



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

ROSIANE SOUSA SARAIVA

MEMÓRIA ESCOLAR DE JOVENS E ADULTOS DA EJA

FORTALEZA-CEARÁ

2014

ROSIANE SOUSA SARAIVA

MEMÓRIA ESCOLAR DE JOVENS E ADULTOS DA EJA

Monografia apresentada ao curso de graduação em Pedagogia, da Faculdade de Educação (Faced) da Universidade Federal do Ceará (UFC), como requisito parcial para a conclusão do curso.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Francisca Geny Lustosa.

FORTALEZA-CEARÁ

2014

ROSIANE SOUSA SARAIVA

MEMÓRIA ESCOLAR DE JOVENS E ADULTOS DA EJA

Esta monografia foi submetida à apreciação da Comissão Examinadora do curso de Pedagogia como parte dos requisitos necessários à conclusão do curso de Graduação em Pedagogia, certificado pela Universidade Federal do Ceará (UFC), e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca do Centro de Humanidades da mencionada instituição.

A citação de qualquer trecho desta monografia é permitida, desde que seja feita em conformidade com as normas da ética científica.

DATA DA APROVAÇÃO: 05/12/2014

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a. Francisca Geny Lustosa - Orientadora
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Josefa Jackeline Rabelo - Examinadora
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Márcia Gardênia Lustosa Pires - Examinadora
Instituto Federal de educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB)

Dedico este trabalho a Deus e à minha família que sempre estão ao meu lado me incentivando. Minha mãe Rosângela, meu pai Antonio, meu irmão Reginaldo e esposo Welton.

Rosiane Sousa Saraiva

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, em primeiro lugar, pois sem Ele eu não poderia desfrutar desse momento que marca a realização de um sonho. Sem sua graça divina certamente eu não teria conseguido inspiração na construção do meu trabalho.

Aos meus professores que contribuíram direta ou indiretamente para minha formação superior, em especial, os professores Messias Dieb, Ingrid Louback, e Geny Lustosa, além de outros não citados, pois, sem suas contribuições, talvez, não tivesse conseguido chegar ao estágio final da minha graduação.

A todos os meus colegas do curso de Pedagogia que fizeram parte da minha vida acadêmica ao longo de tantos semestres de trocas e interações vividas dentro e fora da universidade.

Às minhas valiosas e queridas amigas que tive o prazer de conhecer no curso, as quais contribuíram para minha formação, enquanto pessoa e profissional, Renara, Nádia, Gabriela e Ana Paula.

Aos meus dois grandes amigos de longa data a quem tanto estimo e que agradeço por entenderem minha ausência nesse período árduo de escrita monográfica, Gabrielly e João Pedro.

Agradeço profundamente à professora-orientadora Francisca Geny Lustosa por ter aceitado orientar este trabalho e por ter me ajudado na organização dele, além de ter mostrado valorização à minha escrita.

À minha família, principalmente, à minha mãe, Rosangela, e meu pai, Antonio, que sempre me incentivaram a estudar para ter uma vida melhor. Ao meu irmão Reginaldo que compreendeu meu esforço e dedicação, e meu esposo Welton, a quem devo muitos agradecimentos pela paciência que teve comigo nos momentos de maior desespero diante do trabalho de conclusão do curso.

Enfim, a todos os que contribuíram direta ou indiretamente para a minha formação humana.

A todos, meu muito obrigada.

Rosiane Sousa Saraiva

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.”

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho tem como foco, conhecer quais são as memórias que os discentes guardam e suas trajetórias de vidas escolares e, em específico, identificar as contribuições que os docentes podem oferecer à aprendizagem discente, na perspectiva dos próprios alunos, e, entender quais são as motivações que levam jovens, adultos e idosos a frequentarem a escola. O referencial teórico utilizado contempla as obras de autores como Paulo Freire (1997), Melucci (2004) Rummert (2007), Prado e Soligo (2005), além de referências à Constituição (1988), As Diretrizes Curriculares Nacionais e a LDBEN (1996) que tratam da modalidade da EJA. A investigação foi realizada por meio da abordagem teórico-metodológica, com a utilização da pesquisa qualitativa, buscando as significações dos sujeitos sobre os fenômenos e processos experienciados. O trabalho de campo foi desenvolvido através de observação participativa e realização de entrevistas de caráter semiestruturado com os discentes da EJA I e II, em um projeto educacional vinculado a uma instituição particular e uma escola pública, respectivamente. Participaram das entrevistas 14 (quatorze) alunos, sendo sete em cada local, durante os meses de setembro e outubro de 2014 no município de Fortaleza. Na análise e discussão dos dados, utilizamos as perguntas feitas nas entrevistas para realizar a categorização e assim conseguimos interpretação dos resultados. Considerando o que foi respondido pelos discentes, os resultados desse estudo evidenciam, de uma forma mais geral, que as memórias dos estudantes e mudanças vividas pelos alunos são positivas, havendo depoimentos contrários sobre certos aspectos, mas ressaltamos a importância desses relatos para os discentes se reconhecerem. E, especificando, que o contexto familiar, o desinteresse, o trabalho e o contexto escolar aparecem como sendo os causadores do afastamento dos estudos. A vontade de aprender surgiu como principal motivação para o retorno a escola e, o acolhimento recebido tem sido, também, motivo para permanência dos discentes nela. Os docentes conseguem contribuir positivamente com a aprendizagem de seus alunos, principalmente quando executam bom trabalho e mantem uma relação de proximidade com os aprendizes. Por outro lado, destacamos que os alunos não reconhecem suas principais necessidades no tocante à aprendizagem, o que têm aprendido nas escolas tem sido suficiente para eles.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Memórias. Discentes.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: HISTÓRICO, SUJEITOS E MEMÓRIA	12
1.1 O surgimento da educação de jovens e adultos no Brasil	12
1.2 Os sujeitos que compõem a educação de jovens e adultos – quem são eles?.....	17
1.3 História e memória na educação de jovens e adultos	22
2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	25
2.1 Abordagem do estudo: pesquisa qualitativa	25
2.2 Procedimentos do estudo	28
2.3 Sobre o lócus da pesquisa	31
2.4 Sujeitos do estudo	32
3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	36
3.1 As motivações para jovens, adultos e idosos frequentarem a escola	36
3.2 As contribuições docentes para a aprendizagem discente, sob a perspectiva dos relatos dos alunos	47
3.3 As trajetórias de vida discentes e suas memórias escolares	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS	59
APÊNDICE	62
APÊNDICE A - Roteiros de entrevista com os discentes	62
APÊNDICE B - Instrumento teste para a pesquisa: observação	63

INTRODUÇÃO

O presente trabalho monográfico tem por tema “Memória escolar de jovens e adultos da EJA” e buscou conhecer quais são as memórias escolares que os discentes guardam e suas trajetórias de vida. E, em específico, identificar de que maneira os professores podem contribuir positivamente com a aprendizagem discente, na perspectiva dos próprios alunos e entender quais são as motivações que levam jovens, adultos e idosos a frequentarem a escola.

Diante da realidade da educação brasileira, em que políticas públicas contemporâneas consideram a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como uma modalidade de “segunda categoria”, em nível de importância, além de transmitir à sociedade, por vezes, uma imagem discriminatória dos professores e alunos que a compõem, nos contrapomos afirmando a importância da influência que os educadores exercem sobre seus educandos na formação intelectual, social e histórica desses sujeitos, assim como as histórias de vidas escolares desses discentes, exemplificadas em memórias escolares, além de serem experiências ricas para reflexão acerca do assunto da escolarização nessa modalidade de ensino.

Para desenvolver esta temática, com base em leituras e inspirações de autores que compõem o cenário da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, procuramos produzir um trabalho que situasse o leitor, ou seja, permitindo a quem leia entender o contexto histórico da EJA, bem como as influências que os professores ofereceram no cotidiano de suas práticas pedagógicas a seus alunos.

A opção de abordar a Educação de Jovens e Adultos em nosso trabalho de conclusão do curso, se tornou clara há pouco tempo, pois, a princípio, tínhamos escolhido outra abordagem temática (o grafismo infantil), mas, por certas circunstâncias, resolvemos mudar. Um dos motivos foi ter cursado a disciplina de estágio supervisionado em EJA há alguns semestres, a qual foi significativa em relação às vivências que obtivemos em sala de aula e fora dela: como ao elaborar os planos de aulas e conhecer mais sobre o cotidiano dos estudantes. Escolhemos também, por ser uma temática que, nos parece, ser pouco procurada pelos discentes da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Ceará (UFC), segundo pessoas as quais consultamos, perguntando seus interesses para os temas da monografia. E, por fim,

consolidando a escolha do tema, temos a disciplina de trabalho de conclusão do curso I, a qual permitiu uma maior aproximação com o assunto, conhecimentos acerca das dificuldades que poderiam ser enfrentadas em relação à escrita e obtenção dos dados necessários, além de ter oportunizado a realização de um projeto de pesquisa que norteou a produção do trabalho final.

Já pensando em escrever sobre a EJA, veio o questionamento por qual caminho trilharíamos a delimitação “do que pesquisar”. Pensamos inicialmente em abordar o planejamento, sua elaboração e quais os recursos usados pelos professores para constituir-lo. Depois, mudamos de ideia e achamos interessante direcionar o olhar para os estudantes da modalidade, pois fomos tomadas por uma sensibilidade perante os mesmos ao conhecer mais a respeito de suas vidas, à medida que frequentava a escola lócus de estágio, além de termos identificado várias informações sobre a turma que compuseram a elaboração do relatório de estágio, exigência de avaliação final na atividade curricular obrigatória de estágio supervisionado.

Assim, refletindo acerca dos alunos que protagonizam a EJA, nos interessamos, principalmente, por suas principais dificuldades: o que os levou a procurar a escola para iniciar ou retomar os estudos, bem como saber qual é sua rotina hoje, suas motivações, seus empecilhos, conhecer um pouco do passado, procurando fundamentar um trabalho de resgate e memória, e assim, buscar relevar os traços da Educação de Jovens e Adultos em Fortaleza, a partir de uma pesquisa de campo realizada em uma escola do município e um projeto educacional vinculado a um colégio particular.

O motivo principal que nos fez optar por buscar na EJA uma fonte de estudo para elaboração do trabalho de conclusão do curso de Pedagogia, foi a mudança da nossa visão perante a essa modalidade de ensino, pois, antes de cursar a atividade curricular de estágio supervisionado, não conseguíamos enxergar as dificuldades vividas pelos estudantes jovens e adultos, tais como quando não conseguem compreender alguns conteúdos, mesmo parecendo simples para nós, a desmotivação que os leva a se afastarem da escola por fatores diversos, que nem sempre seriam o suficiente para um ou outro estudante abandoná-la, por exemplo, e as experiências de vida que eles possuem, muitas vezes, de superação, que, sem dúvida, os influencia em sua busca por melhores condições para viverem.

Além dos discentes, é importante lembrar que, os docentes também são vistos com um olhar diferente por assumirem turmas de EJA, uma vez que o preconceito existente atinge não somente alunos, como também professores que se sentem desvalorizados e desmotivados.

Para elaborar este trabalho, participaram quatorze estudantes, de duas instituições de Fortaleza, uma pública e outra que é um projeto educacional vinculado a uma instituição particular de ensino. As turmas foram a EJA I e II, respectivamente, correspondendo ao ensino fundamental I. O estudo resultante da investigação empírica foi dividido em três capítulos, descritos sucintamente a seguir:

Após a introdução, temos que o segundo capítulo, foi feito uma breve abordagem da evolução da Educação de Jovens e Adultos a partir da década de 1930 até as legislações atuais tais como a Constituição Federal do Brasil de 1988, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 9.394/96 (LDBEN) e as Diretrizes Curriculares Nacionais.

O terceiro capítulo discorre sobre a metodologia utilizada na pesquisa, à luz das ideias de alguns autores que abordam com autoridade o assunto, além de utilizarmos dados obtidos através da pesquisa e discorrermos sobre o caminho o qual ela se desenvolveu, bem como identificar os sujeitos e o local de realização da investigação.

Já o quarto capítulo trata das análises dos resultados feitas através da pesquisa de campo e por meio das entrevistas realizadas com os discentes na escola pública de Fortaleza e do projeto educacional na instituição particular, em que os sujeitos da pesquisa foram os alunos que participam da Educação de Jovens e Adultos (EJA) I e II, nessa ordem.

1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: HISTÓRICO, SUJEITOS E MEMÓRIA

1.1 O surgimento da educação de jovens e adultos no Brasil

No Brasil, a educação de adultos apresenta-se em debate desde a década de 1940, mas, já na Constituição de 1934, existiu a menção de ofertar aos adultos o ensino. Diante de programas governamentais, com participação dos níveis estadual e local, e ações nas décadas de 40 e 50 foram tomadas por incentivos que favoreceram a ideia de contemplar os adultos, começando a fortalecer-se o desejo de educação para eles.

Em 1942 houve a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário, e do Serviço de Educação de Adultos e da Campanha de Educação de Adultos em 1947, além da Campanha de Educação Rural, com início 1952, e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo no ano de 1958, merecendo destaque por serem iniciativas de proporções nacionais e por mostrarem que havia interesse em alcançar o público adulto.

A educação de adultos recebeu certo reconhecimento, destacando-se a Campanha Nacional de Educação de Adultos de 1947 em que o professor Loureço Filho atuou.

Várias ações foram propagadas pelo governo e inseridas nas políticas públicas da Educação de Jovens e Adultos e de Educação Profissional.

Assim, a primeira fase da Campanha de Educação Nacional de Adolescentes e Adultos - CEAA é destacada por Fávero (2010, p.3) no que se refere à sua amplitude na medida em que:

[...] teve grande penetração em praticamente em todos os estados da federação. Com firme coordenação Lourenço Filho, estabeleceu convênios com muitas secretarias dos estados e municípios. Não se limitou a atuar nas capitais, atingiu muitas cidades do interior. Significou, ao mesmo tempo um movimento de alfabetização de adultos e um movimento de extensão da escolarização do meio rural.

Outras campanhas surgiram como: Campanha Nacional de Educação Rural (CNER – 1952/1963), favorecendo o meio rural e sendo complementar a citada anteriormente; Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA –

1958/1963), destinada às várias faixas etárias em prol do combate ao analfabetismo. Essas, assim como outras ações, que ainda serão mencionadas, estruturaram os caminhos percorridos pela educação de jovens e adultos no Brasil, que permeia até os dias atuais em suas mais variadas práticas de ensino, prevalecendo o escolar, nas instituições que atendem aos jovens, adultos e idosos participantes dessa modalidade.

No ano de 1964, o Ministério da Educação fundou o Programa Nacional de Alfabetização de Adultos, que estava vinculado as ideias de Paulo Freire, vindo a sofrer repressão, assim como outros programas por parte dos governos do período militar com início nesse mesmo ano.

O educador Paulo Freire foi exilado, sofreu repressão por seu pensamento democrático, mas deu continuidade às suas ideias, acreditando que a alfabetização de adultos deveria ser conscientizadora, visando uma preocupação com o contexto que os sujeitos estão inseridos, além de buscar reflexão sobre os problemas e a maneira de superá-los.

Foi através dessas experiências de educação e cultura popular que passou-se a questionar a ordem do sistema capitalista e a incentivar a articulação das organizações e movimentos sociais em torno das Reformas de Base, conduzidas pelo governo vigente de João Goulart.

Em 1967, o governo federal deu início ao Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização), propondo-se a alfabetizar grande número dos adultos, além de inserir os alunos na indústria, estendendo-se nas mais diversas localidades de caráter nacional.

O sistema educacional brasileiro vem tratando a Educação de Jovens e Adultos, no decorrer da história expressa nas diversas LDB, editadas no país, como ensino de segunda categoria, destinada aos não ajustados, aos marginalizados do sistema; ou seja, àqueles que não se ajustaram aos "sistemas estruturais", entre eles a escola (DI PIERRO, 1998, p. 04)

Essa é uma afirmativa que reforça a ideia de incredibilidade depositada na EJA, uma vez que ela não recebe atenção e incentivos suficientes para uma melhoria significativa de sua estrutura, por isso é preciso romper com o paradigma existente, o que a faz ter um "aligeiramento" em seu processo e, ensino e aprendizagem questionáveis. Assim, investimentos tais como em recursos pedagógicos, por exemplo, poderiam promover um avanço significativo. Porém, a questão não é tão simples e de fácil resolução como pode parecer, pois as políticas públicas precisam atuar fortemente,

um trabalho que precisa ser feito com vistas numa melhor educação pública e de qualidade.

A Constituição Federal de 1988 levou a Educação de Jovens e Adultos (EJA) para compor seu texto, pois a educação deveria ser um dever do Estado em oferecer “ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiverem acesso na idade própria” (Art. 208, I).

Com isso, o dever do Estado referente a educação não estava mais direcionado somente à oferta do ensino fundamental a pessoas na faixa etária de 7 a 14 anos, abrindo a possibilidade de oferta aos jovens e adultos que não obtiveram a alfabetização na idade apropriada por diversos fatores, sejam eles sociais, étnicos, econômicos ou familiares.

É frequente a demanda da sociedade por políticas públicas na modalidade de EJA e em outras áreas, e que devem englobar os âmbitos sociais, econômicos, culturais, cognitivos e afetivos na perspectiva do jovem e do adulto no percurso de aprendizagem escolar. Com isso, vê-se uma organização em forma de espaços múltiplos, envolvendo vários setores do governo e mesmo os não governamentais, objetivando promover a participação, articulação, socialização e interação das vivências e experiências na área, assim como a intervenção nas políticas públicas, compondo, dessa forma, fóruns que fazem parte de mobilizações nacionais. Nesse sentido os Fóruns de Educação de Jovens, com início em 2006, e reconhecidos pelo Ministério da Educação (MEC), tratam de promover a interlocução de políticas públicas no espaço da Educação de Jovens e Adultos, não restringindo-se à alfabetização, buscando viabilizar o conhecimento como processo que se dá por toda a vida.

A educação de jovens e adultos caracteriza-se por ser um lócus de atividades práticas e reflexões, mas isso não significa que ela esteja pronta e acabada, necessitando que sua construção e modificação ocorram constantemente, buscando um cenário politizado e democrático. O espaço ocupado por essa educação foi, e ainda é, visto de maneira secundária e tem impedido que ela amplie seu caráter pedagógico e formação política, fundamentais na construção pessoal dos que procuram lutar por seus ideais.

É de vasto conhecimento que a educação está diretamente ligada ao mercado de trabalho, e que, por meio dela se vislumbra a oportunidade e possibilidade

de crescimento pessoal e econômico que torna possível a mudança social, pensamento já fortemente enraizado no senso comum, não por ser um mito, algo que se propagou sem base e fundamento, mas por ser procedente, visto que o mundo do trabalho visa a cada dia os mais capacitados e melhores funcionários, promovendo e propagando forte concorrência em que os “vencedores” são aqueles que obtiverem os conhecimentos formais adequados e adquiridos na escola, e que os tornam participantes como membros da sociedade.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), regulamentada como modalidade de ensino, é, sem dúvida, uma educação de classe. Assim, se configura, no Brasil, como oferta de possibilidades de elevação de escolaridade para aqueles aos quais foi negado o direito à educação na fase da vida historicamente considerada adequada. É, mais precisamente uma educação para as frações da classe trabalhadora cujos papéis a serem desempenhados no cenário produtivo não requerem maiores investimentos do Estado, enquanto representante prioritário dos interesses dos proprietários dos meios de produção [...]. (RUMMERT, 2007, p. 3-4)

Em concordância com a autora, verifica-se no Brasil a existência de diversas iniciativas do Governo Federal, no campo da EJA para os alunos trabalhadores, ressaltando-se o período de 2003 a 2006, verificando-se a prevalência de: o Projeto Escola de Fábrica, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária – PROJOVEM, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA e o Exame Nacional de Certificações de Competências em Educação de Jovens e Adultos – ENCCEJA.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996, Art.37, aos estudantes da modalidade de EJA seriam ofertadas “oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do aluno, seus interesses, condições de vida e de trabalho.” Porém o que se observou foi redução das idades dos jovens para a prestação dos exames supletivos. Assim, o Ensino Fundamental passou a ter como idade mínima para esses exames a idade de 15 anos, em vez de 18, e o Ensino Médio foi de 21 para 18 anos (Idem, Art.38). Fica claro nesse exposto que a formação passou a ser visada em caráter de certificação, não conferindo à educação a real atribuição que deveria receber, ou seja, de formação pedagógica, científica e tecnológica. Assim, a EJA passou a ser considerada uma modalidade da Educação Básica nas etapas do Ensino Fundamental e Médio e com especificidade particular.

As Diretrizes Curriculares Nacionais envolvem os processos formativos da Educação de Jovens e Adultos como uma das modalidades da Educação Básica nas etapas dos ensinos fundamental e médio, perante a LDBEN 9.394/96.

Podemos verificar que a o Projeto Escola de Fábrica, do ano de 2005, se destinava à formação profissional inicial, oferecendo 600 horas de carga horária, ou seja, 6 meses de duração, destinado a jovens com idade entre 15 e 21 anos nas diversas unidades formadoras que seriam empresas de pequeno, médio e grande porte. Assim, a educação seria diretamente ligada a interesses particulares, moldados ao mundo do trabalho.

Em seguida o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária – PROJOVEM, com início em 2005, “voltado para o seguimento juvenil mais vulnerável e menos contemplado por políticas públicas vigentes” (Presidência da República, 2005). Essa iniciativa destina-se a jovens de 18 a 24 anos, com escolaridade acima da 4ª série, porém que não tenham concluído os oitos anos do Ensino Fundamental, que também não tenham trabalho formal. Os integrantes desse programa receberiam uma bolsa de R\$ 100,00 mensais por durante os doze meses, com duração de 5 horas diárias, cujas atividades integrariam a conclusão do Ensino Fundamental, qualificação profissional e capacitação para executar ações comunitárias, sendo atribuída também a responsabilidade de reinserção do estudante, cursando o Ensino Médio. Há também a intenção de promover a inclusão digital entre os integrantes.

Já o PROEJA é o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, sendo apresentado através do Decreto 5.478 de 2005, com reformulação elaborada pelo Decreto 5.840 de 2006, em que passou a abranger, conforme esse último decreto, a formação inicial e continuada, em que a oferta pode ser incorporada com a elevação da escolaridade em nível de Ensino Fundamental e, também, a educação profissional técnica de nível médio, podendo ocorrer de maneira integrada ou ao mesmo tempo que a elevação em nível de Ensino Médio. Sendo assim, ofertavam o programa os Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETS, as Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e as Escolas Técnicas diretamente ligadas às Universidades Federais. Esse foi um programa que passou por algumas mudanças, inclusive possibilitando sua ampliação

no quesito oferta a instituições do Sistema S. Poderia ter sido uma iniciativa que possibilitaria grandes avanços no campo da Educação de Jovens e Adultos trabalhadores se não fosse sua forte tendência contraditória na constituição de suas raízes ideológicas.

Para finalizar essa abordagem referente às ações do Governo Federal sobre a EJA, mais precisamente, os trabalhadores, como grande maioria, tem-se a avaliação que certifica aos jovens e adultos suas qualificações. Com isso, o Exame Nacional de Certificações de Competências em Educação de Jovens e Adultos – ENCCEJA se apresenta como “instrumento de avaliação para aferição de competências e habilidades de jovens e adultos” (INEP, 2005). Tem-se que o exame nacional tem o caráter de conferir a certificação, em nível do Ensino Fundamental ou Médio, mesmo aos participantes jovens e adultos que não possuam essa escolaridade, ou seja, nota-se a preocupação excedente em distribuir certificados de conclusão dos cursos sem mesmo proporcionar o devido acesso ao conhecimento.

“O teor das ações aqui tratadas explicita o fato de que tratamos de propostas supostamente na chamada ‘situação de risco social’, para que eles, permanecendo na base da pirâmide socioeconômica, recebam uma formação que lhes pré-determina um futuro conformado à ordem societária que não se intenciona transformar” (RUMMERT, 2007, p.46)

Essa crítica que a autora realiza vem a confirmar a ideia inicial que tivemos em considerar algumas iniciativas aqui tratadas como assistencialistas e não suficientes no oferecimento de uma educação transformadora com bases em reflexões sobre a sociedade e sua maneira de viver no mundo.

1.2 Os sujeitos que compõem a educação de jovens e adultos – quem são eles?

Os sujeitos que formam a educação de jovens e adultos são aqueles que tornam possível sua existência por meio da participação nos diversos âmbitos em que ela é encontrada.

Os alunos da EJA são pessoas jovens e adultas que por diversos motivos formam essa modalidade de ensino. Com isso, é importante conhecer suas experiências, sentimentos, dificuldades, oportunidades, condições sociais, assim como outras características que fundamentam uma noção de como esse educando chegou até a escola e do papel que ela apresenta para eles, conseguindo identificar sua trajetória de vida, seja a escolar ou pessoal.

Os homens e as mulheres que procuram a escola para cursar a EJA apresentam alguma formação, mesmo empírica, construída com observações e fazeres, já elaborada, seja por curiosidade ou necessidade, assim como costumes e valores que são concebidos de sua constituição familiar ou de vivências ao longo de suas vidas. Assim, as origens, idades, conhecimentos, históricos, pensamentos, perspectivas, visão de mundo, marcas, dentre outros atributos são peculiares a esses indivíduos, porém apresentando uma diversidade, pois, apesar de muitos traços assemelharem-se, principalmente o de carência social, os integrantes possuem realidades e experiências distintas que os tornam únicos.

Uma pessoa que procura a escola depois de alguns anos afastada dela ou mesmo sem nunca tê-la frequentado apresenta conhecimentos e vivências de mundo que são relativas ao ambiente, a cultura e a sociedade a que ela faz parte, o que a torna representante de uma história particular. Então, antes de saber qual motivo leva o aluno da EJA a frequentar a escola, é preciso saber do grande desafio enfrentado por quem busca o conhecimento apesar das dificuldades

“[...] os alunos buscam a escola para satisfazer suas necessidades particulares, para se integrar à sociedade letrada da qual fazem parte por direito, mas da qual não pode participar plenamente quando não domina a leitura e a escrita.” (BRASIL. Cadernos EJA 1, p.11)

Em razão disso, pode-se destacar que aluno da EJA busca a escola para atender as exigências que o levam a essa decisão, seja por meio da necessidade exigida pelo trabalho, pela vontade própria de realizar o sonho de ler e escrever, ensinar as atividades dos filhos, para buscar independência, poder se locomover de transporte público, conhecer lugares, ler rótulos e receitas e etc. Assim, fica evidente que o educando vai para a escola com expectativas e curiosidades as quais ele pretende desenvolver, porém caso isso não ocorra de maneira satisfatória é provável que existam outros fatores que interfiram no desenvolvimento de sua aprendizagem.

Assim, há dois tipos de conhecimentos que constituem os homens e mulheres oriundos das camadas populares que atuam na EJA, segundo o caderno 1 da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade – SECAD, atualmente chama-se Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão –

SECADI, há duas formas de saberes: o saber sensível e o saber do cotidiano. Conhecendo-os mais:

O saber sensível é um saber sustentado pelo cinco sentidos, um saber que todos nós possuímos, mas que valorizamos pouco na vida moderna. É aquele saber que é pouco estimulado numa sala de aula e que muitos professores e professoras atribuem sua exploração apenas às aulas de artes. (BRASIL. Cadernos EJA 1, p.6)

A concepção de saber sensível está atrelada ao ser de forma aberta, humanizada que leva a uma reflexão acerca de si e do mundo, o que acaba não sendo muito estimulado, tanto pela rotina cotidiana quanto pelos próprios indivíduos que não conhecem a importância que a valorização desse saber poderia contribuir significativamente em suas vidas. Com isso, pode-se dizer que ele é presente, pois qualquer atividade educativa que exija mais sensibilidade remete ao saber dito sensível.

A segunda espécie de saber dos alunos jovens e adultos é o saber do cotidiano. Por sua própria natureza, ele se configura como um saber reflexivo, pois é um saber da vida vivida, saber amadurecido, fruto da experiência, nascido de valores e princípios éticos, morais já formados, anteriormente, fora da escola. (BRASIL. Cadernos EJA 1, p.7)

Esse é um saber mais construído por experiências, pois mostra-se presente no dia a dia dos alunos, aproximando-se do senso comum, do que está vinculado a simplicidade e que é uma aprendizagem pouco valorizada pelo mundo acadêmico, de conhecimentos científicos e elaborados.

Santos (2006, p.39) justifica que a educação de jovens e adultos encontra-se em um campo pedagógico conceitual que denominou de “desordem”, esclarecendo:

Desordem porque rompe com a construção moderna de escola dividida, organizada em séries, em etapas que definem um sujeito ‘pronto’ no conhecimento fundamental; um sujeito “pronto” no conhecimento médio, um sujeito “pronto” no conhecimento para algum ofício quando o princípio da Educação de Jovens e Adultos é a Educação ao longo da vida. (SANTOS, 2006, p.39)

A autora fundamenta uma reflexão afirmando que não estamos prontos, somos sujeitos que aprendem novos conhecimentos, se modificam e é isso o que as pessoas devem entender como ponto de partida para uma ampliação e enriquecimento de sua aprendizagem cultural, social e cognitiva.

É importante compreender que os jovens e adultos são pessoas que estão em desenvolvimento constante, que aprendem com as experiências diárias dentro e fora da sala de aula e que compartilham direta ou indiretamente suas vivências, apresentando contribuição significativa para si e para quem sabe de suas trajetórias, seja por meio de conversas ou mesmo de textos obtidos através de pesquisas.

Também é importante destacar o papel fundamental exercido pelos educadores na EJA. Assim, os educadores que atuam na educação de jovens e adultos são pessoas conhecedoras da realidade que os discentes da EJA enfrentam. Diante disso, eles devem apresentar em sala de aula o que o aluno vê em seu cotidiano, partindo da realidade que eles conhecem, pois é através da aproximação entre a teoria e a vida diária que o conhecimento passa a ter sentido nas vidas dos aprendizes.

(...) discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que tem os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem a saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? (FREIRE, 1997, p.30).

Um fator de extrema importância no tocante ao professor da educação de jovens e adultos é sua formação, pois é fato que através de uma boa qualificação o docente desempenha um ensino melhor e conseqüentemente o discente tem a possibilidade de um aproveitamento maior em sua aprendizagem.

Contudo, falar de uma formação satisfatória sem considerar as dificuldades encontradas na EJA, vista pela sociedade como uma modalidade de segunda categoria frente a educação regular, por exemplo, constitui-se numa barreira para entender a concepção de qualidade na formação e prática docente.

Com relação à qualidade da formação para atuação na EJA, o que ocorre é uma crescente descaracterização dos cursos de formação, juntamente com a falta de livros escritos que propicie o apoio a essa formação, a pouca contribuição das universidades, ao desprezo das questões de ensino e a formação para o trabalho docente. São muitos os desafios o que torna a prática de ensinar cada vez mais complexa. (GATTI, 1997, p.21).

Em concordância com o autor, podemos confirmar sua afirmação, por sermos pertencentes a instituição pública e futuramente profissionais que atuarão no ensino, nos sentindo prejudicadas em vermos que a faculdade não tem oferecido uma

base satisfatória aos futuros docentes da EJA, já que poucas disciplinas abordam diretamente a temática e aproximam o discente do lócus em que essa modalidade ocorre, sendo preciso expandir os conhecimentos para além das aulas vistas no decorrer do curso, procurar fortificar os conhecimentos através de pesquisas próprias ou engajamento em grupos de estudo que, por sorte se encontra, voltados ao seu interesse e necessidade enquanto estudante.

Para superar uma formação fragmentada, tanto a instituição formadora de professores como os formadores e os futuros professores, precisam assumir que na “sociedade globalizada” se convive, simultaneamente, com a inovação e a incerteza. Por isso, a educação dos seres humanos se torna mais complexa, e a formação do professor, também passa a assumir complexidade. Para superar a dicotomia entre ensino e pesquisa, teoria e prática, e possibilitar a construção de uma práxis dinamizada pela iniciativa, pelo envolvimento, torna-se necessário reconhecer tal complexidade (ENS, 2006, p. 12-13)

Ainda no tocante a formação verifica-se que não há uma preparação específica para o educador da EJA o que compromete consideravelmente a qualidade do ensino, sendo o professor responsável por melhorar sua qualificação, por meio de cursos de formação, por exemplo, tentando suprir uma carência deixada por uma formação inicial não satisfatória, pois mesmo os cursos de graduação apresentando disciplinas que abordam a EJA tem-se que elas servem como base, não sendo suficientes para tornar o profissional “habilitado” para ensinar, o que acabam aprendendo na prática, através de pesquisas, de formação continuada. Mas isso não deve ser visto pelo educador apenas com uma deficiência das políticas públicas ou mesmo se sentir incapaz de assumir uma sala de aula para jovens e adultos. É preciso então que o professor reconheça a importância de boa formação e invista na formação continuada, com a finalidade de prepará-lo para os desafios que serão enfrentados no decorrer de sua carreira, além de estreitar a relação ensino e aprendizagem que precisam estar lado a lado.

Como Paulo Freire afirmava:

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática. (FREIRE, 1991, p. 32)

Com isso, Paulo Freire atenta para que a formação continuada seja vista como uma forma de crescimento em sua prática e ao refletir sobre as questões que

fazem parte da rotina de sala de aula e da educação em sua totalidade. Assim, pode-se afirmar que a reflexão deve ser constante, pois o professor que reflete sobre sua prática certamente estará mais adiante daquele que não considera a reflexão uma ferramenta que o auxilia em sua formação enquanto pessoa e profissional.

O professor então deve sempre procurar aprimorar seus conhecimentos e assim ter consciência do inacabamento, como afirma Freire, 1997, p.53:

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser determinado. A diferença entre o inacabado que não se sabe como tal e inacabado que histórica e socialmente alcançou a possibilidade de saber-se inacabado. (FREIRE, 1997, p.53)

Saber que não há conhecimento último, no sentido de que existe uma diversidade infundável do que aprender é um reconhecimento de sua humildade, enquanto professor e pessoa, com plena consciência de que seu aprimoramento profissional e pessoal se dá diariamente através das múltiplas vivências que possibilitam ao educador reconhecer-se, também, como aprendiz. Pois, o sentido que a educação deve se apresentar para discentes e docentes é o de uma ferramenta que torna possível a expansão para diversas possibilidades que permitam uma aprendizagem para a vida.

Assim, o educador e o educando devem estabelecer uma relação de parceria a ser objetivada, pois através do ensino que o professor oferece, além, é claro de atributos como incentivos, valorização, oportunidades é que o aluno se torna apto a descobrir, conhecer e ampliar seus caminhos em busca de encontrar seu papel na sociedade.

1.3 História e memória na educação de jovens e adultos

É de grande importância para uma pessoa quando ela consegue chegar ao final de sua vida e relembrar fatos que aconteceram em sua infância, juventude e idade adulta. Com isso, destaca-se o fato de a memória ser uma parte em que o ser humano consegue se ver sem estar no local imaginado, naquele momento, mas um dia esteve e, por ter lembrado, aquele fato deixou algo marcado em sua vida, seja positiva ou negativamente.

A memória é vivida no presente, retoma o passado e ainda é lançada no futuro:

[...] recordar pode ser compreendido como vitalizar, oxigenar, reavivar as memórias guardadas. É a “arte de pôr em movimento as ideias, impressões e conhecimentos disponíveis. E esse movimento é o que torna possível ao homem expor suas memórias, narrar suas histórias. Nós nos recordamos pela construção de narrativas que trazem à luz eventos passados, atualizados no presente e lançados às memórias futuras (PRADO E SOLIGO, 2005, p.55).

Há pessoas que preferem contar o que lembram como forma de reviver o passado, compartilhar suas vivências, ensinar através da fala, enquanto há outras que preferem registrar por escrito e, também, por meio de fotografias ou outras formas de recordações e percepções do que viveram.

Considera-se importante o resgate da memória de pessoas que tenham trajetórias de vidas que se apresentam distintas e que hoje são ricas de experiências, pois elas podem ensinar, incentivar, compreender, compartilhar e auxiliar aqueles que passam por acontecimentos semelhantes para que não desistam de buscar seus objetivos pessoais, apesar das dificuldades.

Refletindo acerca da história e memória, podemos pensar em como a escola trabalha com as histórias de vidas e memórias dos homens e mulheres que chegam até ela vindos de vários contextos e dotados de diferentes conhecimentos. É importante refletir sobre o papel dela nesse momento, se ela tem conseguido compreender seu aluno como um sujeito detentor de um passado, que através dele é possível conhecer sobre sua cultura, valores, pensamentos, sonhos, dentre outros atributos. Além disso, saber se a escola tem dado importância a essa concepção e, ao mesmo tempo, à comparação existente entre o hoje e o ontem, por meio da fala de seus aprendizes ou através de outras maneiras de expressão. Por tanto, partir dessas reflexões permite expandir os conhecimentos acerca de como os homens e mulheres têm sido compreendidos pela instituição escolar.

Contudo, é preciso destacar que as vivências que os educandos apresentam, em sua maioria, não se constituíram dentro da escola, porém nos vários espaços por onde esse indivíduo passou, buscando direta ou indiretamente obter aprendizados que caracterizam sua formação social, cultural, histórica e, sobretudo, humana.

Com a narrativa de suas histórias os alunos têm a possibilidade de reflexão sobre si mesmos, enquanto sujeitos sociais, que poderão entender através de suas narrativas que ao mesmo tempo em que o mundo mudou eles também mudaram.

Acerca disso Freire escreve:

A criticidade e as finalidades que se acham nas relações entre os seres humanos e o mundo implicam em que estas relações se dão com um espaço que não é apenas físico, mas histórico e cultural. Para os seres humanos o aqui e o ali envolvem sempre um agora, um antes e um depois. Desta forma, as relações entre os seres humanos e o mundo são em si históricas, como históricos são os seres humanos, que não apenas fazem a história em que se fazem, mas, conseqüentemente, contam a história deste mútuo fazer. A “hominização – Chardin” – no processo da evolução anuncia o ser autobiográfico (FREIRE, 1979, p. 68).

Buscar conhecer melhor o passado de alunos, principalmente os da EJA, que como sabemos, são ricos de múltiplas aprendizagens provenientes de seu cotidiano e experiências que a vida lhes proporcionou, é uma forma de reconhecer esses sujeitos e de eles se reconhecerem como sujeitos de direitos, pois através de suas vivências refletem o que viveram, o que sentiram, o que aprenderam e assim ensinam, por meio da oralidade, principalmente, com a utilização de exemplos, seus conhecimentos adquiridos, e isso, mais do que nunca passa a ser visto com meio de valorização desses indivíduos.

As bagagens de memória pessoal e social, registradas, se multiplicam na partilha, apuram detalhes da narração, ganham foco caleidoscópico na associação e nem assim esgotam o acervo com que o sujeito lida, pois museus, bibliotecas, cinematecas, prédios, academias, universidades, cidades e normas muitas vezes são formas de memórias institucionalizadas, cuja rememoração está sob controle social rígido. Estas memórias se tornam muitas vezes sagradas e alienam-se do cotidiano dos sujeitos, embora mantenham seu valor intrínseco (Yunes, s/d: 2)

As memórias constituem-se em fonte de história. Além disso, devem ser instrumentos de expressão dos sujeitos, algo que não seja monopólio de instituições, mas sim inerentes aos participantes que contribuem com suas representações, e que assim possam trazer liberdade de expressão a eles, ainda que em poucos momentos esse sentimento seja percebido, possibilitando uma troca de saberes, culturas, valorizando essa representação popular.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

2.1 Abordagem do estudo

A pesquisa é um recurso que nos permite buscar conhecimento, fundamental na elaboração de um trabalho acadêmico ou simples obtenção de informações, por exemplo. Com isso, pesquisar envolve uma seleção de ideias e métodos que se tornam primordiais ao pesquisador. Assim, a pesquisa escolhida teve foco na abordagem qualitativa que, conforme Minayo (1997, p.21):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.

Realizamos um estudo utilizando-nos da pesquisa qualitativa porque ela tem caráter de subjetividade e, para escrever acerca de sujeitos, os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), e, também, os professores, sua utilização é indispensável.

Ao ler sobre a pesquisa qualitativa em Minayo, 1997, identificamos que ela possui um caráter exploratório, de forma espontânea, trabalhando com valores, significados, por isso distingue-se da quantitativa, a qual concentra-se na objetividade, no processo, na análise de dados, não conseguindo revelar o que a qualitativa exprime de seus envolvidos da mesma forma, apresentando uma maneira diferente de obter informações, por meio de estatísticas, por exemplo, mas sendo complementares.

Ainda segundo Minayo (1997, p. 26) o processo de trabalho científico em pesquisa qualitativa é dividido em três etapas: (1) fase exploratória; (2) trabalho de campo; (3) análise e tratamento do material empírico e documental. Cada uma delas possui sua importância na construção das ideias.

Começamos, assim como todos, pela fase exploratória que é o momento direcionado a delimitar e definir o objeto, desenvolvendo-o teórica e metodologicamente, preparando-nos para a entrada em campo: o lócus em que iremos buscar os sujeitos em foco na pesquisa.

Segundo Patton (1980), para realizar as observações é preciso preparo material, físico, intelectual e psicológico. Então, foi necessária uma preparação inicial e

pessoal para começar as observações, uma vez que elas são parte integrante e fundamental na compreensão de comportamentos e aspectos.

Alguns estudiosos chegam a acreditar que a participação do observador chega a modificar o comportamento das pessoas observadas, porém essa afirmação é refutada por Guba e Lincoln (1981), pois eles discorreram que as alterações ocasionadas no ambiente pesquisado são em geral muito menores do que se pensa. Fortalecendo-se em Reinharz (1979), eles explicam que os ambiente sociais são relativamente estáveis, de maneira que a presença de um observador dificilmente causará as alterações que os pesquisadores temem e procuram evitar. Dessa forma, em nossa pesquisa de campo, no momento das observações, pudemos perceber que a presença da pesquisadora-educadora não alterava o comportamento dos sujeitos, pois, era como se eles não lembrassem que estávamos no local, o que ficou comprovado quando na escola pública Professor Jacinto Botelho, os alunos, conversavam entre si, falavam de suas vidas, perguntavam o que era o jantar, inclusive nos perguntando se queríamos também, cumprimentavam-se, passeavam pela escola, antes da aula começar, e, ao início dela interagiram com a professora de forma espontânea. Há também que se destacar o momento que um dos alunos ligou o celular para ouvir música, durante a aula, enquanto a professora copiava um texto no quadro, o que reflete um comportamento natural por parte dele, a docente então pediu que ele desligasse o aparelho e o jovem relutou e o manteve ligado até terminar de copiar, cerca de mais vinte a trinta minutos, e só após isso, desligou. Esse momento pode ser problematizado conforme a abordagem de Vidal (2009, p. 35) quando esta questiona a ação do sujeito e a sua subversão indisciplina perante regras escolares, ou seja, as relações de poderes são negociadas, mediadas, entre/com os alunos/as e o próprio professor/a.

Outro comportamento tido como normal que foi observado consiste em quando os alunos da escola referida se preocuparam se naquele dia haveria aula, demonstrando que estavam a par da situação, ou seja, não sabiam se teriam professor ou voltariam para casa, além de reclamarem do ventilador que não funcionava e da precária iluminação externa. Assim, tem-se que o observador, elemento diferente no contexto diário, não inferiu alterações de comportamento aos alunos da sala, o que fica evidenciado quando ocorre a participação daquele que observa, vindo ele a ser não mais

alguém diferenciado e sim parte integrante do grupo. No tocante a isso, foi definido que nosso grau de envolvimento na pesquisa, assim:

O “observador como participante” é um papel de que a identidade do pesquisador e os objetivos do estudo são revelados ao grupo pesquisado desde o início. Nessa posição, o pesquisador pode ter acesso a uma gama variada de informações, até mesmo confidenciais pedindo cooperação do grupo. Contudo, terá em geral que aceitar o controle do grupo sobre o que será ou não tornado público pela pesquisa. (LUDKE, 1986, p.29)

O trabalho de campo foi o momento que levamos para a prática as experiências, o que foi elaborado teoricamente na etapa anterior, associada à utilização de instrumentos que escolhemos como observações e entrevistas, exemplificando. Enquanto que na terceira e última etapa faremos por meio da junção, organização e interpretação dos dados empíricos para assim transformá-los em material associado às leituras e teorias que fundamentaram a pesquisa.

Podemos subdividir esse momento em três tipos de procedimento: (a) ordenação dos dados; (b) classificação dos dados; (c) análise propriamente dita. (MINAYO, 1997, p. 27).

Cada um desses passos possui grande significação, constituindo-se em etapas necessárias para a construção do trabalho final.

Quanto aos demais instrumentos, nos utilizamos de um “diário de campo” para os registros sobre os diversos pontos observados sobre os sujeitos, identificando suas idades, sexos, qualificações, as relações e as situações que eles estabelecem entre si.

Observar o comportamento dos sujeitos da pesquisa, como dito, é de grande relevância e envolve considerar a forma como eles agem, além das anotações de duração dos acontecimentos. Algumas dessas informações serão mais ou menos importantes na pesquisa, pois iremos nos centrar no “diálogo”, para colher os relatos, de cada sujeito escolhido. A partir dessas notas obtivemos uma fonte de informação que foi utilizada na monografia, apresentando uma junção de contribuições que foram articuladas e assim cada momento teve sua importância no trabalho.

A pesquisa, em que se tem como objetivo conhecer o que o outro pensa, como no caso da entrevista, no local em que os sujeitos estão, é tida como uma ferramenta de análise minuciosa, a qual é possível uma aproximação entre os envolvidos nela. Como afirma Freire, a investigação do pensar só é possível quando se

pensa. Assim, compreendo que esse pensar deve ser compartilhado para que se tenha uma melhor compreensão da situação.

Não posso investigar o pensar dos outros referido ao mundo se não penso. Mas, não penso autenticamente se os outros também não pensam. Simplesmente não posso pensar pelos outros, nem para os outros, nem sem os outros. A investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele como sujeito do seu pensar. E se seu pensar é mágico ou ingênuo, será pensando o seu pensar na ação que ele mesmo se superará. E a superação não se faz no ato de consumir ideias, mas no ato de produzi-las e de transformá-las na ação e na comunicação. [...] Quanto mais investigo o pensar do povo com ele, tanto mais nos educamos juntos. Quanto mais nos educamos, tanto mais continuamos investigando. (FREIRE, 1982, p. 119-120)

Assim, determinar como a pesquisa será composta é uma escolha pessoal e que também vai depender da forma de abordagem acerca do assunto a ser escrito.

Com esse interesse, o estudo envolveu discentes de uma escola pública e de projeto educativo, sendo o foco principal o conhecimento acerca de suas trajetórias de vida escolar.

2.2 Detalhamentos acerca dos Procedimentos do Estudo

Os instrumentos para obtenção de dados/informações se constituíram da realização de entrevistas semi-estruturadas aos discentes, aliada à observação que buscou o contato com os educandos em seus ambientes comuns de socialização para a obtenção de informações importantes ou esclarecimentos.

A entrevista ¹(em anexo) aplicada era composta por perguntas estruturadas, distribuídas nas seguintes categorias: As motivações para jovens, adultos e idosos frequentarem a escola; as contribuições docentes para a aprendizagem discente; as memórias discentes e suas trajetórias de vida escolar.

Ir a campo é a oportunidade de visualizar, conhecer, interpretar, obter registros escritos e fotográficos, dentre outras maneiras de estabelecer uma relação

¹ Cabe destacar as visitas às escolas se deram pelo contato da professora orientadora Geny Lustosa, que foi a responsável direta por fazer a interlocução entre os professores e o pesquisador. Nas duas escolas foco dessa pesquisa ocorrida naquele semestre (2º semestre de 2014) o acompanhamento do estágio supervisionado, atividade curricular obrigatória ao curso de Pedagogia.

direta com sua pesquisa e assim poder observar. É também um momento determinante por acarretar ao pesquisador uma visão mais abrangente das pessoas, do lugar e das situações.

Como informado na introdução do trabalho, a realização dele foi auxiliada por fontes tais como: teórico-bibliográfica, provenientes de leituras que constituíram o referencial teórico, junto a isso está a pesquisa de campo que proporcionou um estudo empírico de determinadas instituições escolares.

Com a finalidade de apresentar uma considerável quantidade de informações que permitissem conhecer a realidade investigada e a construção de uma pesquisa real, utilizamo-nos das seguintes formas de intervenções:

- Observações – A observação consiste numa ferramenta de grande importância na construção do trabalho, pois é a partir dela que obtivemos informações que podem não ser identificadas apenas numa conversa, por exemplo. Assim, observar permite ao pesquisador coletar momentos de espontaneidade dos sujeitos ou do ambiente visto e tido como objeto na pesquisa de campo. Com isso, observar está diretamente ligado a enxergar com mais atenção, aperfeiçoando nosso simples olhar do cotidiano. Conforme afirma LUDKE (1986, p.29):

A observação direta permite também que o observador chegue mais perto da “perspectiva dos sujeitos”, um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações.

Elas ocorreram durante o turno noturno, durante dois dias em cada local (nos meses de setembro e outubro de 2014), no colégio Santo Inácio e na escola municipal Professor Jacinto Botelho. Todas as ações observadas em sala, no tocante aos alunos e sua interação nesse local foram registradas, no decorrer da pesquisa. Estas observações para compreensão das características descritas em textos que abordam a concepção dos alunos da EJA, tais como quando caracterizam o aluno “é preciso enxergá-los como geralmente são, sujeitos inteligentes, que desenvolveram estratégias de sobrevivência em uma cultura escrita sem estar adequadamente instrumentalizados para isso, resolvendo problemas, vivendo, trabalhando e amando.” (SCHWARTZ, 2010, p.63). Essa foi uma leitura utilizada como norteadora das observações realizadas, bem como subsídio para a análise dos dados;

- Entrevista – As entrevistas foram realizadas, concomitantemente às observações, com quatorze alunos de duas instituições, uma pública e um projeto educativo que funciona num colégio privado, de Fortaleza que oferecem ensino de EJA no período noturno. No dia 24 de setembro de 2014 durante o período noturno foi realizada uma entrevista com base num roteiro, norteador, previamente elaborado, a sete estudantes de EJA I no Colégio Santo Inácio, situado na Avenida Desembargador Moreira, 2355 - Dionísio Torres. Os sujeitos pesquisados no Colégio Santo Inácio não hesitaram em responder às perguntas, mostrando assim, bastante interesse em contribuir com a pesquisa em foco. Já no dia 08 de outubro de 2014, foi realizada uma visita à escola municipal Professor Jacinto Botelho, situada na Rua Rodrigo Codes Sanndoval, 374 – Maraponga, em Fortaleza-CE, no período da noite. Na ocasião, foi realizada uma entrevista, a mesma do colégio anterior, a mais sete discentes, dessa vez da EJA II. Os alunos dessa escola também mostraram interesse em responder às perguntas.

A entrevista foi norteada por um roteiro elaborado com a finalidade de orientar ou de uma lista de tópicos estabelecidos previamente (HAGUETTE, 1995, p.86). Esse tipo de entrevista, conforme Minayo (1997, p.64) chamada “semi-estruturada, que combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistador tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada”. E como elemento que facilita a abertura, ampliação e aprofundamento da comunicação (MINAYO, 1996, p.99).

Esse roteiro foi elaborado procurando respeitar a cultura e os valores dos entrevistados e buscando estimular uma conversa natural, além de ser uma forma de interagir social.

Também é necessário ressaltar a importância da empatia na interação entrevistador-entrevistado. Como afirma André (1995, p.62-63), se há um clima de confiança, as informações fluirão mais naturalmente: o pesquisador precisa ser uma pessoa que saiba ouvir, ser paciente com as pausas, com as explicações complexas, com a falta de precisão e, também, tentar ouvir com atenção (e entender e respeitar) as opiniões, os argumentos, os pontos de vista que divergem dos seus próprios.

De início, é importante atentar para o caráter de interação que permeia a entrevista. Mais do que outros instrumentos de pesquisa [...] na entrevista a relação que esse cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde. Especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há a imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base na informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista. Na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica. (LUDKE, 1986, p.33-34)

Os alunos foram entrevistados em conjunto, no horário em que eles tiveram disponibilidade, no caso, antes das aulas começarem. As entrevistas foram realizadas dentro da própria sala como eles solicitaram que ocorresse. O roteiro (no apêndice) continha quatorze questões que abordavam sobre a identidade, em que foi traçado o perfil discente; as motivações para jovens, adultos e idosos frequentarem a escola; as contribuições docentes para a aprendizagem discente; as memórias discentes e suas trajetórias de vida escolar e, através disso, buscamos contemplar o resultado da pesquisa com base em todas as informações obtidas.

Em concordância com André (1995) que “as entrevistas têm a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados”. (p. 28). Entendendo as entrevistas como estratégias que possibilitam uma melhor compreensão do que é observado, sendo ferramenta de conhecimento e aproximação entre entrevistador e entrevistado. Além disso, a entrevista possui um “peso”, pois é por meio dela que temos um registro formal em que se torna inegável dizer que determinado depoimento não foi concedido, pois tem-se na fala gravada a característica de manutenção, ou seja, não há detrimento se o discurso tiver que ser ouvido mais de uma vez.

2.3 Sobre o lócus da pesquisa

A pesquisa foi realizada em dois locais:

O primeiro local visitado foi o Colégio Santo Inácio, no bairro Dionísio Torres, localizado na Avenida Desembargador Moreira, 2355 - Dionísio Torres. O colégio conta com uma estrutura física boa e organizada, é iluminado, possui ventilação adequada em suas salas, as cadeiras são boas, possui quadro branco, os banheiros são limpos. Além disso, o colégio conta com um espaço em que são realizadas missas. É

válido ressaltar que o funcionamento do ensino noturno se dá por meio do Projeto de Educação de Jovens e Adultos (EJA), fruto de uma opção de responsabilidade social voltado a atender a classe preeminente trabalhadora de baixa renda.

O segundo local visitado foi a escola municipal Professor Jacinto Botelho, situada na Rua Rodrigo Codes Sanndoval, 374, no bairro Maraponga. A escola possui iluminação externa insuficiente, e dentro conta com um amplo espaço, porém sem utilização no período noturno. As salas de aula são pequenas, algumas com o piso quebrado, sujas e com ventiladores em mal funcionamento. Além disso, os banheiros são pichados e acabam não oferecendo boas condições de higiene.

Observamos as duas realidades presentes na educação: aquela em que são destinados mais recursos, mas no caso uma instituição privada, e a outra em que o poder público não preserva como deveria o ambiente que poderia ser tido patrimônio cultural.

2.4 Os sujeitos do estudo e o perfil dos discentes pesquisados

Conhecer os sujeitos é um importante passo no entendimento do tema. Assim, compreender de onde vem, quem são, o que fazem, como são vistos pela sociedade, o motivo que os levou a saírem da escola ou mesmo de a frequentarem pela primeira vez, e outros, se torna uma ferramenta auxiliar, não somente na elaboração da escrita do trabalho, mas como um mecanismo que aperfeiçoa o olhar sensível necessário na compreensão desses indivíduos, primeiramente como pessoas, e segundo de seus pontos de vista e posicionamentos diante de suas vidas cotidianas.

Os sujeitos da EJA costumam ser provenientes de classe social baixa que precisam trabalhar enquanto estudam. Além disso, possuem histórias de vidas vindas de contextos adversos como periferias, cidades pequenas que não oferecem boas oportunidades de crescimento, dentre outros. Eles podem ver o conhecimento como grande oportunidade de desenvolvimento e transformação pessoal, além de auxiliar na resolução de tarefas do cotidiano, uma vez que tenham passado por experiências que exigissem isso como, por exemplo, a necessidade de realizar uma operação matemática envolvendo os preços de produtos da cesta básica.

É importante destacar que essas pessoas trazem consigo experiências que merecem destaque por suas contribuições culturais, sociais, artísticas, pessoais, e que

lançam sobre si uma variedade de influências que promovem a sua formação como sujeitos detentores de conhecimentos variados. Com isso, o saber tido como do cotidiano é alcançado por meio de suas interações com seus pares, sua comunidade, buscando valorização enquanto pessoas.

Considerando a relação de exclusão a que é submetida à classe de trabalhadores, devido ao seu baixo poder aquisitivo e suas poucas oportunidades de melhoria da qualidade de vida, é compreensível que dela surjam pessoas dispostas à mudança de seus padrões, mas que para isso precisam de incentivos e benefícios que tornem suas condições dignas ou mesmo que necessitem de ajuda, como a vinda pelos docentes, por meio dos discursos que envolvem sabedoria, favorecendo na conquista pela autoestima dos alunos provenientes desse meio social.

O professor exerce papel determinante nas decisões e atitudes que seu aluno executa, atuando por meio de influências que podem ser positivas ou negativas, contribuindo para a constituição do sucesso ou fracasso escolar. Através de seus conhecimentos ele pode criar meios que sejam atrativos para os discentes participarem, sentindo-se encorajados a vencerem as dificuldades enfrentadas no dia a dia, principalmente pelos mais carentes. Essa atuação permite ao educador da EJA um papel de responsabilidade perante a sociedade.

Explicando, os sujeitos principais da nossa pesquisa são os discentes, pois, através da aproximação com eles, colherei as informações principais na composição do trabalho de pesquisa, uma vez que suas histórias foram os relatos mais interessantes que ouvimos durante o momento da prática, na pesquisa. E, retomando a questão da influência docente, foi de forma positiva que vimos sua manifestação durante o período das aulas na escola da EJA. Unindo tudo isso, procuramos uma forma de expressar em palavras a satisfação pessoal do educando que enfrenta/enfrentou as mais diversas dificuldades para estar na escola, assim como o professor que motiva porque acredita na capacidade que seu aluno tem.

Para melhor compreender os sujeitos em estudo achamos pertinente traçar um perfil desses alunos baseado em informações deles próprios levantadas através da entrevista realizada nas escolas visitadas.

Em relação à faixa etária, trata-se de um grupo com idade de 15 a 82 anos. Sendo: quatro homens, os mais novos com 15 anos e os dois últimos com 50 e 82 anos.

Dez mulheres, a mais nova com 16 anos e a mais velha com 66 anos. Assim, todos responderam suas idades. Vale salientar que no projeto educacional a pessoa mais jovem tinha 32 anos e a mais velha, 50 anos, sendo que havia apenas um homem e seis mulheres. Enquanto, na escola pública, o aluno mais jovem tinha 15 anos e o mais velho, 82 anos, contendo três homens e quatro mulheres.

Quanto à ocupação profissional, verificamos que quatro pessoas trabalham informalmente, sem carteira assinada. Na escola pública, em que apenas um entrevistado trabalha fora de casa, porém, sendo ele menor de idade, não há, ainda, assinatura em sua carteira. Enquanto no colégio particular todos trabalham, mas apenas quatro possuem a carteira assinada. Acreditamos que o que se pode concluir sobre esses dados é que muitos trabalhadores ainda exercem suas funções, mesmo sem o devido registro na carteira de trabalho, pois sem isso, acreditariam não conseguir outra forma de obtenção de renda ou mesmo por temerem que esse direito lhes seja negado por seus chefes e patrões.

Quanto ao gênero sexual, a prevalência é de mulheres, sendo na escola pública um número quase igual de homens e mulheres entrevistadas. Foram quatro mulheres e três homens e na outra instituição seis mulheres e um homem apenas. Esses dados nos trazem uma característica que vem a ser confirmada: as mulheres estão ocupando muitos espaços na sociedade e o da educação tem sido notório, enquanto os homens por fatores como trabalho, violência, desinteresse, por exemplo, tem se afastado da escola.

Abaixo a tabela que apresenta a quantidade, nome e idade dos alunos entrevistados:

Nº	Aluno	Idade
1	Raimunda	49
2	Maria	42
3	Zenaide	39
4	Lúcia	33
5	Lili	32
6	Francisco	50

7	Ana Lúcia	40
8	Samuel	15
9	Oséias	15
10	Helena	17
11	Maria Auxiliadora	66
12	Soliange	16
13	Geralda	59
14	Geraldo	82

Fonte: arquivo pessoal

Em decorrência da análise feita quanto aos sujeitos, a afirmação de Melucci (2004, p. 46), diz que:

A identidade adulta é a capacidade de produzir novas identidades, integrando passado e presente, além dos múltiplos elementos do presente, na unidade e na continuidade de uma história individual. Nesse sentido a aprendizagem não termina com o fim da idade evolutiva, e as diversas vivências da vida nos levam a sempre questionar e reformular a nossa identidade.

A afirmativa tende a considerar a capacidade de aprender como uma característica que, mesmo com o passar do tempo, não chega ao fim, passando por diversas situações, conflitos, questionamentos, dentre outros atributos que poderiam levar o adulto, em especial, a desistir de lutar pela construção de sua identidade e de seu papel social.

3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Nesta seção analisamos as informações coletadas junto aos 14 (quatorze) discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), pesquisados em duas instituições de Fortaleza-CE.

Os sujeitos não fizeram objeção quanto ao uso de seus nomes, por isso o primeiro nome de cada um será mantido, de acordo com seus depoimentos, durante toda a discussão do capítulo.

A categorização dos dados foi feita conforme as respostas dadas às perguntas, feitas nas entrevistas com os alunos. Foram escolhidos os conteúdos que achamos mais importantes para responder às questões que norteiam a pesquisa, e, por meio delas, traçamos uma análise mediante as interpretações possibilitadas.

Os dados foram organizados de acordo com as seguintes categorias: “As motivações para jovens, adultos e idosos frequentarem a escola”; “As contribuições docentes para a aprendizagem discente” e, “As trajetórias de vida discentes e suas memórias escolares”.

Ao analisar os relatos dos estudantes das duas instituições de ensino, identificamos resultados importantes para a compreensão da pesquisa. Assim, conforme os perfis dos alunos, obtivemos uma variada quantidade de respostas referentes ao seu contexto social, cultural, valores, vivências e relações sociais. Com isso, fazendo uma relação com as questões que norteiam a pesquisa, assim como os objetivos pretendidos, chegamos a concluir, diante da análise de dados, algumas informações que geraram distintos sentimentos à pesquisadora como: compreensão, surpresa, emoção, confiança, além de uma enorme satisfação por ter conhecido melhor pessoas que, por muitas vezes, passam despercebidas por nós no cotidiano, em uma certa invisibilidade social e educacional, mas que são cheias de histórias ricas de conhecimento e vivências de mundo, além de uma grande vontade de aprender.

3.1 As motivações para jovens, adultos e idosos frequentarem a escola

Procuramos saber dos próprios sujeitos o que os motivam a estarem na escola hoje, mesmo com as dificuldades presentes no cotidiano de cada um, e, para isso,

buscamos conhecer suas formas e seus percursos de participação escolar. Primeiramente, procuramos saber quando esses estudantes pararam de frequentar a escola e o motivo dessa interrupção. Assim, com base nos relatos obtidos, verificamos que cinco pessoas deixaram de estudar por motivos relacionados ao contexto familiar, ressaltamos os que mais chamaram atenção nos discursos, constando a seguir três relatos utilizados para ilustrar:

Saí de lá (da outra escola) com 11 anos. Eu parei porque meu juntei, aí minha mulher engravidou e não tinha como eu voltar estudar de novo. Eu tive que abandonar a escola para poder cuidar da minha mulher e da minha filha e fiquei trabalhando para sustentar elas mesmo. (Samuel)

Deixei de estudar porque fiquei sem pai e trabalhava pra me manter. (Auxiliadora)

Não lembro o ano porque eu era muito pequena, mas devia ter uns 10 anos. Morava no interior e meu pai era muito pobre, eram muitos filhos e não tinha como estudar. (Geralda)

O contexto familiar aparece como uma importante causa relacionada ao afastamento da vida escolar por parte dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O que podemos concluir através disso é que as condições socioeconômicas desfavoráveis das famílias influenciam substancialmente à vida de seus entes.

Como nos exemplos citados, seja por meio da necessidade de um deles trabalhar para sustentar os demais membros, como dito pelo aluno Samuel, seja porque aquele que provia o sustento familiar ter vindo a falecer e restou aos filhos buscar trabalho, como informado pela aluna Auxiliadora, aqui é explicitado que a precária situação financeira das pessoas as leva a deixarem, precocemente, de frequentar a escola.

Continuando a análise, tem-se o resultado de que três pessoas informam o motivo do trabalho ter sido um fator direto para interromperem seus estudos:

Eu parei de estudar quando ainda era criança, quase adolescente, com uns 13 anos. Aí eu vim para Fortaleza. Aprendi pouco, ainda não sei ler direito. Tinha que trabalhar e isso não deixava eu estudar. (Maria)

Parei cedo para trabalhar, mas depois de um tempo apareceram aquelas aulas à noite, acho que o nome era MOBRAL, aí eu retornei e depois parei para trabalhar e, desde então, só trabalhei, até ficar mais velho. (Francisco)

Desde a época de estudante, quando criança. Estudei, fiz até a 4ª série aí parei, não estudei mais nada. Estava só com o trabalho e abandonei o estudo completamente aí me esqueci. (Geraldo)

Esse fato, em particular, não foi uma surpresa para nós, pois, inicialmente, tínhamos o pensamento de que o trabalho seria um fator primordial a afastar os sujeitos do ambiente escolar, ainda tão jovens ou na infância, visto que essa situação é um dos principais elementos que não permite a continuidade dos estudos e a conclusão da escolaridade no período considerado ideal.

Aqui, aludimos ao que considera Rodrigues (2010, p. 49) sobre a situação da paralização ocorrida quanto aos estudos que atinge a classe trabalhadora.

Nessa perspectiva, a educação de jovens e adultos constitui-se a partir da relação pedagógica de alteridade estabelecida entre os membros da classe trabalhadora. Seus objetivos educacionais orientam-se pela árdua e custosa tarefa de potencializar o aprendizado nas lutas dos sujeitos coletivos e individuais, envolvendo os interesses das classes trabalhadoras na afirmação da identidade, na negociação das diferenças e no compartilhamento da transformação (RODRIGUES, 2010. p.49)

Apenas duas pessoas relataram que pararam por motivo relacionado ao desinteresse:

Parei quando eu tinha uns 7 anos porque eu preferia brincar. Depois quando estava mais moça conheci um rapaz e engravidei dele, e ele não deixou mais eu estudar. (Zenaide)

Parei quando tinha uns 13 anos, quando morava no interior, porque não tinha muito interesse, porque não via tanta importância. Meu irmão continuou, mas eu parei. A oportunidade que ele teve eu também tive, mas eu não quis continuar. (Lili)

O fator desinteresse não é uma causa que apareceu como inusitada para nós, porque o vemos como sinal da ausência ou precário direcionamento de incentivos provenientes das perspectivas: pessoal, familiar, comunidade, sociedade, que acabam por não contribuir de maneira satisfatória para o prosseguimento dos estudos por parte dos indivíduos que passam por esse processo. Com isso, dizemos que a falta de interesse tem causado o afastamento, principalmente, dos jovens, em que eles precisam de um direcionamento para que conheçam a importância de concluírem seus estudos, não apenas por concluir e obter uma certificação, porém, para que possam construir o conhecimento e, através dele, uma nova vida.

Relacionado ao contexto escolar, duas pessoas evidenciaram que a pausa em seus estudos se deu pelas seguintes causas:

Quando a gente morava lá em casa, no interior, eram 3 filhos, aí eu não tinha o registro de nascimento e a escola não deixava eu estudar. Assim: eu não era gente. (Lúcia)

Eu fui criada nos matos “brabos”. Vim frequentar a sala de aula quando tinha uns nove para dez anos, aí quando chegava na sala de aula e via todo mundo sabendo, lendo, e eu sem saber de nada, chorava, voltava, brigava com minha mãe e pegava a enxada, porque aquilo ali para mim era bom porque ninguém ria de mim, mas, assim, não culpo meu pai nem minha mãe por não saber ler, porque tive outras oportunidades. E não gostei, porque lá todo mundo sabia alguma coisa e eu era muito atrasada, aí meu pai perguntou se eu preferia a enxada ou o lápis. Era muito nova e não sabia as coisas certas. (Ana Lúcia)

O que aparece como relato é que as discentes residiam em local distante da capital, ou seja, no interior, e que isso seria, devido ao desconhecimento, um dos fatores para a falta da documentação essencial (registro de nascimento) para uma delas. A outra não sentia-se acolhida e motivada a estudar enquanto os demais colegas de sala eram mais novos e conheciam mais saberes escolares do que ela. Assim, sua opção foi a de trabalhar no campo no lugar de estudar.

E ainda, dois estudantes, disseram que não haviam deixado de estudar, apenas, mudaram de escola e passaram para o noturno:

Não parei. Eu estudava na outra escola e mudei tem pouco tempo, só tem um mês que tô aqui. Sei lá, tipo assim, porque lá não tinha gente da minha idade. (Oséias)

Não parei, eu ia pra escola Osmirio Barreto, mas quando completei 15 anos vim pra cá porque eu queria passar pra noite que só tinha aqui, aí minha mãe me matriculou. (Soliange)

Aqui os discentes relatam que mudaram, passando do diurno para o noturno, por causa de sua faixa etária. Essa implicação tem sido mais comum do que se imagina, uma vez que existem fatores que podem provocar a ruptura da frequência escolar, provocando o atraso dos jovens.

A distorção idade série é um fator comum que aparece nas escolas brasileiras, pois, há estudantes que apresentam um, dois ou mais anos de atraso escolar. Para que o estudante passe a frequentar a série correspondente a sua idade tem-se atualmente a possibilidade do ensino noturno na EJA, como os alunos relataram, sendo necessário a troca de turno quando atingem a idade mínima, 15 anos, para estarem no primeiro segmento (ensino fundamental). O fato desses estudantes passarem a estudar na série compatível com sua idade não significa que eles tenham adquirido os conhecimentos exigidos pelo currículo. Para ilustrar essa informação temos os dados referentes ao Programa de Aceleração da aprendizagem no Ceará, que ocorreu de 1998

a 2002, o qual a pesquisadora-educadora fez parte por um ano, participando da 2ª e 3ª série do Ensino Fundamental, como aluna, fato esse que ocorreu no mesmo ano letivo.

É válido ressaltar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, nº. 9394/96) garante, através do artigo 24, a possibilidade de avanço nos estudos para alunos com defasagem idade-série, constituindo o atraso escolar.

Assim, consideramos a seguinte afirmação a título de comparação com as classes da EJA atualmente:

A implantação das classes de aceleração, na rede pública cearense, não resolveu o problema do fluxo escolar durante os anos de implementação, notadamente, porque os alunos não retornaram, em sua grande maioria, ao ensino regular, obrigando a escola a criar alternativas, para mantê-los na instituição escolar, porém, sob a mesma condição de excluído. (FORTES, 2005, p. 4).

Com isso, refletimos a respeito concluindo que a EJA tem apresentado as características das classes de aceleração daquele período de quase duas décadas atrás, não garantindo as condições necessárias a aprendizagem referente série que estão pelo fato de acelerarem o processo de ensino e aprendizagem, assemelhando-se ao exposto anterior.

O fato de existirem cada vez mais jovens na Educação de Jovens e Adultos (EJA) caracteriza o frequente aumento e procura pelos mais novos, que a partir dos 15 anos completos possuem idade mínima para frequentarem os cursos de EJA, além de poderem realizar a conclusão dos exames nessa modalidade e também no ensino fundamental, conforme afirma o art. 5 da lei nº 9.394/96 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), através da Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010.

Diante dos depoimentos dos estudantes dos dois locais visitados, retiramos alguns trechos das entrevistas concedidas no tocante ao motivo que os fez voltar para a escola e obtivemos uma análise em que:

A vontade de aprender aparece como a principal causa do retorno, por parte dos educandos, à escola, porém a necessidade exigida pelo trabalho também é uma causa forte, e ambas se misturam entre os relatos discentes. Achávamos que a necessidade imposta pelo trabalho, que exige uma melhor qualificação de seus empregados, seria a característica mais ressaltada, o que não veio a ser observado aqui:

Voltei mais por causa do trabalho, e porque está diferente de antes que eu não tinha consciência, não sabia que era importante estudar e que a gente precisa disso um dia. (Lili)

Voltei porque estava precisando por causa do trabalho, né? E também, porque agora estou entendendo que estudar é bom e importante. (Maria)

Voltei porque estava precisando aprender mais coisas, porque minha área precisa, e como sou bombeiro hidráulico tenho que fazer orçamentos. (Francisco)

Eu achei o seguinte: que só em casa vendo novela não levava a nada e meu cérebro e minha memória, vamos dizer assim, renovar, ter novos conhecimentos aí eu cheguei aqui nesse colégio e ele abriu as portas pra mim através da propaganda que vi no ônibus, naquele vidro que tem atrás da cadeira do motorista, dizendo que havia oportunidades para pessoas que deixaram de estudar, pessoas idosas, jovens. (Auxiliadora)

Assim, em concordância com Schwartz, pudemos pensar na forma como os alunos aprendem e organizam essa aprendizagem, tornando seus conhecimentos únicos:

[...] cada um aprende de uma maneira, produzindo pensamentos, fazendo o que quer aprender, transformando esta experiência em material de reflexão para descobrir, explicar, entender, compreender e elaborar as normas e atitudes que este conhecimento demanda. O modo como cada sujeito organiza e significa o universo de suas experiências, seu conhecimento, é único, subjetivo (SCHWARTZ, 2010, p.40).

Ainda nos referindo à “vontade de aprender”, achamos importante enfatizar que essa justificativa apareceu de maneira forte e marcante, causando surpresa e contentamento por existir esse desejo interior que revela outro ponto de vista acerca dos alunos, parecendo-nos uma necessidade imediata e proveniente desses sujeitos que tiveram sua escolarização interrompida, sentindo-se roubados da condição de aprendizagem, tentando suprir essa barreira com estímulos advindos de formas conhecimento, tais como o escolar e o de mundo.

Pretendo terminar meus estudos e ir até o 2º grau. Quero aprender Inglês e Francês. Tenho um livro de Inglês, em casa, dos meus filhos e digo que um dia vou aprender essa língua, tenho maior vontade e interesse tão grande de conhecer outra língua e aqui tem Inglês na EJA 4 e estou torcendo que termine o ano e inicie o outro pra eu dar conhecer mais coisas. (Auxiliadora)

Cabe aqui uma reflexão acerca do direito de aprender, já que a motivação que tem por objetivo a aprendizagem foi colocada em destaque pelos educandos. Assim, apesar das dificuldades enfrentadas pelos aprendizes, que os atrapalha em sua trajetória escolar sendo por causa do trabalho, deslocamento, problemas de saúde, financeiros,

insegurança, dentre outros que não foram explicitados, nos encontramos diante de uma situação em que os alunos parecem clamar por uma educação de qualidade que os eleve enquanto pessoas conhecedoras dos saberes mais abrangentes e necessários às suas vidas, não que seus conhecimentos de mundo sejam minimizados, mas identificamos a necessidade de aprender o conteúdo da escola, aquele que a sociedade cobra e que os coloca como participante dessa mesma sociedade, visto que, sem isso, eles se sentem à margem, por vezes considerando-se inferiores como pessoas.

O direito de aprender não é um luxo cultural que se possa dispensar: [...] Não é uma etapa posterior à satisfação das necessidades básicas; o direito de aprender constitui, desde agora, um instrumento indispensável para a sobrevivência da humanidade. (UNESCO, 1985, p. 30)

Um aluno informou que voltou porque se sentia sozinho:

Porque sou viúvo, moro sozinho, aí eu fico dia todo sozinho. Aí até chegar o sono ficar sozinho, sem fazer nada... aí eu pensei como tem essa escola aqui perto da minha casa eu preciso disso pra mim, mesmo eu não aprendendo mais, bem dizer nada, porque a gente quando aumenta a idade perde quase 90% da memória. Eu vou estudar porque pra mim é como uma distração, pra minha memória, pra distrair. (Geraldo)

Em concordância com Charlot (2000, p.46) tem-se que toda relação consigo é também uma relação com o outro; o saber, dessa forma, é uma relação construída com o outro. Pensar a escola, a escolarização, desse maneira, acarreta pensar o sujeito nas suas experiências de socialização, alguém que pertencente a uma posição social, mas também às relações sociais.

A escola também tem recebido pessoas que procuram acolhimento, principalmente os mais velhos que se sentem sozinhos em casa ou enfrentam problemas com seus familiares. Diante dessa informação, podemos constatar que a escola não é vista pelo aprendiz apenas como local de ensino e sim como espaço para socialização em que podem ser construídas relações de conhecimento, amizade, harmonia, que possibilite a solução de dificuldades.

Continuando a análise dos relatos viemos a identificar quais os incentivos que a escola oferece para a continuidade aos estudos dos discentes pesquisados e conhecemos o que eles expuseram.

Temos que o contexto escolar ficou evidenciado para cinco pessoas, porém exploramos os relatos de quatro delas:

É tudo de bom! Tem aulas de Informática, História, Religião. A gente vem pras missas. Eu vou fazer minha 1ª Comunhão e Crisma aqui. (Maria)

Tem várias coisas: tem a Semana Siã que vai acontecer agora em outubro. Tem a semana dos estados. Tem jogos e brincadeiras. (Zenaide)

O colégio tem qualidade. É uma oportunidade muito boa que tive. (Lúcia).

Oferecendo meus estudos, minha educação. (Samuel)

Através desses expostos observamos que a escola tem oferecido incentivos desde o ensino, contendo um corpo docente que os alunos veem a possibilidade de aprender à sua estrutura física voltada à realização de momentos extra classe.

Aqui notamos que em uma das instituições pesquisadas, que é confessional e na qual a EJA é um projeto social oferecido à noite, os educandos a procuram também por oferecer outra forma de aprendizagem, em que a mesma assinala como a possibilidade de frequentar missas e participar de outras práticas religiosas, aprender com base na educação e nos valores cristãos:

Também tem o incentivo da religião. A gente pode ir pra missas, fazer a 1ª Comunhão, se Crismar... (Lili)

A localização do colégio, assim como o clima agradável encontrado nele, se tornam atrativos destacados por esse educando:

Tem a proximidade, porque moro aqui perto. Aqui também todo mundo é unido, uns vão ajudando os outros. É muito bom estudar aqui. Se a gente quiser mesmo dá pra aprender, só depende de nós. (Francisco)

Outra aluna, Ana Lúcia, estudante da escola confessional retrocitada, destaca ainda a segurança como um incentivo, pois, em outro momento da entrevista ela havia contado uma experiência ruim, no tocante à insegurança, que teve em outra instituição.

Os alunos dessa instituição relatam o apoio dado pelos profissionais que compõem a escola, atuando como incentivo oferecido para a continuidade dos estudos, como estímulo para a aprendizagem e a busca da realização de seus sonhos: a educação figura como possibilidade de realização de seus sonhos!

Eu recebo o apoio de todo mundo aqui, dos professores, do diretor, das coordenadoras. Eu sempre gostei muito de estudar e tenho um sonho que vou realizar. Sempre sonhei em ser enfermeira. (Geralda)

É porque todo mundo tem muita consideração comigo, porque, como eu disse, minha memória não é mais a mesma, mas estou aprendendo. (Geraldo)

Além de falarem de respeito e consideração que os profissionais destinam a eles, fato que possibilita “bem estar na escola”, os relatos revelam também o estudo na EJA como forma de ocupação para não ficarem apenas em casa, quando, muitas vezes, não possuem o que fazer ou com quem conversar.

Quanto ao que motiva esses alunos a estar na escola, os dados enunciados nos levaram a concluir que a vontade de aprender dos educandos tem sido a motivação mais evidente para que eles permaneçam na escola. Podemos realizar uma comparação com o que foi dito anteriormente ao conhecermos a motivação dos alunos a voltarem para a escola. Assim, o desejo pela aprendizagem volta a questão como sendo de cunho estritamente importante, possibilitando ao aprendiz determinação para voltar e permanecer na instituição escolar. Com isso, escolhemos alguns relatos que servem para fortalecer essa afirmação, ressaltando que nove pessoas deram respostas correspondentes a essa justificativa, mas selecionamos cinco como ilustração:

Acho que a vontade de aprender mesmo, né? Porque é difícil você passar o dia trabalhando, como eu, e depois vir pra sala de aula e ainda ter que chegar e cuidar da casa. (Maria)

O que me motiva mais a estar aqui é saber que posso estudar pra saber mais e aprender o que antes eu não sabia. Meu trabalho também precisa que eu conheça as coisas, porque cuido de idosos. (Lili)

Porque hoje estou sentindo a falta dos estudos. E também porque minha filha terminou o ensino médio, acho que isso também é uma motivação pra mim. (Ana Lúcia)

Quero estudar pra ser gente na vida, terminar meus estudos, tirar minha carteira de habilitação, fazer tudo... ser alguma coisa, ser professor. (Oséas)

Aprender muito mais. Quanto mais eu estudar, mas vou desenvolvendo a leitura e os conhecimentos. (Auxiliadora)

Percebemos, através dos expostos acima, que a aprendizagem é uma importante influência na continuidade dos estudos dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), uma vez que eles consideram outros incentivos, porém esse foi um ponto destacado em demasia e assumindo a principal referência no tocante a educação continuada. E, destacando o que a última aluna relatou, nos preocupamos em expor o que Freire (2001, p.11) apresenta sobre o ato de ler:

[...] não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. (FREIRE, 2011, p.11)

E, como informado anteriormente nesse trabalho, o aluno da EJA é um discente dotado de conhecimento de mundo, importante na sua formação social, cultural e escolar.

Um aluno se refere ao contexto familiar como motivação, mas também leva em conta a vontade de aprender para melhorar suas condições de vida:

O que mais me motiva é minha filha e a vontade de aprender pra ser alguém na vida. (Samuel)

Um discente pensou, porém não conseguiu responder a pergunta.

Se a vontade de aprender tem sido ressaltada por um grande número de discentes, pensamos ser ideal saber o que a escola tem feito para agir como atrativo para esses alunos continuarem sua vida acadêmica. Com isso, decidimos saber se a escola está apta a oferecer a seus aprendizes as condições de aprendizagem, assim categorizamos as respostas com base em suas afirmações se escola precisa melhorar ou não.

Assim, os discentes informaram o que poderia ter na escola para ficar melhor. Ressaltamos que a instituição escolar precisa de melhorias para oito entrevistados, assim destacamos os seguintes relatos:

A gente só precisa ter o material (livros), porque nós não recebemos ainda e não sei se vamos receber. (Lúcia)

Aqui é tudo muito bom, só não recebemos os livros ainda. (Francisco)

A luz que tá faltando, os banheiros são todos pichados e sujos, não tem nenhuma limpeza, tem gente que vem fumar maconha e cigarro dentro deles. (Helena)

Precisa ter iluminação, limpeza, segurança, ter água nos bebedouros. Falta material pros professores. Eles tem que tirar do bolso deles para comprar pincel, apagador. Quando não tem apagador temos que pegar uma folha de caderno ou pedir emprestado em outra sala. Nós temos livros (Samuel).

O que poderia ter pra ficar melhor era organização, limpeza, ajeitar tudo aqui dessa escola, botar luz, ter segurança, ter professores. Os professores não tem

apagador nem pincel e tem que tirar do bolso deles. E o professor dizia ‘esses colégios não dão nada, nós é que temos que tirar dos nossos bolsos’ (Oséias).

O que podemos perceber nos dois primeiros relatos é a ausência de um instrumento básico de estudo, o livro didático, isso no projeto social visitado, pois como vimos na outra escola os alunos receberam o material do ano letivo corrente. A falta do material de estudo é tomada como uma preocupação iminente, já que os alunos querem recebe-lo o quanto antes por acreditarem que através disso aprenderão melhor, e, certamente, sua falta, restringe e limita a aprendizagem, uma vez que muitos educandos possuem apenas o livro como fonte de pesquisa fora da sala de aula. Essa foi a única desvantagem apresentada pelos alunos. Já na escola pública do município, fomos informados da ausência de organização, limpeza, iluminação, ou seja, condições básicas de estrutura a que todos tem o direito de usufruir. Aqui observamos as diferenças existentes nas duas realidades, pois, enquanto os alunos do projeto esperam por algo que os alunos da escola já utilizam, esses últimos solicitam o que os primeiros tem em sua instituição.

Não podemos apontar que isso tem contribuído para a evasão escolar por parte dos alunos, pois como observado eles continuam indo a escola, com o final do ano letivo chegando, mas certamente há um desestímulo por objetivarem aprender e, por muitas vezes não terem o suporte necessário a sua aprendizagem, porém conseguimos refletir com isso que se os recursos necessários fossem destinados a escola certamente os índices de frequência e permanência na Educação de Jovens e Adultos (EJA) seria maior, diferente de hoje. Também é possível realizar uma comparação da situação encontrada, por nós, na escola visitada com experiência vivenciada por Freire em que se sentiu horrorizado com a precariedade encontrada na rede pública de São Paulo em 1989:

Como cobrar das crianças um mínimo de respeito às carteiras escolares, à mesas, às paredes se o Poder Público revela absoluta desconsideração à coisa pública? É incrível que não imaginemos a significação do “discurso” formador que faz uma escola respeitada em seu espaço. A eloquência do discurso “pronunciado” na e pela limpeza do chão, na boniteza das salas, na higiene dos sanitários, nas flores que adornam. Há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço. (FREIRE, 1996, p.44-45)

3.2 As contribuições docentes para a aprendizagem discente, sob a perspectiva dos relatos dos alunos

A partir do momento que nos deparamos com o ambiente escolar, percebemos que existe uma interação entre os que frequentam esse meio, estabelecendo relações entre si. Assim, ouvimos e observamos a relação existente entre aluno e professor, porém, antes disso, surgiu a ideia de buscar uma compreensão de como ela se acontece. Aqui, evidenciamos que foi a partir dos relatos dos próprios discentes que fundamentamos nossa reflexão. Com isso, é de fundamental relevância explicitar que as contribuições, como incentivos, conselhos, além do ensino propriamente dito realizado pelos professores, aparecem como sendo a influência positiva para o discente, observada pela pesquisadora.

E, segundo os alunos, por meio de seus relatos, alguns professores são bons, não somente como pessoas, mas como educadores, o que tem uma relação direta e positiva com a aprendizagem recebida.

Percebemos que a relação de proximidade existente entre educador e educando favorece positivamente e influencia incentivando a vontade de aprender, ir para escola, alcançar objetivos pessoais, por parte dos discentes, para que eles, assim, tenham mais motivações para darem continuidade aos seus estudos.

O que ocorre também é que essa mesma relação de proximidade, quando quebrada, pode fazer com que o aluno se sinta desestimulado quanto aos seus estudos, podendo ele vir ou não a interrompê-los.

Os relatos que comprovam o querer bem ao professor são unânimes e servem para comprovar a relação de admiração, afeto, respeito do aluno para com seu educador, ilustramos os relatos a seguir:

Gosto, porque ela traz o livro e passa atividades em sala, depois ajuda a gente a resolver. Ela sabe ensinar. (Zenaide)

Sim, gosto bastante. Ela é uma profissional. Antigamente parece que as professoras não sabiam de muita coisa. (Francisco)

Sim. Porque eles querem ensinar, tem capacidade de ensinar pra que a gente queira aprender mais sobre o que acontece. Tem vezes que sinto facilidade de aprender e outras não porque às vezes venho pro colégio meio pra baixo. As professoras vem dar conselhos quando estou triste, considero elas mais que professoras. (Auxiliadora)

Pode ter um aluno, mas a professora está aqui na sala de aula. (Lúcia).

Eu gosto das aulas. Tinha uma matéria que eu não gostava e o professor Tarcísio me incentivou e hoje eu adoro que é Matemática. Tem uma professora P2 que dá aula na quinta-feira pro professor fazer planejamento. A tia Ciranda era pra dar aula de História e Geografia, mas eu não sei porque ela só tá dando aula de Português, só que é mais ditado. Gosto das aulas de História e Geografia porque eu quero aprender as coisas das cidades do nordeste, do mundo, do país. Quero aprender isso pra quando chegar na outra EJA vão cobrar isso de mim e eu vou ter que saber. Em Português eu sou ótima, gosto de tudo. A professora ensinou o MAS e MAIS, a diferença que tem esse I. Tem um professor que é muito bom em Português, muito bom em Matemática, muito bom em Ciências, muito bom em Religião que é professor Tarcísio. Eu não sei o que precisa melhorar. (Geralda)

Sim. Eu gostava também da aula do professor que saiu, porque ele fazia todo o possível pra que eu aprendesse. Como eu não tinha muita inteligência pra aprender tudo, ele pedia pros colegas que estivessem mais próximo de mim pra me ajudar, quando ele não tinha como vir. Por duas vezes inventava saídas com os alunos e mesmo eu já cansado, mas ele fazia todo o possível pra que eu fosse também, porque ele dizia que tinha prazer de me ver com os outros colegas, chegamos a ir à Beira Mar e no calçadão. (Geraldo)

O primeiro relato demonstra confiança na profissional e em sua metodologia. O segundo apresenta uma comparação em que a profissional de hoje é a apontada como melhor do que aquela que o aluno teve no passado. O terceiro refere-se ao compromisso que a professora tem com seus alunos, vindo a cumprir com sua assiduidade. No quarto a aula faz uma análise entre as disciplinas e sua aprendizagem perante elas, além de ressaltar a importância que o professor teve em sua vida acadêmica. O último relato expressa a condição em que o aluno não se acha na capacidade de ainda aprender, porém considerando positiva a altitude do professor em realizar passeios como forma diferenciada de ministrar o conteúdo.

Porém o depoimento do aluno Samuel nos chamou mais atenção por demonstrar maior nível de frustração por não ter mais a presença de determinado docente, além da sensação de abandono por parte da gestão da escola. Apresentamos o relato dividido em duas partes, como a seguir:

Quando o professor Tarcísio tava aqui eu gostava mais, mas também gosto da professora Ciranda, da tia Toinha e da Mércia. Porque quando o Tarcísio tava aqui essa escola era mudada, era mais divertida, dava mais vontade de estudar, era mais com lei, tinha tudo, porque ele tinha mais moral.

Nesse primeiro momento do depoimento, percebemos que o professor em questão representava uma figura de respeito e autoridade sem que isso venha a prejudicar sua atuação como bom docente, ou seja, isso serviu para complementar sua participação dentro do ambiente escolar.

Aí teve uma confusão com uma professora e tiraram ele daqui só por mal mesmo. É isso o que mais odeio, porque se fosse para a gente abrir a boca a gente tinha que chamar o diretor para ajeitar essa escola aqui todinha. Mas para expulsar os professores eles sabem, mas não sabem ajudar nada aqui. O diretor daqui não tem coragem de visitar nós, nunca veio na sala de aula nem para conhecer a gente. Ele sabe reclamar de chega sem farda, não deixa entrar, mas ele nunca veio na sala de aula nem para se apresentar. A antiga diretora vinha. Ô diretor paia aqui dessa escola, falo mesmo! (Samuel)

Nesse segundo momento encontramos a indignação presente na fala do aluno sentindo-se injustiçado por não ter mais a presença do docente que ele admira como pessoa e profissional, e ainda ressaltando a má relação existente entre a gestão da escola e os alunos que a compõem.

Ainda sem esgotar nossa investigação, procuramos conhecer o que o professor(a) deveria fazer para ficar melhor e o que deveria ter nas aulas desses docentes, se assim fosse observado pelos discentes. Nove alunos relataram que o professor não precisa mudar sua prática pedagógica, sendo oferecido um ensino satisfatório que não precisa melhorar, desses apenas dois da rede pública, mas aqui iremos expressar o relato de quatro:

A professora é muito esforçada, então ela já procura dar o melhor. (Zenaide)

Acho que não está precisando melhorar, porque a professora sempre vem. Não tem um dia que ela mande alguém no lugar dela para substituir, às vezes ela vem até doente. Acho que ela é muito esforçada também quando ensina. (Lúcia)

Acho que a professora traz bastante coisas para nós. Ela sempre ensina de um jeito diferente, então não acho que tenha o que melhorar. (Ana Lúcia)

O professor pra mim já é melhor em tudo, então não tem o que mudar. (Auxiliadora)

Já quanto a necessidade de melhoria dois discentes nos relataram o que é preciso acontecer:

A gente aqui não tem dever de casa. Podia ter. (Raimunda)

Acho que precisa melhorar as aulas de Matemática, porque a gente não tá vendo mais, e Português que tem só uns ditados e perguntas. História e Ciências a gente vê de vez em quando. (Oséias)

Porém, conforme observado por nós anteriormente, numa das escolas, a professora substituta teve a ideia de escrever um texto no quadro, o qual falava sobre a música e poder que exerce sobre as pessoas, e após, todos copiarem, o que demorou

quase uma hora, ela retomou a aula explicando que o texto seria trabalhado por meio de leitura e interpretação. Em seguida, leu o texto completo e depois linha por linha, indagando, ao final de cada uma, o que os alunos tinham entendido daquele trecho. Para assim, tentar construir um esquema de interpretação do texto. Ao final da leitura pausada, ela releu o texto com todos e propôs a resolução de questões simples acerca dele, procurando explorar a compreensão dos educandos, mas sem criar questionamentos que exigissem maior compreensão textual.

O que pudemos observar a partir disso é a existência da morosidade por parte da educadora. Esse fato tem sido comum no ensino noturno e assim, o que se tem é que os educadores apresentaram práticas pedagógicas que levam a ritmos mais lentos, com isso, acabam por desenvolver um trabalho pedagógico sem muitas proposta desafiantes e de criatividade, nos parecendo, através disso que os alunos da EJA se contentam com a aprendizagem recebida, desde que ela exista.

A partir disso, entramos em concordância com Pires, refletindo sobre a escola como local de contradição, uma vez que ela deveria ser lócus de produção de conhecimento efetivo, favorecendo a ampliação dos conhecimentos teóricos, além das interações vivenciadas pelos aprendizes.

É preciso que se percebam, portanto, os espaços escolares como lugares da contradição, haja vista serem estes os locais por excelência de acesso ao saber mais elaborado, os quais favorecem a socialização da produção coletiva do saber, como também o debate em torno das questões humanas e sociais. (PIRES, 2011, p. 121)

Dos alunos entrevistados, três não souberam informar o que poderia mudar.

Uma informação obtida enquanto estávamos na escola pública e que não apareceu no relatos da entrevista, mas que tivemos conhecimento por meio de conversa informal com os discentes antes de iniciarmos nossa conversa formal foi a valorização que eles empregaram aos alunos de Pedagogia que estavam realizando estágio, como parte prática da disciplina de estágio supervisionado também ministrada pela professora orientadora desse trabalho, nessa mesma escola. Os estudantes perguntaram se nós tínhamos ido dar aula junto com os alunos estagiários porque eles são bons professores, mesmo não havendo concluído sua graduação.

Podemos refletir, que a partir do momento que os alunos não reconhecem suas principais necessidades no tocante à aprendizagem, o que se tem aprendido nas

escolas tem sido suficiente para eles, o que não deveria ser considerada como verdade, pois é através de um ensino de qualidade que se constroem pessoas aptas a discutirem, refletirem e exercerem seu papel como cidadãos que constituem sua própria história. Assim, lembramos o que Paulo Freire já dizia a sobre o sentido da escola para o povo:

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe ser sujeito de sua própria história. (FREIRE, 2001, p.16)

3.3 As trajetórias de vida discentes e suas memórias escolares

Aqui, retomamos a concordância com autores anteriormente referidos, tais como Freire, Lajolo e Prado e Soligo, em suas afirmações sobre as memórias, trazendo para os discentes entrevistados não apenas recordações, mas um misto de sentimentos que puderam ser percebidos e sentidos em decorrência de nossa abordagem. Em decorrência dos relatos discentes conseguimos compreender melhor suas histórias de vidas escolares que estão estreitamente ligadas as trajetórias de vida pessoal de cada um. Assim, as memórias que os alunos apresentaram puderam retratar suas condições sociais, culturais, históricas e de aprendizagem.

Mediante a conversa obtida, os educandos puderam conhecer os depoimentos de seus colegas, pois eles foram compartilhados com o grupo, o que nos fez perceber além de interação, uma forma de ensinamento por meio de suas vivências, assim como o conhecimento das histórias de cada um que pode ser refletido pelos demais. Os alunos assim, foram receptivos, ouvintes, demonstrando sensibilidade, principalmente quando o outro falou de momentos difíceis pelos quais passou em sua vida.

No que se refere ao tempo e memória, procuramos saber dos discentes o que eles pensam da escola (que frequentaram) e o que lhe vem à memória, informando quais os sentimentos e recordações. A partir disso, agrupamos as respostas em lembranças positivas e negativas.

Conhecendo as primeiras, obtemos que, dentre os discentes, oito guardam lembranças positivas das escolas que frequentaram, expressamos três delas, conhecendo-as:

Sinto falta da escola antiga, porque passei muito tempo lá e não tenho o que falar de ruim. Os professores eram legais comigo e todos gostavam de mim, me davam força dizendo que não era pra eu parar de estudar e perguntavam se eu estava me sentindo bem, aí eu falava que não tava porque não tinha gente da minha idade, só gente menor, aí o professor disse que era melhor eu passar pra noite que lá tem gente da sua idade e mais velhos. Falei com minha mãe e ela me passou pra noite. Sinto saudade de lá. (Oséias)

Eu sou da época da palmatória, então a professora ia fazer a arguição oral da tabuada, por exemplo, ela fazia uma roda, uma sabatina, e escolhia um aluno e perguntava e aquele aluno que errava recebia um “bolo”. Agradeço porque aprendi e na época que estudava se passava novamente pra rever a matéria toda, tinha um livro pra pesquisar perguntas e respostas, 10 questões, 20 questões. Estudei num colégio que o professor e diretor era um padre e lá não tinha bagunça, e o aluno que bagunçasse ele dizia “aqui não é estribaria, pode ir pra fora”, estudei num colégio de freira também, show de bola, lá se rezava muito, tinha muita dedicação, ensinavam muito bem as crianças e eu gostava. (Auxiliadora)

Eu penso com muito carinho porque eu tive uma professora maravilhosa que me botava de castigo por causa da carta de abc que eu não sabia ler. Ela me botava de joelho e me dava “bolo” de palmatória, mas não fez mal não, porque era o método que me ensinava. Naquele tempo não tinha colégio, era numa casa eu agradeço muito a Deus porque eles ensinavam a ler e foi ela quem me ensinou a ler. Quando cheguei em Fortaleza eu já sabia ler, escrever eu ainda não sabia não, só sabia assinar meu nome. Só tenho que agradecer a ela por causa disso. Ela não foi rígida não, ali eram os métodos que os professores usavam pra ensinar. Eu compreendo isso, não tenho mágoa dela não, sinto saudade. Uma pessoa muito boa, muito religiosa, responsável, me levava pras missas, pros terços, me levava pras coisas da Igreja, eu passeava com ela e era muito bom. (Geralda)

O discente acima, afirma seu desconforto em ser o mais velho da sala, o que acarreta a vontade de procurar outra turma, o que complementa a necessidade dessa troca proveniente do atraso escolar. A outra discente ressalta a questão da disciplina que e a forma de aprendizagem tradicional que viveu. E a última pensa com carinho e relata que apesar de receber castigos por parte da professora gostava, pois achava que esse é um método de ensino, o que ela considerou como ter servido para contribuir em sua disciplina.

Eu gostava da escola, mas lá não se ensinava muito. (Lili)

Aqui a discentes relata que gostava da escola, apesar de não existir um bom ensino.

Quantos às lembranças negativas, obtivemos cinco relatos, porém escolhemos três respostas a título de ilustração:

A escola e os professores eram ruins. Não era uma escola era só um “quartinho”, tipo uma “salinha”, não tinha grupos naquela época. Só que naquela época a gente queria mais saber era de “brincar” aí meu pai não sabia ler, minha mãe não sabia ler então ficava mais difícil. (Maria)

Era ruim porque a professora não ia pra aula direito, faltava giz, tinha uma merendinha e depois a gente ia embora. Tinha dias que a professora mandava a gente embora. O ensino era de péssima qualidade e hoje em dia é muito bom, é diferente. Antes tinha as professoras que “pegavam no pé”, eram chatas. Hoje não, a professora é maravilhosa, muito boa mesmo, e a gente consegue aprender. (Lúcia)

Estudava na escola João Estanislau Façanha. Meu sentimento é nada, porque nenhum professor gostava de mim. Eu só gostava das cozinheiras e das mulheres. Ah, mas tem uma professora que me ajudou tanto, a tia Marília, até hoje ela está lá e eu falo com ela todo dia no Facebook e ela pergunta se estou estudando. Ela é como uma mãe para mim, porque todo dia ela quer saber se estou estudando e diz para nunca parar de estudar e quer me ver. Foi ela quem me botou para frente, senão fosse ela... porque os outros diziam assim: se tu não fizer, fica aí mesmo. Eles faziam era reclamar de mim. (Samuel)

No primeiro depoimento a discente fala que aulas não eram ministradas em sala comum, porém em locais menores que ela chama de “salinha”. Com isso, podemos evidenciar que ela traz a memória de um local pequeno que não apresentava boas condições estruturais. A segunda pessoa fala que a professora não sabia ensinar direito nos levando a pensar se ela teria formação acadêmica ou se, como era mais comum no passado, se ela não seria uma pessoa que ensinava porque sabia pouco mais que os alunos. Ela ainda nos informa que o ensino hoje é melhor realizando uma clara comparação com tempo atual e o que passou. O terceiro relato se apresenta como um desabafo, pois tanto o aluno fala de um sentimento ruim como de algo bom, mostrando o que pensa e sente a respeito de suas lembranças escolares.

Por fim, quisemos descobrir o que mudou para os alunos entre a escola de antigamente e a de hoje. Dividimos as respostas em mudanças positivas e negativas.

Foi quase uma unanimidade os alunos responderem que as mudanças ocorreram, principalmente de maneira positiva constando doze relatos desse tipo, sendo que todos os estudantes da rede particular informaram isso. Ressaltamos que a principal mudança positiva relatada pelos discentes foi no ensino o que informaram ser a maneira atual de ensinar melhor do que a que viveram em outra época. Isso não quer dizer que

os professores de hoje não utilizem mais técnicas consideradas tradicionais, longe das que objetivam explorar os conhecimentos prévios dos alunos e suas contribuições baseadas nos seus saberes cotidianos. Assim, resolvemos utilizar quatro relatos como exemplo de nossa constatação:

Hoje tem mais disciplinas e a gente tem mais conhecimento. (Lúcia)

O que mudou muito foi o ensino. As professoras sabem mais, antes nem sei se eram mesmo professoras que ensinavam a gente. Hoje é muito melhor, quem quer consegue aprender. É preciso também que tenha mais segurança, mais valorização para o professor. (Francisco)

Aqui no Jacinto eu aprendi mais que no Façanha, porque lá eles nunca me ensinaram a ler e escrever nem a educação. Lá só me dava dor de cabeça. Aqui no Jacinto é diferente, é ótimo. Dos professores da outra escola só a tia Marília que ensinava bem e todo mundo gosta dela. Agora os outros não ajudam em nada, mas aqui os professores ficam insistindo até você conseguir fazer a tarefa. Então minha revolta de lá da outra escola é que os professores não ligam para os alunos, só alguns ligam. (Samuel)

Mudou muita coisa. A escola de hoje está muito moderna e a gente aprende com mais facilidade. Tem os computadores, tem os vídeos, tem os filmes, tem as palestras, tem os passeios, como o professor fez de levar nós pra praia, pro sítio, pra gente conhecer cantos diferentes, ter um lazer diferente. (Geralda)

A primeira discente disse que hoje existem mais conhecimentos, o que nos faz compreender que ela tem mais acesso a informação, acarretando uma mudança positiva, uma que vez que isso vem a contribuir com sua aprendizagem. A segunda pessoa fala da mudança no ensino, em que contesta a atuação das professoras de sua época, se elas realmente profissionais habilitadas, comparando com as de atualmente. E ressalta a importância que vê na valorização do profissional docente. O terceiro estudante relata que aprendeu a ler e a escrever na nova escola, enquanto na outra tinha preocupações, as quais não quis especificar, porém relembra de sua boa relação com uma docente em especial. A quarta estudante fala da modernidade e na facilidade de aprender que encontra hoje, com a possibilidade de complementação da aprendizagem através de recursos como computador, filmes, palestras, além do incentivo promovido por um docente específico, por meio de passeios.

Apenas um discente relatou mudança negativa que se restringe a falta de autoridade em que os alunos assistem aula se quiserem:

A mudança é porque não existe essa palmatória, antes era rígido. O professor não gostava de bagunça, e o aluno que não quisesse nada se chamava os pais, passavam um comunicado, explicavam o “bizu” do que estava acontecendo ali no colégio, aí ou o aluno melhorava, se quisesse aprender ele se interessava e ficava pra assistir aula, mas se ele quisesse só bagunçar, não quisesse nada como nós temos um colega aqui e fica, às vezes, só ali do lado de fora, inclusive a Mércia vive chamando a atenção dele, se fosse naquela época isso não aconteceria porque esse diretor era “botando quente”, como se diz. (Auxiliadora)

Uma discente nos informou que não houve mudança de antes para agora.

Todos os alunos do projeto educacional da EJA relataram mudanças boas, o que é evidenciado pelo fato da comparação existente entre sua educação anterior ofertada pela escola pública e a atual oferecida pelo projeto, vinculado à instituição particular, e com isso, as implicações que essa diferenciação traz na grande maioria dos casos, como temos o conhecimento.

A memória não é somente uma busca de informações vividas no passado, é também um fator essencial da identidade, contribuindo para o reconhecimento dos sujeitos enquanto pessoas com histórias diversas e interessantes, além de colaborar para a formação da cidadania, contribuindo com elementos para a mudança da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os conceitos e as referências dessa pesquisa foram se consolidando à medida que nos aprofundávamos nos estudos, sem perder de vista o objeto da investigação. As etapas da pesquisa se desdobraram desde a elaboração do projeto de pesquisa, levantamento de referencial bibliográfico, ida ao campo, realização de entrevistas e a finalização desse percurso com a organização, categorização e interpretação dos dados.

Durante o estudo da temática memória escolar de jovens e adultos da EJA, procuramos obter respostas para as questões norteadoras da pesquisa, além de verificar se os objetivos estabelecidos foram alcançados. Esperamos ter conseguido, ainda que com os limites de um trabalho monográfico, atender as nossas proposições e que estas possam de alguma maneira, contribuir com a continuidade do estudo em relação à Educação de Jovens e Adultos em âmbito local, pelo menos, posto que para nossa formação, o trabalho se fez extremamente significativo para nossa aprendizagem e constituição como educadora.

Vimos a confirmar, através do explicitado, que as políticas públicas para a educação, principalmente a Educação de Jovens e Adultos não têm sido suficientes para atender a demanda da EJA, em que os governos começaram a criar programas, por volta dos anos 40 do século passado. Assim, de certa forma, não servem para colaborar na construção pessoal com a finalidade de refletir sobre sua realidade, suas condições, tornando-se medidas assistencialistas que visam um resultado que agrada e compense a maioria, ou seja, que a alfabetização seja alcançada pelas massas. Além disso fica evidente a condição de “aligeiramento” a que as pessoas pertencentes a esses programas são submetidas nas condições que se devem gerar a aprendizagem, o que não necessariamente é satisfatória.

Discorremos sobre alguns dos vários programas a que os indivíduos participaram, desde o Fundo Nacional de Ensino Primário até os mais atuais, como o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária – PROJOVEM. Realizando uma rápida análise acerca dos dois, encontramos características comuns como a oferta do ensino primário, fundamental, além da pretensão de chegar a um número considerável de pessoas, por ambos serem em caráter nacional.

A Educação de Jovens e Adultos tem em sua base sujeitos pertencentes às camadas populares. Eles são detentores de conhecimentos de mundo, os quais devem ser respeitados e valorizados, pois formam sua cultura e valores. Assim, os conhecimentos apresentados pelos discentes da EJA devem ser considerados como ponto de partida para a ampliação por parte dos docentes que compõem essa modalidade ensino, tornando o professor não o centro do conhecimento, mas o mediador capaz de favorecer a formação crítica e politizada de seu aluno, principalmente quando esse enfrenta uma dura realidade.

Para conhecermos de perto a realidade vivenciada pelos alunos da EJA, nos utilizamos de observações e entrevistas realizadas na escola pública e no projeto educacional visitados. Em relação a um dos objetivos da pesquisa, concluímos que os motivos pelos quais esses indivíduos interromperam seus estudos apresentam-se através de questões variadas tais como a necessidade motivada pelo trabalho, o contexto familiar, o escolar e a própria falta de interesse são relatadas como as maiores dificuldades e relevâncias.

Quanto a Identificação da maneira os professores podem contribuir positivamente com a aprendizagem discente, na perspectiva dos próprios alunos, chegamos a conclusão de que os docentes influenciam os discentes não só por meio do ensino dos conteúdos obrigatórios, mas também por meio de suas atitudes e, principalmente, por sua apresentação enquanto pessoa. Com isso, verificamos que na escola pública a ausência de um professor representou uma perda considerável, tanto no tocante ao ensino como na relação pessoal estabelecida com os alunos.

O que nosso trabalho trouxe de aprendizagem após o término da pesquisa foram as seguintes atribuições:

Através da pesquisa pudemos nos aproximar do cotidiano escolar de jovens e adultos e assim compreendermos melhor sua trajetória de vida escolar que, percebemos, está diretamente vinculada à história de vida pessoal de cada um. Ou seja, elas caminham lado a lado e estão estreitamente ligadas. Assim, os sujeitos não conseguem separar os momentos o que acaba influenciando diretamente uma à outra. Isso, mostrou-se como característica marcante que trouxe emoção e reflexão a educadora-pesquisadora, contribuindo para compreensão e sensibilidade perante às histórias conhecidas no decorrer da pesquisa.

Percebemos que há pouca criticidade por parte dos alunos da EJA, o que os fazem aceitar, de maneira geral, as condições de não receberem bom ensino ou então, quando recebem, acharem que isso é o melhor a ser oferecido, não necessitando de melhorias. Não reivindicam por uma boa estrutura física, no caso da escola pública, apenas aceitando a falta de materiais, de professores, de aulas. O máximo que fazem é reclamar entre si. Vimos que na escola pública visitada os mais jovens conseguiram identificar a necessidade de mudanças tanto na gestão escolar, como na organização, limpeza, iluminação e estrutura, enquanto os mais velhos reconheciam uma e outra sem achar que isso merecia tanta importância. Podemos refletir o motivo pelo qual essa condição se estabelece entre os alunos da Educação de Jovens e Adultos, por que eles ainda não exercitam a criticidade se essa é uma das características pertencentes à modalidade de ensino em questão. Essa situação encontrada por nós, não era esperada, uma vez que acreditávamos ser a aprendizagem cotidiana e escolar ferramentas que, interligadas, serviriam como ponto de partida para questionamentos, reflexões, interações e desejo de mudanças relativas a todos os seguimentos de suas vidas.

Outro fato encontrado e que veio a ser confirmado foi a influência que os alunos recebem de seus professores, visto, principalmente, nos relatos dos estudantes da escola pública, após a saída de um docente. De certo, o saber atrelado as características pessoais positivas do educador, tais como compreensão, altruísmo, atenção, ética, confiança, criatividade, humildade, bom senso, dentre outras características proporcionam uma relação de proximidade, confiança, credibilidade que influencia no desejo por aprender, influenciando seus educandos a continuarem investindo na educação, a aprenderem, mudarem de vida e a não desistirem de alcançar seus objetivos. Esperávamos encontrar subsídios nos relatos dos alunos que viesse a confirmar essa suposição que gerou um dos objetivos específicos.

Consideramos importante esse estudo, uma vez que desejamos deixar nossas impressões e achados da pesquisa a respeito do assunto, por considerá-lo que deverá despertar interesse naqueles que sentem afinidade pelo ele.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas - SP: Papirus, 1995

BRASIL. Cadernos EJA 1: **Trabalhando com a educação de jovens e adultos – Alunas e alunos de EJA**. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

_____. Constituição Federal (1988). Brasília, 2006.

_____. MEC/INEP (2005). Portaria 44, de 10 de março de 2005. Consultado em 10 de setembro de 2014, em <http://portal.inep.gov.br/web/enceja/nacional/legislacao>

_____. Presidência da República/Secretaria Geral da Presidência da República/Coordenação Geral do PROJOVEM (2005). PROJOVEM – **Programa de Inclusão de Jovens**: Educação, qualificação e ação comunitária. Brasília. Consultado em 10 de setembro

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

DI PIERRO, M. C. **Jovens e adultos na nova lei de diretrizes e bases da educação**. São Paulo: 1998, ap. Mimeografado

ENS, R. T. **Significados da pesquisa segundo alunos e professores de um curso de Pedagogia**. 2006, 138f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006.

FÁVERO, Osmar. **Memória das campanhas e movimentos de educação de jovens e adultos (1947-1966)**. Disponível em: <http://www.forumeja.org.br/df/files/leiamais.apresenta.pdf>. Consultado em 02 de outubro de 2014.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 24. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____.; SHOR, I. **Medo e ousadia: cotidiano do professor**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FORTES, Maria Auxiliadora. **Aceleração da aprendizagem:** o proposto e o visível na intenção de inclusão escolar. Anais da 57ª. SBPC. Fortaleza: UECE, 2005.

GATTI, B. **A formação de professores e a carreira:** problemas e movimentos de renovação. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

GUBA, E.G. e LINCOLN, Y.S. **Effective Evaluation.** San Francisco, Ca., Jossey-Bass, 1981.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na sociologia.** 4.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

LAHIRE, Bernad. **Retratos Sociológicos. Disposições e variações individuais.** Porto Alegre: Artmed, 2004

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina (ORGs.). **O texto não é pretexto.** IN: Leitura em crise na escola: As alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MELUCCI, Alberto. **O jogo do eu.** Tradução: Luisa Rabolini. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

_____. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 4.ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

PATTON, M. Q. **Qualitative Evaluation.** Beverly Hills, Ca., SAGE 1980.

PIRES, Marcia Gardenia Lustosa. **Novos marcos de dualismo educacional na sociedade contemporânea:** o caso do Projovem Urbano Fortaleza. 2011.

PRADO, Guilherme; SOLIGO, Rosaura. **Memorial de formação - quando as memórias narram à história da formação.** IN: PRADO, Guilherme, SOLIGO, Rosaura (ORG) Porque escrever é fazer história. Campinas: GRAF. FE, 2005

REINHARZ, S. **On Becoming a Social Scientist:** From Survey and Participant Observation to Experimental Analysis. San Francisco, Jossey-Bass, 1979.

RODRIGUES, Rubens Luis. **Estado e Políticas para a Educação de Jovens e Adultos: desafios e perspectivas para um projeto de formação humana.** Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

RUMMERT, Sonia Maria (2007). **A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI. O “novo” que reitera antiga destituição de direitos.** Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 2, PP.25-50.

SANTOS, Simone Valdete dos. **O PROEJA e o desafio das heterogeneidades.** In: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: formação técnica integrada ao ensino médio. Boletim n.16, Secretaria de Educação a Distância/MEC. Programa Salto para o Futuro. Rio de Janeiro, setembro de 2006.

SCHWARTZ, Suzana. **Alfabetização de Jovens e Adultos: teoria e prática.** Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

UNESCO. **CONFINTEA IV: aproveitar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para um futuro viable.** Marco de acción de Belém. Brasil. Dez. 2009.

VIDAL, Diana Gonçalves. **No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e práticas escolares:** In: Currículo sem Fronteiras, v.9, n.1, pp.25-41, Jan/Jun 2009 ISSN 1645-1384 (online) www.curriculosemfronteiras.org

YUNES, Eliane. **Memória, leitura e ficção - Recordar é viver.** Rio de Janeiro: s/n/t, mimeo.

ZAGO, Nadir. **Processos de escolarização nos meios populares. As contradições da obrigatoriedade escolar.** In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (Orgs.). Família e escola. Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DAS ENTREVISTA

- 1- Qual seu nome? Idade? Ocupação? Onde mora?
- 2- Quanto tempo frequenta essa escola?
- 3- Quando parou de frequentar a escola? Por quê?
- 4- Por que você voltou para a escola?
- 5- Você acha que tem aprendido?
- 6- Quais os incentivos que a escola oferece para você dar continuidade aos estudos?
- 7- O que te motiva a estar na escola?
- 8- O que você mais gosta na escola?
- 9- O que você menos gosta na escola?
- 10- O que poderia ter na escola para ficar melhor?
- 11- Você gosta da aula da sua professora? Por quê?
- 12- O que ela deveria fazer para ficar melhor? O que deveria ter nas aulas?
- 13- Quando você pensa na escola (que frequentou) o que lhe vem à memória? Quais os sentimentos e recordações?
- 14- E, para você, o que mudou entre a escola de antigamente e a de hoje?

APÊNDICE B – INSTRUMENTO TESTE DA PESQUISA: OBSERVAÇÃO ²

O local visitado foi a Escola Municipal Gustavo Barroso, que está localizada na Rua: Eretides Martins, n° 1555, no bairro: Alagadiço/ São Gerardo. Ao chegar, nos apresentamos à coordenadora e dissemos que realizaríamos uma observação, e a sala disponível era a de EJA 3, referente ao 4° e 5° anos do Ensino Fundamental. Nesse dia a aula começou por volta das 18:40 e foi até as 21:30. Já no começo da aula a sala encontrava-se com número considerável de alunos, totalizando, ao final, 12.

A professora de iniciais R. P. foi receptiva, assim como a turma, falando que ela poderia ajudar no que fosse preciso, em caso de dúvida. Então, ela iniciou a aula, à medida que os alunos chegavam e iam se acomodando nas carteiras, uns poucos conversaram entre si, mas baixo, o que não impediu que ela dissesse que seria feita uma revisão do conteúdo de encontros vocálicos e consonantais. Alguns alunos demonstraram assentimento e outros pareceram não se recordar com clareza ou demoraram pensando. Essa última expressão partiu de uma senhora que estava próxima a mim.

A atividade consistia em os alunos procurarem em jornais ou revistas, primeiro, encontros vocálicos e colá-los num lado da folha de ofício e, segundo, recortar e colar os encontros consonantais na outra metade do papel. Esse momento demorou cerca de uma hora, porque alguns discentes possuíam mais dificuldades do que outros para identificarem os encontros, principalmente, em palavras mais complexas, confundindo vogais com consoantes. Mas, eles demonstraram interesse e envolvimento na atividade proposta.

Alguns alunos me chamaram mais atenção do que outros, como a idosa a que me referi anteriormente, que no seu ritmo continuava tentando solucionar a atividade que a professora passou. Um senhor que não conversava com ninguém, mas não deixava de folhear a revista. Um rapaz que aparentava ter uns 17 anos que prestava atenção e conseguia responder a tudo o que a educadora solicitou na tarefa. Um outro

² Como instrumento utilizado e exigido na composição do projeto de pesquisa da disciplina de Trabalho de Conclusão do Curso I (TCC I), temos aqui a observação realizada em uma escola pública, a qual fizemos parte como alunas estagiárias, durante o estágio supervisionado em EJA, e acreditamos ser importante sua inserção na estrutura do trabalho monográfico.

jovem que parecia disperso, mas participou procurando ajuda na colega do lado. Uma mulher que conversava sobre seu dia perto de mim, enquanto olhava o jornal à procura das palavras que usaria.

No que se refere à participação dos alunos, vimos que todos contribuíram tanto no momento da pesquisa quanto após, quando a professora pediu que eles dissessem as palavras encontradas, que foram escritas por ela no quadro, e identificaram os encontros coletivamente. Depois, já aproximando-se o fim da aula, a educadora lembrou ditongo, tritongo e hiato, partindo das palavras escritas na lousa, e escrevendo mais algumas como exemplos.

Percebemos que alunos e professora apresentavam uma relação de proximidade. Constantemente, a educadora era solicitada em uma carteira para tirar dúvidas. No decorrer da aula, ela interagiu com o grupo questionando, incentivando e também realizando explicações gerais sobre o assunto, lembrando a eles que já haviam estudado aquele conteúdo e que ele é importante e deve ser aprendido.

A interação em sala de aula aconteceu de forma espontânea, onde os sujeitos fizeram parte de uma construção coletiva dos conhecimentos.

Assim, essa observação consistiu em grande aprendizagem pessoal de uma das ferramentas que auxiliam na formulação do trabalho final, não descartando as demais, pois servem para complementá-lo.

Os sujeitos certamente representam umas das partes mais importantes na composição da monografia, representando uma fonte de pesquisa capaz de fornecer as informações que o pesquisador necessita para unir às demais atribuições e produzir um trabalho que evidencie o que está sendo analisado. Assim, os sujeitos dão à pesquisa grande impulso porque sem a existência deles não seria possível a obtenção, apuração, registro, discussão, conhecimento, dentre outros, de fatos, ideias, sentimentos, certezas que o autor da pesquisa identifica como primordiais para que sejam usados no trabalho.

Na pesquisa de campo voltada para a Educação de Jovens e Adultos, pode-se buscar os sujeitos para análise dependendo de sua afinidade ou proximidade com eles. No caso do meu tema, foco nas histórias de vidas dos alunos, não esquecendo os professores e o que suas contribuições podem influir nas vivências dos discentes, e o contexto histórico da modalidade de ensino no país, o que não retira a atenção aos relatos pessoais dos educandos da EJA.