



O CURRÍCULO DA EJA E AS RELAÇÕES INTERGERACIONAIS: UMA REFLEXÃO SOBRE AS APRENDIZAGENS INFANTIS E JUVENIS NO PROJÓVEM URBANO NA CIDADE DE SÃO PAULO.

Pingo, Lisandra Cortes. PMSP/SME – DIEJA - Núcleo do PROJÓVEM Urbano / FE-USP, lisapingo@gmail.com

Rodrigues, Rosangela Gurgel. PMSP/SME, Divisão de Educação Infantil, rosangelagurgel@globo.com

Teixeira, Sabrina. PMSP/SME – DIEJA - Núcleo do PROJÓVEM Urbano, sabryef@gmail.com

EIXO TEMÁTICO: CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre as relações intergeracionais entre jovens-bebês/crianças, pais/mães-filhos, educadores-estudantes/filhos e entre pares na constituição do currículo da EJA, por meio do PROJÓVEM Urbano, implantado pela Secretaria Municipal de São Paulo. Esse Programa, por suas características específicas e em especial o atendimento dos filhos de 0-8 anos de estudantes nas salas de acolhimento, evidencia a necessidade de reflexão sobre o papel das relações intergeracionais no processo de ensino-aprendizagem, trazendo o desafio das turmas mistas – tanto de estudantes de diferentes anos do ciclo, como de crianças de diferentes faixas etárias, bem como dos tempos e espaços. Essa diversidade tem proporcionado o compartilhamento de conhecimentos, saberes e experiências que são construídas e reconstruídas entre educadores e famílias. Este movimento mostra-se profícuo para o enriquecimento do currículo da EJA à medida que promove reflexões sobre: o cuidar e educar; o brincar, inclusive no período noturno; as diferentes infâncias e juventudes; as marcas infantis e juvenis em relação aos espaços; as interações sociais; os desafios dos jovens de constituir família precocemente e dar prosseguimento ao seu percurso formativo; entre outras. Tais reflexões versam diretamente sobre o direito da criança e do jovem numa perspectiva de complementariedade.

Palavras-chave: EJA; Infâncias; Juventudes; Relações intergeracionais

Introdução

O que quero dizer é o seguinte: que alguém se torne machista, racista, classista, sei lá o quê, mas se assuma como transgressor da natureza humana.

Não me venha com justificativas genéticas, sociológicas ou históricas ou filosóficas para explicar a superioridade da branquitude sobre a negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar.

Paulo Freire, *Pedagogia da Autonomia*, 1996



Em 2014, a Secretaria de Educação de São Paulo – SME/SP, aderiu ao Programa de Inclusão de Jovens – ProJovem Urbano – da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, do Ministério da Educação – MEC, oferecendo, a partir de 23/03/2016, por meio deste, 2200 novas vagas de Ensino Fundamental, com a duração de 18 meses, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA - para Jovens entre 18 e 29 anos. Esse atendimento ocorre distribuído em 11 núcleos – 13 Unidades Educacionais – sendo que cada um deles está localizado em um bairro periférico considerado de alta vulnerabilidade em um das Diretorias Regionais de Educação – DREs – da cidade.

O ProJovem integra um conjunto de ações propostas por meio do Plano Juventude Viva, com a finalidade de diminuir os riscos a que está exposta, principalmente, a Juventude Negra no Brasil. Para tanto, o projeto político pedagógico do ProJovem Urbano e sua estrutura didático-metodológica foram desenvolvidos a partir de um estudo sobre as necessidades e comportamentos das diversas juventudes do Brasil, inclusive considerando o fato de que não há uma juventude, já que toda experiência geracional é única e cada jovem contém em si várias identidades, construídas ao longo de suas vivências, nas relações estabelecidas dentro de seu contexto histórico-social.

Partindo dessas premissas é que o currículo e o conhecimento são compreendidos como um rizoma, na perspectiva Deleuziana.

Deleuze e Guattari concebem diferentemente o processo de produção de saberes. Para eles, não existe um pressuposto último que sustenta todo o conhecimento, e que se ramifica infinitamente em direção à verdade. A estrutura do conhecimento assume forma fascicular, em que não há ramificações, e sim pontos que se originam de qualquer parte, e se dirigem para quaisquer pontos. O conceito de rizoma surge, assim, em Deleuze e Guattari, em oposição à forma segmentada de se conceber a realidade, bem como ao modo positivista de se construir conhecimento. (Khouri, 2009, p. 2)

Os conteúdos são apresentados para serem desenvolvidos sustentados pelo tripé das áreas da educação básica (língua portuguesa, matemática, inglês, ciência humanas e ciências da natureza), qualificação profissional inicial e participação cidadã. Essas três dimensões se apresentam como espaços para distribuição do conteúdo para apresentá-lo de forma analítica, possibilitando reflexões e inflexões sobre o cotidiano dos estudantes.



Eles são, então, organizados em forma de Eixos Temáticos relacionados à juventude (cultura, cidade, trabalho, comunicação, tecnologia e cidadania), que se entrecruzam com temas integradores (identidade do jovem, os “territórios” da juventude urbana, relações sociais desiguais e vida do jovem, juventude e qualidade de vida, juventude e responsabilidade ambiental). Essas intersecções, que resultam em novos temas, não se fecham em si, mas se constituem apenas como disparadores para um diálogo com os diferentes contextos juvenis, possibilitando uma prática dialógica, integradora, que não se propõem exatamente trans, multi ou interdisciplinar, mas que busca superar a ideia de disciplina e construir a compreensão do conhecimento como um organismo vivo, complexo e, ao mesmo tempo, como uma construção contemporânea, não apenas aquele acumulado ao longo da História da humanidade. A partir dessa prática é proporcionada aos estudantes a possibilidade de sínteses que traduzem sua construção do conhecimento.

As propostas curricular e metodológica do ProJovem Urbano espelham suas concepções acerca do processo educativo e explicitam a Educação como uma forma de intervenção no mundo, como Paulo Freire (2001) apresenta:

Quando falo em educação como intervenção me refiro tanto à que aspira a mudanças radicais na sociedade no campo da economia, das relações humanas, da propriedade, do direito ao trabalho, à terra, à educação, à saúde, quanto à que, pelo contrário, reaccionariamente pretende imobilizar a História e manter a ordem injusta. (p. 42)

Embora esse Plano tenha sido traçado pela Secretaria Nacional da Juventude – SNJ – a partir do quadro de extermínio de jovens negros que o nosso país está vivendo, na prática, o que se efetivou, é a frequência de uma maioria feminina entre os estudantes do ProJovem Urbano. Dessa maneira, compreendendo que o perfil majoritário dos jovens afastados do ensino fundamental era formado por mulheres com filhos, e que essas mães não contavam com ajuda de adultos com os quais pudessem deixá-los sob tutela no momento do estudo, o ProJovem apresenta um recurso para garantir o direito cidadão dessas mulheres, que é a sala de acolhimento. Este é uma proposta inovadora, pois se trata de um espaço educativo e de cuidados para crianças de 0 a 8 anos, o qual é



orientado por uma profissional com formação em nível superior em Pedagogia ou Normal Superior, ou em nível médio de Magistério.

Na fase de implantação do ProJovem, mais especificamente, no momento em que realizamos a busca ativa de jovens com necessidade e interesse em frequentar as aulas, nos deparamos com uma grande demanda para as salas de acolhimento, chegando, em alguns núcleos, a termos quase que uma equivalência entre o número de crianças e jovens.

Destaca-se, nesse atendimento, que não caracteriza-se por uma atividade educativa “formal” ou creche noturna, mas um espaço que supre uma necessidade específica de estudantes, mães e pais, favorecendo sua continuidade no percurso escolar do Programa.

Por outro lado, compreendendo que esse era sim um momento educativo, pois envolve a proteção, a garantia do bem-estar e do desenvolvimento, a integração e interação intra e intergeracional, significando, dessa maneira, em um atendimento de caráter pedagógico que implica o cuidar e o educar, seria necessário que houvessem momentos de planejamento e organização, bem como a reflexão sobre a cultura infantil e o universo do brincar.

Para nós, que integramos o núcleo gestor do ProJovem Urbano, na SME-SP, esse foi o primeiro destaque sobre a sala de acolhimento, e uma das razões que nos trouxe à reflexão que apresentamos nesse trabalho: a necessidade da formação continuada dos educadores das salas de acolhimento, que não estava prevista pela SECADI/MEC, e a qual entendemos que deveria acontecer em consonância com a concepção de infância da SME.

Perante o quadro da proporcionalidade entre jovens e crianças nos núcleos, outras questões foram levantadas pela nossa equipe, do Núcleo do ProJovem Urbano e da EJA como um todo, foi: como seria possível potencializar as aprendizagens dos jovens aproveitando as possibilidades de relações intergeracionais com as crianças? Em que medida promover essas relações, bem como uma integração mais ampla entre professores, crianças e jovens, contribuiria para o fortalecimento e empoderamento dos jovens pais e mães nesses seus papéis sociais?



Metodologia

Iniciamos o trabalho, então, partindo da premissa de que jovens e crianças, nas diferentes juventudes e infâncias manifestadas, são produtores de cultura e conhecimento, tendo, portanto, muito a contribuir uns com os outros.

Traçamos como objetivos que os educadores revelassem em suas práticas educativas propostas mais dialógicas, inclusivas, humanizadoras e descolonizadas, de maneira que promovessem maior integração entre as múltiplas identidades dos estudantes e, também, de seus filhos, proporcionando oportunidades para que todos estivessem implicados em seu processo educativo, de maneira participativa, autônoma e cidadã, buscando, em última instância, o empoderamento e a emancipação dos sujeitos.

Pensar em descolonização do currículo é, em primeiro lugar, reconhecer que todo currículo é resultado de uma disputa política de grupos sociais, mas que, sua perspectiva de construção acaba por revelar muito mais da perspectiva daqueles que tem o poder nas mãos. Sendo assim, no caso do nosso país, pensar em uma prática descolonizadora significa:

fazer uma educação que, centrada no sujeito histórico e social, provoque a formulação de um currículo emancipatório e emancipador que integre a discussão da descolonização do currículo para a superação de uma visão eurocêntrica cultural, abrindo um diálogo com as demais culturas que compõem a identidade nacional. (São Paulo, Secretaria Municipal de Educação, 2016, p. 19).

Porém, na nossa compreensão, esse fazer também perpassa:

o desafio de problematizar as relações entre adultos/as e crianças, o adultocentrismo, compreendendo a condição social e o protagonismo de bebês e crianças na produção das culturas infantis, por meio do exercício cotidiano de refinar os olhares diante do imprevisto, das criações, das engenhosidades e das formas como bebês e crianças transgridem as regras impostas pelos/as adultos/as nos espaços públicos da Educação Infantil. (São Paulo, Secretaria Municipal de Educação, 2015, p. 10)

O nosso trabalho, então, centrou-se nas ações de formação, inicial e continuada, dos educadores dos jovens e das crianças e no acompanhamento pedagógico dos núcleos, pois acreditávamos que os educadores precisavam, em relação à infância, “olhar criticamente essas concepções para desconstruir, descolonizar e desnaturalizar



essas imagens de bebês e crianças como seres que não têm presente, não têm opinião, não têm poder e apenas serão alguém no futuro” (São Paulo, Secretaria Municipal de Educação, 2015, p. 10) e a juventude “etapa singular do desenvolvimento pessoal e social, por onde os jovens passam a ser considerados como sujeitos de direitos e deixam de ser definidos por suas incompletudes ou desvios.” (Abramo, 2005, p. 22)

Dessa maneira, a reflexão acerca das relações que são estabelecidas nos Núcleos entre os diferentes sujeitos tem se constituído como objeto central de estudo para os educadores de maneira a consolidar um currículo que considere os bebês, crianças, jovens e adultos como sujeitos dos seus processos de aprendizagens desafiando-se à construção de novas aprendizagens, espaços e tempos para as relações intergeracionais na EJA, considerando que as diferentes “gerações sofrem as influências contemporâneas simultaneamente, embora cada uma delas as experimente de forma diferente, de modo singular, já que isso também depende de processos subjetivos individuais.” (Borges e Magalhães, 2011, p. 173).

Este formato só foi possível a partir da integração entre diferentes setores da SME (Divisão de Educação de Jovens e Adultos - DIEJA, Divisão de Educação Infantil DIEI, e Núcleo de Educação para as Relações Étnico Raciais - NERER, dentre outros) para os sujeitos que atuam no Programa, que evidenciasse a importância de considerar as concepções sobre Infâncias e Juventudes enquanto construções sociais, históricas e culturais, considerando sempre o perfil do estudante e dos territórios no qual está inserido.

Portanto, oferecer uma formação integrada pautada na descolonização do currículo para um aprendizado mais significativo, emancipatório e integrador foi uma maneira de dar apoio ao processo de consolidação do currículo.

Percurso formativo

Além do que já expusemos acima, a formação dos educadores também se estruturou de forma a alcançar os objetivos apresentados no Plano Nacional de Formação para Gestores, Formadores e Educadores (2012):

Conforme o Projeto Pedagógico Integrado do Projovem Urbano, por meio das etapas de formação continuada busca-se a construção de um processo identitário em que cada gestor, cada formador e cada educador, se veja simultânea e inseparavelmente como:



- (a) um perito que domine o instrumental de trabalho próprio de sua área de atuação dentro do Programa e saiba fazer uso dele;
 - (b) um pensador capaz de repensar criticamente sua prática e as representações sociais sobre seu campo de atuação;
 - (c) um cidadão que faz parte de uma sociedade e de uma comunidade.
- (p.12).

Para as ações de formação, além da equipe gestora do Projovem Urbano (coordenadora geral, assistente pedagógica e assistente administrativa) e da equipe de formadores, composta por alguns representantes das equipes pedagógicas das DREs que já acompanhavam as ações da EJA na cidade, como foi dito anteriormente, estabelecemos parcerias com outras divisões e núcleos da SME com os quais nosso trabalho tinha intersecções: divisão de educação infantil, divisão de ensino fundamental e médio, divisão de educação integral, educação integral, núcleo de educação para as relações étnico-raciais, núcleo de tecnologia e núcleo de educomunicação. Agregamos, também, à essa equipe, sempre que a temática apresentou necessidade, profissionais de outras Secretarias da Prefeitura (Trabalho, Direitos Humanos, Cultura, Serviços etc), pesquisadores e professores de universidades públicas (USP, UFSCAR...), arte-educadores de diferentes manifestações da cultura tradicional, ancestral e contemporânea, brasileira e, em especial, afro-brasileira (hip hop, ciranda, coco, capoeira, jongo, break, cinema, poesia etc.) e jovens, incluindo, posteriormente ao início das aulas, estudantes.

Como metodologia, nossas atividades foram distribuídas em momentos de palestra dialogadas, mesas de debates, círculos de diálogos, relatos de experiência, vivências e experimentações artístico-culturais, fruição estética e planejamentos em grupos (ora por área temática, ora por núcleo, ora por segmento). Essas experiências aconteciam, alternadamente, em momentos coletivos, envolvendo todo o grupo ou parte, educadores de jovens e das crianças, de acordo com os objetivos, ou em pequenos grupos de trabalho.

A formação inicial ocorreu entre setembro e outubro de 2015, totalizando 40 horas. Durante esse período ocorreram atividades participativas em múltiplas manifestações culturais: jongo, coco, samba de roda, dança afro, capoeira, ciranda, funk, hip hop (DJ, rap e break), puxada de rede, cantos de trabalho, teatro do oprimido, cinema, poesia negra, atividades plásticas, brincadeiras e jogos; palestras, relatos de



práticas, rodas de diálogos e momentos reflexivos sobre temáticas que envolveram: racismo, expulsão dos negros dos grandes centros urbanos, racismo institucional, gênero e sexualidade, trajetória social do negro no Brasil, culturas afro-brasileiras ancestrais e contemporâneas, projetos de intervenção social, comunicação e tecnologia como cultura juvenil, preconceito linguístico, memórias apagadas e histórias únicas, educação integral e territórios do saber, múltiplas identidades, currículo democrático participativo emancipatório, culturas infantis, concepções de infância e de criança, o brincar, relações intrageracionais e intergeracionais que envolvem os jovens e as crianças das salas de acolhimento, planejamento conjunto; e momentos em que privilegiamos a participação dos jovens como centro e ator principal de seus processos educativos: propiciando espaço de voz para expressão de suas trajetórias e expectativas.

A formação continuada, de caráter obrigatório para os professores, iniciada em abril de 2016, acontece semanalmente, no núcleo, com duração de 2 horas, acompanhado pela equipe da unidade educacional, tendo como objetivo principal a integração do trabalho do ProJovem Urbano ao projeto político pedagógico da escola, e mensalmente, em um encontro coletivo, que envolve todos educadores do Programa da cidade, sendo também oferecido em caráter facultativo para os outros profissionais envolvidos na efetivação ou acompanhamento, ou seja, equipes gestoras e de apoio dos núcleos e equipes pedagógicas e supervisores de educação das DREs, com duração de 8 horas, sob coordenação da equipe gestora do núcleo do ProJovem Urbano de SME.

Nos encontros do primeiro semestre, ou seja, nos meses de abril, maio, junho e julho, foram aprofundados conceitos fundamentais sobre infância e juventude, principalmente acerca da pluralidade de identidades contida nesses universos, bem como explorada a metodologia de trabalho, envolvendo o material didático específico, formas de registro da documentação pedagógica, o desenvolvimento dos projetos e das sínteses integradoras.

Buscando mais uma forma de valorizar os profissionais envolvidos em um trabalho com grande envergadura na cidade, a formação continuada foi transformada, a partir de agosto desse ano, em cursos passíveis de pontuação, sendo esta válida para evolução no cargo base do educador.

Os cursos oferecidos foram: 1) Juventude e trabalho na formação continuada dos educadores de educação básica, qualificação profissional e participação cidadã do



PROJOVEM Urbano, destinado para os educadores dos jovens, no qual aprofundamos as relações dos jovens com o mundo do trabalho e o papel que a tecnologia tem hoje nessa relação; 2) Juventudes e territórios na formação continuada dos educadores do PROJOVEM Urbano: que envolveu os professores dos jovens e das crianças, buscando ampliar as referências de práticas na educação infantil, as quais investem na autonomia, na investigação e na autoria das crianças, valorizando a cultura infantil e a brincadeira; 3) Um olhar para as infâncias nas salas de acolhimento na formação continuada do PROJOVEM Urbano: com discussões voltadas para os educadores da sala de acolhimento, propondo reflexões em torno das relações intergeracionais e intrageracionais como possibilidades de aprendizagens, por meio de círculos de diálogos que contaram com a participação efetiva de todos os atores e sujeitos dos núcleos do ProJovem; e, 4) O PROJOVEM Urbano como prática para emancipação dos jovens na cidade de São Paulo: um diálogo da DIEJA com as divisões, os núcleos e o gabinete da SME: voltado para profissionais dos outros setores da Secretaria Municipal de Educação, buscando aprofundar os diálogos e intersecções com outros programas da atual gestão municipal.

Acompanhamento pedagógico

Na formação continuada realizada semanalmente nos núcleos, para compreender a dinâmica de cada equipe e núcleo, os representantes das DREs, responsáveis pela EJA em suas regiões, realizaram acompanhamento mensais e, em alguns casos, quinzenais. Além disso, a própria equipe gestora esteve nos núcleos, em momentos de escuta e observação, para orientar as práticas formativas.

Na primeira semana de todos os meses, a equipe gestora do ProJovem se reúne com os representantes das DREs e entra nessa pauta a orientação da formação a partir das devolutivas relacionadas ao acompanhamento realizado nos núcleos.

Resultados

Para compreender como esse trabalho sistemático de formação do educador se efetivou na prática e se os resultados esperados estavam sendo alcançados, além de ouvir as equipes de educadores, técnicos e de apoio, buscamos também ouvir os



próprios estudantes em rodas de diálogos e momentos de síntese criativa, em que estavam em jogo a análise de seus percursos educativos.

Pudemos observar que nossos objetivos estão sendo alcançados em todos os núcleos em que o ProJovem Urbano está sendo desenvolvido. As diferentes falas e sínteses artísticas dos estudantes revelaram diretamente a quebra de paradigmas; a desconstrução de estereótipos; o percurso educativo democrático e dialógico; o empoderamento do grupo, enquanto coletivo para o exercício da cidadania; e a força da emancipação dos sujeitos, por meio do conhecimento, na sociedade.

Mas, para além do que prevíamos, pudemos constatar também que integração proposta se concretizou em níveis muito mais dinâmicos do que imaginávamos. Os estudantes destacaram, com bastante ênfase, os dias em que desenvolveram propostas educativas em conjunto com as crianças, como os dias mais marcantes e produtivos. Vimos, revelados nesses depoimentos, o reconhecimento da importância da integração no percurso de aprendizagens para o amadurecimento de si mesmo – jovens e crianças - como sujeito de direitos, inclusive como pais e mães, e as ampliações reflexivas que esse empoderamento propiciou, sendo transformado em conteúdo das aprendizagens relacionado às necessidades para a vida além dos muros da escola.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel. **O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro**. In.: FREITAS, Maria Virgínia de. (Org.) *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*. Ação Educativa, São Paulo: 2005.

BORGES, CAROLINA DE CAMPO E MAGALHÃES, ANDREA SEIXAS. **Laços Intergeracionais No Contexto Contemporâneo**. Rio De Janeiro. *Estudos De Psicologia*, 16(2), Maio-Agosto/2011, 171-177. Disponível Em: [Http://Www.Scielo.Br/Pdf/Epsic/V16n2/V16n2a08.Pdf](http://www.scielo.br/pdf/epsic/V16n2/V16n2a08.pdf)

BRASIL. Organização: Cláudia Veloso Torres Guimarães. **Plano Nacional De Formação para Gestores, Formadores e Educadores**. Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem Urbano, 2012. 64p

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

KHOURI, Mauro Michel El. **Rizoma e educação: contribuições de Deleuze e Guattari**. In.: *Anais do XV encontro nacional da ABRAPSO*. Maceió, 2009. Disponível em:



ALFAEJA
**III Encontro Internacional de Alfabetização
e Educação de Jovens e Adultos**

http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/198.%20rizoma%20e%20educa%C7%C3o.pdf. Último acesso em 22/11/2016.

MELLO, S. A. **Uma proposta para pensar um currículo integrador da infância paulistana**. São Paulo: SME/DOT, 2015. (Mimeo). SÃO PAULO (SP).

SÃO PAULO (SP). SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. DIRETORIA DE ORIENTAÇÃO TÉCNICA. **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PRINCÍPIOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS – Vol. 2**. SÃO PAULO: SME/DOT, 2016. Disponível em:

<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Noticia/Visualizar/PortalSMESP/Divisao-de-Educacao-de-Jovens-e-Adultos-lanca-segundo-volume-de-caderno-institucional>.

Último acesso em 22/11/2016.