

HISTÓRIAS NARRADAS EM RODAS DE FORMAÇÃO: DIÁLOGOS SOBRE A CONSTITUIÇÃO DO EDUCADOR DE JOVENS E ADULTOS

Alexandre Cougo de Cougo; Alex Stefani dos Santos; Cicera Chirlei Alves de Camacho; Danieli Gonçalves Santana; Elizabeti Vieira Moralez; Elizeth Correa Pedro; Francielle Nunes Macedo; Gisele Aparecida Silva; Laura Caroline Azevedo Ribeiro; Laura Castilho da Silva; Lidio Guilherme Rojas Junior; Nadia da Costa Ortega; Soraia Abrahão Alle; Steffanie Mayara dos Santos Silva

HISTÓRIAS NARRADAS EM RODAS DE FORMAÇÃO: DIÁLOGOS SOBRE A CONSTITUIÇÃO DO EDUCADOR DE JOVENS E ADULTOS

162

Alexandre Cougo de Cougo¹
Alex Stefani dos Santos*
Cicera Chirlei Alves de Camacho*
Danieli Gonçalves Santana*
Elizabeti Vieira Moralez*
Elizeth Correa Pedro*
Francielle Nunes Macedo*
Gisele Aparecida Silva*
Laura Caroline Azevedo Ribeiro*
Laura Castilho da Silva*
Lidio Guilherme Rojas Junior*
Nadia da Costa Ortega*
Soraia Abrahão Alle*
Steffanie Mayara dos Santos Silva*

RESUMO: O presente texto apresenta a análise da vivência de uma oficina de narrativa/formação que compõe o projeto de extensão “Rodas de formação e outras histórias: viagens narrativas pela EJA do Pantanal”. Nesta experiência dialoga-se a contextualização da EJA e o processo de (re)significação da práxis e constituição do educador de jovens e adultos através de suas narrativas.

PALAVRAS-CHAVE: Formação continuada; Histórias de Vida; Dialogicidade.

Primeiras Palavras

A experiência do exercício profissional docente, apesar das inferências coletivizacionais totalizantes, se coloca, em muitas das vezes, como um ato soberbo e isolado, recheado de nossas certezas e angústias, das marcas dos sonhos (que resistem) e das decepções que se abrigam. O arsenal empírico e as nossas histórias de vida encontram as cargas pessoais de formação inicial, práticas e continuidades da educação. Mas continuamos sós, nas nossas

¹ Mestre em Educação Ambiental. Professor Assistente do Campus do Pantanal da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – alexandrecougo@yahoo.com.br

* Estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus do Pantanal da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

HISTÓRIAS NARRADAS EM RODAS DE FORMAÇÃO: DIÁLOGOS SOBRE A CONSTITUIÇÃO DO EDUCADOR DE JOVENS E ADULTOS

Alexandre Cougo de Cougo; Alex Stefani dos Santos; Cicera Chirlei Alves de Camacho; Danieli Gonçalves Santana; Elizabeti Vieira Moralez; Elizeth Correa Pedro; Francielle Nunes Macedo; Gisele Aparecida Silva; Laura Caroline Azevedo Ribeiro; Laura Castilho da Silva; Lidio Guilherme Rojas Junior; Nadia da Costa Ortega; Soraia Abrahão Alle; Steffanie Mayara dos Santos Silva

classes, nos nossos desejos, carteiras, submissões, livros, ideologias (quando as identificamos ou não), planejamentos, medos, rotinas, utopias...

Mas esta provável solidão será soberana aos nossos demais mecanismos de interação e desenvolvimento socioexistencial? As muitas cargas de subjetividade que constituímos ao longo de tantos anos nos fazem mais impermeáveis às aprendizagens que se revelam em nosso entorno, como uma película que se torna cada vez mais grossa, ainda que transparente, ou estas nos permitem o entrelaçamento de vivências tal que nos deixam assumir a diferença e a possibilidade da face nova a cada outra empreitada de existência? Qual a verdade assumida na experiência dos processos de formação continuada de educadores frente a estas interrogações que mobilizam nossas constituições?

Nesta busca pela compreensão dos tencionamento acima apontados e na tentativa de ruptura com o que a Modernidade denominou e aplacou como verdade, encontramos a perspectiva do entrelaçamento possível dos “Eus” provocados pelo movimento das Histórias de Vida e Formação, o qual, como nos afirma Josso (2004), foi instaurado a partir da quebra da hegemonia do modelo de causalidade determinista, apontando a reabilitação progressiva do sujeito e do ator. Ou seja, o ser antes pragmático, ainda que drasticamente individualizado, componente essencial da sociedade liberal, torna-se autor/ator de sua existencialidade a partir do reconhecimento/diálogo da subjetividade e, portanto, de todo arcabouço individual, coletivo e ambiental engendrados em sua experiência de constituição. Este é o exercício proposto pelas Histórias de Vida e pelas metodologias de cunho biográfico. Para Pineau (2008), o exercício contemporâneo de habitar a Terra passa, necessariamente, pela possibilidade de narrar e interpretar o mundo.

É neste desejo de habitar e narrar o mundo que, transcendendo um lugar muitas vezes “condicionado” de formação docente, foi idealizado o projeto de extensão “Rodas de Formação e outras histórias: viagens narrativas pela EJA do Pantanal”, submetido e aprovado pelo Edital PAEXT/UFMS 2012, e que

HISTÓRIAS NARRADAS EM RODAS DE FORMAÇÃO: DIÁLOGOS SOBRE A CONSTITUIÇÃO DO EDUCADOR DE JOVENS E ADULTOS

Alexandre Cougo de Cougo; Alex Stefani dos Santos; Cicera Chirlei Alves de Camacho; Danieli Gonçalves Santana; Elizabeti Vieira Moralez; Elizeth Correa Pedro; Francielle Nunes Macedo; Gisele Aparecida Silva; Laura Caroline Azevedo Ribeiro; Laura Castilho da Silva; Lídio Guilherme Rojas Junior; Nadia da Costa Ortega; Soraia Abrahão Alle; Steffanie Mayara dos Santos Silva

tem como objetivo a constituição de um espaço dialógico de formação continuada para os educadores de jovens e adultos dos municípios de Corumbá e Ladário, ambos do estado de Mato Grosso do Sul. Além disso, constituiu-se como objetivo a construção de uma roda de narrativas/formação, voltada ao debate do cotidiano da EJA, os limites e possibilidades inerentes à práxis pedagógica e diversos outros assuntos que surgiram e surgem e, desta forma, passam a compor o espaço do projeto.

A partir de um contato inicial e posterior diálogo com as Secretarias Municipais de Educação das duas cidades no final do ano de 2011, firmou-se um acordo para o desenvolvimento de uma proposta de formação continuada com os professores de jovens e adultos das redes municipais, bem como dos educadores que atuam no Programa Brasil Alfabetizado, ao longo do ano de 2012. Desta forma, além do objetivo acima apontado, buscou-se um diálogo sobre os conceitos fundamentais que perpassam a EJA e o desenvolvimento de ferramentas metodológicas que impulsionassem a participação narrativa dos educadores.

Neste desenho, o projeto teve início no mês de abril de 2012 e tem previsão de término para dezembro do mesmo ano, contando com a participação de aproximadamente 110 professores, coordenadores pedagógicos, técnicos e diretores, provenientes de seis escolas urbanas, quatro escolas rurais, do Programa Brasil Alfabetizado e das Secretarias de Educação dos dois municípios, bem como a participação permanente de treze estudantes do Curso de Graduação em Pedagogia e seis professores colaboradores/ministrantes de oficinas.

Para o desenvolvimento do projeto o grupo de escolas ficou dividido em dois distintos coletivos, tendo em vista o grande número de participantes e a dificuldade que tínhamos em promover a metodologia com base nas narrativas dos sujeitos com o elevado quantitativo de pessoas. Sendo assim, optou-se pela realização de cinco oficinas/narração com cada um dos grupos, tendo cada uma destas um tema gerador central, mas com a possibilidade de

intervenção/alteração permanente ao longo do projeto por parte dos sujeitos envolvidos.

O trabalho assumia assim, juntamente com a compreensão da EJA embebida dos fundamentos histórico-críticos da Educação Popular, os apontamentos teórico-metodológicos da Educação Ambiental e das Histórias de Vida e Formação, tencionando a assunção dos espaços da (auto), (hétero) e (eco)formação, ou seja, a formação do sujeito consigo mesmo, a formação do sujeito com o outro e a formação do sujeito com o mundo, em uma tríade dialética de constituição formativa (NÓVOA, 2004). Desta forma, compreendemos que a ação dialógica será o fundamento do projeto, pela potencialidade de alcance e envolvimento, mas a escuta reflexiva também é componente significativo, tendo em vista a importância para os silêncios que se fazem aprendizagem.

A contextualização da EJA: bases para o diálogo

A Educação de Jovens e Adultos assume uma história bastante próxima a história dos sujeitos, homens e mulheres, que frequentaram e frequentam grupos de alfabetização e escolarização continuada para pessoas que não puderam vivenciar estes processos em uma idade concebida, inicialmente, como correta. Estes homens e mulheres e suas histórias são a imagem fiel da EJA em uma nação que, por muitas décadas, ignorou frontalmente a possibilidade de oferta de uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos os seus cidadãos. Além disso, nesta mesma processualidade histórica de negação da educação para grandes parcelas da população brasileira, há de se compreender o papel determinante do modelo societário como balizador de contínuos processos de exclusão, cravados nas estruturas e ritmos das construções sociais capitalistas.

A EJA enquanto ação estatal acompanha a emergência de atendimento a uma enorme demanda de acesso à alfabetização e escolarização continuada,

tendo em vista a pressão deliberada pela industrialização efervescente nas décadas pós 1930. Mas esta demanda era assumida muito mais pela contingência de formação da mão de obra do que por uma compreensão da necessidade do acesso aos bens culturais como forma de desenvolvimento da cidadania há tanto tempo sonogada. Era assim que mulheres e homens continuavam afastados de qualquer processo de aprendizagem que lhes possibilitasse o direito a compreensão do seu mundo imediato e dos compassos e caminhos assumidos na vida social, política e cultural do país.

A partir dos impulsos provocados pelos questionamentos emergentes na própria experiência do processo de industrialização do país, principalmente em relação às desigualdades sociais que continuavam aumentando consideravelmente, os movimentos de educação popular, acompanhando as demais movimentações sociais que se elevam no final da década de 1950 e início dos anos 1960 no Brasil, passam a tencionar a constituição de um novo pensar para a educação nacional, incluindo a defesa de uma escola pública, gratuita e laica, e reivindicando um amplo movimento de alfabetização de jovens e adultos em todo o território brasileiro, movimento este que possibilitasse não apenas o acesso à aprendizagem da leitura e da escrita, mas também a possibilidade de participação nos processos de decisões políticas do país, através do voto. Como o voto era permitido apenas aos cidadãos alfabetizados, o sentido de uma experiência de alfabetização que possibilitasse o tencionamento do mundo e a compreensão da realidade eram essenciais para as transformações sociais que almejavam os defensores de uma redistribuição mais igualitária da renda e de uma sociedade mais justa no país.

A Educação de Jovens e Adultos viveu a efervescência da Educação Popular e, da mesma forma, logo após o duro golpe, sofreu com a pesada mão ideológica da Ditadura Civil-Militar que tomou o poder no Brasil pós-1964. Ao contrário dos movimentos populares que reivindicaram uma educação que provocasse novas constituições e compreensões críticas do mundo, o novo

HISTÓRIAS NARRADAS EM RODAS DE FORMAÇÃO: DIÁLOGOS SOBRE A CONSTITUIÇÃO DO EDUCADOR DE JOVENS E ADULTOS

Alexandre Cougo de Cougo; Alex Stefani dos Santos; Cicera Chirlei Alves de Camacho; Danieli Gonçalves Santana; Elizabeti Vieira Moralez; Elizeth Correa Pedro; Francielle Nunes Macedo; Gisele Aparecida Silva; Laura Caroline Azevedo Ribeiro; Laura Castilho da Silva; Lidio Guilherme Rojas Junior; Nadia da Costa Ortega; Soraia Abrahão Alle; Steffanie Mayara dos Santos Silva

governo ditatorial fez-se valer da alienação e do assistencialismo para garantir o apoio de um grande número de pessoas, e não abriu mão de um programa nacional – MOBRAL – que atendesse a essas perspectivas.

No período pós-ditatorial, a EJA sofreu por alguns anos de puro descaso estatal. Logo após a aprovação da LDB 9394/1996, a Educação de Jovens e Adultos passa a ser reconhecida como parte da educação nacional e, portanto, como responsabilidade do Estado, embora este princípio já estivesse garantido a partir da aprovação da Constituição de 1988. Ainda assim, o diálogo sobre a obrigatoriedade de oferta por parte de estados, municípios e da própria esfera federal perdura até os dias de hoje, provocando uma discussão permanente sobre as diferentes responsabilidades e a ameaça constante de fechamentos de turmas e o cancelamento de oferta da modalidade.

As questões históricas envolvendo os descasos, as discontinuidades, os preconceitos e as manipulações impostas aos homens e mulheres sujeitos da EJA aliam-se hoje a preocupação sobre os rumos do currículo e da escola da Educação de Jovens e Adultos. Para uma modalidade que se fundou nas bases de uma perspectiva popular, ao menos nas suas marcas advindas dos ensinamentos de educadores como Paulo Freire, o advento da intensificação das turmas de EJA em escolas que já abrigavam o ensino fundamental e o ensino médio provocou um engessamento do currículo dessa modalidade, caracterizando o mesmo como uma cópia quase fiel daquele que é experienciado nos níveis citados.

Arroyo (2001, p.10) afirma que a “história oficial da EJA se confunde com a história do lugar social reservado aos setores populares. É uma modalidade do trato dado pelas elites aos adultos populares”. Para participar e responder a todos estes enfrentamentos plurais, o educador de jovens e adultos surge como um profissional que, da mesma forma que os jovens e adultos populares não escolarizados, também se encontra marginalizado no lugar social que historicamente ocupa na educação brasileira. A indiferença à modalidade é também a indiferença aos seus profissionais, e isto está

estampado na descontinuidade do financiamento, na infantilização dos processos pedagógicos, na ameaça permanente de dissolução de turmas, na não continuidade dos diálogos de revisão das bases curriculares, na inexistência ou existência mínima de formação inicial e continuada, e ainda, na não compreensão e valorização da identidade docente do educador da modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Primeiro Diálogo de formação continuada: a compreensão da identidade docente na Educação de Jovens e Adultos

Nesta escrita optamos por dialogar a experiência da primeira oficina de narrativa/formação evidenciada no projeto, atentando para as dinâmicas desenvolvidas e para as reflexões lançadas nas narrativas dos educadores. Desta forma, o grupo de professores, após uma apresentação inicial onde foram falados os nomes, as formações e as escolas de cada um dos participantes, foi dividido em oito pequenos grupos formados por diferentes instituições, com a finalidade do diálogo e resposta das seguintes questões: 1. O que é ser professor de jovens e adultos? 2. Quais os saberes são necessários para ser um educador de jovens e adultos? 3. Quais os principais obstáculos enfrente para me tornar/constituir como professor da EJA?

Com os questionamentos lançados, os professores passaram a dialogar, no início ainda timidamente, mas logo após de forma mais entusiasmada e provocativa, os encaminhamentos que foram propostos. Nas falas, nos diálogos abertos e mesmo nas trocas mais veladas feitas com voz baixa, algumas histórias de vida começaram a ser contadas, e estas traziam vivências do cotidiano escolar, momentos de descontração passados junto com os estudantes e falas de lutas e conquistas ao longo dos anos. Algumas narrativas traziam tensões e medos, e muitas outras apontavam a difícil relação com os jovens, os quais, segundo as falas, estão se tornando o grande público da EJA.

Nas histórias narradas ouvimos expressões definindo a EJA como uma modalidade de ensino onde o educador constrói sua identidade junto com a do aluno. Quando perguntamos o que é ser professor de jovens e adultos, muitas respostas foram lançadas, mas algumas encontraram-se, revelando uma compreensão bastante aproximada entre os professores que se pronunciaram, envolvendo questões como: “ser tolerante, compreensivo, enfrentar os desafios de todos os dias, ser sensível, ser multifuncional, ser polivalente, ser corajoso, saber lidar com as diferenças, ser flexível, ser conciliador, gostar do que faz, ser um artista, um pouco psicólogo e, por fim, ser um motivador”. As respostas indicam certa uniformidade, pois elucubra a construção da identidade desses professores através de suas realidades vividas diariamente na prática da sala de aula de jovens e adultos.

No diálogo aberto, questionamos se o ser professor da EJA envolve tantos apontamentos e se o grupo todo se identificava com o que havia sido apontado, provocando a reflexão do exercício coletivo de todas as características apresentadas. Neste momento, as falas foram poucas, mas as que as fizeram revelaram taxativamente que sim, pois assumiam contemplar todas as características demarcadas.

Na busca de um envolvimento de outras falas, lançamos um novo questionamento. Queríamos dessa vez provocar a definição do professor da EJA em apenas uma palavra ou uma característica e deixamos para que fossem feitos novos relatos que expressassem a definição assumida. Nesse momento, novos sujeitos usaram a palavra e relataram histórias que expressavam a ideia da “polivalência” como marca deste ser professor. Nas falas que se seguiam, o ser polivalente emergia acompanhando as questões ligadas ao trato com as diferenças regionais, com os saberes distintos, com as realidades muito diversas, com as culturas, religiões, faixas etárias, bases culturais, etc. Para os professores, o público da EJA é sempre singular, o que os instiga, promove o gosto pelo trabalho com a modalidade, mas ao mesmo

tempo exige do professor uma complexidade em seu planejamento e no diálogo pedagógico na sala de aula.

Com relação aos saberes necessários para ser um educador de jovens e adultos, os professores reconheceram a necessidade de uma intensa e permanente adaptação curricular, principalmente pelos conteúdos que chegam prontos e precisam ser relacionados às dificuldades que os estudantes possuem bem como aos saberes populares que estes trazem de suas experiências de vida. Como nos aponta Barcelos (2010, p.68), a escolha dos conteúdos escolares que chegam como “prontos” para a escola

trata-se de uma lógica política que privilegia certo tipo de conhecimento em detrimento de outro ou outros e uma concepção epistemológica alicerçada em pressupostos que absolutizam a razão em detrimento da emoção. Os conhecimentos privilegiados são aqueles considerados importantes pelos setores elitizados e detentores das decisões e que ocupam as instâncias de poder.

Muito se falou da não existência de uma formação específica para o trabalho com a EJA nas esferas da formação inicial do educador. Para os professores, a universidade não os preparou para a sala de aula da EJA e que isso seria muito importante para o desenvolvimento do seu trabalho.

Neste momento houve uma intensa troca de experiências sobre os processos de formação inicial e continuada garantidas através das universidades e de alguns cursos de formação de professores. Foi reiterada a necessidade de a universidade assumir seus papel e dialogar sua base curricular a partir da efetiva demanda social, mas também foi destacado que existe formação continuada para a EJA, ao menos em um dos municípios participantes. Ainda assim, conforme as narrativas, muito do trabalho desenvolvido nos espaços de formação acaba não sendo levado adiante, como alguns questionamentos e preocupações que são compartilhadas, cobradas e não solucionadas. Duas falas trazem o debate presente da questão da

HISTÓRIAS NARRADAS EM RODAS DE FORMAÇÃO: DIÁLOGOS SOBRE A CONSTITUIÇÃO DO EDUCADOR DE JOVENS E ADULTOS

Alexandre Cougo de Cougo; Alex Stefani dos Santos; Cicera Chirlei Alves de Camacho; Danieli Gonçalves Santana; Elizabeti Vieira Moralez; Elizeth Correa Pedro; Francielle Nunes Macedo; Gisele Aparecida Silva; Laura Caroline Azevedo Ribeiro; Laura Castilho da Silva; Lidio Guilherme Rojas Junior; Nadia da Costa Ortega; Soraia Abrahão Alle; Steffanie Mayara dos Santos Silva

juventude na EJA, principalmente pela investida dos professores para que os jovens sejam atendidos em turmas separadas dos adultos e idosos, através do processo de organização de grupos conforme as faixas etárias.

Também foi apontado que a falta de uma formação específica engendra dificuldades que são forçadas a serem resolvidas na prática cotidiana, muitas vezes sem a possibilidade de uma troca, uma partilha com outro educador ou mesmo em um processo maior de discussão, como estava sendo proposto agora. Para que houvesse uma clareza ainda maior do sentido da roda de formação, mencionamos que o objetivo da proposta era exatamente transformar o espaço de formação continuada num movimento de reflexão contínua sobre nossa práxis, buscando narrar/(re)significar/projetar nossas ações com o intuito de fortalecer nossa compreensão e reflexão sobre o próprio trabalho.

A prática foi afirmada como elemento essencial para este processo de construção de saberes docentes, mas que somente viver a prática sem o espaço da reflexão e/ou teorização do vivido acaba por isolar ainda mais o professor, impedindo-o de processar a formação possível na troca com o outro e com o meio.

Quando dialogamos sobre os obstáculos enfrentados para a constituição do educador da EJA as falas indicaram a falta da formação continuada, apesar do reconhecimento anterior de que a mesma acontecia periodicamente em uma das prefeituras envolvidas. Ainda neste diálogo, levantou-se o problema da enorme evasão de estudantes ao longo de todo o ano, o que altera significativamente as propostas pedagógicas (tendo em vista a também entrada de estudantes ao longo de um período maior no início de cada ano), além da desmotivação provocada nos professores e, também, nos demais estudantes.

Apesar de reconhecerem e gostarem do trabalho com uma clientela diversificada há uma compreensão de que essa diversidade torna-se um obstáculo para esta constituição do educador, tendo em vista, principalmente, o crescente número de jovens recém saídos do ensino fundamental, onde muitos

não são trabalhadores e não estão comprometidos com os estudos. Outro fator destacado é a dificuldade presente no trabalho com alunos que possuem autoestima baixa e que são estigmatizados como fracassados, restando ao professor buscar alternativas para a reversão de toda uma lógica excludente e opressora.

Algumas histórias narradas trouxeram as marcas da ausência de políticas públicas que atendam a educação de jovens e adultos. Nestas falas ficou evidente a existência de pensamentos e motivações diferentes, inclusive nos protestos quanto à depreciação das escolas e do seu trabalho por parte da Academia, assim como a dura burocracia e descaso com a educação, percebida não somente por parte do Estado, mas também pela própria sociedade civil. Com relação a tantas dificuldades, os professores apontam que precisam aprender a se formar dentro da sala de aula, na prática de seu ofício, junto com seus alunos e nos esparsos momentos de diálogos com outros educadores.

Apenas mais algumas palavras...

Na dialogicidade experienciada no decorrer deste primeiro encontro de narrativa/formação, procuramos compreender como os mecanismos que foram lançados pelo grupo organizador da oficina se mostraram suficientes para a provocação de um exercício contínuo de fala, escuta, reflexão e projeção por parte dos participantes. Os professores, ainda que não em sua totalidade, expressaram-se e narraram suas histórias em meio ao coletivo que se formava neste primeiro encontro. Em um comentário lançado ficou latente o que os educadores da EJA desejavam, mas que não é uma angústia específica: os professores sempre têm muita necessidade de falar.

Esta é uma frase que precisa ser melhor compreendida e muito mais explorada, principalmente em tempos de negociação da hora atividade para planejamento do professor e a nítida necessidade e possibilidade de

transformar a incompreensão individual em (re)significação coletiva e ação pedagógica transformadora. Conforme Pacheco Júnior e Pacheco (2009, p. 104), “uma visão de mundo reflete uma condição existencial, e somente homens e mulheres, ao contrário dos outros animais, possuem consciência de si e consciência do mundo; portanto, dialogam”.

Infelizmente, a demanda de falas e o elevado número de participantes não possibilitou uma maior e melhor vivência narrativa. Ainda assim, estes foram elementos elencados para uma dinâmica diferente em próximas oficinas e oportunidades de formação.

As experiências vividas e relatadas pelos professores da EJA refletiram a realidade da oferta desta modalidade nas cidades envolvidas, trazendo à tona as perspectivas de atendimento a um público bastante diverso no que tange às idades, ao credo, às inserções no universo do trabalho, ao gênero, às etnias, às orientações sexuais, às capacidades de aprendizagem, etc. As indagações feitas deram uma indicação de que muitas outras respostas precisam ser procuradas, construídas, problematizadas e, talvez, superadas. Novas histórias e novas aprendizagens dirão nossos caminhos.

Para os educadores, nem toda capacidade de se articular frente às realidades que enfrentam no dia a dia são suficientes para suprir todas as necessidades e carências de um processo educativo tão diverso e singular. A não implementação de políticas públicas efetivas para a garantia do direito à educação a jovens e adultos e o desrespeito à formação do educador da EJA tornam-se fatores determinantes para a permanência do caráter subalterno da modalidade, além do que permitem que a responsabilidade para a sobrevivência da EJA, ainda que de forma ultrajante, recaia sobre os ombros deste último.

Desta forma, concordamos com Paiva (2004, p. 40) quando assume que

A perspectiva político-cultural dos anos 1960 (a que conduziu Paulo Freire pela experiência com que tanto nos ensinou) não

HISTÓRIAS NARRADAS EM RODAS DE FORMAÇÃO: DIÁLOGOS SOBRE A CONSTITUIÇÃO DO EDUCADOR DE JOVENS E ADULTOS

Alexandre Cougo de Cougo; Alex Stefani dos Santos; Cicera Chirlei Alves de Camacho; Danieli Gonçalves Santana; Elizabeti Vieira Moralez; Elizeth Correa Pedro; Francielle Nunes Macedo; Gisele Aparecida Silva; Laura Caroline Azevedo Ribeiro; Laura Castilho da Silva; Lidio Guilherme Rojas Junior; Nadia da Costa Ortega; Soraia Abrahão Alle; Steffanie Mayara dos Santos Silva

pode estar afastada de qualquer projeto de educação de jovens e adultos, mas também se reforça a necessidade de o educador saber que há um papel fortemente marcado em um projeto como este, que é o de dar instrumentos a todos os jovens e adultos para que possam participar da rede de comunicação escrita da sociedade, por meio da leitura e da escrita, em que cada um diga a sua palavra e seja autor do seu texto.



REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão.** Alfabetização e Cidadania, n. 11, Abril, 2001.

BARCELOS, Valdo. **Educação de Jovens e Adultos:** currículo e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2010.

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

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

PACHECO JÚNIOR, Israel. PACHECO, Shirley. Dialogicidade em Paulo Freire. In: ASSUMPÇÃO, Raiane (Org.). **Educação popular na perspectiva freiriana.** São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

PAIVA, Jane. Educação de jovens e adultos: questões atuais em cenário de mudanças. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PAIVA, Jane (Orgs.). Educação de jovens e adultos. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

PINEAU, Gaston. Aprender a habitar a Terra: ecoformação e autobiografias ambientais. In: PASSEGGI, Maria da Conceição. SOUZA, Elizeu Clementino de (Org.). **(Auto)biografia:** formação, territórios e saberes. Natal: EDUFRN; São Paulo: PAULUS, 2008.

* Recebido em maio de 2013

* Aprovado em junho de 2013