

AS RELAÇÕES ENTRE OS SABERES-EXPERIÊNCIA DO TRABALHO DOS ESTUDANTES E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO/NO PROEJA

Anália Martins – PPG/EDU-UFRGS¹
analiamartins8@gmail.com

Eixo 5: Trabalho-educação e a formação dos trabalhadores (educação profissional, tecnologias da educação, trabalho como princípio educativo)

Resumo: O presente artigo tem por objetivo socializar os resultados da pesquisa de mestrado concluída em 2010, junto ao PPG/EDU da UFRGS, e que aborda as relações feitas pelos alunos em relação às práticas pedagógicas dos professores e si os mesmos consideram os seus saberes-experiências de trabalho em sala de aula. A presente pesquisa tem como categorias centrais o trabalho como princípio educativo e ontológico para todos ser humano, a experiência compreendida como uma dimensão que busca garantir a agência humana na história e os saberes de trabalho como uma dimensão fundante de toda prática humana. A metodologia utilizada foi à pesquisa de cunho qualitativo nos marcos do materialismo histórico e dialético e utilizou-se como instrumentos de pesquisa as entrevistas semi-estruturadas, o grupo focal, as autofotografias e o sósia-substituto. Ao todo foram analisadas 11 entrevistas. Em breve síntese pode-se afirmar que não há uma intencionalidade por parte dos professores em relação a considerar os saberes-experiência do trabalho dos alunos em suas aulas, esses saberes aparecem de forma espontânea e depende de cada professor. Alguns estudantes consideram que seus conhecimentos são levados em consideração no cotidiano da sala, no entanto, pode-se concluir que os mesmos não assumem para os professores uma dimensão epistemológica. Segundo os depoimentos dos alunos as práticas pedagógicas dos professores do curso não fogem ao padrão bancário.

Palavras chaves: Trabalho, saberes-experiências, experiência, saberes.

Introdução

O presente artigo é resultado parcial de minha Dissertação de Mestrado, defendida em 2010, junto ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e discute a relação feita pelos alunos do curso de administração do PROEJA², no IFSUL³, entre as suas experiências de trabalho e o cotidiano da sala de

¹ Doutoranda do PPG/EDU da UFRGS, mestre em educação pela UFRGS, especialista em Educação pela UFPEL e Coordenadora Pedagógica do Ensino Médio no Instituto Estadual Rio Branco em Porto Alegre.

² PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, de iniciativa do Ministério da Educação e que estava sendo desenvolvido nos Institutos Federais de Educação Tecnológica (IF).

aula. É apresentada, ainda, a visão dos alunos sobre as disciplinas em que eles mais conseguiram participar/contribuir.

A metodologia utilizada foi de cunho qualitativo e a coleta de dados aconteceu através de entrevistas individuais e coletivas, grupo focal, sócia-substituto, autofotografia, diário de campo. Com o objetivo de melhor compreender os dados coletados foi realizada a análise de conteúdo. Analisou-se, para este artigo, as respostas dadas por 11 alunos do curso de administração.

Três categorias foram centrais na pesquisa desenvolvida: Trabalho entendido como princípio educativo e uma atividade humana essencial (MANACORDA, 2004, MARX, 1985, ANTUNES, 2007), experiência que possibilita perceber a construção histórica a partir do real (THOMPSON, 2002, 1981. FREIRE, 1994) e a categoria saberes como fruto das suas atividades de trabalho (SHWARTZ, 2003, MALGLAIVE, 1995).

Um dos problemas que orientou a pesquisa foi: os saberes-experiência de trabalho dos alunos são considerados, no processo de aprendizagem? As perguntas feitas, para dar conta desta questão, foram as seguintes: O que você sabe, em seu trabalho, já virou conteúdo de aula? Em quais aulas? Como?

Esses questionamentos provocaram muitos silêncios. Percebeu-se que os alunos ficavam temerosos, reticentes em falar sobre suas experiências pedagógicas no curso. O cuidado deles, nesse sentido, despertou curiosidade, visto que, até esse momento, eles tinham se sentido suficientemente à vontade para falar sobre suas trajetórias de trabalho, trajetórias escolares e sobre os saberes escolares e a relação com o cotidiano de trabalho.

Esse silêncio, antes das respostas, poderia significar, pelo menos, três coisas: Primeiro: Seus saberes não são considerados, no cotidiano do curso, pelos professores. Segundo: Eles são considerados, mas os alunos não conseguem expressar verbalmente esse acontecimento. Terceiro: Há apenas iniciativas isoladas de alguns professores, que tentam sozinhos ou em parceria com algum colega, valorizar, em suas aulas, as trajetórias de trabalho dos alunos.

Depois desses momentos de indefinição, os alunos encontraram um jeito de fazer o relato de suas rotinas de estudo, no curso, e as respostas começaram a surgir, a partir de relatos sobre as disciplinas. Falando das aulas, eles expressaram o que sabiam

³ IFSUL - Instituto Federal Sul Rio-grandense fica na cidade de Sapucaia do Sul, na região metropolitana de Porto Alegre no estado do Rio Grande do Sul.

como trabalhadores e como, no dia a dia da escola, esses saberes eram levados em consideração ou não.

A análise sobre esse tema será dividida em dois grupos. Um deles é formado por alunos que consideram que suas experiências de trabalho aparecem como conteúdo nas aulas de alguns professores (70% dos alunos pesquisados); enquanto outro acredita que não havia relação entre seus saberes-experiência de trabalho e os conteúdos das aulas do curso (30%). Inicia-se o artigo por identificar e analisar aqueles depoimento que consideram que relação entre os seus conhecimentos do mundo do trabalho e a sala de aula.

Sim, os professores consideram as nossas experiências.

Alguns alunos afirmaram que suas experiências e conhecimentos adquiridos nas atividades de trabalho são considerados no cotidiano da sala de aula, não em todas as aulas, nem mesmo na maioria das aulas, mas em várias aulas.

Sobre a relação entre os seus saberes de trabalho e a prática da sala de aula, vale começar por esta frase de Francisco:

Matemática trabalha com juros, simples e composto. Então todo mundo compra, todo mundo paga, então (risos), é bastante interessante. Tem que saber o que tá pagando de juros (Francisco).

Essa forma de aproximação foi interessante, porque, de fato, todos nós possuímos esses “conhecimentos matemáticos”. Alguns alunos, além de possuírem esses conhecimentos, como todas as pessoas também os têm porque já trabalharam com vendas, com caixa operadora, vendas por telemarketing, entre outros trabalhos que desenvolvem e usam esses saberes. Francisco percebe a iniciativa da professora, pois é “[...] importante que os alunos percebam o esforço que faz o professor ou a professora procurando sua coerência [...]” (FREIRE, 1996, p. 64).

O depoimento abaixo apresenta outra forma de perceber a relação entre suas experiências de trabalho e a sala de aula:

O que nós estamos vendo, diariamente são casos de administração, coisas que, às vezes, são normas. O pessoal vai pra rua ou a pessoa é demitida, como aconteceu no meu caso, eu fui demitido dia seis de abril e eu já comentei isso. Daí, aí eu fui ao INSS e me disseram que eu ainda tinha um ano e seis meses pra eu me aposentar, e a empresa não poderia ter me demitido. Aí apareceu em aula e tem muito mais conhecimento, muita coisinha que puxa um assunto e que puxa outro. Então, da minha parte, seria isso daí (Joelcir).

Para Joelcir, as aulas de Administração tratam de temas que se relacionam as suas vivências de trabalho. Ele refere uma situação específica, vivenciada por ele, que é relativa ao tempo de serviço necessário para que consiga se aposentar. Além disso, ele afirma que tem “muita coisinha que puxa um assunto e que puxa outro [...]”.

Joelcir deixa entender, em diferentes momentos da pesquisa, que as aulas contribuíram no sentido de ajudá-lo a procurar seus direitos. Essa preocupação o acompanhou durante toda a pesquisa. A vida objetiva e concreta de Joelcir o fez perceber a potencialidade das aulas e quem são os professores que conseguem lhe dar subsídios para poder enfrentar esse momento de sua vida, pois “[...] a invenção da existência envolve, repita-se, necessariamente, a linguagem, a cultura, a comunicação em níveis mais profundos e complexos do que o que ocorria e ocorre no domínio da vida [...]”(FREIRE, 1998, p. 29/30).

No depoimento de Patrícia, ela afirma que, nas aulas de Técnica de Negociação e Técnicas Administrativas, o conteúdo ensinado está relacionado com as experiências de trabalho dos alunos, pela especificidade da disciplina e pelas trajetórias dos colegas.

Técnica de negociação. Ah! No ano passado, técnicas administrativas, ele pega muito esse lado assim de tu saber lidar com as pessoas, da tua postura, de como tu vai chegar, como tu tem que receber sabe? E os colegas dizem, em classe: “eu já passei por isso, professor”. Aí relata aquilo, porque tu realmente viveu aquilo ali [...] Eu já passei por isso, então, são todos os dias nas aulas de legislação e negociação, economia, sabe? A professora dá muitas coisas de mercado, vendas. Tu tá sempre vivenciando algumas coisas, ali, no teu curso. (Patrícia)

Em seu depoimento, Patrícia afirma que está sempre vivenciando, em algumas aulas, aspectos relativos às suas experiências de trabalho e destaca as disciplinas em que ela considera que isso acontece. São conteúdos “dados” pelos professores que falam de situações, que são reais para eles e que podem fazer a diferença em uma experiência de currículo integrado no Ensino Médio, segundo Moura (2010, p. 5)

[...] Essa é uma das razões pelas quais, a nosso ver, não se podem perder as construções conceituais e de práticas pedagógicas que estão sendo concretizadas no ensino médio integrado à educação profissional, tanto na oferta denominada *regular* como na modalidade EJA [...].

Marinubia, no depoimento abaixo, destaca outras dimensões, que traduzem as suas experiências sendo consideradas em sala de aula, pelos professores. Ela destaca as

aulas de Legislação, Administração e Técnicas Administrativas, como aquelas que ensinam conteúdos que fazem parte de sua trajetória como trabalhadora. Ela se dá conta que seus conhecimentos adquiridos, ao longo de suas trajetórias, fazem sentido, pois afinal, estão sendo ensinados na escola.

Destaca-se um trecho de seu depoimento, que parece ser simbólico e importante. É o momento em que Marinubia se refere aos conteúdos que eles estavam estudando e que tratava da organização e do funcionamento da empresa. Ela se deu conta de que aquelas informações não eram feitas apenas para os grandes, aqueles organogramas de funcionamento podem e devem ser olhados, estudados e conhecidos pelo trabalhador. A seguir, o seu depoimento

Sem dúvida, nós tínhamos um professor, no começo, que era de Legislação e ele começou a citar sobre cheques, sobre várias coisas, assim, sabe? Sobre forma de pagamento e coisas, que eu lidei e já sabia. Quando ele tava falando, eu já tava sabendo do que é que ele tava dizendo, dos cheques pré-datados, que não existe cheque pré-datado. Outra matéria, Administração, Técnicas Administrativas também e várias coisas que tava mostrando na empresa que eu já trabalhei. Organograma mesmo, eu passava pelo mural aquilo ali eu não entendia e, hoje, sem dúvida, que tu entende. A gente passava ali aquele monte de risquinho ali: o que é isso? O fluxograma da empresa, as técnicas de segurança de uma empresa, tu não dá bola, tu não se sente capaz nem de ter o interesse por aquilo ali. A gente pensa que aquilo ali é pros grandes olhar. Os funcionários não têm que olhar. Não, aquilo ali faz parte do dia a dia da gente, sem dúvida. Aí tu ficas sabendo por quetu estudou. (Marinubia)

Em seu depoimento pode-se notar que ela se dá conta de questões que começam a ter outro significado. Há um desvelamento no que se refere a como uma empresa se organiza e que ela enquanto trabalhadora tem capacidade de entender o seu funcionamento a partir daquele organograma, aspecto que antes ela considerava reservado aos grandes, e ela admite que ficou sabendo porque estudou.

Há aqui uma relação dialética, pois os conhecimentos interessaram porque ela já utilizava, mas também ela se deu conta de aspectos desses conhecimentos que só começaram a fazer sentido quando ela estudou, ela só se sentiu capaz de desvendá-lo porque estava estudando. Por outro lado, só faz sentido porque fazia parte do seu universo. Pode-se inferir que, para um adolescente em idade escolar, esse conteúdo talvez não fizesse sentido.

Francisco começou seu depoimento, dizendo que os professores “colocavam em aula exemplos de vida” e que, para ele, essa era uma forma de eles considerarem as suas

experiências de trabalho. Esta é a forma clássica de os professores considerarem as experiências dos alunos em sua prática pedagógica.. Isso é feito, através de ilustrações e exemplos, que são apresentados oralmente, sempre a partir do professor, não sendo resultado de um planejamento, decorrente dos saberes experiências dos alunos.

Sendo o curso dos alunos uma experiência de currículo integrado é importante perceber que “[...] a construção do currículo integrado exige uma mudança de postura pedagógica; do modo de agir não só dos professores como também dos alunos [...]” (MACHADO, 2010, p. 82).

Em outros momentos, o seu depoimento refere o conteúdo mesmo, que a professora de Recursos Humanos dá em aula. Ele compara com o que acontece em sua empresa e percebe uma diferença entre a teoria que está sendo ensinada ali e o que ele vive como trabalhador. É o que se percebe no trecho a seguir:

Afora assim o exemplo de vida mesmo que os professores colocavam em aula de Recursos Humanos, por exemplo, o que acontecia na empresa que foram abordados em aula, então, por mais que os exemplos que a professora “desse” de que hoje mudou bastante, essa parte de motivação de pessoas, de incentivo, eu sempre dizia à professora que, na minha empresa, era bem diferente, que não existia essa motivação aí sabe? As empresas estão bastante atrasadas nessa parte aí, no tratamento de pessoas, porque algumas empresas buscam valorizar o intelectual e, na minha empresa, se a gente não correr atrás... eles vão esperar uma reação da pessoa, pra eles apostarem ali, mas se tu não correr atrás, não vão te motivar, não te dão aquele empurrão, não chegam pra ti: Pô, vai lá, tu és capaz sim. Eles ficam esperando uma atitude tua, se tu não mover uma palha, eles não vão mover meia. Então, eles são bastante bloqueados nessa parte. (Francisco).

Um aspecto que se pode perceber da fala de Francisco é que a empresa para a qual ele trabalha reforça a concepção de ‘cada um por si’, ou, ainda, leva os trabalhadores e se sentirem responsáveis por seu sucesso ou insucesso e também por sua formação, não tendo nenhuma política nesse sentido. Tal questão, no entanto, foge ao escopo deste trabalho. Outras questões se evidenciam, a partir de seu depoimento. Primeiro, que o trabalhador teve acesso a uma “nova visão” sobre gestão de recursos humanos na escola. Segundo que ele foi capaz de analisar essa “nova visão” e ver que era diferente daquilo que acontece como prática, em seu trabalho. Terceiro, que ele conseguiu estabelecer um diálogo com a professora, a partir das aulas, e fazer um contraponto entre o que acontece na prática, em seu trabalho, e o que ela está afirmado como conteúdo nas aulas. Resta saber se a professora, de fato, aprende com os

elementos trazidos pelos alunos, o que enriqueceria a prática pedagógica da mesma e o conhecimento escolar ali produzido abrindo uma possibilidade para que os saberes dos estudantes possam vir a ter uma dimensão epistemológica (Freire, 1996).

Marinubia também demonstra, em seu depoimento, que a partir do estudo se deu conta que as pessoas só vão progredir se tomarem a iniciativa e estudarem, senão não vão progredir. Percebe-se aqui uma inculcação ideológica que é reforçada quando eles chegam ao curso. Nesse sentido, é necessário problematizar melhor essa relação entre as iniciativas pessoais dos trabalhadores, em busca de sua formação e os limites postos pelo sistema de ensino. Senão a vítima será responsabilizada pela sua situação e sabe-se que a “[...] a operação de subsunção da subjetividade operária pela lógica do capital é algo posto [...]” (ALVES, 2000, p. 42).

No depoimento abaixo, de Marinubia, percebe-se sua visão sobre o processo de ascensão, dos trabalhadores, em seu local de trabalho e indica “o estudo” como um móvel para ascender no local de trabalho. Seu depoimento pode contribuir para reforçar a visão de que os trabalhadores são responsáveis pelo seu sucesso ou estagnação na empresa e também sobre a importância, para ela, da educação.

[...] quando a gente entra pra dentro da empresa, a gente vê gente que tá fazendo a mesma coisa há quatro anos. Tem gente que tá subindo e eu estou aqui e não consigo ter o mesmo sucesso. Mas é que hoje a gente vê que tem pessoas que vai atrás, que faz um curso, está sempre estudando sabe? Sempre inovando. Eu digo, a gente tá aprendendo. Como a gente tem essa visão, algumas pessoas tão subindo, e tem pessoas que estão há vinte anos dentro da empresa, sem estudar. A pessoa não progrediu. (Marinubia)

A fala de Carina traz outros elementos para reflexão:

Pra mim, foi agora no terceiro ano, porque nós começamos a ver a parte fiscal também dessas compras que a empresa fazia, no ramo do comércio, até notas fiscais, devolução. Então, tudo isso a gente começou a ver agora em rotinas comerciais [...] que eu já tinha uma certa vivência. Eu já tinha trabalhado com isso. Depois, no segundo ano que eu já tava aqui, aí eu entrei na área administrativa, que foi com recursos humanos. Então, eu comecei a ver as questões das leis, comecei a ver informática, que eu utilizei bastante e utilizei até hoje, e, basicamente, agora no terceiro [...] que foi o foco, o que eu pude ver agora, sim, me identificar e saber o é que estava sendo falado ali foi agora com a aula [...] de Recursos Humanos que é uma aula maravilhosa. É o que eu faço no meu dia a dia. Ela tem muito conhecimento pra passar pra gente, muito mesmo né? E é uma das aulas que eu mais aproveito. (Carina)

Para Carina, as coisas começaram a ficarem mais evidentes no terceiro ano. Ela destaca as disciplinas de Rotinas Comerciais, Informática e Recursos Humanos, como aquelas em que os conteúdos estudados tinham relação com suas trajetórias de trabalho. Carina trabalhava, na época da pesquisa, como estagiária em uma empresa, que é uma agência de empregos. Então, ela recrutava estudantes, para trabalharem como estagiários, em outras empresas. Isso contribuiu para que fosse constituída uma identidade, entre seu trabalho com os conteúdos das aulas de recursos humanos, as considerações de Carina faz refletir que:

“[...] um bom ponto de partida é se perguntar sobre as formas de articulação dos conhecimentos que possibilitem a geração de aprendizagens significativas e que criem situações que permitam salto de qualidade no processo de ensino-aprendizagem.” (MACHADO, 2012, p. 82).

No depoimento de Elisandro, fica explicitado como seus saberes de trabalho contribuem com as aulas:

Algumas coisas, como controle de qualidade. Algumas coisas, assim, eu trouxe pra dentro da sala de aula [...] eu trouxe pra aula, até ela pediu um xerox, numa aula de produção. Ela pediu aí no caso de custo, pro pessoal ver a explicação, e ela disse que era aquele caminho mesmo. Eu trouxe da empresa pra dentro da escola umas outras coisinhas, na área da qualidade também [...] na parte de RH, também, alguma coisa assim que eu trouxe. Foi uma das minhas melhores notas que eu tirei [...] eu tirei 9,5 eu trouxe bastante coisa. Na segunda empresa, que eu trabalhei sete anos, eu fazia alguma coisa de RH, [...] que eu vivia com aquele pessoal do RH, e a gente vai aprendendo alguma coisa e aquilo é que nem a parte bem burocrática pra ti contratar um funcionário, quais os requisitos que pedem. Eu fui guardando aquilo ali. Depois, eu trouxe pro curso e eu tenho minha irmã também que trabalha nessa área e ela me passa bastante coisa, e acho que é isso. (Elisandro)

Segundo seu depoimento, o conhecimento adquirido, em suas trajetórias de trabalho, é considerado pela professora, pois a mesma utilizou o material que ele trouxe para escola, bem como reconheceu que o conteúdo era aquele mesmo. Além disso, ele conseguiu tirar uma boa nota, na prova da disciplina. Ele falou que conhecia esse assunto, através das relações estabelecidas com colegas de trabalho, em diferentes momentos de sua experiência de trabalho.

A partir de uma análise de seu depoimento, questiona-se a concepção que orienta as aulas de recursos humanos e que têm uma identidade, assim, tão grande com a formação feita em situação de trabalho, na empresa de Elisandro, ao ponto de o material

ser aproveitado e a professora concordar com seus conteúdos. Todo cuidado é necessário quanto da relação que possa se fazer entre as reais necessidades dos alunos em seus cursos e as necessidades, concepções e interesses do capital, através das empresas porque comprehende-se que as práticas pedagógicas devem contribuir no sentido de “[...] superar a visão utilitarista do ensino, para desenvolver as capacidades de pensar, sentir e agir dos alunos, para realizar o objetivo da educação integral [...].” (MACHADO, 2010, p. 92).

Após a incursão por depoimentos que apontavam no sentido de reconhecer que os professores faziam relações entre os seus saberes-experiência de trabalho e as aulas desenvolvidas ao longo do curso, abordar-se-á agora os depoimentos que afirmam que os professores não consideram seus conhecimentos de trabalho em suas práticas pedagógicas.

Não, eles não consideram meus conhecimentos.

Para a aluna abaixo, seus saberes de trabalho não são considerados no dia-a-dia da sala de aula. Ela associa os conteúdos de sala de aula com conhecimentos escolares, com os quais ela já entrou em contato, em outras experiências na escola formal.

Eu, no momento, não me lembrei de nada assim, de alguma coisa que tenha falado, a não ser nos assuntos em aula, assim, mas de matéria de aula mesmo, assim, do dia a dia, que eu me lembre, assim, no momento, não to lembrada. Assim, alguma coisa que já tenho estudado... Ah! Isso me lembra o que o professor lá na oitava série, é coisa assim de aula mesmo que nem inglês, que eu vi. Eu já estudei Inglês, no primeiro ano. Então, coisa assim só mesmo matéria assim que eu me lembro. Alguma coisa de Física, que eu tive, me lembrei. Ah! Isso aí eu me lembro que eu já tive sabe, mas só em relação à aula, assim mesmo a matéria assim. (Catiucia)

O que ela destacou se refere a alguns conteúdos escolares que ela já estudou: Inglês e Física. Aqui é importante dizer que, em seus depoimentos anteriores, Catiucia foi uma das entrevistadas que mais conseguiu fazer relações profícias entre os saberes escolares e o seu dia a dia de trabalho. Já em relação aos seus saberes adquiridos no trabalho e o espaço da sala de aula *ela simplesmente não via seus conhecimentos e experiências retratados no cotidiano da sala de aula.*

Sobre essa memória escolar, vale a pena uma reflexão, mesmo que breve, já que, normalmente, os alunos parecem ter amnésia, quando são perguntados sobre os conteúdos estudados no ano passado ou no semestre passado. No caso da pesquisa

desenvolvida, é interessante que esses alunos consigam lembrar e, também, se dar conta de que já estudaram antes estes conteúdos, sem fazer tabula rasa do seu passado escolar.

Outro aspecto dessas memórias escolares é a possibilidade objetiva delas significarem que as aulas do curso de administração integrado a educação básica repita os mesmos conteúdos estudados em outros níveis de ensino, não possuindo nenhuma especificidade mesmo se tratando de adultos que voltarão a estudar.

Lílian, em seu depoimento, afirmou não se lembrar “de nada”, que foi ensinado no curso e que fizesse referência as suas experiências de trabalho. Apesar disso, ela acabou citando as disciplinas de Economia e Legislação como aquelas que, de alguma forma, tratam de temas que dizem respeito a todas as pessoas, vejamos seu depoimento

Eu também não, não me lembro de nada assim, que tenha passado em aula e que eu tenha vivido realmente. Economia, legislação. Economia fala muito em preços, em mercado. Daí pode ser que alguma coisa... Legislação também um pouquinho de lei trabalhista, mas um pouco. (Lílian)

O depoimento de Cristenluam segue o mesmo rumo das demais,

Eu aprendi assim que eu me lembro o Português. Eu já vi muitas coisas que a professora [...] deu pra nós. Eu já tinha visto assim aquele negócio de conjunção aquelas coisas. Matemática eu também já tinha visto um pouco desse negócio que a gente tá aprendendo, de juros simples. Eu já tinha visto quando estudava. Inglês também, espanhol, mas tudo, assim, muito vago. Faz muito tempo que eu parei de estudar. É como a gente tava falando: memorando a gente aprendeu a fazer aqui e eu faço no trabalho. Ah! Ofício, essas coisas, ata de reunião – mas ata a gente não aprendeu na hora, não é isso? (Cristenluam)

Ela começou afirmando lembrar-se apenas dos conteúdos de Português, Inglês, Espanhol que ela já havia estudado nas escolas anteriores que ela frequentou. A seguir, lembrou dos conteúdos ensinados no curso e que, de alguma forma, se relacionam com o seu trabalho: fazer memorandos, ofício, atas. Mas não fez nenhuma referência a consideração, pelos professores, de seus saberes-experiência de trabalho nas aulas.

Há uma contradição na fala de Lílian e Cristenluam. Num primeiro momento, negam qualquer relação entre as suas experiências de trabalho e a prática pedagógica. Depois, elas acabam fazendo uma relação, mesmo que periférica, em sua fala, mencionando algumas disciplinas.

Durante as entrevistas, Cristenluam sempre destacava o fato de não ter experiência de trabalho, nenhuma experiência, segundo ela, pois não reconhecia seu

trabalho em casa como trabalho. Durante a pesquisa, ela trabalhava no IFSUL, na parte administrativa, como bolsista. Essa falta de experiência maior pode ter contribuído para que ela, de fato, não visse relações entre suas experiências, de dona de casa e as aulas no PROEJA.

Durante a pesquisa, Cristenluam e Liliam afirmaram que aprenderam muito mais no trabalho do que na escola:

“Eu aprendi mais no serviço do que na escola” (Liliam)
“Eu também aprendi mais fora do que aqui”. (Cristenluam).

Duas considerações sobre as entrevistadas: durante a pesquisa, as duas ficavam muito tempo caladas, mas, quando falavam, demonstravam um senso crítico bem aguçado. Essa visão se contrapõe aos outros depoimentos, já que, no geral, os alunos eram muito elogiosos, em relação a tudo que dizia respeito ao curso e aos professores.

Neste momento pode-se destacar em seus depoimentos uma dimensão que não foi problematizada pela pesquisadora, mas que emergiu dos diálogos nos grupos focais – uma das metodologias utilizadas no processo da pesquisa -que foi sobre a democracia em sala de aula ou como eles querem, sobre a participação em aula e porque ela acontecia.

Analizando a conversa, foi possível identificar que, para eles, a participação nas aulas acontecia de diferentes maneiras: através de perguntas e respostas sobre o conteúdo; por meio de questionamentos, para tirar dúvidas; e da prática de ouvir. Além disso, a participação dependeria da matéria que estava sendo dada e do professor. Alguns consideraram que a melhor forma de participar das aulas é através da apresentação de trabalhos em grupo, solicitados pelos professores. Por fim, pode-se ressaltar a fala de uma aluna, considerando que as experiências dos professores e colegas é que fazem a aulas serem interessantes e participativas.

Durante o grupo focal destacou-se, também, as disciplinas/aulas que eles consideram participativas. São elas: Contabilidade – unanimidade; Recursos Humanos – unanimidade; Ética, Legislação – unanimidade; Economia, Marketing, Comunicação, Português – com algumas controvérsias; Matemática e Empreendedorismo – um aluno. Essas disciplinas também aparecem, quando são analisados os saberes escolares e sua utilização nas atividades de trabalho. Há uma confirmação sobre a importância, para eles, desses conteúdos e aulas.

Sobre a participação e a disciplina de Português, aconteceu um debate interessante, sendo que as falas abaixo revelam sua riqueza. Para alguns alunos, as aulas eram participativas, porque eles tiravam dúvidas. Outros achavam que isso só acontecia porque a disciplina era muito difícil. Então, eles tinham que perguntar muito, os depoimentos abaixo demonstram esses aspectos:

Em português também, a gente fala mais do que escuta, a gente pergunta mais. Até mesmo sobre memorando, essas coisas, sobre fichas, essas coisas assim, que a maioria das gurias trabalha em escritório. Então surgem dúvidas, então, na aula de português é participativa. (Cristenluam)

Tipo a gente tava falando agora Português. Eu já tive Português, mas não assim tão como com a Giane, assim, ela é... Ela vai direto ao assunto e vai ao que interessa, e tu já puxas um assunto e ela já vai enfocando naquilo que tu precisa. (Camila)

Enquanto essas alunas defendiam a tese de que as aulas de português eram participativas, em função das perguntas feitas pelos alunos e das dúvidas sanadas, Francisco tinha outro ponto de vista, conforme observa-se abaixo:

Não que a gente consiga expressar mais os nossos conhecimentos, mas Português é muita regra e a gente tem muita dúvida. Então a gente tá sempre em dúvida. Como agora mudou toda a ortografia então tem muita dúvida, até como é que se escreve o que é que continua e o que mudou! (Francisco)

No diálogo entre eles, aparece outra questão sobre a participação. Enquanto eles conversavam sobre a participação em aula, alguns alunos afirmaram participar trazendo dúvidas ou, mesmo, tentando tirar dúvida em sala de aula, no entanto um deles afirmou que:

A gente não traz só dúvida pra cá. Eu, por exemplo, trago conhecimento, assim, de conviver com as pessoas. Trabalho há bastante tempo e aprendi a respeitar a opinião do outro, mesmo que não concorde com a opinião. Então tu fica quieto, não fica retrucando. Não digo engolir, tem que haver um meio termo, sem ceder, arrumar um modo mais fácil, aceitar a opinião do colega. Isso aí é importante. (Francisco)

Muito interessante esse ‘levanto’ do Francisco, depois de meses conversando sobre os seus saberes de trabalho. Seu posicionamento diferenciava-se, pois os outros não demonstravam reconhecer seus saberes, na relação de sala de aula, com os professores. Limitavam os comentários sobre sua participação ao esclarecimento de dúvidas e ao jogo de perguntas e respostas. Essa visão limitada de participação segue a

linha de que o professor é quem sabe e ensina, e o aluno é quem não sabe e aprende, aspecto que aproxima as aulas de um modelo bancário conforme nos alerta Freire (1986).

A partir do tema da participação, surgiu um aspecto que, até então, eles não haviam mencionado, em relação às aulas, algo que mostrasse algum grau de crítica. Afinal, com tantas atividades e professores, seria normal a existência de deslizes e discordância. Então, eis que duas alunas “levantam a bola”, quando disseram:

Quando eles não ficam irritados de explicar três, quatro vezes, eles escutam! [risos dos colegas, demonstrando concordância] É que depende do professor também (Cristenluam).

Tem professor que é preparado pra ensinar nossa idade. Tem professor que é preparado pra ensinar adolescente que tão em ritmo sempre. E a gente, eu, por exemplo, sou mais devagar (Marinubia)

Essas duas afirmações dão o tom mais crítico às aulas do curso. Uma se refere à falta de paciência e à irritabilidade dos professores, e a outra destaca que alguns professores são preparados para dar aulas para eles, que são adultos, e outros, para ensinar aos adolescentes.

Conclusões

A capacidade de leitura de mundo dos estudantes, e não só da palavra, ficou evidenciado ao longo da investigação desenvolvida com os estudantes do PROEJA. Eles se colocaram de forma aberta e sincera quando falavam de suas histórias de vida e particularmente de suas trajetórias de trabalho e escolar. Pode-se concluir que reafirmaram a nossa crença na importância dos mesmos para que possa acontecer, de fato, momentos significativos no processo de ensino-aprendizagem.

Como resultado da investigação pode-se afirmar que apesar da maioria dos alunos considerarem que há relação entre os saberes escolares do curso e o seu cotidiano de trabalho, na análise constato que isso não acontece. Essa percepção dos estudantes expressa uma visão restrita sobre o poder instituído do saber escolar.

Pode-se concluir que não há intencionalidade, por parte da escola, nem dos professores, no sentido em construir um currículo baseado nas trajetórias e saberes de trabalho dos alunos do curso. Todo esforço teórico, no sentido de compreender e reconhecer os saberes desses trabalhadores, como importantes para o processo de aprendizagem, acaba sendo apenas retórica,

quando não se traduz num movimento objetivo de democratização dos planejamentos e da valorização dos estudantes nesse processo.

Os saberes-experiência dos trabalhadores-estudante não assume para os professores uma dimensão epistemológica. Segundo os depoimentos dos alunos a prática pedagógica dos professores do curso não fogem ao padrão bancário. Nesse sentido é necessário avançar para que surjam novas práticas pedagógicas que correspondam a uma visão integral do ser humano e respeitem seus saberes e conhecimentos sem, no entanto se limitar a ele.

Bibliografia

- ALVES, Giovanni. **O novo (e precário) mundo do trabalho.** Reestruturação produtiva e crise do sindicalismo. São Paulo: Boitempo, 2000.
- ANTUNES, Ricardo. Dimensões da precarização estrutural do trabalho. In: FRANCO, Tânia; DRUCK, Graça (org.). **A perda da razão social do trabalho.** terceirização e precarização. São Paulo: Boitempo, 2007, p. 13-22.
- FREIRE, Paulo. **A pedagogia da Esperança:** saberes necessários à prática educativa. 7^a ed. São Paulo: paz e Terra. 1996.
- _____. **A pedagogia do oprimido.** 12^a Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.
- _____. **Cartas a Cristina.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- MACHADO, Lucília. Ensino médio e técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. In: MOLL, Jaqueline e colaboradores. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo:** desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- MALGLAIVE, Gerard. **Ensinar Adultos.** Porto: Porto, 1995.
- MARX, Karl. **Trabalho assalariado e capital.** São Paulo: Global editora e distribuidora, 1985 (Coleção bases, 27).
- THOMPSON, E.P. **Os românticos.** Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2002.
- _____. **A miséria da teoria ou um planetário de erros:** uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- SHWARTZ, Ives. Trabalho e saber. **Trabalho e Educação** v. 12, jan/jun, 2003.