
Atravessamentos entre metodologia de ensino-aprendizagem e processos comunicacionais a partir da experiência do Cieja Campo Limpo¹

Karen Pavani GOULART²
Universidade de São Paulo, São Paulo, SP

Resumo

Este trabalho apresenta um recorte da pesquisa de mestrado em andamento no programa de Ciências da Comunicação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP) acerca das interações comunicacionais entre professores e estudantes e entre estudantes quando metodologias ativas de ensino-aprendizagem são empregadas em salas de aula do Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (Cieja) Campo Limpo, localizado em São Paulo (SP). Compartilha-se, a seguir, um dos achados dessa pesquisa: a relação entre a trajetória de exclusão escolar e silenciamento vivenciada por alunos dessa escola e as dinâmicas comunicacionais observadas em sala de aula, que ganham contornos particulares devido à metodologia investigativa desenvolvida na instituição de ensino e à cultura inclusiva desse espaço educativo.

Palavras-chave: comunicação; educação; metodologias ativas; diálogo; inclusão.

Introdução

Mineiro, nascido em 1964, filho de uma dona de casa e um comerciante, migrou com a família para São Paulo nos anos 1970 em busca de melhores condições de vida. Na capital paulista, foi viver em Taboão da Serra, na zona sul da cidade, onde mora até hoje. Para escapar da realidade violenta da região onde vivia, refugiou-se nos livros, que preenchiam as lacunas deixadas pela dificuldade de acesso à escola na periferia. Essa é a história de Sérgio Vaz, poeta e agitador cultural, mas poderia ser a de um dos mais de mil estudantes do Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (Cieja) Campo Limpo, localizado na região do Capão Redondo, em São Paulo (SP), a cerca de 6 quilômetros do município onde mora Sérgio Vaz.

Relatos de migração, exclusão e violência são comuns entre os alunos do Cieja Campo Limpo, que recebeu em 2016 a Mostra Cultural da Cooperifa³, idealizada pelo poeta. A escola foi inaugurada em 1998 como Centro de Educação Municipal de Ensino Supletivo (Cemes) e integra a rede pública de ensino da prefeitura de São Paulo.

¹ Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, XXIII Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do 46º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Mestranda do programa de Ciências da Comunicação da ECA-USP, email: karengoulart@usp.br.

³ Cooperativa Cultural da Periferia, fundada por Sérgio Vaz em 2001.

Nos anos 2000, a instituição de ensino passou por uma reforma pedagógica, inspirada no Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA). Após assembleias entre alunos, pais, professores e gestores, o modelo tradicional de Educação de Jovens e Adultos (EJA) adotado na escola, baseado em aulas expositivas, apostilas, divisão em séries e organização curricular disciplinar, foi transformado; as carteiras individuais deram lugar a mesas sextavadas para favorecer a interação entre os estudantes; as disciplinas foram agrupadas em áreas de conhecimento⁴ e foi desenvolvida uma metodologia de ensino-aprendizagem investigativa. De acordo com Êda Luiz⁵, que dirigiu a escola por 20 anos e liderou o processo de reforma, boa parte das mudanças partiu de demandas dos estudantes:

Os alunos me disseram que queriam uma escola sem carteiras, sem disciplinas e sem professores, não queriam conteúdos prontos, queriam interagir. Um deles chegou a comparar a carteira com uma cela solitária, de onde não poderia sair sob pena de reprovação do professor. [...] Eles disseram em assembleias que gostariam de resolver problemas da comunidade, então estruturamos uma forma de aprendizagem em que eles levantassem hipóteses para resolver uma situação local e os professores mediassem as discussões e soluções, dentro das suas áreas de especialidade. Ao final do processo, os alunos apresentariam uma solução para a escola toda (LUIZ, 2020).

Por essas e outras particularidades do Cieja Campo Limpo, examinadas mais adiante, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) incluiu a escola em 2017 em sua base de dados destinada a programas considerados referências mundiais na alfabetização de jovens e adultos⁶.

Dadas a configuração pedagógica singular e a projeção internacional do Cieja Campo Limpo, a instituição de ensino foi escolhida como objeto empírico de uma pesquisa de mestrado em Ciências da Comunicação, realizada na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), na qual se investigam as interações comunicacionais, em seus fluxos, trânsitos e diálogos, entre professores,

⁴ São quatro áreas de conhecimento, denominadas Linguagens e Códigos (português e inglês), Ciências da Natureza (ciências e filosofia), Ensaio Lógico e Artístico (matemática e artes) e Ciências Humanas (geografia e história).

⁵ Entrevista concedida à pesquisadora no dia 30 de setembro de 2020, por ocasião da confecção do projeto de pesquisa de mestrado acadêmico.

⁶ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. Integrated Centre for Adult and Youth Education (CIEJA), Brazil. Disponível em: <<https://uil.unesco.org/case-study/effective-practices-database-litbase-0/integrated-centre-adult-and-youth-education-cieja>>. Acesso em: 8 ago. 2023.

professores e estudantes e entre estudantes quando metodologias ativas de ensino-aprendizagem são empregadas em salas de aula.

Aqui, compartilharemos um dos achados dessa pesquisa durante a análise dos dados coletados em entrevistas semiestruturadas com alunos e professores da referida escola: a relação entre a trajetória de exclusão escolar e silenciamento vivenciada por estudantes do Cieja Campo Limpo e as dinâmicas comunicacionais observadas em sala de aula, que ganham contornos particulares devido a pelo menos dois fatores; a metodologia investigativa desenvolvida na instituição de ensino, estudada com maior fôlego, e a cultura inclusiva desse espaço educativo, uma descoberta feita durante a investigação em campo que será abordada de forma mais breve.

Trajetórias de exclusão escolar

A pesquisadora em Educação Marta Kohl de Oliveira (1999) foi uma das estudiosas a investigar as especificidades do público da EJA para além da questão etária, situando esses jovens e adultos em seus contextos sociais e culturais. De acordo com a autora (1999), o primeiro aspecto cultural comum aos estudantes da EJA é a situação de exclusão da escola regular. O adulto que busca essa modalidade de ensino não é qualquer adulto, mas um sujeito marcado por uma condição socioeconômica:

Ele é geralmente o migrante que chega às grandes metrópoles proveniente de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar (muito frequentemente analfabetos), ele próprio com uma passagem curta e não sistemática pela escola e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas, após experiência no trabalho rural na infância e na adolescência, que busca a escola tardiamente para alfabetizar-se ou cursar algumas séries do ensino supletivo. (OLIVEIRA, 1999, p. 59)

De forma semelhante, o jovem que recorre à EJA também foi excluído da escola regular, mas, em geral, tem maior afinidade com as culturas urbanas e com as profissões e atividades de lazer relacionadas à cultura letrada (OLIVEIRA, 1999). Contemporâneo a Marta Kohl de Oliveira, o pesquisador em Educação Celso de Rui Beisiegel (1997, p. 33) chegou a conclusão similar: “é sempre importante não esquecer que a principal peculiaridade dos jovens e adultos analfabetos é a sua condição de portadores de uma situação de classe”.

Caracterizar o público da EJA foi tarefa igualmente assumida pela pesquisadora dos vínculos comunicativo-educativos Sandra Pereira Falcão em um estudo acerca dos aspectos motivacionais na Educação de Jovens e Adultos; segundo a autora (2008), dividem as salas de aula da EJA jovens repetentes ou evadidos, compelidos por familiares ou por necessidades de ordem financeira; adultos à procura de oportunidades de trabalho e idosos que desejam realizar o sonho de estudar, obter algum tipo de prestígio social ou mesmo preencher a solidão.

Na pesquisa de mestrado referida anteriormente, foram conduzidas entrevistas semiestruturadas com quatro professores e quatro alunas⁷ dos três agrupamentos – como são chamadas as turmas de estudantes do Cieja Campo Limpo – que compõem a amostra da investigação: Aprender, Alegria e Transformação⁸ (no qual havia dois docentes). Os perfis traçados por Oliveira (1999) e Falcão (2008) para o aluno que estuda na EJA pôde ser identificado em algumas das pessoas entrevistadas.

Nascida em uma cidade do interior do Rio de Janeiro, na divisa com Minas Gerais, a estudante idosa Zulmira⁹ migrou ainda jovem para a capital carioca para trabalhar como empregada doméstica. Atualmente moradora da região do Capão Redondo e aposentada como cozinheira, a aluna relatou a dificuldade para se dedicar à escola quando trabalhava em casas de família: “na época, ninguém queria deixar a gente estudar nada”.

A estudante idosa Marlene também retomou os estudos na aposentadoria, um dado que se repete em trajetórias de alunos que frequentam as aulas do Cieja Campo Limpo nos períodos matutino e vespertino. Igualmente moradora da região do Capão Redondo e aposentada como cozinheira, Marlene precisou deixar a escola por volta dos 15 anos de idade, quando começou a trabalhar. A aluna relembrou as instalações precárias dos locais onde estudou: “antes, as escolas eram mais difíceis, né, a gente tinha aquelas escolas de latão, [...] faziam um galpão, sei lá como é que chama, e fechavam de metal. Acho que eles fazem assim em lugares mais pobres, né?”.

⁷ Não houve critério de seleção dos discentes dos três agrupamentos para as entrevistas; o convite para participação nessa etapa da pesquisa foi feito pela pesquisadora durante o período de aula a todos os estudantes e a entrevista foi realizada com as quatro alunas que aceitaram colaborar.

⁸ No Cieja Campo Limpo, as turmas não são nomeadas por números ou letras, mas por termos carregados de sentidos que remetem à jornada dos educandos na escola.

⁹ Para preservar a identidade dos entrevistados, foram-lhes atribuídos nomes fictícios.

Distrito pertencente à subprefeitura do Campo Limpo, Capão Redondo tornou-se conhecido pelas letras de músicas de Mano Brown, integrante do grupo Racionais MC's que retratou a região onde cresceu. Porém, não foi apenas por meio do rap que a localidade ganhou fama nos anos 1990. Ao lado dos distritos de Jardim São Luís e Jardim Ângela, Capão Redondo formava o que a imprensa denominou na época de “triângulo da morte”, em razão dos elevados índices de violência registrados (ALEXANDRE, 2019). Atualmente, a região ainda ganha as manchetes de jornais devido à criminalidade, como foi o caso da reportagem intitulada “No Capão Redondo, criança tem 86 vezes mais risco de ser estuprada do que em outros distritos de São Paulo”, publicada no El País em 2020¹⁰.

Segundo dados do Mapa da Desigualdade, produzido pela organização Rede Nossa São Paulo (2022), Capão Redondo era, em 2021, o terceiro distrito mais populoso do município, com 298.611 habitantes, 53,9% deles pessoas pretas ou pardas. A estimativa é que 21,1% dos domicílios do Capão Redondo estivessem situados em favelas naquele ano. Em 2020, o distrito registrou a quarta pior remuneração média mensal de emprego formal da cidade, R\$ 1.868,71, e, em 2021, a idade média ao morrer no Capão Redondo foi de 62,8 anos, contra 80 anos no Jardim Paulista. Esses números evidenciam a realidade socioeconômica da região onde está localizado o Cieja Campo Limpo, que certamente guarda estreita relação com o processo de exclusão da escola regular vivenciado por estudantes da instituição.

Cultura do silêncio

Outro dado encontrado durante a etapa de entrevistas da pesquisa foi o silenciamento ao qual alunos são submetidos ao longo da vida. No caso de Zulmira, esse processo se deu no contexto profissional. A estudante desvelou os contornos de solidão e silêncio do trabalho de empregada doméstica: “você vai trabalhar em determinado lugar que você não tem direito a conversar. Trabalhei muito só e desde muito nova, em casas em São Paulo e no Rio de Janeiro. [...] Não podia [conversar], porque não dão ouvido pra gente, né”.

¹⁰ OLIVEIRA, J. No Capão Redondo, criança tem 86 vezes mais risco de ser estuprada do que em outros distritos de São Paulo. El País. 12 fev. 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2020-02-12/no-capao-redondo-crianca-tem-85-vezes-mais-risco-de-ser-estuprada-do-que-em-outros-distritos-de-sao-paulo.html>. Acesso em: 14 ago. 2023.

O relato de Zulmira pode ser uma expressão do que o patrono da educação brasileira, Paulo Freire, designou de “cultura do silêncio” na obra *Ação cultural para a liberdade e outros escritos* (1981). Produzidos entre 1968 e 1974, os textos reunidos na publicação referem-se sobretudo a experiências do educador nos anos de exílio no Chile, onde atuou por cinco anos com a alfabetização de jovens e adultos para o Movimento de Reforma Agrária da Democracia Cristã. Por esse motivo, é comum encontrar na obra referências ao universo agrário, como os termos camponeses, latifúndios e assentamentos.

Sem prejuízo, o conceito de cultura do silêncio pode ser empregado em outros contextos para além do rural, uma vez que o raciocínio do autor se fundamenta no materialismo histórico de Marx, tecendo relações no decorrer dos escritos entre o funcionamento da sociedade de classes e o ato de aprendizagem como estratégia de libertação das estruturas de dominação.

Segundo Freire (1981, p. 41), as classes dominantes detêm tanto o capital quanto o direito à expressão, ao passo que as classes dominadas “se acham semimudas ou mudas, proibidas de expressar-se autenticamente, proibidas de ser”. Nesse sentido, a repressão da fala também está ligada à tentativa de dominação da consciência do sujeito: “na cultura do silêncio existir é apenas viver. O corpo segue ordens de cima. Pensar é difícil; dizer a palavra, proibido” (FREIRE, 1981, p. 50).

Para o autor, a alfabetização consiste em uma oportunidade para o educando “dizer a palavra”, a partir da ação e reflexão, conquistando o direito de expressão de si e do mundo. Dessa maneira, o processo de aprender a ler e escrever precisa associar a ação transformadora do mundo com o ato de “pronunciá-lo”.

Essa dinâmica pressupõe, na visão de Freire, o encontro de professor e estudante por meio do diálogo, reconhecidos ambos como sujeitos de conhecimento. O diálogo a que o autor (1981, p. 42) se refere não tem a ver com o “monólogo do educador ‘bancário’” nem com o “silêncio espontaneísta de certo tipo de educador liberal. O diálogo engaja ativamente a ambos os sujeitos do ato de conhecer educador-educando e educando-educador”.

Voltaremos mais adiante ao tema da comunicação dialógica, quando analisarmos a metodologia de ensino-aprendizagem adotada no Cieja Campo Limpo. Antes,

aproveitemos a reflexão de Freire para discutir alguns dados que emergiram das entrevistas com docentes dessa escola.

Os analfabetos sabem que são seres concretos. Sabem que fazem coisas. Mas o que às vezes não sabem, na cultura do silêncio, em que se tornam ambíguos e duais, é que sua ação transformadora, como tal, os caracteriza como seres criadores e recriadores. Submetidos aos mitos da cultura dominante, entre eles o de sua ‘natural inferioridade’, não percebem, quase sempre, a significação real de sua ação transformadora sobre o mundo. (FREIRE, 1981, p. 41).

O mito de inferioridade mencionado por Freire traduz-se na prática em desconhecimento do estudante a respeito da relevância dos saberes não escolares por ele construídos e de seu potencial enquanto produtor de conhecimento. Na visão de um dos professores entrevistados na pesquisa de mestrado aqui explorada, “na EJA, a gente tem muito a questão da baixa autoestima e muitas travas no processo educativo se dão por esse processo de achar que não pode, não consegue, não vai dar certo, muitas vezes por uma série de opressões que sofreram durante a vida”. De acordo com o docente, a própria instituição de ensino pode reproduzir a exclusão: “a escola regular massacra, né. A pessoa que não tá naquele padrão de aprendizagem é excluída”.

Segundo outro professor entrevistado, o Cieja Campo Limpo tem sua “metodologia baseada no Paulo Freire, que prevê a questão da investigação como mote para produção de conhecimento”. Para além da questão metodológica, o estabelecimento de relações menos verticalizadas entre docentes e discentes é um objetivo para o professor, cuja experiência docente consolidada em um cursinho popular de periferia o provocou a pensar a horizontalização das relações: “muitos alunos trazem uma concepção clássica de educação, então o professor é o que sabe, então existe um trabalho de ‘não é bem assim, você também é construtor de conhecimento, você chegou até aqui e não se faz essa jornada sem conhecimento’”.

Em *Extensão ou comunicação?* (2013), Freire investiga a qualidade da comunicação entre docente e discente quando os vínculos são hierarquizados; o autor apresenta o conceito de extensão, que pode ser interpretado no contexto educativo como o ato do professor de estender – ou transmitir – o conteúdo ao estudante, sem abandonar o posto de detentor desse conteúdo. Também a fala é concedida momentaneamente ao estudante, evidenciando uma relação verticalizada, assentada na superioridade de quem estende e na inferioridade de quem recebe.

Para o pesquisador da interface Comunicação e Educação Adilson Odair Citelli (2019, p. 315), um dos questionamentos levantados por educadores nos últimos anos diz respeito “ao fato de estar a palavra centralizada no professor, ficando os alunos na condição de expectantes, a recepcionarem os murmúrios de suas próprias elocuições. Caso típico de monólogo que insinua promover diálogo”.

Não é só no espaço escolar que o autoritarismo mina o desenvolvimento de comunicação. A estudante de meia-idade Miriam, proprietária de um pequeno restaurante, compartilhou em entrevista que a criação rígida recebida dos pais prejudicou sua habilidade de interação pessoal, que ela tem conseguido desenvolver na escola: “na minha vida toda, eu já vou fazer 50 anos, não tive oportunidade de ter amigos. Sempre tive essa dificuldade de me comunicar mesmo, interagir com as pessoas, e o Cieja deu essa oportunidade pra mim”.

A metodologia investigativa do Cieja Campo Limpo

Esses dias tinha um moleque na quebrada
com uma arma de quase quatrocentas páginas na mão.
Umas mina cheirando prosa, uns acendendo poesia.
Um cara sem Nike no pé indo pro trampo
com o zóio vermelho de tanto ler no ônibus.
Uns tiozinho e umas tiazinha no sarau enchendo a cara de poemas.
Depois saíram vomitando versos na calçada.
O tráfico de informação não para, uns estão saindo algemados aos
diplomas depois de experimentarem umas pílulas de sabedoria.
As famílias, coniventes, estão em êxtase.
Esses vidas mansas estão esvaziando as cadeias
e desempregando os Datenas.
A vida não é mesmo loka?
(VAZ, 2016, p. 102)

O poema de Sérgio Vaz parece retratar a atmosfera dos corredores do Cieja Campo Limpo. Entre os múltiplos fatores para a criação de um ambiente convidativo para a aprendizagem, estão a metodologia elaborada pela instituição e a cultura escolar inclusiva. De acordo com um dos docentes entrevistados, o desenvolvimento da metodologia de ensino-aprendizagem investigativa surgiu de uma formação da qual Êda Luiz e alguns professores da escola participaram na antiga Estação Ciência¹¹: “era um processo mais de metodologia investigativa dentro da experimentação de Ciências. E aí

¹¹ Estação Ciência. Disponível em:
<https://www.fea.usp.br/cultura-e-extensao/programas-e-projetos-usp/estacao-ciencia>. Acesso em: 15 ago. 2023.

a gente em nossas reuniões pedagógicas discutiui o quanto isso poderia ser feito para todas as áreas”.

A metodologia empregada na escola introduz o estudo das áreas de conhecimento a partir de uma situação-problema real, visando “oferecer aos estudantes a construção do pensamento autônomo, crítico e transformador da realidade emergente” (BATISTA et al, 2020, p. 27). No Cieja Campo Limpo, cada turma permanece cerca de quatro semanas estudando exclusivamente uma área de conhecimento, em um sistema de rodízio. O primeiro dia de aula de cada rodízio segue o roteiro formado pelas atividades Sensibilização, Hora de Falar, Situação-problema e Nossas Ideias.

Inicialmente, os estudantes são sensibilizados – por meio de vídeos, músicas, poemas, entre outros – para os conteúdos que serão abordados ao longo do mês. Depois, os alunos são convidados para dizer o que compreendem do tema central do planejamento de aulas do período do rodízio. Na sequência, os professores lhes apresentam uma situação-problema para solucionarem, que envolve conhecimentos a serem construídos naquele mês e que tem relação com o cotidiano dos discentes e com a região onde a escola está localizada. Por fim, os estudantes são solicitados a compartilhar com os colegas as soluções que pensaram para a situação.

No último dia do rodízio, os alunos reúnem-se em um dos pátios da escola, conhecido como Piso Azul, para que cada turma apresente em forma de projeto o que aprendeu em sua passagem por determinada área de conhecimento, socializando com os colegas os saberes construídos.

Ainda que não haja um consenso na literatura científica em torno da definição do conceito de metodologia ativa de ensino-aprendizagem, entendemos que a metodologia desenvolvida no Cieja Campo Limpo, que engloba situações-problema, projetos em grupo e apresentações para toda a escola, possa ser considerada ativa. Para chegar a essa conclusão, adotamos a concepção do pesquisador José Manuel Moran (2018), para quem as metodologias ativas correspondem a estratégias de ensino focadas no protagonismo do estudante e em sua participação efetiva na construção do processo de aprendizagem, a partir de situações concretas que o envolvam e motivem.

Com extensa produção acadêmica sobre o tema, Moran (2018, p. 43) afirma que um dos objetivos das metodologias ativas é tornar a aprendizagem mais profunda para o estudante, o que requer experiências práticas, estímulo multissensorial e valorização dos

saberes prévios do aluno. A aprendizagem passa a ser mais significativa para os estudantes quando os interessa de forma particular, “quando eles acham sentido nas atividades que propomos, quando consultamos suas motivações profundas, quando se engajam em projetos para os quais trazem contribuições, quando há diálogo sobre as atividades e a forma de realizá-las”.

Um dos objetivos de nossa pesquisa consiste justamente em compreender de que modo se dão os processos comunicacionais quando essas metodologias são empregadas em sala de aula. Para a estudante Miriam, a metodologia investigativa do Cieja Campo Limpo desempenha um papel importante na melhoria da comunicação: “através da gente fazer o trabalho em grupo, tem a apresentação no final do mês, isso desenvolve, pelo menos pra mim, é muito gratificante, porque me deu uma desenvoltura muito boa”. Os resultados extrapolam os muros da escola: “depois que comecei a estudar aqui, até no meu trabalho eu tenho mais facilidade de conversar com as pessoas, de interagir mesmo.”

A aluna de meia-idade Mariana, dona de casa, também percebeu melhorias na sua capacidade de comunicação por meio das apresentações de projetos, que ocorrem mensalmente: “eu era mais fechada, hoje em dia eu consigo chegar lá e falar alguma coisa, eu não conseguia falar”. A estudante avaliou, ainda, os debates entre alunos que acontecem em algumas áreas de conhecimento após a solução de uma situação-problema: “a gente se entrega por completo em conjunto, ali é o momento que você expõe a sua vontade, debate com a outra [colega], vê o que ela acha. Eu acho muito bom, gosto muito de compartilhar a minha opinião, ouvir a sua”.

De acordo com um dos docentes da escola entrevistados, a maioria dos estudantes que chegam ao Cieja Campo Limpo não estão familiarizados com um método de ensino que solicite a participação ativa do aluno e suas habilidades comunicativas em discussões e defesa de argumentos: “muitas vezes, ele [estudante] toma uma posição passiva, no sentido de só receber. É curioso como eles sentem esse impacto. Tanto é que nas primeiras aulas a gente percebe que muitos não ficam nem um pouco à vontade, chegam até a recusar de se posicionar”.

O começo de Zulmira na escola exemplifica um desses casos. A estudante relatou dificuldades para comunicar-se com os colegas no início: “com essas aulas, me sinto muito motivada. Evolui bastante depois que entrei aqui. Eu pouco falava, não era

de muita amizade, de conversar, era bem fechada”. Seu maior desafio foi apresentar-se em público ao final de cada rodízio: “nas primeiras apresentações, eu recusei de bater o pé, não queria”. No começo, a aluna participava das apresentações apenas segurando um cartaz, sem falar. “Um dia, eles [professores] leram meu diário¹² e disseram: ‘mas você tem tanta conversa aqui, por que você não fala? Você vai apresentar esse diário’. [...] Aí apresentei meu diário. [...] Tô começando a melhorar”.

A trajetória de silenciamento no trabalho, reportada por Zulmira, assim como o histórico de exclusão escolar, podem interferir em sua participação nos fluxos comunicacionais em sala de aula entre professores e alunos. Nesse sentido, a metodologia investigativa utilizada no Cieja Campo Limpo parece deter a potência de favorecer a comunicação entre docentes e discentes, mas não aquela associada à educação bancária (FREIRE, 1981), de cunho informativo, verticalizada e monológica. Falamos, aqui, da comunicação na qual predomina o exercício do diálogo, norteadas por valores de solidariedade, tolerância e participação democrática e direcionada à emancipação dos sujeitos (CITELLI, 2019).

Cultura de acolhimento e inclusão

Para além da metodologia investigativa do Cieja Campo Limpo, a observação sistemática em campo¹³ e as entrevistas semiestruturadas revelaram uma descoberta adicional à pesquisa, que pode ter relação com o modo como as dinâmicas comunicacionais se apresentam em sala de aula. Um dos docentes entrevistados havia ingressado na escola há menos de um ano quando aceitou participar da referida pesquisa de mestrado. Ele contou ter notado uma atmosfera acolhedora na escola logo no dia em que passou pela entrevista de contratação: “cheguei nervoso, porque é um processo seletivo, você faz prova, faz pré-projeto [...]. Aí ela [secretária] me disse: ‘não, fica tranquilo, vem conhecer a escola, vem almoçar, você já passou’. Eu cheguei tão pesado e eu saí leve”.

De acordo com o professor, o acolhimento com os alunos começa na secretaria e continua na sala de aula: “a gente propõe um ambiente acolhedor, que deixa eles à

¹² Referência ao diário de bordo, ferramenta utilizada no Cieja Campo Limpo para o registro escrito diário dos acontecimentos em aula, produzido pelos alunos fora do período escolar.

¹³ Após revisão do estado da arte e pesquisa bibliográfica, foi realizada a observação sistemática em campo. Cada agrupamento, com seus docentes e discentes, foi estudado por três dias.

vontade pra perguntar, porque a gente sabe que a escola é intimidadora pra uma população que não teve esse direito na idade certa lá trás”. A adoção de uma postura inclusiva por parte das pessoas que trabalham no Cieja Campo Limpo parece uma estratégia para responder à exclusão escolar e ao silenciamento vivenciado por alunos:

As histórias individuais, o que já sofreram na vida, os traumas individuais, as trajetórias de muito silenciamento, de mulheres que não puderam estudar porque os pais não deixaram, os maridos não deixaram, então às vezes elas ficam um pouco retraídas, mas depois também conseguem se soltar. Alunos até mais jovens que vieram de outras escolas porque lá eles foram expulsos por indisciplina, então eles vêm pra cá achando que eles são péssimos alunos, que eles não conseguem. Aí chega aqui eles têm um espaço acolhedor e eles vêm ‘não, eu consigo sim’ e conseguem desenvolver. (Professor)¹⁴

O docente cita também a inclusão de estudantes com deficiência como um exemplo da cultura acolhedora fomentada no Cieja Campo Limpo; em uma rápida visita à escola, é possível encontrar um número expressivo de alunos cadeirantes, com síndrome de Down ou deficiência auditiva. “Então, tudo isso já mostra que são pequenas ações que, ao somadas, eles se sentem à vontade, ‘não, aqui é um lugar que eu posso falar’”, conclui o professor.

A percepção do docente é compartilhada pela estudante Miriam: “aqui, assim, a gente é uma família mesmo, você se sente acolhido de verdade, sabe? Então, é um modelo de escola que sinceramente eu nunca vi”.

Desde a secretaria, na hora que você chega, eles conversam com você, fala que aqui é todo mundo igual, que a gente tá aqui pra aprender. Porque você sabe, assim, você estudou a vida toda, mas pra quem parou criança, pra voltar pra escola, é uma dificuldade imensa, por muitos fatores, e principalmente esse daí, porque você fica pensando: ‘eu com uma idade dessa vou voltar pra escola? Sentar ali, começar a aprender tudo de novo?’, sabe? E aqui a gente chega e mesmo que você se sente meio assim, depois que você tá aqui, você sente é falta, né? (Miriam)

Um dado relevante para a contextualização do Cieja Campo Limpo é a relação estreita entre a escola e seu entorno, manifestada tanto nas temáticas das situações-problema quanto no acolhimento à comunidade. O portão permanece aberto durante o horário de funcionamento da escola e são oferecidos gratuitamente almoço e janta para pessoas em situação de vulnerabilidade social, sem que nenhuma

¹⁴ Para preservar a identidade dos professores entrevistados, seus nomes não serão divulgados.

comprovação seja solicitada, nem de identidade ou renda, basta chegar à escola e aguardar o horário em que as refeições são servidas à comunidade.

Parece haver no Cieja Campo Limpo um movimento contínuo de abertura para o entorno, seja a partir do olhar para as questões locais, seja pelo convite para entrar quem ou o que estiver do lado de fora: pessoas ou culturas. É nesse território fluido, de fronteiras aparentemente borradas entre escola e comunidade, que as metodologias ativas de ensino-aprendizagem estão inseridas. Associada a elas, a cultura acolhedora e inclusiva do Cieja Campo Limpo parece ajudar a transformar trajetórias de excluídos e silenciados.

Considerações finais

De um lado, as temáticas de exclusão escolar, silenciamento e baixa autoestima emergentes nas falas dos entrevistados reforçam a realidade do público da EJA já descortinada pelo referencial teórico da pesquisa (OLIVEIRA, 1999; FALCÃO, 2008). De outro, docentes e discentes relatam metodologias que incentivam a participação do aluno no processo de ensino-aprendizagem e a comunicação de estudantes em sala de aula, práticas pedagógicas norteadas pela valorização do saber não escolar e a busca de relações mais horizontais entre professor e aluno.

Os dados coletados nas entrevistas indicam, em certa medida, a conexão entre a adoção de metodologias ativas e a ampliação da comunicação dos alunos em sala de aula, uma vez que a investigação a partir de situações-problema e a apresentação de projetos parece aumentar as oportunidades dos estudantes para debater coletivamente e exercitar as habilidades comunicativas. Contudo, é preciso situar essas metodologias em um contexto educativo que favorece o acolhimento de saberes e aproxima docentes e discentes, construindo-se uma cultura escolar que certamente reverbera na forma como as dinâmicas comunicacionais se dão em sala de aula.

No Cieja Campo Limpo, histórias extramuros de exclusão e silenciamento são atravessadas pelos esforços docentes para uma educação mais inclusiva, que dá indícios de ganhos em comunicação menos transmissivista e mais dialógica.

Referências

ALEXANDRE, G. Famoso pelo rap, Capão Redondo faz 107 anos de história marcada por luta por moradia. Folha de S.Paulo. 30 abr. 2019. Disponível em: <https://mural.blogfolha.uol.com.br/2019/04/30/famoso-pelo-rap-capao-redondo-faz-107-anos-de-historia-marcada-por-luta-por-moradia/>. Acesso em: 16 ago. 2023.

BATISTA, A. et al. Cieja Campo Limpo: um lugar à frente do seu tempo! In: SME (Org.). **CIEJAs na cidade de São Paulo: identidades, culturas e histórias**. São Paulo: SME/COPED, 2020, p. 21-30.

BEISIEGEL, C. R. Considerações sobre a política da União na educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 4, p. 26-34, jan./abr. 1997.

CITELLI, A. Comunicação e educação: as pontes da linguagem. **Comunicação, Mídia e Consumo**, São Paulo, v. 16, n. 46, p. 314-332, maio/ago. 2019.

FALCÃO, S. P. **Aspectos motivacionais na educação de jovens e adultos: inter-relações no ensino médio**. 2008. Trabalho de conclusão de curso (Especialização em Educação Profissional integrada à Educação Básica) – Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo, São Paulo, 2008.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra, 1981.

_____. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; _____. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 37-76.

OLIVEIRA, M. K. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 12, p. 59-73, 1999.

REDE NOSSA SÃO PAULO. Mapa da desigualdade. 2022. Disponível em: <https://www.nossasaopaulo.org.br/campanhas/#13>. Acesso em: 16 ago. 2023.

VAZ, S. **Flores da batalha**. São Paulo: Global editora, 2016.