

CADÊ AS CAROLINAS QUE ESTAVAM AQUI? PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E EJA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

LUDMILA OLIVEIRA HOLANDA CAVALCANTE*

Universidade Estadual de Feira de Santana

<https://orcid.org/0000-0002-0802-9188>

RESUMO

Este artigo visa sistematizar a experiência docente vivenciada durante a pandemia, nos componentes curriculares da Didática, ministrados via ensino remoto em uma universidade pública do interior da Bahia, Brasil, com o objetivo de humanizar o debate da formação docente em tempos de desumanização da vida em sociedade. A proposta didática foi de usar o tema da Educação de Jovens e Adultos pela lente de Carolina de Jesus, em Quarto de Despejo, com sua narrativa cotidiana da época que, como mulher, mãe solo, moradora da periferia que buscava dar de comer aos seus filhos, tinha na literatura seu principal alimento. Carolina de Jesus é uma autora brasileira de reconhecido sucesso literário que tem atrelado à sua obra, a trajetória de uma mulher da classe popular que frequentou a escola apenas até as primeiras séries iniciais do ensino fundamental. O texto analítico descritivo, apresenta a experiência docente em processo de formação de licenciandos a partir do tema da EJA correlacionado com a literatura da autora. Como resultado da análise, a experiência docente evidencia o potencial pedagógico da literatura de Carolina de Jesus junto aos estudantes de licenciatura que visam trabalhar com o público da EJA. Pelo expressado pela turma ao longo do semestre, assim como nas avaliações ao final do curso, é possível inferir o interesse dos estudantes na triangulação dos temas EJA – formação docente e literatura. A experiência tem sido redimensionada no formato presencial pós pandemia na dinâmica pedagógica da Didática no curso de Formação de professores da Língua Portuguesa.

Palavras chaves: Didática; Carolina de Jesus; EJA

ABSTRACT

WHERE ARE THE CAROLINAS THAT WERE HERE? PEDAGOGICAL PRACTICES AND EJA IN TEACHER TRAINING

This article aims to systematize the experience experienced during the pandemic, in the curricular components of Didactics, taught via remote education at a public university in the interior of Bahia, Brazil, with the objective of humanizing

* Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (2007). É professora plena da Universidade Estadual de Feira de Santana, lotada no Departamento de Educação da UEFS e integra a Equipe de Estudos e Educação Ambiental (EEA/UEFS). É docente permanente do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE/UEFS). E-mail: lud.cavalcante@uefs.br

the process of teacher education in times of dehumanization of life in society. The didactic proposal was to use the theme of Education of Young people and adults through the lens of Carolina de Jesus, in *The Eviction Room*, with her daily narrative of the time that as a woman, a solo mother, a resident of the periphery who sought to feed her children, at the time she had in the literature her main food. Carolina de Jesus is a Brazilian author of recognized literary success who has tied to her work, the trajectory of a woman of the popular class who attended school only until the first initial grades of elementary school. The pedagogical experience showed the potential for study with Carolina de Jesus, Didactics and the formative perspective with undergraduate students who aim to work with the Brazilian Youth and Adult Education public. For students, it is possible to infer the interest expressed in the class throughout the semester, as well as in the evaluations at the end of the course. In the following semesters with the classroom classes after the pandemic, the experience has been replicated and the literature of Carolina de Jesus has become a crucial point of the pedagogical dynamics of the discipline.

Keywords: Didactics; Carolina of Jesus; EJA

RESUMEN

¿DÓNDE ESTÁN LAS CAROLINAS QUE ESTUVIERON AQUÍ? PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y EJA EN LA FORMACIÓN DOCENTE

Este artículo tiene como objetivo sistematizar la experiencia docente vivida durante la pandemia, en los componentes curriculares de Didáctica, impartida a través de la educación remota en una universidad pública en el interior de Bahía, Brasil, con el objetivo de humanizar el proceso de formación docente en tiempos de deshumanización de la vida en sociedad. La propuesta didáctica fue utilizar el tema de la Educación de Jóvenes y adultos a través de la lente de Carolina de Jesús, en *La Sala del Desalojo*, con su narrativa cotidiana de la época que como mujer, madre soltera, residente de la periferia que buscaba alimentar a sus hijos, en ese momento tenía en la literatura su alimento principal. Carolina de Jesús es una autora brasileña de reconocido éxito literario que ha ligado a su obra, la trayectoria de una mujer de la clase popular que asistió a la escuela sólo hasta los primeros grados iniciales de la escuela primaria. En cuanto a la experiencia docente, el potencial pedagógico de la literatura de Carolina de Jesús se evidenció en clases didácticas con estudiantes de pregrado que tienen como objetivo trabajar con el público de educación de jóvenes y adultos. Para los estudiantes, es posible inferir el interés expresado en la clase a lo largo del semestre, así como en las evaluaciones al final del curso. En los siguientes semestres con las clases presenciales después de la pandemia, la experiencia se ha replicado y la literatura de Carolina de Jesús se ha convertido en un punto crucial de la dinámica pedagógica de la disciplina.

Palabras clave: Enseñanza; Carolina de Jesús; EJA

INTRODUÇÃO

Inspirada na perspectiva de um *inédito viável freiriano*, a partir de uma perspectiva crítica, este artigo visa sistematizar a experiência vivenciada durante a pandemia, nos componentes curriculares da Didática ministrados via ensino remoto em uma universidade pública do interior da Bahia, com o objetivo de humanizar o processo de formação docente em tempos de desumanização da vida em sociedade¹.

No livro “Pedagogia do Oprimido”, Freire (2006), nos chama atenção para o fenômeno da “situação limite”, aquela que coloca opressores e oprimidos num lugar fronteiro, como um ponto de esgarçamento que demanda uma ação. Segundo o autor, uma “situação limite” apresenta um ponto de alerta de contraditórias reações: enquanto para os sujeitos oprimidos a situação limite é o momento de expurgar os fantasmas da opressão em reações que buscam alternativas de superação das condições desumanas a que são submetidos, é também para os opressores um sinal de alerta na sociedade da desigualdade que precisa disfarçar o seu potencial destrutivo, acionando estratégias de contenção de conflitos.

Muitas vezes a situação limite pode desembocar em uma atitude de ‘adaptação’ por parte dos oprimidos, mas de forma surpreendente pode também decorrer em uma ação de resistência, quando a percepção da “situação limite” pode vir a ser um “inédito viável” – um gatilho para a libertação da opressão.

Para o autor,

A libertação desafia, de forma dialeticamente de maneira antagônica a oprimidos e opressores. Assim, enquanto é para os primeiros, seu “inédito viável”, que precisam se concretizar, se constitui para os segundos, como “situação limite” que necessitam evitar (FREIRE, 1970, p.122).

Com as devidas proporções, a pandemia pode ser vista como uma *situação limite*, na

1 Trata-se de um relato de experiência própria, que não compromete ou expõe outros sujeitos neste trabalho e obedece aos critérios éticos do trabalho docente.

qual todos nós nos encontrávamos em 2020, responsável pelo luto social que no Brasil chegou ao escandaloso número 600 mil mortos² em 2021. Algo que não pode ser esquecido, nem desmerecido, uma vivência que precisa nos reeducar, enquanto sociedade e humanidade.

Tivemos no início da pandemia o contingente populacional com cerca de 70 milhões de pessoas³ em busca de auxílio emergencial de 600 reais para lidar com a crise do Corona vírus. Segundo o estudo coordenado pelos pesquisadores Ian Prates e Rogério Barbosa e publicado em abril de 2020 no Nexo Jornal, o Brasil “registrou 12,9 milhões de desempregados no primeiro trimestre de 2020” e ainda de acordo com a matéria: “83,5% dos trabalhadores do país estão hoje em posições vulneráveis por causa da epidemia: 37,6% deles porque têm vínculos informais de trabalho e 45,9% porque, mesmo com vínculos formais, foram “drasticamente afetados pela dinâmica econômica”. Ainda segundo os autores, foi possível nesta pandemia, identificar o fenômeno chamado de “novos vulneráveis”, que diferentemente dos historicamente vulneráveis, são pessoas escolarizadas e que estavam atravessando um período de dificuldades já anunciadas anteriormente à pandemia, agravadas pela crise sanitária.

De posse desses dados, é possível afirmar, portanto, que a pandemia trouxe um cenário de vulnerabilidade mundial, mas como sabemos, neste mar revolto, as estratégias de sobrevivência e a experiência com as dificuldades apresentadas são vivenciadas de formas diferentes por classes sociais, grupos etnoculturais e territórios específicos, ou seja,

2 Segundo os dados do Ministério da Saúde, até o dia 1 de novembro de 2021, foram registradas 607.922 mortes pela Covid 19. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acessado em 1/11/2021.

3 Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2020/04/30/Como-a-pandemia-cria-%E2%80%98novos-vulner%C3%A1veis%E2%80%99-entre-trabalhadores>. Acessado em 12/10/2020.

apesar da pandemia atingir a todos, obviamente nem todos lidaram com ela sob as mesmas condições de sobrevivência, enfrentamento e superação no que concerne aspectos sociais, pessoais, emocionais, econômicos, de saúde, para citar alguns.

Tais desafios ainda precisam ser mais bem estudados, analisados, e publicizados para que possamos pensar em ações presentes e futuras em torno dos seus impactos. No que concerne as implicações deste tempo no contexto educacional, a diversidade de caráter regional, territorial, de classe, de raça, de gênero (...) aponta para inúmeros desafios aos cotidianos dos estudantes e professores, que claro, se agravaram no cenário pandêmico.

Dois anos após o início da pandemia, e ainda vulnerabilidade persiste no ano de 2022. O cenário aponta para as condições e esgarçamento da sociedade a partir das situações de desigualdade nos processos de escolarização e condições de vida dos jovens e dos trabalhadores em suas características diversas e plurais no Brasil do campo, das cidades e suas periferias. Tudo isso incide no nosso trabalho como professores e nas dinâmicas de nossas instituições educacionais, seja na educação básica ou seja no ensino superior. Assim, podemos afirmar que a pandemia nos colocou de frente para esta realidade de disparidade social e econômica sem precedentes, com o desafio de pensar como remediar as mazelas da educação neste país de tamanho continental.

Foi assim que o nome de Carolina de Jesus foi ganhando consistência na elaboração da proposta pedagógica que traz inspiração para este texto. Isto porque, além de Freire, Carolina de Jesus, também nos ajuda neste exercício de humanização da educação e seus sujeitos, realidades e circunstâncias. Buscamos no livro “Quarto de Despejo”, referências de estudo que pudessem transitar entre a educação e a literatura nas relações de opressão da sociedade, nos seus rompantes de desamparo e resistência.

A proposta didática foi de usar o tema da Educação de Jovens e Adultos pela lente de Ca-

rolina de Jesus, em Quarto de Despejo, com sua narrativa cotidiana da época que como mulher negra, mãe solo, moradora da periferia que buscava dar de comer aos seus filhos, ao tempo que tinha na literatura seu principal alimento. Carolina de Jesus é uma autora brasileira de reconhecido sucesso literário que tem atrelado à sua obra, a trajetória de uma mulher da classe popular que frequentou a escola apenas até as primeiras séries iniciais do ensino fundamental. Com o desejo e paixão pela leitura e escrita, Carolina encontra na literatura a estratégia de desopilação das suas condições de vida material e simbólicas, na busca por dignidade para si e sua família.

Após intensa trajetória como escritora no século XX, talvez não suficientemente acolhida em vida, Carolina ocupa os nossos cenários acadêmicos no século XXI para que possamos não apenas nos deleitar com a sua escrita, mas antes, aprendermos com a sua história neste país de raiz escravocrata. Não a toa, seu livro “Quarto de Despejo”, publicado em 1960, recebe uma edição comemorativa no ano de 2020, em uma perspectiva de reconhecimento e análise do potencial literário da autora, em tempos de necessária reconsideração histórica das mazelas e perversidades da sociedade de cunho escravista. (MENEZES, 2021).

Utilizar o livro “Quarto de Despejo” na sala de aula na formação de professores no período da pandemia da Covid 19, mais precisamente a partir dos momentos do trabalho remoto entre 2020 e 2021, em um país imerso no território imponderável da crise sanitária, econômica e política, foi uma reveladora experiência pedagógica carregada de sentido didático e desvelamento político. Foi necessário angariar forças para o trabalho remoto no momento em que professores e estudantes pareciam perdidos e desamparados no território das “pedagogias das emergências”, aquelas que surgem quando a sensação de estabilidade desaparece.

As aulas remotas foram ministradas no curso de licenciatura em Língua Portuguesa, com o objetivo de sensibilizar os futuros professores

para o cenário socioeducacional exposto na realidade da educação pública brasileira, visando um processo de responsabilidade social frente a educação básica, com especial atenção ao contexto da EJA. São muitas as mulheres com a vida semelhante à da autora no livro *Quarto de Despejo*, muitas delas rodeando o espaço escolar como estudantes da EJA, ou quem sabe, como parte das suas famílias. Tais reflexões bordaram a nossa experiência docente, esta experiência agora chega como fonte principal das reflexões que bordam este texto.

Se pandemia nos colocou numa “situação limite” (FREIRE, 2006), dentro dela, para além de inovações tecnológicas e motivacionais, surgiu diante da tragédia, a necessidade de buscar reflexões aprofundadas sobre as condições de existência da sociedade brasileira presentes no território da nossa sala de aula e possivelmente acirradas pela conjuntura da crise pandêmica. Uma tímida proposta pedagógica embebida nas reflexões freireanas do *inédito viável*.

Do ponto de vista metodológico, é preciso compreender como o componente curricular é organizado para estudantes que estão na metade do curso de Licenciatura em Língua Portuguesa. O desenho pedagógico da disciplina Didática em Língua Portuguesa, tem o seu planejamento pensado em três etapas: na primeira etapa apresentamos o debate “Didática nas licenciaturas: do que se trata, afinal?”, esta etapa tem o objetivo de introduzir o campo de estudo da Didática, sua historicidade, suas contribuições e desafios para o processo de formação docente. Acreditamos que discutir a Didática em uma perspectiva epistemológica é importante, para pensar a prática pedagógica como campo de estudo capaz de redimensionar a percepção sobre a formação profissional, os desafios da profissionalidade e da profissionalização docente (GATTI, 2011). Na segunda etapa do curso, apresentamos como proposta temática, “Didática, currículo e dinâmica escolar”, neste momento trazemos um debate conceitual em torno do campo de estudo do Currículo, com a discussão das relações que

permeiam as categorias Currículo e Didática e como este debate está entranhado na dinâmica escolar. A partir dessas reflexões, avançamos na análise das problematizações na relação sociedade e escola que nos imputam os riscos das experiências de “violência curricular” (GIOVEDI, 2013). A partir desta compreensão, discutimos em classe as possibilidades de se pensar em estratégias educacionais coletivas, capazes de ressignificar a instituição e sua proposta pedagógica, a partir do Projeto Político Pedagógico. Este é um ponto importante para a formação dos/as licenciandos/as, pois coloca-os na fronteira da responsabilidade institucional, mesmo quando é comum reduzir o trabalho docente ao ensino em sala de aula. Nesta etapa, a discussão demanda uma implicação dos professores com as questões ampliadas da escola e articula o trabalho da sala de aula, como o trabalho no contexto institucional.

A inserção do debate institucional anterior ou debate do planejamento didático requer uma compreensão do papel do educador na construção de uma escola inclusiva, participativa e socialmente comprometida com projetos amplos, para além de uma performance pontual e pautada em conteúdos específicos. Ressignificar o papel docente em consonância com o debate institucional é criar estratégias possíveis de envolvimento com o trabalho coletivo, pensado a partir dos sujeitos, suas realidades e demandas específicas, sem, contudo, desatrelar este projeto de uma atuação consistente em sala de aula.

Na terceira e última etapa do trabalho pedagógico, trazemos os planejamentos de ensino (LEAL, s/d) com abordagens teórico metodológicas capazes de qualificar o pensar sobre a prática e atuar conceitualmente (dominando os conceitos), procedimentalmente (entendendo as estratégias) e atitudinalmente (repensando/atribuindo os significados) em torno do planejado. Entre a etapa um e a etapa dois, introduzimos um Sarau Literário com o autor “O homem que sabia javanês.” (BARRETO,

1992)⁴. Entre a etapa dois e a etapa três, o Sarau Literário foi agraciado com a obra de Carolina de Jesus. A escolha por dois autores negros não foi casual, mas trazia intencionalmente o critério da representatividade para o universo literário como demarcação justa de reconhecimento (simbólico e real) da relevância do debate da desigualdade racial na formação de professores.

Os estudantes do curso de formação docente para professores de Língua Portuguesa receberam com entusiasmo e curiosidade a ideia do “Sarau da Carolina de Jesus” em meio à um perfil da Disciplina de Didática, que geralmente parece trazer poucas expectativas à turma de licenciandos, desalojados do debate educacional (GATTI, 2010). O objetivo com o Sarau foi de “poetizar” o processo do curso, e a opção pelos autores teve como finalidade, humanizar suas obras a partir dos seus percursos socio-culturais e étnico-racial, qualificar a discussão didática, a partir da estética literária, sob as lentes do debate educacional.

Questões curiosas surgiam no meio dos estudos da Didática “O que Carolina tem a nos ensinar?”, “O que Lima Barreto tem a ver com isto?”, tais questões abriam espaço para deixar a literatura dar os recados aos futuros/as professores/as da língua portuguesa, ajudando/as a olhar o horizonte da sala de aula atravessando as lentes da sociedade excludente. O texto analítico descritivo, apresenta a experiência docente no processo de formação de licenciandos a partir do tema da EJA correlacionado com a literatura da autora, dentro de uma perspectiva crítica do debate educacional. Assim, neste relato de experiência docente, busco apresentar e discutir esta estratégia didática, primeiro tecendo breves considerações sobre a Educação de Jovens e Adultos no território educacional brasileiro, e depois elucidando a EJA como contexto didático de interesse para

4 BARRETO Lima. O homem que sabia javanês. Projeto editorial e organização CAMPEDELLI. Samira Youssef. São Paulo. Editora Atual. 1992. Disponível em: javanes_e_outros_contos.pdf (objetivo.br). Acessado em 18 de fevereiro de 2021.

a formação dos licenciandos, neste ponto, Carolina de Jesus, torna-se a grande inspiração.

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO CAMPO DE ESTUDO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Estudos apontam que a EJA no Brasil é marcada por indicadores de classe, raça e gênero, o território é também um elemento de crucial importância, seja no campo, seja nas cidades e suas periferias (ARAUJO, 2012).

A EJA é uma modalidade educacional presente secularmente no cenário educacional brasileiro. Quando falamos em Educação de Jovens e Adultos, estamos falando do fenômeno dos sujeitos da escolarização “tardia”, excluídos do projeto de sociedade brasileira (seja no campo, seja na cidade). Segundo dados do Censo Escolar do INEP, a EJA teve cerca de 3 milhões de estudantes matriculados em 2019, com uma queda na matrícula em torno de 7% quando comparado com o ano anterior.

Como campo de estudo e pesquisa em Educação, a EJA tem sua tradição atrelada à uma categoria socioeducacional inquietante, a chamada “questão social” que denuncia as condições de vida na relação educação e trabalho na luta por condições de sobrevivência. A inserção prematura no mundo do trabalho expulsa da escola estas pessoas ainda em suas infâncias e juventudes, e muitas vezes apenas na vida adulta o sonho de ao menos aprender a ler e a escrever, as faz retornar aos bancos escolares. Vinte anos atrás, em um parecer fundamental para a construção das Diretrizes Curriculares em EJA, Cury, afirmava:

[...] a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea (CURY, 2000, p.5).

O início do terceiro milênio foi marcado por frustrantes perspectivas na Educação de Jovens e Adultos com as agendas das ações governamentais dentro dos arcabouços neoliberais se contradizendo às pautas dos movimentos sociais e as lutas pela educação como direito social na sociedade. A EJA torna-se um direito social garantido na constituição brasileira no período da redemocratização, mas como afirmam Di Pierro e Haddad (2015), nunca com o devido respaldo, por “[...] adotarem uma perspectiva privatista e se inscreverem em uma visão instrumental da EJA, subordinando-a às exigências do mercado de trabalho em detrimento de uma concepção de educação como direito humano” (p.204)

Este cenário só vai agravar na segunda década dos anos 2000. Os dados do Inep apontam que os alunos com menos de 30 anos representam 62,2% das matrículas da educação de jovens e adultos no ano de 2019. Nesta faixa etária, 57,1% dos estudantes são do sexo masculino. Quando se observa os estudantes com mais de 30 anos, as mulheres correspondem a 58,6% das matrículas. Temos então um perfil de estudantes de EJA no qual vemos os mais jovens majoritariamente do sexo masculino, e os mais velhos, as mulheres retomando a vida escolar. O público da EJA, portanto, formado por homens e mulheres que por razões diversas (condições objetivas e subjetivas de vida), se encontram, neste lugar de teimosia e resistência, desejando frequentar a escola. São pessoas que se reconhecem como sujeitos de direito, e desafiam a escola e seu arcabouço pedagógico a compreender o seu ritmo/tempo próprio para o alcance de uma educação que julgam capaz de proporcionar-lhes melhores condições de vida.

Segundo Ventura e Bomfim,

Embora as conquistas no plano formal sejam fundamentais, resultado da luta da sociedade brasileira, vários estudos têm destacado o silêncio existente nos cursos de licenciatura em relação à EJA, em que pese a complexidade dessa modalidade. Diante disso, nossa hipótese central é que a frágil situação da formação docente inicial em EJA, em nível superior, se confunde

com a da própria modalidade no Brasil. Alvo de metas modestas, políticas descontinuadas e fragmentadas, iniciativas focais e aligeiradas, a EJA traduz um projeto societário no qual a universalização da educação básica de qualidade para todos não é prioritária. (2015, p. 214)

A EJA, é portanto, um desafio para as políticas públicas, as práticas pedagógicas e seus cotidianos educacionais na relação com a vida das pessoas e o mundo do trabalho. Desafios que não são novos, mas que vão ganhando complexidade a cada dinâmica de tempo, espaço e a organização da sociedade capitalista, seja ela com perfil mais “inclusivo”, ou cada vez mais excludente (HOFLING, 2001).

Apesar de frequente no universo escolar, a EJA muitas vezes passa quase que despercebida para os estudantes de licenciatura em seus exercícios de pensar os espaços escolares e as práticas pedagógicas neles inseridos (VENTURA & BOMFIM, 2015). Colocar a realidade de vida da autora Carolina como descrita na obra Quarto de Despejo como realidades possíveis de encontrar no espaço escolar tornou-se então um exercício didático capaz de aguçar a sensibilidade pedagógica dos futuros professores, atrelados ao tema da literatura, do gosto pela leitura e escrita e suas potencialidades elucidativas.

A EJA COMO CONTEXTO DE PRÁTICA PEDAGÓGICA – O QUE TEM A CAROLINA DE JESUS A VER COM ISTO

[...] O nervoso interior que eu sentia ausentou-se. Aproveitei a minha calma interior para eu ler. Peguei uma revista e sentei no capim, recebendo os raios solar para aquecer-me. Li um conto. Quando iniciei outro surgiu os filhos pedindo pão. Escrevi um bilhete e dei ao meu filho João José para ir ao Arnaldo comprar um sabão, dois melhoraes e o resto pão. Puis agua no fogão para fazer café. O João retornou-se. Disse que havia perdido os melhoraes. Voltei com ele para procurar. Não encontramos.⁵ (Quarto de Despejo, 2014, p.11)

5 Por opção, vou deixar o texto como originalmente escrito pela autora e publicado na sua versão de 2014, mesmo com os erros ortográficos presentes.

Carolina de Jesus em Quarto de Despejo é a personagem central do seu diário cotidiano, retratando a vida na favela paulista denominada “Canindé”, nos anos 50 do século XX. Pelo diário, Carolina sistematizava o seu dia a dia na época, como uma catadora de papel e outros resíduos que podiam ser trocados por dinheiro e que permitia desta forma, viver com seus dois filhos João José e Vera, no *pari passu* da sobrevivência na cidade de São Paulo. O que diferenciava a vida de Carolina das dos seus vizinhos na favela era, entre outras coisas, a sua paixão pela leitura e escrita, a sua insaciável capacidade de criar e sistematizar suas reflexões em meio às asperezas do dia a dia, a sua competência literária, mesmo sem ter tido o “privilegio” da escolaridade ao longo da sua vida de criança, adolescente ou adulta.

Carolina afirma ter pouco frequentado a escola. Conseguiu, com dificuldade, terminar o segundo ano do ensino fundamental, e de forma surpreendente e autodidata, a autora coloca em seu diário a fluidez da sua mente de escritora, transitando entre palavras, frases e reflexões que nos colocam como leitores, na condição de incredulidade e admiração leitora. A autora nos provoca deslocamentos de significados e sentidos e nos aproxima de Canindé sem caricatura ou romantismo, apenas na dura e árida realidade das pessoas que habitam um lado esquecido das grandes cidades.

“[...] Eu classifico São Paulo assim: O Palácio, é a sala de visita. A Prefeitura é a sala de jantar e a cidade é o jardim. E a favela é o quintal onde jogam os lixos” (JESUS, 2014, p.29). Carolina, seus filhos, seus vizinhos e desafetos na favela, podem ter passado pela escola, podem ter tido a experiência da evasão, a noção da inadequação, a sequela da expulsão... Seus filhos, crianças ou jovens, podem ainda estar no território das escolas, buscando não repetir as mazelas da geração anterior, mas ainda sob condições estruturantes que empurram seus sonhos para um outro lugar.

22 DE MAIO Eu hoje estou triste. Estou nervosa. Não sei se choro ou saio correndo sem parar até

cair inconciente (sic). É que hoje amanheceu chovendo. E eu não saí para arranjar dinheiro. Passei o dia escrevendo. Sobrou macarrão, eu vou esquentar para os meninos. Cosinhei (sic) as batatas, eles comeram. Tem uns metais e um pouco de ferro que eu vou vender no Seu Manuel. Quando o João chegou da escola eu mandei ele vender os ferros. Recebeu 13 cruzeiros. Comprou um copo de água (sic) mineral, 2 cruzeiros. Zanguei com ele. Onde já se viu favelado com estas finezas? (JESUS, 2014, p.27).

O exercício de pensar os sujeitos da desigualdade dentro e fora da escola é uma necessidade na formação de professores. Não dá para desmerecer séculos de desigualdade social, econômica, racial e cultural como entraves de primeira ordem na vida da educação pública. E dentro desta perspectiva, estampar esta realidade e aproximar-se dos impactos disto na vida escolar é uma demanda curricular para os cursos de licenciaturas brasileiras (BRASIL, 2015).

Giovedi (2013) nos chama atenção para o fenômeno da “violência curricular” nas instituições educacionais. Para o autor,

[...] a violência curricular consiste nas várias maneiras pelas quais os elementos e processos que constituem o currículo escolar - suas práticas e intenções políticas, seus valores difundidos (declarados ou não), sua concepção de aprendizagem praticada (declarada ou não), seus objetivos de formação praticados (declarados ou não), seus conteúdos selecionados, seu modo de organização do tempo, seu modo de organizar o espaço, suas metodologias, seus processos de avaliação, a relação professor-alunos, etc. - negam a possibilidade dos sujeitos da educação escolar reproduzirem e desenvolverem as suas vidas de maneira humana, digna e em comunidade (p.126).

Trabalhar com o conceito de *violência curricular* foi importante para assegurar junto à turma de licenciandos uma reflexão sobre a sociedade desigual, presente nas arquiteturas (físicas e simbólicas) do território escolar. Formar professores nas licenciaturas é, antes de tudo, formar educadores que estarão na linha de frente do trabalho pedagógico, um trabalho que

não se encerra no conteúdo específico de suas disciplinas, mas que se amplia nas trajetórias de vida de cada um/a que adentra no cotidiano do nosso trabalho. Ainda segundo Giovedi, “o conceito de violência curricular busca sintetizar uma imensa gama de processos que ocorrem dentro e em direção à escola, fazendo com que seus sujeitos (gestores, professores, funcionários, alunos, pais e comunidade em geral) se tornem vítimas e algozes ao mesmo tempo” (2013, p.126). A violência curricular não se apresenta de forma transparente ou por uma única via, ela é respirada e vivenciada na relação sociedade e educação, e de forma contundente ela é respirada no território escolar.

Esta categoria dialética nos coloca frente ao desafio de pensar o papel dos professores por uma lente ampliada de atuação profissional, pela qual é possível perceber o potencial e os limites da sua atuação nos processos de construção de uma experiência institucional diferenciada e socialmente comprometida com as realidades do seu entorno e seu interior. Em Bourdieu (2007), estudamos a cínica estratégia da hegemonia de incluir na instituição escolar quem não se encaixa em seus parâmetros, *os excluídos do interior*, não conseguem alcançar o patamar da adequabilidade de forma tão simples, porque a escola não reconhece os sujeitos das classes populares como sujeitos portadores de valores culturais dignos de serem referenciados nos currículos prescritos, e no cotidiano escolar esta classe popular aprende as mazelas de *ser quem se é*, como um problema “a ser contornado” individualmente, sem as reflexões em torno das estruturas de opressão por trás de cada história de vida. A incessante busca por pertencer ao que se é distante faz as pessoas das classes populares se perderem no caminho entre a casa/comunidade e a escola que frequentam, sendo esta última, na ingênua expectativa delas, a porta que se abre para levá-las a alcançar uma condição melhor de vida.

21 DE JUNHO ...Vesti o José Carlos para ir na escola, Quando eu estava na rua, comecei ficar nervosa. Todos os dias é a mesma luta. Andar

igual um judeu errante atrás (sic) de dinheiro, e o dinheiro que se ganha não dá pra nada. Passei no Frigorífico, ganhei uns ossos. Quando eu saí (sic) a Vera recomendou-me para trazer os sapatos. Deixei o João brincando com ela, porque hoje não tem aula para o segundo ano. Percorri varias (sic) ruas e não havia papel. Quando ganhei 30 cruzeiros, pensei: já dá para pagar os sapatos da Vera. Mas era sabado (sic) e precisava arranjar dinheiro para o domingo. E Vera já estava idealizando o cardapio (sic) de domingo. (JESUS, 2014, p.61)

Como já dito, Carolina de Jesus surge como uma referência para uma proposta pedagógica que buscou relacionar literatura, sujeitos sociais, modos de vida, direitos e contradições da escolarização na sociedade desigual. Foi uma estratégia importante para ressignificar o papel da Didática na formação de professores, uma Didática que ao não evitar trabalhar os aspectos instrumentais do seu ementário, busca de forma politicamente referendada, se amparar nos preceitos da Didática Fundamental (CRUZ & ANDRÉ, 2014).

Em estudo apresentado por Cruz & André (2014), há um grande desafio no campo de atuação de professores do componente Didática nas instituições de ensino superior: de um lado a resistência ao trabalho tecnicista da Didática Instrumental, e de outro a ambivalência (geralmente confusa), com a perspectiva da Didática Fundamental. Esta atuação inconsistente por parte dos professores respinga na compreensão nebulosa por parte dos estudantes de licenciatura sobre o significado do componente curricular, Didática.

O interesse pelo instrumental manifesta-se de forma muito mais forte do que em relação ao fundamental da Didática. Porém, os estudantes supõem que será “muito chato” aprender técnicas de ensino. Assim, a relação inicial dos alunos com a Didática não é boa. Querem aprender como ensinar, porém imaginam que ensinar envolve o domínio de técnicas, conhecimento esse que não desejam acessar. O paradoxo aumenta quando os estudantes se surpreendem com os temas abordados na disciplina, reconhecendo a contribuição da Didática para a sua formação docente, entretanto questionando a ausência

de indicativos para a prática pedagógica (CRUZ & ANDRÉ, 2014, p. 199).

Trazer a literatura de Carolina de Jesus em formato de Sarau e cenário de compreensão da vida dos sujeitos das classes populares, estudantes da EJA, para futuros professores de Língua Portuguesa, teve como proposta, relacionar a vida presente na obra, nas condições de vida de muitos dos cenários escolares, que direta ou indiretamente, permeiam nossa prática educativa. E desta forma, esta etapa do trabalho com a disciplina foi o pano de fundo para pensarmos outras questões que se anunciavam na proposta pedagógica como um todo. *“Cadê as Carolinas que estavam por aqui? Quantas Carolinas, mães, estudantes, mulheres e homens correndo atrás de alimentar seus filhos no dia a dia da vida em sociedade, não passaram pelo portão das escolas? Quantas ficaram, quantas abandonaram, quantas voltaram com ainda alguma esperança de ser algo mais do que ser uma triste estatística do analfabetismo nas classes populares deste país? E o que isto significa quando eu paro para pensar o meu trabalho pedagógico em sala de aula? Seria a Carolina a mãe do meu aluno? Ou seria a Carolina a moça sentada na segunda fileira da minha sala de aula noturna na EJA? O que eu posso oferecer para tornar a experiência escolar das Carolinas, uma experiência de menos dor?”*

A partir deste choque de realidade que a vida Carolina de Jesus em Quarto de Despejo, nos apresenta, foi possível dar significado a importância do trabalho docente na vida das pessoas da classe trabalhadora, que ainda acreditam no potencial da escola.

Dentro desta perspectiva, fomos construindo uma proposta curricular que inspirasse ao longo do trabalho com as turmas, argumentações e ressignificações político pedagógicas, que tivessem como pano de fundo, as realidades das desigualdades sociais, e os desafios do trabalho docente junto à instituição escolar, a partir de uma atuação pautada na formação com a Didática Fundamental. Alguns preceitos fundamentais na vida do trabalho com a forma-

ção e atuação docente foram se consolidando no trabalho dialógico, com os/as licenciandas/os, e trago eles aqui, como sinalizações de uma proposta de amadurecimento profissional na formação inicial junto à Didática. São eles:

- a) A horizontalidade pedagógica, dialógica, correspondente, é um exercício necessário e processual. Esta horizontalidade precisa ser capaz de colocar os sujeitos em posições de protagonismo do processo educacional e não submetido a eles. Esta linha tênue entre dirigir os processos pedagógicos com autoridade, sem usar de autoritarismo com os processos interpessoais é uma competência a ser buscada no nosso trabalho (FREIRE & SHOR, 1984).
- b) O domínio do conhecimento específico e a necessidade de formar seus alunos para o domínio do conhecimento escolarizado, demandado na sociedade de classes. A relevância de ser um professor/a capaz de oferecer um serviço que impulse o deslocamento intelectual e cognitivo dos seus alunos/as. Uma docência que venha com a intencionalidade pedagógica de ver seus/suas estudantes ultrapassarem as fronteiras, alcancarem um desenvolvimento em torno dos conhecimentos elaborados, dos discernimentos teórico metodológicos, dos procedimentos científicos. Uma docência que busque e tenha condições de formação continuada, autoformação e formação juntos aos pares ao longo das relações de trabalho.
- c) A busca pela competência técnica, de planejamento, de relação com o/a outro/a de estudo, de possibilidade criativa, de construção de conhecimento, de atuação comprometida, de busca de consistência teórico metodológica e política.
- d) Uma formação que seja própria da escola, mas que não por isto massacre as histórias de vida construídas nos percursos da desigualdade social fora dela.

- A historicidade e a análise da sociedade em uma perspectiva crítica, que possa trazer para o trabalho docente a responsabilidade para com a preparação para o mundo do trabalho, para a compreensão das relações de opressão, e para o enfrentamento e resistência às condições de subserviência.
- e) A percepção de que as instituições precisam apresentar processos de gestão construídos de forma participativa, a partir da escuta das demandas dos coletivos institucionais (professores/as, gestores/as, associações comunitárias...) que objetivam construir um trabalho consistente na educação pública. Tais processos demandam a participação dos professores/as de conhecimentos específicos com uma cultura docente que não esteja apenas pautado na sua responsabilidade hora/aula. Todo/a professor/a um educador/a com responsabilidade sobre o espaço institucional e precisa ficar atenta/o a relação com o entorno comunitário como uma especificidade do mundo do trabalho dos/das sujeitos envolvidos.
- f) A defesa pela valorização dos/das professores/as da educação básica. Isso precisa ser visto como um ponto de suma importância no processo de formação docente. Abdicar do discurso de “missão” e “dom” na profissão, e abraçar a demanda por uma formação mais consistente e consciente dos desafios político pedagógicos que circundam o espaço escolar.
- g) A percepção da escola como espaço educacional de direito social para as pessoas, com profissionais preparados/as para lidar com estes desafios. Com sólidas condições de trabalho, plano de carreira e formação continuada, ciente dos seus potenciais e limites na vida em sociedade. É fundamental a desnaturalização das precariedades do espaço de trabalho, a demarcação crítica e postura rigorosa (no sentido freiriano do termo), para com os processos pedagógicos e suas relações interpessoais.
- h) A defesa por uma formação de professores/as que prepare para a relevância da construção de coletivos institucionais em processos de formação dentro do território escolar e com os seus pares. Fomentar a organização institucional como ponto de partida para o desenvolvimento do trabalho escolar. O planejamento político pedagógico fortemente amparado na identidade da comunidade escolar e em diálogo com o contexto do qual faz parte. O planejamento estratégico potencializador do coletivo institucional (VEIGA, 2002).
- i) O domínio dos aparatos legais que sustentam o trabalho docente (saber dos direitos, das autonomias, das ferramentas, dos recursos de gestão compartilhada presentes no aparato legal), a consistência nos estudos e no trabalho. É importante quando os/as estudantes chegam no componente Didática, com o repertório das políticas educacionais, compreender o macro e o micro nesta dinâmica da sala de aula, na repercussão junto à instituição, no posicionamento frente aos desafios da conjuntura e suas operações de mudanças. Estudantes de licenciatura que entendem de processos e produtos na legislação educacional têm grandes chances de acompanhar as mudanças legalistas, a partir de uma postura assertiva de posicionamento político.
- Estas e outras reflexões vão sendo construídas no decorrer dos debates da disciplina, que fecha o seu ciclo com a proposta de apresentação de microaulas para a turma, com caracterizações de cenários pedagógicos na escola pública. Nesta etapa (prática, de conteúdo e didática com tempo calculado e avaliação entre os pares), os/as licenciandas/os não deixaram

de pensar nas Carolinas... um indicador de que o processo foi exitoso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

...Eu durmi (sic). E tive um sonho maravilhoso. Sonhei que eu era um anjo. Meu vestido (sic) era amplo. Mangas longas cor de rosa. Eu ia da terra para o céu. E pegava as estrelas na mão para contemplá-las. Conversar com as estrelas. Elas organizaram (sic) um espetáculo para homenagear-me. Dançavam ao meu redor e formavam um risco luminoso. Quando despertei pensei: eu sou tão pobre. Não posso ir num espetáculo, porisso (sic) Deus envia-me estes sonhos deslumbrantes para minh'alma dolorida. Ao Deus que me protege (sic), envio os meus agradecimentos... (JESUS, 2014, p.61)

Quarto de Despejo não foi o único nem talvez o mais importante livro de Carolina de Jesus, mas com certeza é um livro que por marcar o início da sua trajetória literária, e descrever cotidianamente as suas condições de vida, nos causa impacto, admiração, perturbações e questionamentos. A obra nos desloca do lugar do privilégio da leitura e nos joga no exercício da empatia e do compromisso com o pensar a sociedade desigual, mesmo vinte anos depois. Trazer o fenômeno das difíceis condições de vida na pobreza e da fome como elemento fundamental da reflexão nunca nos pareceu tão atual.

A proposta foi de que, ao discutirmos a formação docente e seu papel político e pedagógico na escola, tivéssemos a noção da quantidade de "Carolinas" que por vezes escorreram pelas mãos nos cotidianos das escolas de Educação de Jovens e Adultos. Quando não estudante da EJA, Carolina também poderia estar personificada nas milhares de mães e pais das crianças que frequentam nossas escolas, ou dela se distanciam, mesmo a contragosto. Aquelas mães e pais que por vezes são julgados/as pela comunidade escolar por não marcarem "presença" no monitoramento da vida escolar de seus filhos, aquelas mães e pais que foram expulsas/os das escolas na sua juventude e/ou infância, colocadas/os no mundo do tra-

balho e da exploração de vida, já em tenra idade. Quantas não foram as possibilidades de encontrarmos (direta ou indiretamente) uma Carolina de Canindé no cotidiano das nossas experiências pedagógicas. Não falando da sua genialidade, mas pensando nas suas condições de vida sistematizadas em um diário que nos afoga o peito com a angústia poética e dura, sem qualquer intenção de romantizar pobreza.

Os estudos da Didática ao pensar o potencial da docência entre sujeitos, agências e estado trazem reflexões importantes para a construção de dinâmicas institucionais, capazes de contribuir com a formação consistente de agendas pedagógicas significativas e consequentes para a vida das pessoas presentes na escola. No caso da EJA, aquelas pessoas que ainda demonstram considerar a escola, um lugar de confiança e acolhimento em meio a tantas adversidades já experimentadas nas suas trajetórias de vida.

O período pandêmico também se mostrou um momento de intensas reflexões sobre o papel da escola e das instituições de ensino como um todo, suas resistências didáticas, suas formalidades burocráticas, suas culturas pouco flexíveis em um momento em que o imponderável se anunciava na vida da sociedade em plena crise sanitária, econômica e social. Olhando pelo retrovisor, a pandemia do corona vírus (mais presente nos anos de 2020-2021), foi elucidativa em muitos aspectos, para além do sofrimento pessoal psíquico, foi um período de esgarçamento emocional que demandou dos professores/as, estudantes e instituições um movimento de resignificação e reinvenção pela necessidade de mostrar estabilidade para quem não via alternativas. Trabalhar na licenciatura com o tema da EJA durante a pandemia, foi uma forma de apresentar esta realidade a partir das nossas próprias experiências carentes de empatia social. Importante analisarmos, discutirmos, estudarmos os efeitos da pandemia nas realidades dos estudantes e professores da EJA no Brasil. A literatura se mostrou uma estratégia humanizadora, politizadora e

reveladora das dores do mundo na formação para o trabalho.

Colocar a EJA no centro do debate didático em um curso de formação de professores de Língua Portuguesa, foi como dar um recado a professores e professoras que em breve sairão da universidade pública, que atentem para cada pessoa que cruzará seus caminhos na docência, tais pessoas levarão um pedaço do seu trabalho consigo, que seja o pedaço pautado no projeto de educação digna e com esperança de justiça social.

É importante ressaltar como a sintonia entre a literatura de Carolina e os preceitos teórico metodológicos da Didática Fundamental encontraram liquidez e reflexão no espaço acadêmico em tempos de crise sanitária e humanitária. No que concerne a experiência docente, ficou evidenciado o potencial pedagógico da literatura de Carolina de Jesus nas aulas de Didática junto aos estudantes de licenciatura que visam trabalhar com o público da Educação de Jovens e Adultos. Para os estudantes, é possível afirmar o interesse expressado ao longo do semestre assim como nas avaliações do semestre. Com as aulas presenciais após a pandemia, a experiência tem sido redimensionada e a literatura de Carolina de Jesus tornou-se um ponto crucial da matriz curricular da disciplina.

REFERÊNCIAS

- (INEP) Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Matrículas na educação de jovens e adultos caem; 3,3 milhões de estudantes na EJA em 2019 – Artigo – **INEP** Publicado em 10 de Fevereiro de 2020
- ARAÚJO, Vanda Almeida da Cunha. **O sentido da escolarização para mulheres adultas no rural de Feira de Santana. 2012** Dissertação. Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) - Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia. 2012.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.** Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CEB). **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.** Relator Conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury. Parecer CEB nº: 11/2000. Aprovado em: 10.05.2000. Disponível em: CEB11.doc (mec.gov.br).
- CRUZ Giseli Barreto da; ANDRÉ Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Ensino de Didática: um estudo sobre concepções e práticas de professores formadores. **Educação em Revista**|Belo Horizonte|v.30|n.04|p. 181-203|Outubro-Dezembro 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v30n4/09.pdf>.
- DI PIERRO, Maria Clara HADDAD, Sérgio. Transformações nas políticas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional. **Artigos Caderno Cedes** volume 35, n.96, p. 197- p. 217. May-Aug 2015. Disponível em: SciELO – Brasil -Acessado em 10 out. 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 45a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **MEDO E OUSADIA O Cotidiano do Professor.** Coleção: Educação e Comunicação. Vol. 18. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. Disponível em http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/medo_ousadia.pdf.
- GATTI, Bernadete. A Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/?lang=pt&format=pdf>>Acessado em: 10 set. 2021.
- GIOVEDI, Valter Martins. Violência curricular na escola pública: Conceito e manifestações **Revista Teias** v. 14 • n. 33 • 121-137 • (2013): Dossiê Especial. Disponível em: Violência curricular na escola pública: conceito e manifestações Curricular violence at the public school: concept and manifestations | Giovedi | Revista Teias (uerj.br).
- HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 55, p.30-p.41, novembro. 2001.
- JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo: diário de uma favelada.** 10. ed. - São Paulo; Ática, 2014.

LEAL, Regina Barros. Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. **Revista Iberoamericana de Educación** (ISSN: 1681-5653). s/d. p.1-p.6. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2705>. Acessado em: 15 abr. 2015.

MELLO, Roseli Rodrigues de. Educação de adultos: balanços e perspectivas. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 165-169, maio-ago., 2015 169. Disponível em SciELO – Brasil – Educação de adultos: balanços e perspectivas Acessado em 30 out. 2021.

MENEZES, Hélio. **Pílulas Literárias - "Carolina e o curador"**. Aula pública. Com Lilia Schwarcz, Pedro Meira Monteiro, Ashford King, Lucia Filipova, Dylan Blau Edelstein, Renee Congdon e Alejandro Virue.

Disponível em: Pílulas Literárias – Hélio Menezes – YouTube Acessado em: 19 fev. 2021

NOGUEIRA, Maria Alice Nogueira; Catani, Afrânio. (Orgs.). **Pierre Bourdieu. Escritos em Educação**. Petrópolis: Vozes. 1998.

VENTURA Jaqueline; BOMFIM Maria Inês Formação de professores e educação de jovens e adultos: o formal e o real nas licenciaturas. **Educação em Revista**. 31 (2) Apr-Jun 2015 <https://doi.org/10.1590/0102-4698127011> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/PDpfh7Cx5R9Qrj9QBssg4tB/> Acessado em: 30 nov. 2022.

Recebido em: 13/09/2022
Aprovado em: 20/10/2022