

# Relação entre o conhecimento escolar e o conhecimento produzido no trabalho: dilemas da educação do adulto trabalhador

Antônia Vitória Soares Aranha<sup>1</sup>

## Resumo

Este artigo pretende discutir a relação entre o conhecimento produzido no trabalho e o conhecimento escolar, em experiências de escolarização de adultos trabalhadores. Utiliza, como referência, uma rica experiência da Faculdade de Educação da UFMG e do Centro Pedagógico da UFMG: a complementação do Ensino Fundamental para adultos trabalhadores da área de enfermagem. Procura problematizar essa relação ao mesmo tempo em que busca caracterizar esse adulto como portador de conhecimentos, independente da sua trajetória escolar. Apresenta o trabalho como um lugar privilegiado de aquisição/produção de conhecimento, sem, no entanto, idealizar esse conhecimento aí produzido.

**Palavras-chave:** conhecimento produzido no trabalho, conhecimento escolar, experiências de escolarização de adultos trabalhadores.

## Résumé

Cet article discute le rapport entre la connaissance produite dans le travail et dans l'école dans les expériences des travailleurs adultes. Il utilise comme référence, une riche expérience de la Faculdade de Educação et du Centro Pedagógico de l'UFMG: la complémentation de l'enseignement général pour des adultes du secteur para-médicaux. Il analyse ce rapport portant l'accent sur les connaissances de ces adultes indépendant de leurs trajectoires à l'école. Il présente le travail comme espace privilégié d'acquisition/production de connaissance.

**Mots-clés:** connaissance produite dans le travail, connaissance dans l'école, expériences des travailleurs adultes dans l'école.

<sup>1</sup> Professora Adjunta da Faculdade de Educação da UFMG.



## Abstract

This article intends to argue the relation enters the produced knowledge in the work and the pertaining to school knowledge, in experiences of escolarization of workers adults. It uses, as reference, a rich experience of the Faculdade de Educação of the UFMG and the Centro Pedagógico of the UFMG: the complementation of Basic Ensino for diligent adults of the nursing area. Search to problematizar this relation at the same time where it searches to characterize this adult as carrying of knowledge, independent of its pertaining to school trajectory. It presents the work as a privileged place of acquisition/production of knowledge, without, however, idealizing this knowledge produced there.

**Keywords:** produced knowledge in the work, school knowledge, experiences of escolarization of workers adults.



di  
di  
E  
in  
20  
ar  
fo  
er  
ac  
re  
cc  
m  
fo  
de  
  
m  
es  
of  
  
co  
co  
on  
  
co  
val  
  
tra  
inf  
tra  
on  
div  
ad  
ner  
tral  
pro  
  
imp  
de  
  
2 Pr  
com  
grad

Este artigo é fruto de uma pesquisa realizada a partir de uma experiência de escolarização, a complementação do ensino fundamental, para atendentes de enfermagem. Essa experiência realizada por uma equipe da Faculdade de Educação da UFMG e da Escola Fundamental do Centro Pedagógico da UFMG inseriu-se dentre de um vasto programa de formação profissional iniciado em 2000 pelo Ministério da Saúde: o PROFAE<sup>2</sup>. Durante o decorrer desse curso e antes mesmo, na sua preparação, preocupávamos com a especificidade da formação desse adulto que detém, entre outras características, a convivência em outros *locus* formadores, entre eles o trabalho. Trabalho esse fonte de aquisição de conhecimento, de formação de valores e condutas, nem sempre reforçando a autonomia do trabalhador, mas influenciando decisivamente na sua constituição enquanto cidadão e sujeito histórico-sócio-cultural. Mas, o que é mesmo esse conhecimento? Como é constituído, construído, adquirido? De que forma deverá relacionar-se com o conhecimento escolar, sistematizado, denominado *culto*?

São essas as interrogações que motivaram a construção desse artigo e mais, fazer um esforço inicial de analisar uma tentativa concreta de estabelecer essa relação, no curso de Complementação do Ensino Fundamental do PROFAE, oferecido pela Faculdade de Educação-Centro Pedagógico da UFMG.

Adulto trabalhador: sujeito do saber

Reconhecer a necessidade de estabelecer um diálogo entre os dois conhecimentos, o conhecimento produzido/adquirido no mundo do trabalho e o conhecimento escolar, sistematizado é assumir uma postura epistemológica e ontológica que foge dos padrões tradicionais.

Epistemologicamente seria reconhecer e valorizar outro tipo de conhecimento para além do conhecimento sistematizado, socialmente valorizado. Que conhecimento é esse?

Evidentemente, no decorrer de sua trajetória profissional, muitos trabalhadores(as) participam de cursos e treinamentos onde adquirem novas informações e habilidades. Essa é uma fonte de conhecimento adquirido no trabalho. Mas, para além dela há todo um processo cultural, interpessoal, social onde os trabalhadores, pela sua própria experiência no trabalho, vivência em diversos ambientes, relacionamento com diferentes pessoas, constroem e adquirem um conhecimento contínuo sobre o seu fazer. Conhecimento esse nem sempre codificável, mas extremamente significativo para o andamento do trabalho. Trata-se do que, na sociologia do trabalho e na área de formação profissional é denominado como *conhecimento tácito*.

Assim, é possível afirmar que "o conhecimento tácito é parte integrante e importante da qualificação do trabalhador. E mais, que o trabalhador, ainda que de forma assistemática, *produz conhecimento, elabora um saber sobre o trabalho,*

<sup>2</sup> Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem, envolvendo desde cursos de complementação do ensino fundamental, passando por cursos técnicos e até mesmo cursos de pós-graduação (especialização pedagógica).

que não é apenas constituído de noções de sobrevivência e relacionamento na selva competitiva do mercado de trabalho, mas que é também *técnico*" (ARANHA, 1997:19).

Portanto, essa postura epistemológica que reconhece e valoriza outro tipo de saber para além daquele já valorizado e sistematizado, para além do conhecimento dito científico tem profundas implicações na formação/educação do adulto trabalhador.

É necessário esclarecer que, não se trata de manter com esse conhecimento uma postura idealista, romântica. O trabalho, como afirma Miguel Arroyo, no mesmo Fórum do PROFAE, não tem apenas uma dimensão formadora, mas também tem outra dimensão, deformadora, alienante para o trabalhador. O conhecimento advindo do trabalho, portanto, é eivado de contradições e deve ser compreendido no contexto histórico mais amplo onde foi gerado. Trata-se de, no ato de seu reconhecimento, problematizá-lo, estabelecer um diálogo entre os dois conhecimentos e, nesse processo, permitir ao educando e educadores até mesmo a construção de novos conhecimentos. Inclusive um conhecimento que possa contribuir para a superação dos aspectos deformadores do trabalho.

Está claro que, esta postura epistemológica traz consigo uma visão ontológica, que reconhece o trabalhador como sujeito do conhecimento e do saber. Implica em reconhecer que esse adulto sabe e é capaz de aprender. Aliás, dito de outra forma, CHARLOT (...) afirma que a existência humana é uma relação contínua com o saber, com o conhecimento. Portanto, reconhecer que esse adulto sabe, que esse adulto produz saber, que esse adulto é capaz de adquirir novos conhecimento é, antes de tudo, reconhecer a sua *dimensão humana*.

E tal postura epistemológica e ontológica traz consigo enormes desafios na educação/formação do adulto trabalhador.

"No processo de formação profissional, evidentemente levado adiante não na lógica da submissão da educação do trabalhador ao mercado, mas no intuito de contribuir para a construção omnilateral do sujeito que trabalha, como levar em consideração o conhecimento tácito do trabalhador? De imediato um grande dogma educacional é posto abaixo: o sujeito que detém o conhecimento não é apenas aquele que exerce o papel de professor. Mas, que metodologias implementar para fazer brotar esse conhecimento? Como isso influenciará a formação dos professores?" (ARANHA, 1997:19,20)

Foram esses desafios que a experiência da Faculdade de Educação buscou enfrentar.

### **Adulto trabalhador – esse sujeito que volta ao ensino**

Uma das primeiras preocupações da equipe foi identificar o perfil desses(as) trabalhadores(as) e a utilização simultânea do feminino é proposital, respeitando a composição da nossa clientela. Onde trabalham, em que condições, que

demandas têm com relação à escola, qual a sua trajetória profissional e escolar, foram algumas das interrogações feitas.

E, após a realização de uma pesquisa entre os(as) alunos(as), reafirmamos certas convicções e intensificamos o trabalho no sentido de algumas outras. Eis alguns dados conseguidos:

Total de alunos pesquisados: 381 (universo de 800 alunos)

**Sexo dos alunos:** 89% do sexo feminino  
**Idade:** 53% têm entre 41 e 50 anos. Idade média: 46,5 anos  
**Estado civil:** Solteiro (32%) Casado (40%) Separado/Desquitado (15%) Viúvo (13%)  
**Escolaridade:** até a 4ª (39%) 5ª (22%) 6ª (18%) 7ª em diante (24%)  
Dos alunos do PROFAE, 39% estudaram até a 4ª série.  
**Atividade profissional anterior:** 70% na área da Saúde  
**Atividade profissional atual:** área de Saúde (61%) Outra área (14%) Desempregado (25%)  
**Local de trabalho:** Hospitais/clínicas (62,5%) Residências (17,5%) Outros (20%)  
**Turno de trabalho:** Manhã (44,2%) Tarde (7,4%) Noite (26,3%) Variável/Desempregado (22,1%)  
62% dos alunos pesquisados trabalham com carteira assinada  
**Renda familiar:** menos de 1 salário mínimo (10,7%) 1 a 3 (77,5%) 4 a 7 (9%) 8 ou mais (2,8%)

Motivos de abandono dos estudos (foram assinaladas mais de uma opção)

Desmotivação da família	17%
Cuidado com os filhos	27%
Trabalho	55%
Reprovação na escola	4%
Falta de oportunidade	50%
Distância entre escola/casa	17%
Desinteresse	7%
Desentendimentos	8%
Falta de vagas	3%
Dificuldades em aprender	10%
Cuidado com familiares/outros	10%

Os motivos mais apontados pelos alunos que os levaram a abandonar os estudos foram o trabalho e a falta de oportunidade.

Motivos de retorno à escola: (Obs: foram marcadas mais de uma opção)

Exigência do atual emprego	61%
Incentivo da família	11%
Busca de um trabalho	27%
Facilidade de acesso	14%
Aprender coisas novas	45%
Aprender a ler/escrever	30%
Outros	7%



O motivo mais apontado pelos alunos para seu retorno às aulas foi por exigência do atual emprego.

Os dados falam por si mesmos. Mas, é importante salientar a centralidade que tem o trabalho tanto na evasão quanto no retorno à escola. A idade do público não deixa dúvidas quanto à sua maturidade e a necessidade de procedimentos pedagógicos que não os infantilizem. O horário de trabalho mostra como é importante flexibilizar os tempos escolares.

A diversidade quanto ao último grau cursado, combinado com o tempo também variável de abandono dos estudos, desautorizava qualquer proposta tradicional de agrupá-los, rigidamente, por séries. Tínhamos que contar com essa diversidade como algo favorável ao processo de aprendizagem, instigando a troca entre eles, o trabalho em equipes, entre outras iniciativas.

O dado de que, comprovadamente, a imensa maioria ou veio da área de saúde ou nela continuava, aliado ao fato de ser o PROF AE um curso voltado para a qualificação profissional nessa área, direcionava atividades que contribuíssem para o seu crescimento e motivação no setor de trabalho.

"Do ponto de vista sócio-cultural, o público com o qual desenvolveremos esta proposta forma grupos heterogêneos. Chegam às salas de aula com grande bagagem de conhecimentos adquiridos ao longo de histórias de vida diversificadas. Embora tenham em comum a experiência profissional na área da saúde, são homens e mulheres, imigrantes de diversas regiões do país, mais jovens ou mais velhos, professando diferentes religiões que trazem conhecimentos, crenças e valores já constituídos." (ARANHA, FRADE ET AL, 2000)

Anteriormente, a equipe já havia realizado outro trabalho de pesquisa, entrevistando profissionais, professores da Escola de Enfermagem, visitando hospitais, no sentido de buscar uma maior familiaridade com seu público.

Tínhamos em mente que, ao desvelar esse público seria necessário "construir uma proposta pedagógica que utiliza experiências e conhecimentos prévios, adquiridos no mundo do trabalho, para que as novas aprendizagens adquiridas no curso ganhem sentido e significado para os trabalhadores/educandos. O trabalho, então, é um dos eixos norteadores do processo pedagógico a ser desenvolvido ao longo do curso". (ARANHA, FRADE ET AL, 2000).

No entanto, evitamos cair naquilo que chamamos de "ditadura da profissão", problematizando o próprio trabalho realizado por esses adultos, "valorizando outras experiências sociais vivenciadas por eles nos mais diferentes espaços (família/escola/bairro/cidade/lazer/prazer/trabalho)." (Idem)

Uma forte referência para essa experiência foi o conhecimento acumulado na EJA (Educação de Jovens e Adultos), referência permanente para o processo político-pedagógico. Um exemplo foi a concepção curricular implementada: "trabalhar com o conhecimento implica em reconhecer a escola como local de ingresso dos(as) alunos(as)-trabalhadores(as) numa modalidade especial desse processo humano que não começa e termina na escola, mas se prolonga pela



vida afóra." (Idem). O aluno é vista como co-responsável pelo processo educativo, como sujeito detentor de conhecimento. O próprio conhecimento a ser trabalhado foi entendido numa totalidade que rompia a fragmentação imposta pelas disciplinas. Dessa forma, privilegiou-se o trabalho com unidades temáticas tais como Saúde e Cidadania, Globalização e Novas Tecnologias, Racismo e Discriminação, entre outras, com projetos surgidos no decorrer do curso, com oficinas, visando a construção de produtos finais.

Pelos dados e pesquisas sabíamos também que, o nosso público, composto na sua imensa maioria por mulheres, sofria com a sobrecarga de trabalho (externo e o domiciliar), tinha uma baixa auto-estima provocada pela posição no trabalho, pelas dificuldades com o baixo salário, etc. Assim, outras dimensões da formação humana foram constantemente requisitadas – desenvolver a auto-estima dos(as) alunos(as), a sua sensibilidade ética e estética, o saber lidar com o corpo, foram preocupações permanentes que se transformaram em oficinas, projetos e atividades cotidianas. Ou seja, a formação não centrou-se na transmissão de informações mas num processo de interação com o conhecimento e a própria formação em si foi deslocada do espaço único da racionalidade e da aquisição de conteúdos.

### Alguns exemplos.....

Sabemos que uma opção teórica não redundante, diretamente, numa opção pedagógica-metodológica. Ao contrário, é preciso um esforço contínuo para confrontar teoria e prática, tendo claro que, há vários fatores de intermediação entre uma e outra – a nossa própria experiência em outros espaços escolares, as relações entre sujeitos responsáveis pela implementação da proposta (monitores, coordenação), relações entre instituições executoras, equipes do Ministério, entre outras. Assim, o trabalho constante de avaliação seria necessário, observando desde os próprios materiais e atividades sugeridas pela equipe coordenadora como também as atividades levadas adiante pelos professores-monitores, alunos também em formação na sua maioria.

De qualquer modo, foi feito um esforço no sentido de buscar adequar o andamento do curso às nossas opções teóricas. Para situar esse esforço, vejamos alguns exemplos:

1. *Conhecendo onde trabalhamos*- Essa foi uma experiência levada adiante nas turmas de Montes Claros. Foram listados os diversos locais de trabalho e os(as) alunos(as) faziam visitas a cada um deles. Quem monitorava a visita eram os(as) alunos(as) que trabalhavam naquele local. Iam explicando para a turma como realizavam suas funções, as dificuldades, os sucessos etc. Todos(as) faziam um relatório da visita e ao final foi feita uma síntese da turma onde localizam o local onde tinham menos informações, identificavam as dificuldades, apontavam sugestões, etc.
2. *Eu sou capaz de curar* – Experiência realizada em turmas de Itajubá. Um grupo de alunas acompanhou e documentou passo a passo, através



de fotografias, o trabalho que realizaram com um rapaz, paraplégico, anteriormente acompanhado apenas pela mãe, idosa. O rapaz já tinha o corpo coberto por escaras e, a partir do momento que começaram a acompanhá-lo, os ferimentos foram se fechando. Elas fotografaram as diversas etapas do tratamento e cura do rapaz e anexaram ao relatório feito.

3. *Os(AS) alunos(as) comandam a atividade: o tema é saúde e prevenção.* Essa foi uma atividade geral, incluída dentro de um projeto maior da coordenação (Saúde e Cidadania). Uma das questões trabalhadas foi a importância das vacinas. Mas, o interessante é que os monitores ficaram impressionados com a loquacidade e desenvoltura dos(as) alunos(as) e afirmavam que aprenderam muito com eles: tanto sobre cada vacina em si como o modo de aplicá-las, etc.

4. *O lúdico com o trabalho* – Atividade realizada em algumas turmas de Belo Horizonte. O objetivo era desenvolver a capacidade de comunicação, a oralidade dos(as) alunos(as), sua desenvoltura, seu vocabulário enfim. Um(a) aluno(a) secretamente escrevia o nome de algum instrumental que utiliza no trabalho. A turma ia tentando acertar o objeto, indicando características do próprio, até descreve-lo e alguém ser capaz de dizer seu nome.

5. *Vamos ao Cinema?* – Atividade realizada em turmas de Juiz de Fora. Foram passados dois filmes, Orfeu da Conceição e A Marvada Carne. Em grupo os(as) alunos(as) faziam, por escrito uma crítica aos filmes e indicavam aquele que mais tinha relação com sua realidade, justificando a sua escolha e apontando as implicações dessa realidade para sua atividade de trabalho, para a saúde da população.

6. *Respeitando a diversidade: um estudo das regiões* – Atividade levada adiante em todas as turmas de Belo Horizonte. Após exaustivos debates, leitura de textos, visitas aos mapas, os(as) alunos(as), em equipes, realizaram uma feira sobre as regiões do Brasil. Entregavam um relatório, fruto de uma pesquisa realizada em bibliotecas e montaram barraquinhas com comidas e bebidas típicas de cada região, apresentaram shows de danças, etc. Os(as) alunos(as) se envolveram de todas as formas com essa atividade (emocionalmente, racionalmente). Muitos(as) vieram de outras regiões e era com orgulho e saudades que falavam do local de onde vieram. Davam dados interessantes, para além da pesquisa realizada, faziam as comidas, enfim, um verdadeiro show de diversidade.

Esses exemplos, propositadamente, centraram-se em iniciativas dos monitores-professores. A equipe de coordenação elaborou diversos materiais didáticos e atividades, concentradas em material impresso. Foram eles: o projeto

Saúde e Cidadania, Jogos e Atividades Desafiadoras e Temas Emergentes (Negritude e Racismo, Globalização e Conflitos Mundiais e Novas Tecnologias). Além do Projeto Político Pedagógico e Atividades Interativas iniciais.

### **Algumas limitações.....**

Essa opção epistemológica-ontológica, como já foi dito, não idealiza nem o trabalho, nem o conhecimento aí produzido. O trabalho também deforma, como sabemos. O trabalho deve ser fonte constante de problematizações, senão cairemos na instrumentalização da educação pelo trabalho. Trabalho esse que muitas vezes retira a autonomia do sujeito, coloca-o numa situação sub-humana.

No caso concreto desses(as) adultos(as)-trabalhadores(as) notamos situações em que, pela sua experiência de vida, principalmente profissional, mostravam-se pouco confiantes, desconheciam habilidades básicas, caíam no imediatismo do ganho fácil, entre outras situações. Isso ajudou-nos a quebrar qualquer idealização relativa a esse(a) adulto(a) trabalhador(a). É certo que é uma pessoa sofrida, muitas vezes oprimida, vítima de uma sociedade extremamente desigual. Mas, é certo também que está mergulhado num horizonte cultural-ideológico onde valores como solidariedade, respeito ao próximo, honestidade nem sempre são cultivados.

Vejamos alguns exemplos:

1. *Não sabiam como lidar com o trabalho em grupo. Hierarquia excessiva na profissão?* – Uma das estratégias para lidar com esse público, conforme já afirmamos, foi priorizar as atividades em equipe, como uma maneira de explorar a sua diversidade. Porém, em algumas turmas deparamos com a seguinte situação: os(as) alunos(as) simplesmente não sabiam o que era trabalhar em equipe. Alunos(as) adultos(as), com anos de experiência profissional, não sabiam como se portar numa atividade feita dessa maneira. A saída foi, preliminarmente, realizar algumas dinâmicas onde o trabalho em equipe fosse colocada. Ou seja, optamos por não fazer um discurso sobre o que é trabalho em grupo, mas levar os(as) alunos(as) a vivenciá-lo. Procuramos, simultaneamente, esclarecer o porque dessa dificuldade manifestada por eles(as) e uma das conclusões a que chegamos foi da excessiva hierarquização ainda existente nos locais de trabalho, onde, por serem atendentes, limitavam-se muitas vezes a obedecer ordens; alguns, imersos no trabalho domiciliar como acompanhantes de idosos e crianças, não vivenciavam também esta experiência. De qualquer forma, uma demonstração das limitações do trabalho, da sua face mais perversa, alienante.

2. *“Eu sou burro(a), não conseguirei aprender nada...”* – Várias vezes escutamos expressões desse tipo. Inicialmente, imputamos às experiências anteriores de escolarização a responsabilidade por essa auto-avaliação tão depreciativa. Mas, aos poucos, fomos nos dando conta que, também no ambiente do trabalho a auto-estima deles(as) era rebaixada. Seja porque

realizavam o que chamavam do serviço "mais sujo" da enfermagem, seja porque, na maioria das vezes, sua opinião pouco contava no desenvolvimento do trabalho.

3. *Passar para a fase da Qualificação Profissional, imediatamente, independente das condições.* Alguns dos momentos mais difíceis enfrentado por nós, foram os finais de semestre, onde concentrávamos os momentos de avaliação. É certo que, por optarmos em realizar uma avaliação qualitativa, processual, ainda com poucas experiências na EJA, tivemos várias dificuldades de implementá-la. Mas, uma delas foi a pressa, a tendência de parte dos(as) alunos(as) de passar para a Qualificação Profissional o mais rapidamente possível, independentemente das suas condições. Notamos a presença da competitividade encarniçada na primeira experiência realizada. Chegavam mesmo a desqualificar o(a) colega escalado(a) para passar para a fase seguinte, para justificar a demanda para irem também. É certo que a sociedade como um todo é eivada de contradições, de individualismo. Mas, no trabalho, muitas vezes, essa tendência torna-se exacerbada. Vivenciando as mesmas dificuldades, os mesmos preconceitos, nem sempre os(as) trabalhadores(as) tendem a uma posição mais solidária e coletiva, muitas vezes apelam para a competitividade individual, como forma de sobrevivência no mercado de trabalho.

### **Alguns aprendizados e conclusões.....**

A nossa experiência nos levou a algumas conclusões. Entre elas podemos citar:

1. *A necessidade de um postura permanente de pesquisa – formar pesquisador-professor.* Lidar com o adulto trabalhador enquanto aluno, procurando fugir de uma maneira tradicional, muitas vezes discriminatório no processo de ensino-aprendizagem exige uma reflexão constante. Se, em todas as áreas do conhecimento, exige-se que se trate o conhecimento como algo em permanente evolução, nesse caso específico, o conhecimento ainda se encontra, muitas vezes, embrionário, pouco sistematizado. Portanto, qualquer experiência que se prontifique a ser inovadora, exige uma auto-avaliação contínua e uma abertura para mudanças de percurso. Em um curso isso, concretamente, traduz-se em horas destinadas a avaliação e a reflexão contínua. Procuramos estipular esse espaço, estabelecendo um número determinado de horas semanais, onde os monitores de cada local ou turno se reuniriam para essa atividade e mais: estabelecemos como critério de permanência no curso, a participação nessas atividades. No entanto, várias dificuldades apareceram: premida por questões emergenciais como escassez de recursos financeiros, encaminhamentos de registro burocráticos, etc, muitas vezes, a própria Coordenação, gastou um enorme tempo no trato desses



problemas, em detrimento da discussão pedagógica propriamente dita. Essas dificuldades refletiam-se nos monitores que conviviam com as dificuldades do aluno em freqüentar continuamente as aulas por limitações financeiras, em atrasos no pagamento desses professores, impossibilidade de agilmente reproduzir material didático, etc. Aprendemos que, qualquer iniciativa desse porte tem que ser previamente garantida, não só através do projeto político pedagógico, da constituição de equipe capaz de implementá-lo, mas, também através da garantia das condições concretas de sua implementação.

2. *A necessidade da permanente negociação e busca do consenso* – Reconhecer o estatuto de adultez desse aluno, implica reconhecê-lo como partícipe do processo educacional. Portanto, regras, normas e o andamento em si do curso, exige uma permanente negociação com ele. Mas, para além disso, reconhecer esse adulto como *sujeito do saber*, impõe-nos uma situação em que o próprio conhecimento a ser trabalhado deve ser feito de uma postura dialógica, ou seja: não se trata de impor um conhecimento como único, mas dialogar com os saberes e conhecimento que os alunos trazem. Podemos afirmar que, caso isso não ocorra, ainda que, formalmente, o aluno tenha absorvido o conhecimento *culto, sistematizado*, nem sempre isso vai refletir na sua prática concreta. Poderá haver uma *postura de resistência* desse aluno ao novo conhecimento, se, de alguma forma, ele se chocar com o seu próprio saber, sem que se dê a ele a possibilidade do confronto e da recriação.

3. *Dialogar com o passado que insiste em voltar* – Construído o projeto político pedagógico, formada a equipe de educadores, aparentemente o essencial para que a experiência vá em frente está dado. Ledo engano! A maior resistência ao projeto vem exatamente dos alunos. Evadidos, por diversos motivos, da escola *tradicional*, é ela, porém, que constitui sua referência de ensino-aprendizagem. E mais, é nela que, na maioria das vezes, encontram-se seus filhos, seus netos, seus familiares em geral. E daí esse mesmo adulto começa a exigir provas, *aulas regulares*, livros didáticos tradicionais, etc. Se, não estivermos preparados para essa reação, as pressões dos alunos podem *afogar* a experiência. E para enfrentar esse desafio, faz-se necessário dialogar com o passado. Deixá-lo falar sobre sua experiência escolar anterior, problematizá-la e procurar explicar-lhe a nova experiência que está vivenciando. Muitas vezes é necessário provar-lhe que ele sabe e que está aprendendo no novo processo. Em alguns momentos, foi necessário trazer avaliações de outras instituições para que ele respondesse, mas, explicando-lhe que era apenas um exercício sem nenhuma interferência direta na sua avaliação para esse curso. No entanto, nem sempre os monitores responderam satisfatoriamente a essa pressão e deparávamos com *aulas de matemática, aulas de gramática*,

descontextualizadas do curso e dadas da maneira bem tradicional. O *passado* tem uma força extraordinária, ainda mais quando continua *presente* na maioria das experiências educacionais no nosso País, mesmo quando se trata da educação de adultos trabalhadores.

### Referências Bibliográficas

ARANHA, Antônia V. S. & MAGALHÃES, Edna M. S. & FRADE, Isabel c. A. S. et al. **Projeto Político Pedagógico da Fase de Complementação do Ensino Fundamental/PROFAE**. Belo Horizonte, MG: Faculdade de Educação/Escola Fundamental do Centro Pedagógico da UFMG/Universidade Federal de Minas Gerais, 2000.

ARANHA, Antônia V. S. **O Conhecimento Tácito e a Qualificação do Trabalhador**, *Trabalho e Educação*. Belo Horizonte, Número 2 - ago/dez - 1997.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: Elementos para uma teoria**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas Sul, 2000.

