

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO / FAGED
PEDAGOGIA – EAD**

LUCIENE BORBA SOBOTYK

OS SENTIDOS DA ESCOLA PARA OS ALUNOS DA EJA

**Porto Alegre
2010**

LUCIENE BORBA SOBOTYK

OS SENTIDOS DA ESCOLA PARA OS ALUNOS DA EJA

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Comissão de Graduação do
Curso de Licenciatura em Pedagogia à
Distância, da Faculdade de Educação da
Universidade Federal do Rio Grande do Sul,
como requisito parcial e obrigatório para a
obtenção do título Licenciatura em
Pedagogia.**

**Orientadora: Denise Comerlato
Tutora: Ms Eliane T. Gheno**

**Porto Alegre
2010**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor : Prof. Carlos Alexandre Netto

Vice-Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Pró-reitora de Graduação: Prof^a Valquiria Link Bassani

Diretor da Faculdade de Educação: Prof. Johannes Doll

Coordenadoras do Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura na modalidade a distância/PEAD: Profas. Rosane Aragón de Nevado e Marie Jane Soares Carvalho

DEDICATÓRIA

A todas as pessoas que me auxiliaram do início até aqui.
A turma T11 que me acolheu com muito carinho.
A um leitor cuja crítica qualificou minhas produções.
A Bia Guterres, amiga para sempre.

RESUMO

O presente trabalho apresenta relatos e análises de questões levantadas durante o estágio curricular com alunos adultos, e aprofundados no processo de pesquisa, a fim de identificar os sentidos da escola para estes sujeitos. Esse estudo se funda nas atividades pedagógicas desencadeadas pelo projeto pedagógico, elaborado para o estágio e desenvolvido em uma turma de EJA – Educação de Jovens e Adultos – da rede municipal de Porto Alegre. Utilizo, como base teórica para as análises, as idéias de Paulo Freire, o construtivismo e os princípios da Educação Popular. Busco compreender como a escola, enquanto espaço pedagógico, e o trabalho nela desenvolvido promovem transformações na vida dos sujeitos da EJA, promovendo sentidos do “estar” na escola. Nessa perspectiva, analiso a possibilidade da constituição de novos sentidos que promovam os sujeitos da EJA a protagonistas de seus processos de aprendizagem. Para tanto, as práticas pedagógicas devem proporcionar a desacomodação de uma posição passiva, que muitas vezes ocupam, para uma posição em que se percebam parte integrante e importante da sua comunidade e da sociedade em geral. Considero que a prática pedagógica durante o estágio, utilizando como ferramenta primeira a metodologia dialógica, proporcionou trocas de experiências entre os participantes do grupo que permitiram o reconhecimento e a qualificação dos saberes cotidianos, a apropriação de novos saberes sistematizados, e a configuração de outro lugar social para os alunos da EJA.

Palavras-chave: EJA, exclusão social, protagonismo.

LISTA DE SIGLAS

CEAA	Campanha de Educação de adolescentes e adultos
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE	Conselho Estadual de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
EDA	Educação de adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEJAS	Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PAS	Programa de Alfabetização Solidária
PNCA	Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
PNE	Plano Nacional de Educação
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
SEA	Secretaria de Educação de Adultos

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	8
2	CARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	11
2.1	Histórico.....	13
2.2	Legislação.....	16
3	PERSPECTIVA TEÓRICA.....	19
3.1	Perspectivas Históricas do Sujeito como Construtor do Conhecimento	
3.2	Educação Popular e Crítica.....	22
4	PROBLEMATIZAÇÃO.....	25
4.1	Estágio - o saber que vem da experiência	
4.2	Metodologia e questões de investigação.....	32
5	OS SUJEITOS E OS SENTIDOS ANTERIORMENTE CONSTRUÍDOS.....	33
5.1	Sentidos construídos no estágio.....	36
5.2	Novas questões: novos sentidos?.....	38
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
7	REFERÊNCIAS.....	45

1 INTRODUÇÃO

Iniciar uma etapa como a do estágio curricular numa turma de alfabetização de EJA (Educação de Jovens e Adultos) sem nunca ter trabalhado neste universo foi um desafio e tanto. Com o andamento do estágio, fui conhecendo este lugar, os sujeitos que o ocupavam, como o faziam e até onde conseguiam chegar. Esta realidade faz parte do cenário de uma escola municipal de Porto Alegre, onde as turmas de EJA são compostas de alunos adultos e alunos jovens. Este grupo com o qual trabalhei era composto de alunos adultos com idades entre 27 e 60 anos. Alguns deles retornando para a escola, outros iniciando os estudos.

O aluno adulto no âmbito da Educação de Jovens e Adultos é geralmente com uma passagem curta e não sistemática pela escola assim como o jovem que também é excluído da escola. Refletir sobre como estes jovens e adultos pensam e aprendem, envolve portanto, transitar pelo menos por três campos que contribuem para a definição do seu lugar social da não criança, condição de excluídos e condição de membros de determinados grupos culturais. (OLIVEIRA, 1999, p.59)

Na medida em que ia me inserindo, pude observar que os alunos tinham como característica em comum o sentimento de inferioridade, abandono, de falta de capacidade intelectual. Não percebiam o quanto de conhecimento possuíam trazidos do seu dia a dia.

A baixa auto estima era uma característica forte no grupo. Sempre se colocavam como culpados por não conseguirem assimilar o que era trabalhado. Lembro de uma aluna que disse: “A gente não aprendia no outro ano, com a outra

professora. A culpa é nossa que somos burros, não aprendemos. Ela, a professora, estudou muito e sabe das coisas”. (M.50 anos).

É preciso perceber que estes alunos são alunos excluídos pela sua história fora da escola e dentro dela inclusive por isso fundamental percebê-los, assim como suas ansiedades, seus medos, incertezas.

Conseguindo “desenhar” esta realidade, podemos começar a pensar numa proposta pedagógica específica para aquele grupo e que tenha como objetivo ir de encontro às suas expectativas. Acredito que tudo o que parte do real, do interesse do aluno o deixa mais seguro, embora a baixa autoestima o faça desacreditar de que é capaz de produzir.

Resgatar momentos importantes da vida destes alunos e a partir disso, conhecê-los melhor, saber um pouco de cada um, tais como, sonhos, perspectivas, porque estava tanto tempo fora da escola, profissão, foi fundamental para compreender o que eles buscavam naquele espaço.

(...) vivência do sujeito como ponto de partida para a aprendizagem com a clareza de que educação de qualidades se faz com profissionais politicamente comprometidos e profissionalmente competentes.(FREIRE).

Durante o estágio a maior dificuldade encontrada foi justamente os alunos contarem sua história, falarem de sua vida antes da chegada à escola. Grande parte deles traz um histórico de dificuldades financeiras graves, fome, maus tratos, abandono familiar. Para que eu pudesse conhecê-los melhor e saber o que esperavam e do futuro, propus um trabalho sobre o seu ofício. A partir deste abordamos a escolaridade do grupo, o que julgavam importante para a preparação para o trabalho, conceituamos trabalho, emprego e por fim conseguimos chegar à

história de vida de cada um deles. A partir das observações realizadas ao longo do estágio e do desenvolvimento do trabalho surge a questão principal deste trabalho: qual o sentido da EJA para os educandos?

Aborda-se nesta questão vários aspectos: qual o significado do trabalho pedagógico desenvolvido para aquele aluno? Como a escola prepara este aluno para as mudanças? O que a escola, como espaço pedagógico pode e oferece a este aluno? Que visão os alunos de EJA têm deste espaço que é a escola?

Trazer o mundo do sujeito para a sala de aula, trabalhar pedagogicamente este mundo, propiciará ao educando o exercício de uma leitura que precede a da palavra: a leitura do mundo para posterior identificação de seu papel nele. Compreendendo-se que, como protagonista, transformará sua realidade através de uma prática consciente e esta o levará à leitura da palavra.

2 CARACTERIZAÇÃO DA EJA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é a modalidade de ensino nas etapas dos ensinos fundamental e médio da rede escolar pública brasileira e adotada por algumas redes particulares. Recebe os jovens e adultos que não completaram os anos da Educação Básica em idade própria. A EJA é uma categoria organizacional constante da estrutura da educação nacional com finalidade e funções específicas.

No Brasil, o campo consolidou-se com influência das idéias do educador Paulo Freire e em forte relação com o movimento de educação popular.

O segmento é regulamentado pelo artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (a LDB, ou lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996), que assegura gratuidade àqueles que não puderam estar na escola na idade regular, oportunidades educacionais considerando as características dos alunos e seus interesses, além de estarem, estas oportunidades, articuladas com a educação profissional.

De acordo com o parecer 11/2000, as imagens ou modelos do Brasil se baseiam em pares opostos e duais: dois Brasis, oficial e real, assim como os respectivos “tipos” que os habitam e os constituem. Não seria fora de propósito acrescentar outros ligados à esfera do acesso e domínio da leitura e da escrita: alfabetizados / analfabetos , letrados / iletrados. Muitos continuam não tendo acesso à escrita e à leitura, mesmo minimamente; outros têm iniciação de tal modo precária nestes recursos, que são incapazes de fazer uso rotineiro e funcional da escrita e da leitura no dia a dia.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apontou, no ano de 1996, 15.560.260 pessoas analfabetas na população de 15 anos de idade ou mais. Apesar de queda anual e de marcantes diferenças regionais e setoriais, a

existência de pessoas que não sabem ler ou escrever por falta de condições de acesso ao processo de escolarização deve ser motivo de autocrítica constante e severa por parte dos governantes.

Na última década do século XX - 1991/2000, a taxa de analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais de idade caiu de 20,1% para 13,6 %. Essa queda continua sendo percebida ao longo dos primeiros anos do século XXI, chegando a 11,8% em 2002. No entanto, apesar dessa redução, o país ainda tem um total de 14,6 milhões de pessoas analfabetas.

Na América Latina, a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) ressalta que o processo de alfabetização só se consolida de fato para as pessoas que completaram a 4ª série. Entre aquelas que não concluíram esse ciclo de ensino, se tem verificado elevadas taxas de volta ao analfabetismo.

De acordo com essa definição, em 2002 o Brasil apresentava um total de 32,1 milhões de analfabetos funcionais, o que representava 26% da população de 15 anos ou mais de idade. Considera-se analfabeto funcional a pessoa que escreve seu nome, de acordo com a própria UNESCO, lê e escreve frases simples, efetua cálculos básicos, porém não consegue interpretar o que lê e não utiliza a leitura e a escrita em atividades cotidianas, o que impossibilita seu desenvolvimento pessoal e profissional.

2.1- Histórico

Neste capítulo trarei algumas marcas da história da EJA, abordando inicialmente Período Colonial e Império no Brasil onde a educação era dominada pelos jesuítas que tinham como objetivo divulgar o catolicismo e os ofícios necessários ao funcionamento da economia (trabalhos manuais, ensino agrícola e, muito raramente, leitura e escrita), que priorizavam suas ações junto às crianças, mas submeteram também adultos indígenas a uma intensa ação cultural e educacional.

Segundo Stephanou (2005), posteriormente, os jesuítas, assim como os membros de outras ordens religiosas, também catequizaram e instruíram escravos. Essas experiências, no entanto, foram menos estudadas e pouco se sabe sobre as práticas desenvolvidas junto a esses sujeitos. Com as mulheres adultas não há muitos registros de experiências educacionais. Poucas sabiam, ao final do período colonial, ler e escrever.

No Período Imperial, que se estendeu até 1889, por conta do decreto nº 7031 de 6 de setembro de 1878, foram criados cursos noturnos para adultos analfabetos nas escolas públicas de educação elementar, os quais eram destinados apenas ao sexo masculino. Estruturado em três níveis: primário, com escola de ler e escrever, secundário com “aulas régias” e superior, privilégio da elite política.

Num país de 14 milhões de habitantes, com cerca de 85% de analfabetos, as iniciativas realizadas no interior do sistema formal eram inferiores, em números, às experiências domésticas e não-formais.

Durante todo o período imperial houve diversas discussões nas assembleias provinciais, acerca do modo como se dariam os processos de inserção das denominadas “classes inferiores” da sociedade nos processos formais

de instrução. O Ato Adicional de 1834 deixou para o Governo Imperial o direito da educação para as elites e às províncias restou a educação básica, que por sua vez, formularam políticas para a educação de jovens e adultos. Em 1885, foi criado o regimento das escolas de instrução primária, destinadas a receber alunos com mais de 15 anos. Pretendia-se, através da educação, civilizar as camadas populares, vistas como perigosas e degeneradas.

Já no período da Revolução de 30 aconteceu a difusão do ensino técnico como meio de qualificar a mão de obra para a indústria e o comércio. Em 1932 foi criada a Cruzada Nacional para a Educação com o objetivo de combater o analfabetismo no Brasil e em 1933 levantada a Bandeira Paulista de Alfabetização.

Paschoal Leme fez a primeira tentativa oficial de organizar o ensino Supletivo nas décadas de 30 e 40, ao mesmo tempo em que surgiram experiências extra-oficiais na alfabetização de adultos, como o uso da Literatura de Cordel e a carta de ABC. Já no período do Estado Novo (1940) a Educação de Adultos (EDA) vai tomando corpo como política educacional.

O Iº Congresso de Educação de Adultos (EDA) promovido pelo Governo Federal aconteceu em 1947, marcando o início da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Também neste ano houve a criação do Serviço de Educação de Adultos (SEA).

Os movimentos de educação e cultura popular nas décadas de 50 e 60, em sua grande maioria foram inspirados em Paulo Freire, que propunha uma educação que valorizasse a cultura popular e a utilização de temas geradores. Esses movimentos procuravam a conscientização, participação e transformação social, por entenderem que o analfabetismo é gerado por uma sociedade injusta e não igualitária. Em 1958, aconteceu o IIº Congresso Nacional de Erradicação do Analfabetismo: no seminário ocorrido em Pernambuco, Paulo Freire chamou a atenção para as causas sociais do analfabetismo e defendeu (no Congresso), a

transformação da imagem do adulto de cultura deficiente e inculto em oposição a novos conceitos antropológicos.

Com a ditadura militar (1964) muitos dos programas de alfabetização desapareceram. O governo importou dos Estados Unidos da América um modelo de alfabetização de Jovens e Adultos de caráter evangélico. Em 1967 foi criado o MOBREAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização, pela Lei nº 5.379 de 15 de dezembro de 1967, que fazia restrições ao método Paulo Freire e assumia a educação como preparação do profissional necessário para o desenvolvimento econômico. O Mobreal reduziu em 15 anos, em 7,8% o número de analfabetos, resultado considerado modesto pela quantidade de recursos gastos.

Seguindo nosso passeio pela história da EJA no Brasil, chegamos ao período das Diretas Já, onde a sociedade brasileira se organizou e reagiu contra as formas de autoritarismo e repressão, reivindicando as eleições presidenciais diretas no Brasil (1983-1984). O que restou da estrutura do Mobreal foi assimilado pela então criada Fundação Educar que tinha o objetivo de acompanhar e supervisionar as instituições e secretarias que recebiam recursos para executar seus programas. Foi extinta em 1990, quando ocorreu um período de omissão do Governo Federal em relação às políticas de alfabetização de jovens e adultos. Contraditoriamente, a Constituição de 1988 estendeu o direito à educação para jovens e adultos. Entre 1990 até os dias atuais passamos pelo Ano Internacional da alfabetização, programa nacional de alfabetização e cidadania (PNCA-1991), elaboração da Lei das Diretrizes e Bases (LDBEN-1996) que reduz a EJA a cursos e exames supletivos, assim como a elaboração do Plano Nacional de Educação para todos.

Em 1996 foi lançado o PAS - Programa de Alfabetização Solidária - polêmico por utilizar práticas superadas, como o assistencialismo. Em 1998, com o objetivo de ampliar os níveis de escolarização formal dos trabalhadores rurais nas áreas de assentamento, foi fundado o PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Os projetos, em relação a EJA, contêm três ações: alfabetizar e escolarizar jovens e adultos dos dois segmentos do ensino

fundamental, capacitar pedagogicamente e escolarizar educadores no ensino fundamental para que atuem como agentes multiplicadores nas áreas de reforma agrária e formar e escolarizar os coordenadores locais para atuarem junto como agentes sociais em atividades educativas comunitárias.

Também nos anos 90 ocorreu uma intensa mobilização incentivada pelo MEC e UNESCO, com o objetivo de garantir fóruns estaduais que estabelecesse metas e ações de EJA. Na seqüência, vários encontros nacionais foram ocorrendo e em 1999 aconteceu o primeiro ENEJA, no Rio de Janeiro com representação de cinco estados do Brasil. A partir daí, outros encontros foram acontecendo, como em 2000, o II ENEJA em Campina Grande, em 2001 o III ENEJA, 2002 o IV ENEJA em Belo Horizonte, em 2003 o V ENEJA em Cuiabá, em 2004 o VI ENEJA em Porto Alegre, em 2005 o VII ENEJA em Brasília, em 2006 o VIII ENEJA em Pernambuco com a participação de 24 fóruns. De acordo com SOARES (2004), os fóruns são movimentos que articulam instituições, socializam iniciativas e intervêm na elaboração de políticas e ações da área de EJA e por isso são de suma importância para intervir junto a organismos governamentais para a elaboração de políticas públicas.

De 1999 a 2000 a presença dos fóruns são uma constante nas reuniões do Conselho Nacional de Educação. Os fóruns, portanto, têm sido interlocutores da EJA no cenário nacional, contribuindo para a discussão e o aprofundamento do que seja a EJA no Brasil (SOARES, 2004).

Finalmente em 2003, o governo Lula lançou o programa BRASIL ALFABETIZADO que dá ênfase ao voluntariado apostando na mobilização da sociedade para resolver o problema do analfabetismo.

2.2 Legislação

Conforme a Constituição Federal, artigo 205, a educação é um direito de todos, inclusive aos que não tiveram acesso à escola na idade própria. Portanto, de

oferta obrigatória pelo poder público. Abordarei a seguir leis que regulamentam e deveriam impulsionar as políticas públicas da EJA em nosso país.

Segundo Jamil Cury (2004), “a escola não chegou a todos os brasileiros” e essa lacuna começou no Brasil escravocrata, que permitia apenas que brancos tivessem acesso à aquisição da leitura e da escrita. Desde lá, aqueles mais pobres, mesmo que contribuam com o seu trabalho para o crescimento do país, vêm sendo excluídos socialmente.

A escravidão foi abolida, porém um outro tipo de escravidão segue aprisionando aqueles que não tem acesso à escola ou a um trabalho pedagógico qualificado. Pois, para a grande parte da população brasileira, a escola é o meio de acesso ao exercício da cidadania e preparação para o mercado de trabalho. No atual contexto, também, é uma demanda da juventude, tendo em vista que um grande número de estudantes entre 15 e 18 anos encontra na EJA seu espaço de escolarização. Mas não basta ensinar a ler e a escrever para inserir a população no exercício pleno da cidadania, melhorar sua qualidade de vida, e ampliar suas oportunidades no mercado de trabalho.

Depois da Constituição, a Lei maior, é a LDBEN que regulamenta os sistemas de educação no país. A LEI DE DIRETRIZES E BASES (nº9394/96) , no artigo 37 nos diz que a EJA deve assegurar um trabalho pedagógico que vá ao encontro da realidade e interesses dos alunos. Isso implica em levar para a sala de aula a bagagem cultural deles, seus saberes adquiridos ao longo da vida, anterior à escola e contextualizá-los. Desta forma, a participação deste sujeito no seu processo de aprendizagem o tornará protagonista e não mero espectador, contribuindo assim para transformar sua realidade.

O Parecer nº11/2000 e a Resolução nº01/2000, ambos da Câmara de Educação Básica (CEB) e do Conselho Nacional de Educação (CNE), ao regulamentar a EJA insiste na questão do perfil diferenciado do sujeito desta modalidade. Em função deste perfil é que os alunos de EJA não devem ser tratados com uma extensão de crianças e adolescentes, que sua experiência de

vida deve ser acolhida e que há limitadores de idade para o ingresso nessa modalidade de ensino.

A Lei Nº10. 172 de 9 de janeiro de 2001 aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) com duração de 10 anos, e tinha, como principal objetivo, erradicar o analfabetismo no Brasil. Mesmo assim, ainda não podemos comemorar este como um objetivo atingido, segundo dados coletados pelo INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Dentro destes números, jovens acima de 15 anos e adultos compõem uma parcela significativa da população analfabeta.

3 PERSPECTIVA TEÓRICA

Meu trabalho de estágio foi fundamentado, principalmente, no construtivismo e na Educação Popular, porque acredito que o sujeito aprende se for o protagonista do processo de aprendizagem que está sendo desenvolvido com e para ele. Fórmulas prontas onde o universo do sujeito não se faz presente e tampouco é considerado não terão real significado para aquele adulto ou jovem que já traz consigo marcas de exclusão social. Fazê-lo perseverar no espaço escolar é o desafio maior e mais complexo para o educador que trabalha com estes sujeitos, portanto, o espaço e o trabalho desenvolvido precisam ser prazerosos, atraentes e principalmente construídos pelo sujeito da EJA.

3.1 Perspectivas teóricas do sujeito como construtor do conhecimento

Segundo Fernando Becker (1994, p.83) construtivismo se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social e por força de sua ação e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio.

Esta concepção do conhecimento e da aprendizagem deriva, principalmente, das teorias da epistemologia genética de Jean Piaget e da pesquisa sócio-histórica de Vigotsky. O construtivismo parte da idéia de que o homem responde aos estímulos externos agindo sobre eles para construir e organizar o seu próprio conhecimento, de forma cada vez mais elaborada.

Nesta concepção, o conhecimento não se traduz em atingir a verdade absoluta, em representar o real tal como ele é, mas numa questão de adaptação do organismo ao seu meio ambiente. Não uma adaptação passiva, como pode ser

compreendida no senso comum, mas uma adaptação construtiva, ou seja, é o ser humano buscando e criando respostas para viver melhor no seu meio. Assim, o sujeito do conhecimento está o tempo todo modelando suas ações e operações conceituais com base nas suas experiências.

Na aquisição de novos conhecimentos, o ser humano, segundo Piaget, adota dois procedimentos: a assimilação, aquilo que se entra em contato é assimilado por um esquema já existente que então se amplia e a acomodação, o dado novo que é compatível com os esquemas já formulados. Cria-se um novo esquema acomodando este novo conhecimento. Este novo esquema será então ampliado na medida em que o indivíduo estabelecer relações com seu meio.

Já Vigotsky ressalta que é preciso analisar a relação entre o meio, a construção dos conceitos pelo indivíduo e o papel da escola nesta construção.

As proposições de Vigotsky acerca do processo de formação de conceitos nos remetem à discussão das relações entre pensamento e linguagem, à questão da mediação cultural no processo de construção de significados por parte do indivíduo, ao processo de internalização e ao papel da escola na transmissão de conhecimentos de natureza diferente. (OLIVEIRA, p.23).

Complementando a perspectiva teórica que embasa este trabalho, trazemos a palavra daquele que acreditou sempre que o sujeito é o agente de sua aprendizagem, Paulo Freire. Ele defende que o sujeito aprende a ler e escrever de forma mais crítica na medida em que são utilizados seus saberes do cotidiano para a aquisição da leitura e da escrita. Para Freire, a educação deve ser um dos principais caminhos para as grandes transformações que visam combater as causas da pobreza, da miséria e da fome.

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro em que os oprimidos vão se desvelando ao mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com sua transformação; o segundo, em que transforma a realidade opressora. Esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser dos homens de permanente libertação. (FREIRE, p.44).

As idéias de Paulo Freire tem sido o grande referencial nos últimos 30 anos para a EJA e para a Educação Popular. Para Freire, o educando adulto é tratado como sujeito do próprio conhecimento e não como objeto. Entende que o jovem e o adulto são portadores de um conhecimento que se fundamenta na sua cultura e nas suas experiências.

3.2 Educação popular e crítica

Durante os governos de Juscelino Kubitschek (1956 a 1961), João Goulart (1961 a 1964) e o advento da industrialização no Brasil com a chegada de capital estrangeiro, a limitação da educação tornou-se um problema e passou a ser necessário instruir o povo para expandir o capital.

Em 1959 educadores e intelectuais lançaram um manifesto em defesa da escola pública ao entender que o desenvolvimento econômico do país se passava necessariamente pela educação, muito mais técnica, para ensinar a fazer, do que a clássica para formar intelectuais. Nesse sentido, frente a um estado autoritário, dominante e excludente, era preciso fazer surgir uma alternativa de mudança. Foi então que a partir de 1960 surgiu a Educação Popular, idealizada por Paulo Freire, com suas primeiras iniciativas de conscientização política do povo buscando a emancipação social, cultural e política das classes menos favorecidas.

Nos ideais de Paulo Freire, os princípios da Educação Popular estão relacionados à mudança da realidade, o reconhecimento, valorização e emancipação dos sujeitos individuais e coletivos. Além da conscientização, a prática e a reflexão sobre a prática são elementos básicos para a transformação. Nesse sentido, a sociedade civil organizada foi identificada como instância de promoção e sistematização da Educação Popular, conforme salienta Paiva (1986).

A metodologia utilizada por Freire era de debate. Ele realizava círculos de cultura onde a alfabetização fluía a partir da leitura de mundo dos envolvidos, se dava de dentro para fora, através do próprio trabalho. O método foi aplicado em várias cidades pelos diversos movimentos sociais existentes na época, e se propunha a alfabetizar 300 trabalhadores em 45 dias, porém o próprio Paulo Freire disse que não alcançou este resultado.

Na década de 80 a educação passa a ser novamente discutida, sob um discurso democratizador. Segundo Arroyo (1986) iniciava-se a luta por um tipo de democracia e de educação que atendesse aos interesses das classes populares.

Freire objetivava uma educação voltada para a participação do povo na sociedade, uma educação de comunidade e de companheirismo. Assim, os movimentos populares, a igreja e as universidades foram convidados a aliar-se ao mutirão cívico-educativo para criar a escola pública popular.

O educador fundamentou-se em algumas correntes do pensamento filosófico de sua época, e preocupou-se, principalmente com as relações entre professor, aluno e consciência crítica. Via a educação como um ato político, o sujeito como protagonista de seu processo de aprendizagem, o processo de aprendizagem como uma descoberta criadora, onde todos aprendem e todos ensinam e o educador deve ter respeito aos saberes do educando deve ser e estimular a crítica, assim como a reflexão, fazendo o educando se conscientizar de seu papel na sociedade, para que possa promover transformações em si e no mundo em que vive.

Freire, em seu livro *Á sombra da Mangueira* assim se refere à nossa sociedade:

(...) uma sociedade desafiada pela globalização da economia, pela fome, pela pobreza, pelo tradicionalismo, pela modernidade e até pos-modernidade, pelo autoritarismo, pela democracia, pela violência, pela impunidade, pelo cinismo, pela apatia, pela desesperança, mas também pela esperança (1995, p.59).

A Educação Popular traz o desafio de uma prática político-pedagógica dos educadores para a formação de uma cultura político-democrática e cidadã das classes populares. Ao cruzar a fronteira da escolarização, busca o resgate da cidadania e a necessidade de inclusão em todos os sentidos.

4 PROBLEMATIZAÇÃO

A partir da experiência do estágio, do trabalho desenvolvido neste período, das observações realizadas, e da recorrência dos alunos às questões que surgiam diariamente neste contexto de EJA, elaborei as seguintes questões que foram guias de minha pesquisa:

- 1- Permanecer na mesma totalidade tem qual significado para os alunos da EJA (insegurança, fracasso ou aprendizagem permanente)?
- 2- Os colegas avançam para outra totalidade e mudam de turma e esta mudança traz a tona o sentimento de insegurança, abandono e perda. Porque as mudanças desacomodam o aluno da EJA?
- 3-Que sentidos os alunos de EJA constroem sobre o trabalho pedagógico que está sendo desenvolvido com eles?

Desenvolverei no próximo capítulo os limites e dificuldades dos sujeitos , o que me desafiou a desacomodá-los e trabalhar no sentido de valorizá-los em suas conquistas diárias, em seus conhecimentos adquiridos na vida cotidiana. Utilizo estes limites e saberes como foco do trabalho a ser desenvolvido.

4.1 Estágio: O saber que vem da experiência

A turma onde estagiei era composta por quinze alunos, porém freqüentavam regularmente, nove. As idades variavam entre 30 e 65 anos. Havia mais mulheres do que homens no grupo, alguns casados, outros separados e

todos com filhos. Pessoas que já estavam na escola no ano passado abandonaram e retornaram este ano. A maioria trabalhava, mas somente alguns com carteira assinada. Percebia-se que na segunda parte da aula, após o intervalo, mostravam-se cansados, então as atividades precisavam ser mais dinâmicas. Faziam questão de ter o caderno cheio de atividades, bem colorido e muito caprichado. Observei que todos tinham materiais escolares, incluindo lápis de cor e que cuidavam muito bem deles. Os erros nos cadernos eram cuidadosamente apagados, para que não houvesse borrões, manchas ou algo do gênero. Por que apagar cuidadosamente os erros? Ao longo do estágio constatei que errar significava fracasso ou a certeza de que realmente não aprendiam, por serem adultos. Uma das alunas (M.53 anos) trouxe esta fala: “Nós é que não aprendemos... as professoras sabem tudo”. Então busquei muito valorizar a participação de cada um e salientava que o acerto acontece a partir do erro, onde se tem a possibilidade de perceber e entender o que é necessário modificar para que aquela aprendizagem se efetivasse.

Participavam ativamente das aulas, respondendo aos estímulos da professora referência, porém, os únicos recursos utilizados até então eram: quadro, giz e folhas xerocadas, além do caderno. A professora valorizava o tempo, cada intervenção feita por eles, cada tentativa de acerto e até os erros, dizendo sempre, que na escola deve ser assim mesmo, errar para acertar!

Na sexta feira ocorriam as aulas de Arte-Educação e Educação Física, porém eles não gostavam de freqüentá-las. Não as achavam necessárias para o processo de aprendizagem. Entendiam que aula mesmo, só ocorria com a professora referência. Filmes e palestras também não eram bem aceitos pelo grupo, inicialmente. Mais adiante descobri o real motivo da falta de estímulo às aulas mencionadas: eles não gostavam de misturar-se a outras turmas, pois diziam não conseguir acompanhá-las nas atividades porque os outros alunos estavam mais avançados. Quando eu comecei a estar nestes encontros, observei que não havia esta diferença tão salientada. Mais uma vez a baixa autoestima se mostrava de forma gritante.

Busquei as idéias de Paulo Freire e o construtivismo para embasar este trabalho na EJA. O respeito ao universo do educando, como coloca Freire, é fundamental para o sucesso da atividade pedagógica a ser desenvolvida. A leitura da palavra não pode ser contraditória com a leitura do mundo.

Dentro desta concepção homem sujeito de pretendi criar junto com este grupo, situações realmente enriquecedoras de aprendizagem, que não se restringissem ao caderno. Outro fator comum nas turmas de EJA, bem evidenciado nas séries iniciais, é caracterizado por aspectos cognitivos. Segundo Comerlato (2002) é bastante comum, de os sujeitos interpretarem o mundo a partir de sua concretude, ou seja, se mostrarem extremamente implicados em seus contextos, dificultando assim, a apropriação dos conteúdos escolares que, sendo de origem científica, lidam com conceitos e representações historicamente construídos e direciona o pensamento rumo ao abstrato.

A proposta de trabalho buscava uma desacomodação dos alunos em relação ao seu papel na sociedade, sua importância na sala de aula, conhecer e reconhecer novas formas de aprendizagem, muitas além de um quadro e caderno, elevando assim sua autoestima, no momento em que percebessem os resultados positivos desta busca pelo novo.

Sentindo o grupo mais próximo avancei na tentativa de realizar modificações e propus mudarmos a posição das mesas (nos colocamos em círculo), para que pudéssemos enxergar melhor um ao outro e estarmos mais perto também. Esta modificação aos poucos, os faria um grupo, porque até então, eles se espalhavam pela sala, que era grande, enquanto espaço físico, para tão poucos alunos.

Esta pequena grande modificação foi aceita prontamente. Pequena pra mim e gigante no contexto daqueles sujeitos que nunca haviam trabalhado desta forma. Também com esta modificação, desfiz certas duplas que havia na turma. Entre as mulheres acontecia uma relação de dependência umas com as outras. Aquela com maior dificuldade ficava sempre com a que tinha uma menor

dificuldade, de modo que ninguém conseguia quebrar este círculo. Uma das alunas, (N.53 anos), falava o tempo todo e em determinados momentos atrapalhava realmente o andamento do trabalho, criando conflito com seus colegas. Aos poucos, fui conhecendo sua história e soube que morava sozinha e em condições precárias, na companhia de um cachorro e vez por outra recebia a visita do filho. Não conversava com ninguém e utilizava o espaço da escola para isso. Então, durante as atividades falava sobre vários assuntos. Os colegas não tinham nenhuma paciência com ela. Com as mesas dispostas em círculo, passei a sentar ao lado dela (assim como outros colegas) e orientá-la nas atividades. Mas com o tempo solicitava que uns ajudassem aos outros e assim ela também seria beneficiada e não mais excluída pelo grupo.

O trabalho PARTE DA MINHA HISTÓRIA, desenvolvido com o objetivo de resgatar momentos importantes da vida destes alunos e a partir disso, conhecê-los melhor, saber um pouco de cada um, sonhos, perspectivas, porque estavam tanto tempo fora da escola, profissão, entre outros. A proposta foi aceita pelo grupo, depois de modificada na sua forma original.

Inicialmente eu pretendia resgatar a história familiar desde a infância. O grupo não concordava em falar sobre esta época de vida, pelos incontáveis momentos de violência e abandono a que foram submetidos. Só consegui sua participação começando pelo momento familiar atual.

Sugeri que trouxessem fotos de momentos que julgassem importantes ou de pessoas que tivessem sido importantes em suas vidas. Os rapazes consideravam as esposas e filhos as pessoas mais importantes. As esposas são o porto seguro deles e os filhos a motivação para voltar aos estudos e poder melhorar de vida. Para as mulheres da turma, os filhos são os mais importantes.

Dentro da perspectiva que uma boa aula não se limitava ao caderno cheio de atividades meramente copiadas do quadro, passei a utilizar outros espaços da escola, como a biblioteca que seria, a partir de então, visitada semanalmente para a realização de atividades que promovessem a aquisição da

leitura e da escrita, além de reflexão e análise, nos diversos materiais ali disponibilizados. Percebi que eles gostavam mais dos livros infantis e ao questioná-los a resposta foi que estes traziam letras grandes, tipo bastão, que era utilizada por eles além de serem muito coloridos. Apesar da tentativa de estimular os alunos a buscarem outro tipo de livros, o retorno não foi o esperado, pois continuavam nos livros infantis. Novamente a observação de cada atitude, cada palavra dita, apontava que era preciso diversificar.

Buscando sempre a valorização de suas produções, os alunos conheceram o *wiki* de estágio onde foram registrados os passos do trabalho desenvolvidos por eles. Este espaço foi apresentado como o caderno virtual da estagiária. A reação de surpresa por estarem diante de uma nova forma de registro e do que já haviam realizado naquele curto espaço de tempo, através de fotografias, *slides* e outros recursos visuais, despertaram no grupo um sentimento de satisfação. Quase não acreditavam que podiam fazer tudo o que estava postado naquele local.

Outra característica bem marcante destes alunos era a dependência da figura do professor. Na tentativa de estimular a autonomia, o poder de escolha do que fazer e em que momento propus a confecção de pastas individuais com atividades específicas para cada um deles, que seriam utilizadas no momento da aula em que eles entendessem ser o mais propício. Numa decisão coletiva, acertaram utilizá-las enquanto aguardavam os colegas finalizarem as atividades. Cada aluno personalizou a identificação de sua pasta.

Estavam decidindo a partir de seu interesse. Tomaram uma decisão que daria movimento à sua atividade pedagógica, independente do planejamento da professora. Com o tempo, questionei o tipo de atividade que gostariam de ter nas pastas. Alguns alunos começaram a trazer livros didáticos com sugestões de atividades para as aulas e para as pastas. Outro movimento importante neste processo de aprendizagem e que também caracterizava autonomia.

Resgatando novamente o trabalho PARTE DA MINHA HISTÓRIA abordei o papel dos documentos na vida de cada cidadão. O objetivo era que entendessem que os documentos nos identificam sim, mas antes de sermos um número somos cidadãos com direitos, deveres, objetivos. Ocupamos um lugar no mundo! A partir daí surgiu a idéia de apresentarem aos colegas um trabalho que abordasse sua atual função profissional. Por conta deste trabalho, alguns alunos demonstraram interesse em aprender a fazer slide show e filmagens a fim de utilizarem como recurso nas apresentações. O desafio que lancei foi fazerem uma apresentação diferente e criativa do que até então já tinha feito e visto na escola. Ficaram muito empolgados e começaram a planejar como fazer. Desafio lançado, desafio aceito! Pude perceber maior segurança e orgulho por sentirem-se valorizados no campo profissional e poder trazer isto aos colegas e professoras. Também esta atividade proporcionou o debate sobre direitos do trabalhador, elaboração do conceito de trabalho, emprego e profissão e culminou com a presença de uma advogada trabalhista na escola para esclarecer as dúvidas surgidas. Durante os debates realizados, abordamos o tema aposentadoria e o grupo concluiu que todas as pessoas têm direito à carteira de trabalho assinada, que a aposentadoria é um benefício para a velhice, porque se tornará o modo da pessoa viver.

Outro ponto significativo foi a saída das alunas que avançaram para outra totalidade. O grupo sentiu bastante, pois eram colegas que participavam ativamente das aulas e os auxiliavam nas atividades. Estas alunas demonstraram medo com o desconhecido, apesar de desejarem este avanço. Novamente surgiu a questão de que os alunos desta nova turma estão além, em termos de aprendizagem, e, portanto, sentiam-se inferiores a eles, da totalidade um.

Seguindo nossas atividades depois da despedida das colegas, realizamos novamente uma produção textual coletiva através do jogo DISPARATE realizado algumas vezes na turma. Surgiu um texto coletivo onde um determinado “professor era muito ruim, porque mandava os alunos refazerem as atividades por considerar que estariam ruins, mas os alunos não obedeciam”. Iniciamos um

debate sobre o papel do professor junto aos alunos da EJA. Novamente se disseram culpados pelas dificuldades de aprendizagem, utilizando frases como “a culpa é nossa, porque nossa cabeça é fraca. As professoras são boas, nós é que não”. Através deste debate questionamos porque razão a culpa seria só dos alunos? E aquele grupo, o que haviam conseguido até então? Quais seus progressos? Isto teria acontecido apenas por causa das professoras? Foi um debate rico, mas a dificuldade de perceberem e aceitarem que eram capazes ficou muito evidente.

No meu último encontro com o grupo, as alunas que haviam avançado para a totalidade dois foram convidadas a participar deste momento e uma delas fez um relato emocionado, dizendo que avançar era bom, que estava na escola para isso, mas que não podia dizer que estava feliz, pois na nova turma, os alunos sentavam longe um do outro, não se ajudavam e por isso ela sentia falta daquele grupo, que era unido, tinham amizade uns pelos outros. Disse ela, que as aulas ali eram muito mais divertidas e que desta forma aprendia e se divertia ao mesmo tempo.

4.2 Metodologia e questões de investigação

Para trabalhar com as questões de investigação optei por realizar uma entrevista no campo de estágio, com alunos da turma em questão e outros que estudam na escola, mas não com aquele grupo. Além desta entrevista, procurei utilizar os dados coletados durante o estágio, registrados no *wiki* e nas reflexões semanais. Reunindo todas estas informações e mais os dados da entrevista procurei responder às questões que foram surgindo, como o significado de estar no espaço da escola para este sujeito de EJA, o papel da escola para ele, se os conhecimentos adquiridos eram utilizados no seu dia a dia e por fim, onde ele, aluno de EJA, aprende.

Para que a coleta de dados permitisse o aprofundamento das questões de investigação propostas neste trabalho, utilizei a entrevista semi-estruturada como recurso, abordando a escola sob três aspectos buscando visualizar os sentidos que os alunos da EJA dão para este espaço, sendo eles sociabilidade, inserção social e de conhecimento.

Num primeiro momento conversei individualmente com alguns dos alunos que faziam parte do grupo com o qual realizei o estágio. Escrevo alguns, porque vários deles estavam infrequentes há mais de um mês. Diante deste obstáculo, pois a idéia inicial era voltar ao campo de estágio e abordar o grupo anterior, realizei três entrevistas também com alunos de outras turmas e idades variadas, porque entendo que a condição de estudante da EJA é semelhante, de excluídos escolar e social.

5 OS SUJEITOS E OS SENTIDOS ANTERIORMENTE CONSTRUÍDOS

Durante as observações anteriores ao início do estágio registrei a característica que pareceu a mais marcante naquele grupo: baixa autoestima. Observei o quanto copiar e deixar o caderno cheio era importante, assim como não errar e deixá-lo cheio de borrões. No projeto de estágio meu foco maior era desacomodar este grupo, fazê-los sentirem-se capazes e protagonistas de suas aprendizagens. A postura de diminuírem-se diante da figura de um professor me incomodava bastante. Para eles o professor sabe tudo porque estudou, e eles não sabem porque não têm capacidade. Não enxergam que sua condição social, programas públicos fracassados, uma escola que não vai ao encontro de suas realidades são na verdade as principais causas da dificuldade de aprendizagem. Assim, não existe incapacidade para o estudo, prova disso é que no seu dia a dia aprendem muito. Começar com ações simples, mas que demandavam um movimento gigantesco naquele contexto foi complicado: registros fotográficos, mudar posição de mesas, fazê-los expressar suas opiniões, ter autonomia, decidir como o trabalho realizado poderia ficar melhor, enxergar-se como alguém importante naquele grupo, encarar sua própria história no momento em que se torna protagonista do processo de aprendizagem.

Aos poucos as propostas trazidas e aceitas pelo grupo modificavam aquele cenário. As atitudes dos alunos ilustravam a dificuldade de expor-se no grupo. Sentar em círculo demandava deixar-se ver, assim como suas dificuldades. Acredito sempre que o afeto faz milagres, ou seja, criar vínculos afetivos com os alunos abre portas, com alunos adultos abre portões, eu diria. Estes vínculos dão a eles a segurança necessária para seguirem sua caminhada. Com o vínculo estabelecido de forma natural de ambas as partes, nossa caminhada seguiu. Primeiro deixar claro porque organizar aquele espaço de sala de aula de outra forma era importante. Eles perceberam que a sala era grande para poucos alunos e que espalhados poderiam ajudar um ao outro e a professora auxiliá-los mais rapidamente por estarem mais próximos. Depois passamos para a tentativa de

registrar através de fotos e filmagens nossas atividades. Levar o computador para a sala de aula e deixá-los visualizar suas produções foi muito importante. Houve espanto do grupo quanto à quantidade de atividades que já haviam realizado num curto espaço. Neste momento começa a percepção de que têm condições de fazer muito. A certeza de que isto realmente se concretizava foi quando solicitei, num trabalho que iniciamos sobre a profissão ou ofício de cada um, que realizassem apresentações diferentes, criativas. Para minha surpresa, solicitaram fazer filmagens, fotos e a utilização de recursos visuais como os *slides* de suas produções. Além disso, utilizamos outros espaços da escola, como o refeitório onde foi feito o bolo da amizade com a colega que era cozinheira; costurando retalhos, no auditório com a colega que é costureira; e filmando a simulação de um dia de trabalho, na biblioteca com a colega diarista. Uma experiência rica em novos conhecimentos (utilização de recursos tecnológicos), uma revolução na questão da autoestima e de expor-se ao outro. Ali aqueles alunos começaram a existir novamente como pessoa, sem esconder-se atrás de mesas e cópias de exercícios. Esta atividade nos fez chegar até a história de vida de cada um, pois para chegarem ao exercício desta profissão, aprenderam com alguém que, nestes casos, sempre vieram a ser pessoas da família.

Também o jogo *Disparate* já mencionado em outro capítulo e que objetiva uma produção textual coletiva, foi prazeroso para os alunos. A partir de palavras do seu cotidiano uma história surge e todos são os autores. Segundo Ângela Kleimann (2007):

Uma atividade que envolve o uso da língua escrita (um evento de letramento) não se diferencia de outras atividades da vida social: é uma atividade coletiva e cooperativa, porque envolve vários participantes, com diferentes saberes, que são mobilizados segundo interesses, intenções, objetivos individuais e metas comuns(p.6).

Num primeiro momento os alunos tiveram muita dificuldade em realizar a atividade porque um precisava, rapidamente, dar seqüência ao que o outro trazia como parte daquele texto que estava sendo construído. Então em nossa primeira tentativa, a produção ficou “estranha”, como eles mesmo disseram, porque não havia uma conexão entre início, meio e fim e nem entre as palavras utilizadas . Por solicitação dos alunos repetimos o jogo outras vezes e as produções passaram a ter um significado maior para eles.

5.1 Os sentidos construídos no estágio

Buscando os registros do estágio, trago de volta a atividade que para mim, foi a mais marcante naquela trajetória, que foi o trabalho sobre as profissões. Através dele os alunos daquele grupo puderam enxergar-se como cidadãos que são. Abordar o que é profissão, emprego, ofício, documentos, dar-se conta de que cada um é um cidadão e não um número de documento. Além disso, experimentaram novas formas de aprendizagem, com sua participação ativa neste processo, puderam experimentar uma aula diferente, como eles mesmos denominaram, porque “não é preciso escrever no caderno para aprender” (E.59 anos). Abordar o lugar de cada um na sociedade não foi uma tarefa fácil, quando se lida com pessoas que não se enxergam como tal. Mais uma vez o sentimento de ser alguém que nada consegue porque o estudo não lhe foi proporcionado na devida idade, onde o ler e o escrever aparecem como a tábua de salvação para todos os problemas, interfere na prontidão em querer mudar seu futuro e não repetir a história familiar. Há um sentimento comum de que a vida é assim e pronto. Buscar um caminho diferente é um sonho impossível para estes sujeitos. Analisar o fato de que buscar a escola já é um passo para que a história se modifique, de que sua opinião tem um valor imenso e que tem o poder de modificar não só uma aula, mas a vida em comunidade e a sua própria é uma tarefa desafiadora. Você tem nove semanas para plantar a semente e a sorte de reencontrar estes sujeitos protagonistas de uma mudança de vida a partir do que você deixou nos seus corações. Através das atividades realizadas debateram, analisaram, conceituaram, protagonizaram, modificaram e concluíram sem perceber o que estavam fazendo. E eu me perguntava como eles não valorizavam sua atuação. Mas era necessário que esta percepção acontecesse. Voltamos aos registros de todas as formas possíveis, para que visualisassem o que havia sido realizado. Algo como um memorial da sua trajetória. A reação de espanto com o que estava sendo mostrado foi geral, inclusive da professora referência que assistiu a todas as apresentações e participou questionando os alunos sobre o que apresentavam.

No final do estágio o grupo já sabia o que queria e solicitou à professora referência continuar com a mesma organização da sala, “porque assim a gente se vê” (F.37 anos), continuar com o horário semanal da biblioteca, utilizar as pastas de tarefas individuais, assim como a pasta da leitura que levavam semanalmente para casa. Ficou um sentimento não de missão cumprida, mas de semente lançada.

5.2 NOVAS QUESTÕES: NOVOS SENTIDOS?

Voltar ao campo de estágio afim de coletar dados para responder às questões de investigação deste TCC foi muito importante como retomada da semente que plantei nas nove semanas de trabalho com aquele grupo. Para minha surpresa aquela turma com a qual trabalhei no dia da pesquisa estava reduzida a três alunos, sendo dois que faziam parte do grupo durante o período de estágio e um rapaz (N.19) novo na escola. Eu já havia feito outras visitas a eles, mas já havia algum tempo que não nos encontrávamos.

No reencontro com o grupo para realizar as entrevistas, me deparei com a notícia de que alguns dos alunos que no período de estágio e no decorrer nos meses seguintes estavam acompanhando bem as atividades escolares vinham ausentes há mais de um mês e a escola não tinha obtido êxito no contato com eles, para que retornassem. A informação é que o trabalho os impedia de frequentá-la. Fiz as entrevistas com os alunos presentes, individualmente, em outra sala, e também com as alunas que avançaram para outras totalidades, mas que compunham este grupo na época do estágio. Além desses, conversei com mais dois alunos de outras totalidades, que trouxeram contribuições importantes para este trabalho.

Cabe descrever um pouco cada um dos entrevistados e algumas falas importantes para este trabalho:

N. (19 anos): Não é a aluno da turma quando aconteceu o estágio. Ex-morador de um abrigo, ex-morador de rua, sem família, atualmente está residindo numa casa de recuperação em função do uso de drogas. A dona da casa o matriculou na escola e o emprega numa fábrica de doces. Ele está frequentando a escola desde setembro, tem como objetivo tornar-se pastor, porque entende ser este o caminho para ajudar outras pessoas que estão na mesma situação que a dele. Quando questionado sobre o que o fez mudar de vida, respondeu que foi a religião.

N. (64 anos): aluna da turma durante o estágio. Vive sozinha, em condições precárias, tendo como companhia um cachorro, dependente economicamente do filho que eventualmente a visita. Apresenta problemas de visão, o que dificulta a leitura e conseqüentemente a escrita. Nem a escola, nem o filho resolveram a questão dos óculos para a aluna. Ela diz que resolveu entrar para a escola porque quando criança nunca aprendeu nada. Em seguida relata que, algumas coisas ela aprendeu, mas teve um acidente e bateu a cabeça. A partir daí esqueceu tudo o que havia aprendido. Na escola fala o tempo todo durante as aulas, o que gera conflito com os colegas, pois se desconcentram das atividades. Fica claro que este espaço, a escola, é o único local que ela tem para encontrar as pessoas. Além deste, freqüenta a igreja de onde recebe ajuda como alimentos e vestuário.

F. (17 anos): aluno da escola, mas de outra totalidade. Diz que veio estudar à noite em função do trabalho e que durante sua vida escolar anterior à EJA, teve muita dificuldade até a quinta série, mas depois seguiu de forma tranqüila. Entende que sem estudo não tem futuro. Gosta de poesias, mais de escrever do que de ler em livros. Sua mãe, também aluna da escola, o trouxe para terminar os estudos. Entrou na escola este ano.

S. (42 anos): retomar os estudos era um dos objetivos desta aluna que acabou um casamento de muitos anos e está reconstruindo a vida sozinha, pois suas filhas ficaram com o pai. É diarista e mantém com os patrões uma relação de amizade, pois trabalha nas mesmas casas a muitos anos. Estas pessoas a incentivam na questão dos estudos. Através de uma antiga professora da escola, matriculou-se na EJA. Mesmo morando longe, em Alvorada, quando iniciou o ano letivo, sempre foi freqüente. É determinada quanto aos objetivos que tem para sua vida daqui pra frente. No primeiro trimestre avançou para a totalidade dois e diz que pretende ficar um bom tempo por lá, pois entende que não está pronta para avançar mais uma totalidade. Tem o espiritismo como filosofia de vida e acredita que pode ajudar outras pessoas através dele. Salientou que as aulas durante meu estágio eram divertidas e fazia muito bem a ela dar gargalhada depois de um dia inteiro de trabalho.

E. (59 anos): separada, faxineira e costureira além de muito determinada em relação aos estudos. Entende que aprender a ler e escrever possibilita que qualquer pessoa aprenda a comunicar-se melhor, entender as pessoas e fazer lista de compras. Esta aluna relatou no final do estágio que sua maior alegria foi ter conseguido elaborar sozinha uma lista de compras para suas costuras e a vendedora da loja ter entendido o que ela havia escrito. Decidiu retomar os estudos quando veio matricular o filho na EJA. Avançou para a totalidade dois no segundo trimestre e se diz muito feliz por estar conseguindo acompanhar a nova turma.

M. (50 anos): tem como sonho poder ler a Bíblia para saber se o que é dito na igreja que frequenta realmente é o que está escrito lá. Em casa tenta ler jornais e revistas, mas desiste por não ter ninguém para dizer se está lendo corretamente ou não. Prefere ler junto à professora. Diz sentir-se mais segura assim. Num primeiro momento disse que não consegue aprender nada facilmente, por culpa dela mesma, porém quando questionada sobre seus saberes do dia a dia que foram resultado da vinda para a escola, disse que não depende mais do marido e dos filhos porque aprendeu a conhecer dinheiro, a saber, o preço das mercadorias, que não é lograda por ninguém quando se refere ao troco de suas compras, aprendeu a economizar. Ficou surpresa pelos saberes de que já se apropriou.

M.(64 anos): aluna da escola, mas não da turma do estágio. Bastante dinâmica diz ter várias atividades: grupo de dança da igreja que frequenta, doméstica em três locais, artesã e aposentada como fez questão de salientar. Tem orgulho em dizer que um dos filhos formou-se agrônomo na UFRGS. Adora ler, tem prazer em fazê-lo. Acha ler e escrever muito importante para falar melhor, porque atualmente precisa fazer relatórios na igreja, para fazer lista de compras entre outros. Reside longe da escola, mas gosta do ambiente e foi trazida por uma colega. É frequente e diz que todas as aulas e professores são bons, mas que não gosta de matemática porque tem muita dificuldade, porém se esforça para melhorar nesta disciplina.

Em todas as entrevistas a igreja aparece como o segundo local mais frequentado por eles, além da escola. Ler, escrever, frequentar a igreja foram

pontos em comum nas entrevistas. A igreja é o local onde buscam apoio para seguir em frente, ou melhor, a religião. A escola não é vista como um local de socialização, mas de aprendizagem. Nenhum outro local ensina, apenas a escola e dentro dela, a aprendizagem se efetiva basicamente na sala de aula. Para os entrevistados, uma aula só é boa quando o aluno aprende. Protagonizar este processo de apropriação do conhecimento não foi mencionado por nenhum dos entrevistados. A dependência do outro para a efetiva frequência às aulas também se faz presente de forma incisiva, pois, em sua maioria, foram trazidos por outras pessoas para estudar. Não percebem outras atividades pedagógicas como fonte de aprendizagem, portanto aulas de Arte Educação e Educação Física, espaços como biblioteca e sala de informática são pouco freqüentados pelos alunos. Palestras e filmes não atraem sua atenção pelos mesmos motivos citados acima.

Uma boa aula, no entendimento dos entrevistados, é aquela em que há folhas de exercícios e atividades no caderno. E neste ponto, saliento minha surpresa ao chegar na sala de aula e observar que as mudanças realizadas durante o estágio e relatadas no capítulo anterior, já não acontecem mais. Não houve perseverança dos alunos e nem incentivo da professora referência para que permanecessem. Vem-me as questões a partir dos dados coletados e das observações realizadas: o que a escola proporciona ao aluno da EJA, ser agente transformador de sua realidade ou transforma-o num mero copista e repetidor de discursos prontos? O que lhe é ensinado é realmente útil para a vida deste sujeito? Porque as mudanças desacomodam determinados professores se suas ações deveriam ser o fio condutor delas?

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da elaboração deste trabalho, retomei minha caminhada desde o início do curso até este momento em que escrevo as considerações finais. Minha avaliação pessoal e profissional foi intensa sobre cada ano de curso, assim como cada momento de preparação e efetiva atuação no estágio. Finalizo minha graduação saboreando um universo chamado EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Em 25 anos de magistério atuando com crianças e adolescentes, embora curiosa nos últimos anos, não imaginava o quão rico é trabalhar com alunos adultos, que buscam na escola o resgate de um tempo de vida que não volta mais. Numa sala de aula com estes alunos você se vê diante de histórias de vida marcadas pelo abandono, desamparo, sentimento de inferioridade e uma cegueira capaz de anular os conhecimentos adquiridos no dia a dia. Você aprende que, para falar de uma simples passagem qualquer da infância daquele sujeito, é preciso percorrer um longo caminho. Este passará pelo vínculo afetivo, um sorriso ao receber este sujeito na porta da sala ou, simplesmente, dizer a ele “que bom que veio” ou “senti sua falta ontem”. Isto o levará a confiança, para só então poder ouvir que um dia ele também foi uma criança que brincou, sujou os pés no barro, jogou bola, mas também apanhou, passou fome, foi abandonado e hoje é adulto. Um adulto que traz consigo muitas marcas da exclusão.

Você aprende com o aluno adulto, que existem duas opções para ser professor deste grupo: você tem a obrigação profissional e pessoal de ser o melhor professor que puder e realmente fazer a diferença em suas vidas ou você tem a obrigação profissional e pessoal de ser o melhor professor que puder e realmente fazer a diferença em suas vidas. Não há outra forma de arrancar um sorriso verdadeiro de satisfação depois de um dia inteiro de trabalho, se o encontro com os

colegas e a professora daquela noite não for um momento de prazer, acima de tudo. Só assim o aluno adulto aprenderá: sorrindo!

Paulo Freire, que embasou o estágio realizado para esta graduação, nos mostra que o analfabetismo não é uma questão meramente pedagógica, mas cultural e social. Por isso este sujeito da EJA precisa protagonizar sua vida, aprendendo cada vez que vê e faz, em todas as esferas, e precisa que a escola como espaço pedagógico/político que é, propicie experiências que valorizem os seus saberes. Certamente saberes não escolares, mas saberes de alguém que, como diz Ângela Kleimann (2005, p.14), “é letrado se sabe a função de um bilhete, mesmo não sabendo ler”. O aluno adulto é letrado, pois traz consigo os saberes do seu cotidiano, tal qual M. (50 anos) quando relata que hoje ninguém a logra no troco, porque hoje ela conhece o dinheiro. O que M. não percebe é que na verdade ela faz uma operação matemática cada vez que paga alguma compra e confere se o troco está correto.

Nos centros urbanos, uma característica marcante nas classes de Educação de Jovens e Adultos é a diversidade de origens. Se a origem dos nossos alunos é diversa, a bagagem cultural (ações, construções, elaborações, produções e manifestações) deles também o é. Essa diversidade cultural pode ser identificada pelo modo de falar, agir, reagir e pensar deste grupo. Cabe então, ao professor e à escola preparar-se para essa diversidade, adequando o fazer pedagógico a esta cultura popular, valorizando os saberes originados do cotidiano destes sujeitos. Por fim, cabe ao professor promover este encontro entre os saberes do cotidiano e os saberes sistematizados, a fim de ampliar o conhecimento do mundo e das letras, pois só assim o conhecimento escolar ganha sentido.

A condição sócio econômica, baixa autoestima, a marca do trabalho e da exclusão escolar são características dos alunos da EJA que interferem diretamente na frequência escolar, no acreditar em suas competências e habilidades e na compreensão do universo em que estão inseridos. Motivá-los com o intuito de não desistirem da realização de seus sonhos é um desafio, também para o professor

consciente, que precisa fazer este sujeito enxergar-se como cidadão que é, com deveres, mas também direitos. Desacomodá-los! Esta é a tarefa mais difícil.

Quando retornei ao campo de estágio para a realização das entrevistas, fiquei bastante desencantada por perceber que as mudanças, as quais eles haviam decidido manter depois da finalização do estágio, não perduraram mais do que alguns meses. Mantê-los em constante movimento, não deixá-los desistir dos seus objetivos, desacomodá-los diariamente para que o movimento ocorra é desgastante, mas necessário para que estes sujeitos transformem suas vidas de forma consciente.

É preciso também identificar quais os sentidos da escola para os professores de EJA. Pois, desta forma, saberemos que modificações serão necessárias para que este espaço se torne uma ferramenta de qualidade para o crescimento intelectual, afetivo e moral destes sujeitos, fornecendo conhecimentos que funcionem como suportes para o protagonismo social.

7 REFERÊNCIAS

BARBOSA, Rita Cristiana - **Educação Popular e a construção de um poder ético**. Revista Espaço Acadêmico, nº78, novembro 2001.

BECKER, Fernando. **O que é construtivismo?** Revista de Educação AEC, Brasília, v. 21, n.83,p.7-15,abr./jun.1992.

Boletim: **Projecto Principal de Educacion en America Latina y el Caribe**. (1993).

BORGES, Lúcio Machado. **Contribuições de Paulo Freire para a Educação** (2008).Blog Contexto político

Disponível em: <http://contextopolitico.blogspot.com/2008/11/contribuies-de-paulo-freire-para-educao.html>

Acesso: 15/10/2010

Caderno Pedagógico nº 2- ATEMPA/2009 . **Educação de Jovens e Adultos**

Lei nº10. 172/ 9/01/2001. **Plano Nacional de Educação**

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Por uma nova Educação de Jovens e Adultos**. In: TV Escola Salto para o futuro. Educação de Jovens e Adultos: continuar... e aprender por toda a vida. Boletim, 20 a 20 set.2004.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. e BRITO,Jader de Medeiros.**Biografia Paschoal Lemme-Informativo** 2004

Disponível em : <http://www.inep.gov.br/>

Acesso: outubro/ 2010.

FREIRE, Paulo Apud Gadotti, Moacir. **História das ideias Pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2002. P. 255.

IBGE **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**

Disponível: <http://www.ibge.gov.br/ibgeteen/pesquisas/educacao.html>

Acesso:8/11/2010

KLEIMANN, B. Ângela: **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** volume da coleção Linguagem e Letramento em foco. 2005

KLEIMAN, B. Ângela. **O conceito de letramento e suas implicações para a alfabetização**. Fevereiro de 2007. Projeto temático letramento do professor.

Disponível em:

http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/Letramento_AngelaKleiman.pdf

Acesso em: outubro/ 2010.

LA TAILLE, Yves de KOHL, Marta O.; DANTAS, Heloysa. Piaget, Vigotsky, Wallon: **teorias psicogenéticas em discussão**.

LBD -**Interpretação e comentários. Site Construir Notícias**

Disponível: www.construirnoticias.com.br

Acesso: 15/10/2010

LEI nº10.172 de 9 de janeiro de 2001- PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO .Brasil 2001

Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm

Acesso: outubro e novembro de 2010.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem** XXII Reunião Anual da ANPEd, Caxambu(1999).

PAIVA, Vanilda. **História da Educação Popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. 6ª edição revista e ampliada (outubro/ 2003)

PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO. Brasil 2003

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12280&Itemid=817

Acesso: 8/11/2010

SOARES, Leôncio José Gomes. **A educação de jovens e adultos: momentos históricos e desafios atuais**. Revista Presença Pedagógica, v.2, nº11, Dimensão, set/out 1996.

SOBOTYK, Luciene Borba. Wiki do Estágio Curricular do Curso de Pedagogia modalidade EAD, UFRGS, 2010.

Disponível

em:

<http://lucienesobotykestagio.pbworks.com/w/page/24421253/FrontPage>

Acesso: outubro e novembro de 2010.

STEPHANOU, M; BASTOS, M.H.C. **História e Memórias da Educação no Brasil-Século XX**. Petrópolis, Vozes, 2005.

TEIXEIRA, Raimundo Nonato. **Alfabetização de Jovens e Adultos- A abordagem de Paulo Freire**.

Disponível em: <http://www.scribd.com/doc/12464217/alfabetizacao-de-adultos-abordagem-de-Paulo-Freire>

Acesso: 27/10/2010

WIKIPÉDIA. **Sócio construtivismo**

Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Construtivismo_%28pedagogia%29

Acesso: 27/10/2010

WIKIPÉDIA. **Educação de Jovens e Adultos**

Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o_de_Jovens_e_Adultos

Acesso: outubro e novembro de 2010

WIKIPÉDIA. **Paulo Freire**

Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Paulo_Freire

[Acesso: outubro e novembro de 2010](#)