

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MARIA APARECIDA MONTE TABOR DOS SANTOS

**A PRODUÇÃO DO SUCESSO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
O CASO DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM BRAZLÂNDIA - DF**

MAIO, 2007

MARIA APARECIDA MONTE TABOR DOS SANTOS

**A PRODUÇÃO DO SUCESSO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
O CASO DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM BRAZLÂNDIA - DF**

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, na área de: Aprendizagem e Trabalho Pedagógico.

BRASÍLIA

2007

MARIA APARECIDA MONTE TABOR DOS SANTOS

**A PRODUÇÃO DO SUCESSO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
O CASO DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM BRAZLÂNDIA**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Renato Hilário dos Reis – Orientador

Universidade de Brasília – Faculdade de Educação

Profa. Dra. Roseli A. Cação Fontana – Examinadora

UniCamp - Faculdade de Educação

Prof. Dr. Leôncio Soares Examinador

UFMG - Faculdade de Educação

Prof. Dr. Cristiano Alberto Muniz – Examinador

UnB – Faculdade de Educação

Brasília, 30 de Maio de 2007.

Geraldo Vandré - Disparada

Prepare o seu coração prás coisas que eu vou contar

Eu venho lá do sertão, eu venho lá do sertão

Eu venho lá do sertão e posso não lhe agradar

Aprendi a dizer não, ver a morte sem chorar

E a morte, o destino, tudo, a morte e o destino, tudo

Estava fora do lugar, eu vivo prá consertar

Na boiada já fui boi, mas um dia me montei

Não por um motivo meu, ou de quem comigo houvesse

Que qualquer querer tivesse, porém por necessidade

Do dono de uma boiada cujo vaqueiro morreu

Boiadeiro muito tempo, laço firme e braço forte

Muito gado, muita gente, pela vida segurei

Seguia como num sonho, e boiadeiro era um rei

Mas o mundo foi rodando nas patas do meu cavalo

E nos sonhos que fui sonhando, as visões se clareando

As visões se clareando, até que um dia acordei

Então não pude seguir valente em lugar tenente

E dono de gado e gente, porque gado a gente marca

Tange, ferra, engorda e mata, mas com gente é

diferente

Se você não concordar não posso me desculpar

*Não canto prá enganar, vou pegar minha viola
Vou deixar você de lado, vou cantar noutra lugar*

*Na boiada já fui boi, boiadeiro já fui rei
Não por mim nem por ninguém, que junto comigo
houvesse
Que quisesse ou que pudesse, por qualquer coisa de
seu
Por qualquer coisa de seu querer ir mais longe do que
eu*

*Mas o mundo foi rodando nas patas do meu cavalo
E já que um dia montei agora sou cavaleiro
Laço firme e braço forte num reino que não tem rei*

DEDICATÓRIA

In memoriam

Ao meu pai, meu primeiro educador que me mandava ler dicionário.

E a minha mãe, que foi um exemplo vivo de mulher forte, corajosa.

Homenagem a minha mãe

Um barco que perde a direção

Hoje esta pesquisa perdeu todo o sentido para mim, sinto-me como um barco que atracou em um porto qualquer.

Não sei mais se consigo levar esta carga ao destinatário.

Eu esperançosa, animada durante estes dias acompanhava-a fazendo leituras sobre a microfísica do poder, me deparo com Foucault (p. 103) dizendo que:

A cura era um jogo entre a natureza, a doença e o médico. Nesta luta o médico desempenhava o papel de prognosticador, árbitro e aliado da natureza contra a doença. Esta espécie de teatro, de batalha, de luta em que consistia a cura só podia se desenvolver em forma de relação individual entre médico e doente.

Chamando o hospital de máquina de curar, Foucault aumenta minhas esperanças de que minha velhinha ainda sairia desta situação com vida; porém o árbitro deu o apito final.

Na madrugada de quinta-feira do dia 2 de março de 2006, minha mãe entrava em coma. . . e assim. . . veio a morte que me fez rever toda a minha vida.

Ficando aqui os vestígios de uma vida breve e plena de uma mulher de coragem, cuja vida não foi em vão.

Aproveita! Curta existência

A você mãe:

*Bendita a primavera da vida, breve,
Cujosopro tudo atravessa!
A forma desaparece
Enquanto o ser para vida desperta.
Gerações se sucedem
No esforço de evoluir;
Espécie produz espécie,
Em tempos que não tem fim;
Mundos inteiros se erguem e declinam!
Mergulha nos encantos da vida, ó flor,
Na ourela da primavera;
Louvando a bondade do Eterno,
Aproveita tua curta existência.
Acrescenta a ela, criativa,
Também o teu óbulo;
Breve e hesitante,
Sopra, o quanto agüentares,
A tua parcela de vida ao dia eterno!*

Bjornstjerne Bjørnson, Psalm II

Muito obrigada! Sua filha

Estou desencantada, mas tenho que caminhar...

Agradecimentos

Nesta fase difícil e cansativa do mestrado, agradeço primeiramente a Deus e a Nossa Senhora Aparecida por concederem-me forças, saúde e coragem.

Agradeço ao meu orientador Renato Hilário pelo incentivo, pelas horas de orientação, por seu carinho e amorosidade. Agradeço ao meu co-orientador professor Cristiano Muniz.

Agradeço ao meu grande amor Nilo pela paciência e dedicação a nossa casa nos momentos em que me refugiei na UnB.

Agradeço aos meus filhos Douglas, Aline e Erick que dão sentido a minha vida, pela compreensão e paciência durante minha ausência nos momentos em que me entregava aos livros.

Agradeço aos amigos: Ângela Dumond, Leila, Suzana, Valéria, Maura, Fátima Abrantes, Rannye e Kleber. As minhas irmãs Áurea, Geni, Nanci, Eliana e Leila pelo carinho, acolhimento e pela força.

Agradeço a professora Márcia Gilda, a diretora Cínthia e a vice-diretora Gisele, e a todos os alunos e professores da Escola Classe 01 de Brazlândia que contribuíram com esta pesquisa.

Agradeço ao meu grande amigo Ricardo pelas piadas contadas nos momentos em que estava cansada e desolada.

Aos amigos e companheiros: Madalena, Cláudia Miranda, Carmyra, Sandro e Lúcio pelos momentos de discussão e aprendizagens mútuas durante esta pesquisa. O meu carinho

abraço e muito obrigado.

Agradeço a amiga Geilza e ao amigo Cassiano que mesmo distantes, sempre estão orando por mim.

Um agradecimento especial a educadora Márcia Gilda. Que educadora!!!!!!!

Ao Narcélio, Paulo Neto a Paulo Gomes, pelas construções e aprendizagens, e experiência de vida ensinada a mim.

Agradeço às professoras Alexandra Militão, Laura Maria e Inês Maria pelas contribuições durante a qualificação.

Agradeço aos professores Maria Luiza Angelim, Professora Abádia. Agradeço aos membros da banca examinadora, por estarem ao meu lado nesse final me acolhendo por deixarem com certeza em suas falas contribuições significativas acerca desta pesquisa.

De coração meu muito obrigado a todos.

RESUMO

Esta pesquisa tem como propósito investigar que fatores facilitam a permanência de uma turma de educandos jovens e adultos da Escola Classe 01 de Brazlândia. Durante a pesquisa procuro analisar e intervir nas relações sociais da sala de aula através de minha inserção contributiva participativa. No caminhar da pesquisa vou descobrindo que esta modalidade de pesquisa fundamentada na pesquisa qualitativa tem características próximas ao estudo de caso. Procuro justificar o caminho que escolhi usando as vozes de André e Ludke, Rey (2003), Alves Mazzotti (2002), Brandão (2003), Reis (2000) e outros. Ao enfatizar as histórias de vida dos colaboradores, recorri a Antônio Nóvoa (1995) por ser um dos autores que respalda a pesquisa que busca na voz do pesquisado indícios que justifiquem seus valores, e suas micro relações com o contexto social em que vivem. Na análise das narrativas conto com as vozes de Freire (2002); Soares (2005); Vygotsky (2001); Bakhtin (1992); Reis (2000); Fontana (2000) e vários outros. O resultado da pesquisa evidencia que a permanência dos alunos da EJA na Escola Classe 01 acontece porque as práticas pedagógicas desta sala de aula estão pautadas na dialogia dialética na escuta sensível e elaborante, enfim há um novo exercício curricular que abre espaço a uma educação de jovens e adultos oxigenante.

ABSTRACT

This research aims to investigate the factors which make easier the permanence of a class of young and adults students from the Elementary School 01 of Brazlândia. During the research I tried to analyze and to intervene in the classroom social relations through my contribution and participation insertion. In the walking of the research I go discovering that this research modality, based on the qualitative research, has characteristics next to the study of case. I look for to justify the way that I chose using the voices of Ludke, Rey (2003), Alves Mazzotti (2002), Brandão (2003), Reis (2000) and others. When emphasizing life histories of the collaborators, I appealed to Antônio Nóvoa (1995) for being one of the authors whom endorse the research that searches in the voice of searched the indications that justify its values and its micron relations with the social context where they live. In the analysis of the narratives I count on the voices of Freire (2002); Soares (2005); Vygotsky (2001); Bakhtin (1992); Reis (2000); Fontana (2000) and several others. The result of the research evidences that the permanence of the students of the Young and Adults Education in the elementary school 01 happens because the pedagogical pratical of the classroom are guided by the dialectic dialogy, the sensible and elaborating listening, at last, there is a new curricular exercise that opens space to a young and adults oxigenate education.

Sumário

Apresentação	10
---------------------------	----

CAPÍTULO I - Introdução ao Objeto de Investigação

1.1 - O que eu fiz, com o que fizeram de mim	14
1.2 - Só eu sei as estradas por onde andei.....	16
1.3 - O tempo passou. . . agora como professora.....	21
1.4 - Vida cíclica. . . nova fase. . .	
Surgem outras oportunidades: atuando como formadora de professores	23
1.5 - A travessia continua. . . agora inicio minha formação no campo da pesquisa em educação como aluna especial do mestrado	26
1.6 - Nova Etapa – vida / pessoal / profissional.	30

CAPÍTULO II - Delineamento do Objeto de Estudo

2.1 - Da problemática ao estabelecimento de objetivos	
Busco a visão do “real”. . . Quadro da Escola Pública no DF	32
2.2 - Mais de 26 mil fogem do colégio na capital.. ..	35
2.3 - E a Educação de Jovens e Adultos como vai?	
Contextualizando a Educação de Jovens e Adultos no DF.....	38
2.4 - Questão central da pesquisa	42
2.5 - Brasil: O alfabetismo é um desafio pendente	
Fundamentando o objeto	44

CAPÍTULO III - Descrição do Campo Investigativo e Procedimentos Metodológicos

3.1 - Início do diálogo aberto com alguns Mestres	
"Já não ando sozinha"	49
3.2 - Traçando a metodologia / Percurso	54
3.3 - Definindo o lócus da investigação	60
3.4 - Porque pesquisar em Brazlândia?	62
3.5 - Agora quero que saiba um pouco mais sobre a cidade onde vivo	
Brazlândia menina, mulher, idosa	64
3.6 - A escola que abre as portas para a pesquisa.....	66
3.7 - Descrição da sala de aula... Paredes marcadas... carteiras velhas nada aconchegantes	72
3.8 - Como escolho meus colaboradores	
Você ainda deve estar perguntando o por que desses colaboradores e não outros .	74
3.9 - Como Paulo Antônio (secretário da escola), tornou-se colaborador durante a pesquisa?	76
3.10 - Mais um dedo de prosa	
Por que escolhi Paulo Gomes e Narcélio?.....	77
3.11 - Nesse momento estes sujeitos participantes conversam comigo e com você.	83

CAPÍTULO IV - Análise dos Processos de Permanência por Meio das Narrativas

4.1 - . . . enquanto a sede não passa. . . a peregrinação continua	88
4.2 - Análise da História de Narcélio	93
4.3 - Conversando com Paulo Gomes	100

4.4 - Análise da História de Paulo Gomes	102
4.5 - Paulo Antônio Neto narra a sua história	105
4.6 - Análise da História de vida de Paulo Neto	110
4.7 - E Márcia Gilda? É mais uma militante nesse processo de resgate do excluído. Converse com ela.	114
4.8 - Analisando a história de vida da educadora.....	116
Considerações Finais	146
REFERENCIAL	152
ANEXOS	
ANEXO A - Entrevista.....	158
ANEXO B - Declaração de Hamburgo Sobre Educação de Adultos	160
ANEXO C - A proposta de Educação de Jovens e Adultos da SEEDF/2006	171
ANEXO D - Gráfico da distribuição da População de Brazlândia.....	172
ANEXO E - E surgem outras vozes	173

Apresentação

Esta pesquisa traz como objetivo desvelar como a Escola Classe 01 de Brazlândia consegue superar a evasão escolar que é considerada “praxe” na cultura da Educação de Jovens e Adultos - EJA do Distrito Federal.

Busco analisar as relações sociais da sala de aula por meio de uma inserção contributiva participativa. Sou pesquisadora/professora atuante durante e após o processo da pesquisa.

Procuo não ficar na identificação e análise diagnóstica, mas intervir, intermediar e contribuir, aprendendo e ensinando no entrecruzamento das relações de saber, poder, sentir em um movimento de aprendizagem mútua dentro da perspectiva histórico cultural que afirma que as constituições acontecem no processo e este é que alimenta a evolução humana.

Durante a evolução da dissertação faço uso das palavras de Freire (2003), Reis (2000), Brandão (2003), Arroyo (2005), Bakhtin (1992), Foucault (1995), Soares (2005), Fontana (2003), Lacerda (2003), Vygotsky (2001) e de tantos outros não mais como “palavra alheia”, mas como palavra própria.

A pesquisa inicialmente denuncia as relações sociais que contribuem com o abandono do educando e, ao mesmo tempo, levanta sinalizações que anunciam a possibilidade de que o sistema escolar pode e deve fazer o movimento contrário, garantindo a permanência.

O presente trabalho de pesquisa consta de quatro capítulos.

Início narrando minha história de vida relacionada ao objeto, a fim de que o leitor compreenda como fui me tornando professora e de onde parte o meu interesse sobre a Educação de Jovens e Adultos. Procuo narrar experiências que vivi, enquanto menina, lecionando para diversas turmas do MOBRAL.

Ainda no primeiro Capítulo, destaco histórias de vida que são relevantes para a emergência do objeto e enfatizo que a formação de professor intermediada pela SEEDF/UNB/PIE (Pedagogia para Início de Escolarização) abre possibilidades para uma nova visão de educação, de formação de professores e, paralelamente de educadores de jovens e adultos.

Outro destaque relevante que faço no Capítulo I é a formação/transformação e intervenção que a disciplina Tópicos da Educação de Jovens e Adultos e Formação de Professores oferecida no Mestrado pela UnB, promove em relação ao objeto EJA.

Assim, conto com as vozes de Mariane, Manoel e Nirce que somam suas experiências vivas sobre o quadro da EJA. Nessa história toda, como diz Reis (2000) “os sujeitos vão se constituindo, transformadores e transformados”.

Procuo fundamentar o objeto trazendo um pouco de notícias sobre educação no DF.

E busco, por meio de entrevistas, relatar o *quadro negro* que significa a evasão na EJA na voz do Professor / Diretor da DEJA – Departamento de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Educação do Distrito Federal, Alcides Correa.

Embora o tema Evasão seja relevante e, por isso, discutido em várias pesquisas que tratam da EJA, não é o meu objeto, mas sim o movimento contrário, a permanência.

No segundo Capítulo, destaco sobre o quadro da Escola Pública do Distrito Federal ressaltando as questões que levam o educando à evasão escolar. Trago dados estatísticos que anunciam e denunciam o insucesso escolar em pesquisas realizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. Pesquisas que sinalizam que nos seis primeiros anos do século os sinais de evasão aceleram a curva da crise no ensino do DF.

No terceiro Capítulo, busco um método que dê movimento oxigenante à pesquisa, em um paradigma metodológico de inserção contributiva participativa. Eu, pesquisadora, acompanho, intervenho e contribuo no cotidiano da sala de aula.

Na caminhada estou atenta à dinâmica da sala de aula. Inicio a inserção observando esse movimento a fim de escolher os colaboradores da pesquisa.

O quarto Capítulo traz para o texto a história de vida dos participantes jovens e adultos que, por meio de conversas e entrevistas, foram construindo as respostas das questões da pesquisa.

Neste mesmo Capítulo vou analisando as narrativas e compreendendo que eu pesquisadora / professora também era mediadora da transformação da sociedade em que vivemos, desde que estivesse disposta a ser transformada e transformar simultaneamente o meio econômico social e cultural em que vivo.

Ainda neste capítulo, trago os diálogos e a análise dessas ações dialógicas travadas em sala de aula que sinalizam a singularidade da ação educativa da educadora. Ainda descrevo como a educadora desenvolve a avaliação em sua sala.

As considerações finais trazem indícios que explicam a permanência da turma pesquisada.

Esse movimento de permanência acontece quando as práticas pedagógicas são estabelecidas em relações sociais constitutivas pautadas na dialogia dialética, na escuta sensível e elaborante.

Ações simples que desafiam os dados estatísticos sobre EJA e evasão no DF.

CAPÍTULO I

1.1 - O que eu fiz, com o que fizeram de mim

*Em 1962, nascia em uma maternidade discreta, em um hospital no interior de Goiás,
uma menina que é doada à enfermeira.*

*De pele negra, forte e esfomeada; passara dias com sua matriarca, negando-lhe o seio.
Passados exatamente três dias, a enfermeira acolhe-a como filha; e privilegia-a com um
lar;*

A infância vem . . .

*A menina vai à escola; e lá é apelidada; pois é negra do cabelo duro; e a dúvida é o
pente que lhe penteia . . .*

Cresce. . .

Naquele tempo havia o curso de admissão para ingresso na quinta série . . .

*A menina negra do cabelo duro recebe a carteirinha de entrada na escola, e depara-se
com o nome de uma mãe que lhe é estranha.*

A descoberta. . .

A rejeição à mãe biológica se inicia.

A menina cresce. . . Aos dezoito anos começa a trabalhar, e está feliz com o primeiro emprego. . . Faz cobrança por telefone aos clientes que estão com os carnês atrasados na loja Credilar Guará.

De repente. . .

Depara-se com uma ficha que mais parecia a cópia de sua certidão de nascimento.

Tranca-se no banheiro, o coração dispara;

É verdade,

Assim encontra todos os dados de sua mãe biológica. Conhece-a, julga-a, cobra-a, necessita transverberar a ira. . . Mas isso passa.

Novamente a menina vai à escola, agora como professora.

1.2 - Só eu sei as estradas por onde andei

Pra início de conversa: Minha história e o objeto

Criada em uma cidade interiorana de Goiás, chamada Campo Limpo, convivi desde muito cedo com os livros. Em cidade pequena não há locais de diversão, por isso, por ordem de meus pais vivia lendo livros. Em determinados momentos soava em meus ouvidos o grito de meu pai. . . “Se não tem o que fazer, vá ler dicionário.”

Vivendo neste contexto logo aos 12 anos de idade estava eu, menina franzina, diante de uma turma do MOBRAL¹. Iniciava a profissão de alfabetizadora de jovens e adultos. Nunca ouvira falar em Paulo Freire.

Nesta retrospectiva, lembro-me bem do quadro verde, do *bê-a-bá*, em destaque, passo noites e noites neste ritual. Já bem sabia que queria ser professora; enfrentava o desafio de educar lançando mão da criatividade para que os alunos não desistissem.

Percebia, naquele tempo (1974), que as pessoas se sentiam envergonhadas de estarem na escola com a “idade avançada”. Aprenderam bem a lição da sociedade do preconceito, da sociedade que destrata a criança, o idoso, o negro, o pobre.

Aos dezoito anos vim para Brasília, passei no concurso público para professora da antiga FEDF², e recebi uma turma de Educação de Jovens e Adultos

¹ Movimento Brasileiro de Alfabetização foi criado pela Lei 5.379 de 15 de dezembro de 1967, com o objetivo de propor estudos no campo da educação e alfabetização de adultos.

² Fundação Educacional do Distrito Federal.

cursando a fase I (1ª a 4ª série do supletivo³). Estava eu novamente diante da Alfabetização de Jovens e Adultos Desta vez me deparei com o “Método Paulo Freire”, trabalhando o vocábulo TIJOLO, desvinculado do contexto, sílabas desvinculadas do universo existencial.

Considero este período de ignorância pedagógica marcante, pois tinha a clareza de que o meu aluno era excluído e que eu também não deixava de ser excluída, mas não compreendia bem o sentido da palavra liberdade; e nem como se conquistava. Trabalhei por muito tempo em sala de aula, fundamentada no senso comum, na consciência ingênua, como aponta Freire (1981, p. 21).

Não é possível um compromisso verdadeiro com a realidade, e com os homens concretos que nela e com ela estão, se desta realidade destes homens se tem uma consciência ingênua.

Lembro-me bem que nós educadores fizemos muitas greves por trás do *slogan* EDUCAÇÃO PÚBLICA E DE QUALIDADE. E tenho consciência que esta educação de qualidade ainda não adentrou os portões retangulares de nossas escolas.

Em 1985, lecionei em diversas turmas de quarta série e de alfabetização, no noturno, antigo supletivo.

Convivi todos esses anos com educandos que tentaram permanecer na escola e concluir os estudos. Estes, sempre investiram em superar as pressões impostas pelo sistema da Educação Pública, mas, infelizmente, educação no Brasil não é prioridade. Imagine se Educação de Jovens e Adultos seria? Segundo Reis (2000) é parte desta clientela que sustenta o subemprego.

³ Foi regulamentado pela Lei 5692, de 11 de agosto de 1971, com o objetivo de suprir a escolarização regular e promover crescente oferta de educação continuada.

Tenho consciência da necessidade de uma mudança de postura por parte de nós educadores, pois fomos educados na concepção “bancária”⁴ de educação. Muitos de nós ainda compreendemos educação como ato de depositar, de transferir conhecimentos.

Essa cultura bancária nos acompanha há muito tempo. É interessante que até mesmo na faculdade, como estudante de filosofia, tínhamos na figura do educador o ser iluminado que transmitia o conteúdo.

Hoje estou convencida que eu / nós educadores temos que subverter a cultura do bancarismo. E só a partir dessa mudança de postura nós nos libertaremos de algumas pressões que sofremos, externas à escola.

Cabe aqui uma pergunta: Como formaremos cidadãos autônomos se a escola não é autônoma? Nós professores estamos acostumados a receber idéias prontas. Haja vista que o currículo é pensado e elaborado fora da escola. Muitas das mudanças que a escola sofre vêm de forma verticalizada.

Em dezembro de 2005, a Secretaria de Educação enviou para as escolas uma proposta⁵ “pronta” que exige 75% de presença do educando jovem e adulto, conforme é exigido no ensino regular.

As atividades do noturno têm início às 19 horas e vão até às 22h45min. Existem escolas que trabalham com um tempo de tolerância no horário da entrada que, geralmente, é de 15 minutos. Portanto, o aluno que não estiver na escola até 19h15min só poderá assistir à segunda aula, que começa às 19h50min.

⁴ Na visão bancária a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos. Freire, Paulo, *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra, 2002, p.58.

⁵ A proposta está em anexo.

Aproveito aqui para citar alguns exemplos do que é oferecido em algumas escolas da rede, aos sujeitos homens e mulheres que, na maioria das vezes, trabalham o dia inteiro e têm que estudar a noite.

Muitos destes personagens, no caso específico de alunos moradores de Brazlândia, permanecem no ônibus mais ou menos uma hora e quarenta minutos para chegar ao emprego, e gastam o mesmo tempo para retornarem às suas casas. Isso quando o ônibus não quebra.

Muitas vezes o cumprimento por parte do professor de algumas dessas exigências, como a falta de adaptação curricular, podem causar a evasão.

Certa vez, deparei-me com a seguinte situação: lecionando para a 2ª série Fase I, no ano de 1989, um aluno chamado Manoel da Abadia Pereira da Rocha, nascido em Corumbá, em 1951, esposo de D. Gercína Moreira, pai de 4 filhos, que por coincidência 2 deles eram meus alunos pela manhã na 4ª série do ensino regular, chegou à escola triste, cabisbaixo, e eu logo percebi e perguntei o que havia ocorrido.

Ele disse assim:

Professora, acho que vou perder o meu emprego. Meu chefe, diretor do departamento de recursos humanos do Serviço de Limpeza Urbana (SLU), deu um prazo de 30 dias para que os funcionários que não têm diploma apresentassem o diploma de 4ª série. Como faço professora, se estou na 2ª série?

Fiquei pensando no que fazer para ajudar seu Manoel.

No dia seguinte, procurei a diretoria, contei a situação do seu Manoel e pedi autorização para aplicar um teste de promoção ao nível da 4ª série.

Só que seu Manoel tinha pouco domínio de leitura e escrita. Então o ajudei a responder a prova e conseguir o diploma de 4ª série, porém fiz uma exigência: que ele fizesse aquele diploma valer realmente, concluindo seus estudos.

Assim, seu Manoel não perdeu o emprego que sustentava sua família.

Hoje tenho o meu desenvolvimento, que para meu gasto está suficiente. Quando eu não sabia ler e escrever era cego... Chegava no banco os outros preenchiem o meu cheque. Sentia vergonha. Estudei até a 5ª série como prometi à professora Tabor. Depois saí da escola, pois estava muito dificultoso. Só não desenvolvi mais porque as outras professoras não compreenderam à minha dificuldade⁶.

Para impedir que seu Manoel perdesse o emprego, sei que burlei as normas impostas pelo sistema, sofri pressões e tive medo das conseqüências, porém não me arrependi...

⁶

Informações obtidas através de entrevista realizada no dia 15 / 08 / 2006.

1.3 - O tempo passou. . . agora como professora

Deixo para trás a Escola Classe 04, chamada hoje de Centro de Ensino Fundamental 02 de Brazlândia.

Em 1991, fui aprovada no concurso público para professor nível III. Nessa época a Secretaria de Estado de educação do Distrito Federal-SEEDF dividia os professores em níveis:

Nível I – Professor de 1^a a 4^a séries

Nível II – Professor de 5^a a 8^a séries

Nível III – Professor de 2^o Grau

Chego à Escola Normal de Brazlândia para lecionar a disciplina Didática e Filosofia da Educação.

Lá, encontro Mariane Marques Gomes, uma baiana de 38 anos que veio da EJA estudar Magistério, após 10 anos afastada da escola. Logo que chegou foi acolhida pelos professores e pelos colegas da turma. . . Assim Mariane conseguiu formar-se. Hoje é professora. . .

Com certeza fazer Magistério foi difícil... Mas eu fiz o que eu queria e o que precisava fazer... Trabalhei em diversas áreas, fui secretária de dentista, caixa de supermercado, estoquista no Hotel Nacional, porém nada disso preenchia a minha alma. O que eu queria mesmo era trabalhar na área de educação.

...E foi através da educação que enxerguei o mundo de forma diferente.

...Gosto tanto de ser professora que se precisar trabalhar sem remuneração para ajudar os meus alunos, eu trabalho⁷.

⁷

Anotações feitas em entrevista realizada no dia 25 / 08 / 06 do corrente.

Mariane⁸ foi acolhida e agora acolhe. A maioria dos Educandos Jovens e Adultos que resolvem retornar ao chamado ensino regular; chegam à escola com um sentimento de rejeição e sentindo-se, muitos deles, incapazes de estar no Ensino Regular.

Por isso a mediação feita pelos sujeitos, professores, servidores, diretores e os próprios colegas fazem com que o indivíduo se sinta fortalecido e faça ruptura com os sentimentos de insegurança, rejeição etc.

No caso de Mariane a acolhida, a amorosidade contribuíram para que a mesma não abandonasse o sonho de ser professora.

Digo que Mariane, com a acolhida, aprendeu a acolher, baseada em Reis⁹ quando afirma que “a amorosidade está relacionada com o sentimento de que o sujeito acolhido tem o sentimento de acolher”.

Assim a amorosidade, no sentido de acolher, de ser acolhido pelo outro deve ser prática na sala de aula.

⁸ Anotações feitas em entrevista realizada no dia 25 / 08 / 06 do corrente.

⁹ Na perspectiva de Reis (2000, p.05) a amorosidade está relacionada com o sentimento de que o sujeito é acolhido e tem o sentimento de acolher o outro.

1.4 - Vida cíclica. . . nova fase. . .

Surgem outras oportunidades: atuando como formadora de professores

Em 1999, a SEEDF faz convênio com a Universidade de Brasília. Esta seleciona professores da rede pública para atuarem como professores-mediadores do Curso de Pedagogia para Professor em Exercício no Início de Escolarização (PIE).

O processo seletivo é constituído de prova escrita, entrevista e apresentação de currículo. Fui selecionada para atuar como professora mediadora¹⁰ junto aos professores cursistas, professores da rede pública do DF, que possuíam formação em nível médio. O curso veio atender à LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, que em seu Artigo 87, parágrafo terceiro, inciso 3, estabelece um prazo de 10 anos para que os professores estejam capacitados em nível superior.

Surge assim um espaço para capacitação dos professores da rede em nível superior e muito mais que isto: espaço de reflexão, de releitura da realidade escolar do Distrito Federal.

Este foi um momento de muito estudo em minha vida. Novo exercício curricular. O teórico sendo revisto no dia-a-dia do professor cursista, dentro da sala de aula. Para nós, professores, era um novo momento pedagógico.

¹⁰ Professores da Secretaria do Estado de Educação do DF que passaram a atuar na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como docentes do curso após seleção específica e formação em curso de Especialização ofertado pela FE/UnB. IN: Miranda, Cláudia Queiroz. A releitura de porta-fólio para a construção do Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia. Dissertação de Mestrado apresentada na Faculdade de Educação/UnB (2006, p.13).

Momento em que nós da rede pública tivemos a oportunidade rara para um contato profundo com uma proposta de educação diferente.

O desenho curricular¹¹ do curso PIE busca a articulação entre as áreas / dimensões formadoras e os eixos integradores e transversal a cada semestre. Conforme se percebe no quadro a seguir:

MÓDULOS	ÁREA/DIMENSÃO FORMADORA – A <i>Organização do trabalho Pedagógico</i>	ÁREA/DIMENSÃO FORMADORA – B <i>Organização do Processo Educativo</i>	ÁREA/DIMENSÃO FORMADORA – C <i>Organização do processo social</i>	Eixos Integradores	Eixo Transversal
MÓDULO 01	Educação e Língua Materna 1				Cidadania, educação e letramento.
MÓDULO 02	Educação e Língua Materna 2 Educação, Arte e Movimento 1	Fundamentos da Educação Básica – Educação Infantil e Fundamental (início de escolarização) para crianças, jovens e adultos.		Cultura e contexto social	
MÓDULO 03	Educação e Língua Materna 3				
MÓDULO 04	Educação, Arte e Movimento 2	Desenvolvimento e Aprendizagem	Contribuições da Psicologia para a Educação		
MÓDULO 05	Educação, Arte e Movimento 3	Currículo e Diversidade Cultural		Currículo e Diversidade Cultural	
MÓDULO 06	Educação e Língua Materna 4 Bases Pedagógicas do Trabalho Escolar 3		Educação Brasileira: organização e processos		

As três áreas / dimensões encontram-se estreitamente relacionadas entre si, sendo elas:

1. Organização do Trabalho Pedagógico – essa dimensão está relacionada às atividades docentes que o professor-cursista já desenvolve no exercício de sua

¹¹ PIE/FE/UNB/SEEDF. Orientações Gerais do Curso de Pedagogia para Professores em Exercício no Início de Escolarização. 2002. p. 21 e 22.

profissão no que se refere à formação e construção dos saberes junto aos seus alunos. Além disso, ela evidencia um movimento de constante reflexão e mudanças da prática pedagógica.

2. Organização do Processo Educativo – está relacionada à construção dos domínios, competências e habilidades necessárias à formação de um profissional que compreenda as relações e mediações decorrentes da organização do processo educativo.
3. Organização do Processo Social – relaciona-se à possibilidade de intervenção educativa, subsidiada pela reflexão que tem como partida a prática pedagógica do professor-cursista, buscando desenvolver suas potencialidades para exercer sua profissão com vistas a mudanças substanciais na comunicação na qual a escola está inscrita, na cidade, e, conseqüentemente, no nosso país.

Certa vez, fazendo o trabalho de mediação na turma I, em 2002, no CEP: Centro de Ensino Profissionalizante de Ceilândia, em estudo do módulo II, vol 3, apoiado no Eixo integrador: Cultura e Contexto Social, refletindo sobre a seção I que faz um enfoque todo especial sobre a Educação de Jovens e Adultos, uma professora cursista relatou que só conseguiu concluir o Ensino Médio fazendo EJA, e que fora o período que mais se sentiu desassistida dentro da escola. Partindo deste depoimento, com palavras carregadas de muita emoção, nós professores percebemos que aquele módulo, desenhado pelos escritos do autor, realmente nos dizia o cenário da EJA na rede pública do DF.

Conforme Reis (2000, p.59) ¹²

Nossos jovens e adultos chegam a escola assim: postura corporal de encolhimento. Sensação de rejeição, exclusão... baixa auto-estima, frases curtas, lacônicas...

O silêncio parece ser a marca. Homens e mulheres silenciados ou em silenciamento, em suas relações familiares e de trabalho.

Essas reflexões nos inquietaram, começamos a prestar mais atenção sobre o estado caótico que se encontra a Educação de Jovens e Adultos em parte da Rede Pública do Distrito Federal.

De todo este tempo na escola pública, percebi uma relação de desafeto da Rede de Ensino por parte de alguns gestores, de alguns professores com a EJA e, atuando no curso PIE, inquietei-me mais ainda ao conviver no trabalho de mediação com diversos professores que atuam em EJA. Pesquisando e acompanhando a produção acadêmica dos cursistas em seus Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC)¹³ refleti sobre os vícios pedagógicos que nos acompanham, e ao mesmo tempo, sobre o desejo real destes professores de repensar o fazer pedagógico, bem como vontade de buscar caminhos diferenciados.

1.5 - A travessia continua. . . agora inicio minha formação no campo da pesquisa em educação como aluna especial do mestrado.

Em 2003 conquisto uma vaga como aluna especial no Mestrado da Faculdade de Educação / UnB. Inicio uma nova trajetória com a disciplina Tópicos

¹² Reis, Renato Hilário op. cit. P.59.

¹³ O TCC tinha como objetivo estabelecer a relação teoria e prática do professor cursista.

Especiais em Formação e Atuação do Profissional da Educação de Jovens e Adultos.

Fico mais perto de Reis.

Observo tudo. Se a fala condiz com suas ações.

As atividades nos mostram o exercício de aprender com a escuta, que me faz retrabalhar conceitos e acolher a fala do outro, percebendo que sua historicidade me complementa. . .

Considerando que a escuta exercita os cinco sentidos, percebo que o que vivenciamos durante as aulas da disciplina Tópicos Especiais da EJA é defendido por Barbier (2002, p.98) como sendo a “escuta sensível” onde para o autor são desenvolvidos a audição, o tato, o gosto, a visão e o paladar.

E aproveitando essa escuta aguçada conto minha história de vida... Faço um resgate dos momentos em que fui silenciada.

Nestas relações vamos todos nós nos transformando. No confronto de idéias vem a dialogia dialética Backtiniana que é a mesma linha ideológica de Reis. Assim, todos os dias, aprendemos a ser mais gente, mais sensíveis, mais acolhedores. Na verdade estamos aprendendo a ser professores de Jovens e Adultos.

Encontro na fala de cada um dos colegas da turma o que faltava em mim e exercitamos a troca.

Escuto a história de Nirce¹⁴. . .

Meu nome é Nirce Barbosa Castro Pereira, nasci aos 31 de agosto de 1952 e completo 53 anos de idade em agosto próximo.

¹⁴ Nirce Barbosa Castro Pereira era aluna especial da Turma Tópicos Especiais em Formação e Atuação do Profissional da EJA – Ministrada na FE/UnB.

Sou mãe de 4 filhos, e avó de 3 netos, por ser a filha mais velha de uma família de 9 filhos, fui obrigada a trabalhar para ajudar no sustento da família muito cedo.

No ano de 1975, já casada, vim para Brasília, como muitos tentar um destino melhor, e assim consegui me firmar na cidade com um pequeno comércio.

No ano de 1999, incentivada por amigos, indignados por eu não haver completado o meu ensino fundamental e médio, me matriculei no Centro de Ensino nº 2 de Taguatinga Sul, para realizar este sonho adormecido há tanto tempo.

Estava eufórica com o fato de retornar à escola depois de tantos anos, e dentro do que foi possível acelerei o que pude este período.

Passsei momentos de grande indignação, nós alunos da Educação de Jovens e Adultos éramos tratados com descaso, por alguns professores. Quase desisti.

Por ser perseverante fui até o fim, mas muitas vezes contestada por alguns professores, que de fato não tinham nenhum compromisso com a missão, nem com seu juramento de formação. Muitos diziam que eu seria mais um número com diploma para alimentar as pesquisas do governo com relação à educação no Brasil.

Resolvida a mudar este quadro, sai dali formada no mês de novembro de 2000. Em dezembro do mesmo ano prestei vestibular para Letras com dupla habilitação em uma faculdade particular, até porque a Universidade Federal de Brasília segundo a consciência que haviam formado em mim na época, era algo inviável para os alunos da rede pública, e principalmente da Educação de Jovens e Adultos. Nem pensar.

Por ser testemunha presente pude ver e sentir o descaso de como o aluno da Educação de Jovens e Adultos é tratado nas escolas, decidi me capacitar na área. A consciência tem que mudar e começar por mim.

Como diz o meu mestre Renato: “tudo o que fazemos mexe com o universo”.

Se eu conseguir me transformar e conseguir mexer com a minha comunidade já está de bom tamanho¹⁵.

¹⁵ Informações obtidas durante a aula ministrada pelo professor Renato Hilário Reis no 2º semestre de 2003 na Disciplina Tópicos de Educação de Jovens e Adultos. FE / UnB.

Nesse intercâmbio, percebo que sentimos a necessidade de explicar para nós e para o mundo a nossa origem / vida.

No uso da escuta elaborante, esse tempo é construção, vou me refazendo.

Na dinamicidade das aulas percebo que a contribuição mútua vai dando baixa a educação bancária.

Sabidamente Reis trabalha em nós o dessilenciamento fazendo com que nos percebamos também capazes. E nos diz: “A revolução micro começa quando mudamos posturas, silenciamento não tem idade... e se dá na família, na escola, na igreja, na comunidade.”¹⁶

Aprendemos que não somos meros espectadores, mas fazedores de nossas histórias dentro de um processo de inacabamento constante.

E a dinâmica continua.

Envolvida com as palavras dos colegas, fui construindo e desconstruindo a imagem sobre a disciplina do Mestrado e, concomitantemente, vendo o meu papel de educadora.

Com o uso da palavra, minha e do outro, percebo o despertar de nossas consciências a nível individual e coletivo. Sinto a presença de Vygotsky (2001, p. 485) que reforça a minha idéia com sua fala “A palavra é o pequeno mundo da consciência”.

Não há palavra sem o peso da história. As palavras são montadas em pequenos retalhos que se somam entre si, e restituem-se / constituem-se assim a nossa nova consciência.

¹⁶ O professor Renato Hilário Reis faz essa afirmação durante as aulas da disciplina citada anteriormente.

E a inquietação continua, pois a consciência conscientiza-se cada vez mais. .

. E as palavras e as consciências transformam-se em hora relógio, sinto a necessidade de fazer mestrado. Inscrevo-me em outubro de 2004. . .

Pela convivência com a história de Manoel, Mariane e Nirce, inscrevo-me com a intenção de falar sobre EJA e evasão escolar.

1.6 - Nova Etapa – vida / pessoal / profissional. . . como mestranda querendo investigar os sujeitos da EJA

Fui aprovada no mestrado.

Comemorei rindo e chorando de felicidade. . .

Agora percebo que a minha responsabilidade aumentará; pois acredito que serei cobrada pelos meus saberes.

E vem março de 2005

Estou na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, com a responsabilidade de pesquisar sobre a escola.

Olhar a educação de forma mais aguçada; focar a temática educacional trabalhando com a lente em vários ângulos, e o mais interessante de tudo: olhar-me como pesquisadora partícipe deste processo.

Para expressar o melhor significado do mestrado em minha vida profissional / pessoal, busco a alegoria da caverna de Platão apud Coutrim (2002, p. 99).

O Mito da Caverna

Platão criou uma alegoria, conhecida como mito da caverna, que serve para explicar a evolução do processo de conhecimento.

Segundo ele, a maioria dos seres humanos se encontra como prisioneiro de uma caverna, permanecendo de costas para a abertura luminosa e de frente para a parede escura do fundo. Devido a uma luz que entra na caverna, o prisioneiro contempla na parede do fundo as projeções dos seres que compõem a realidade. Acostumado a ver somente essas projeções, assume a ilusão do que vê, as sombras do real, como se fosse a verdadeira realidade.

Se escapasse da caverna e alcançasse o mundo luminoso da realidade, ficaria livre da ilusão. Mas, estando acostumado às sombras, às ilusões, teria de habituar os olhos à visão do real: Primeiro olharia as estrelas da noite depois as imagens das coisas refletidas nas águas tranqüilas, até que pudesse encarar diretamente o sol e enxergar a fonte de toda luminosidade.

Aproveito o mestrado para buscar expressividade, opor-me ao instituído, existir, resistir, participar, romper, reinventar, historicizar, enfim, sair da caverna e alcançar o mundo luminoso da epistême.

Entendo que por estar inserida há 20 anos no contexto educacional, como professora, eu esteja evitando olhar a luminosidade que está exposta fora da caverna, porque muito de nós nos acomodamos e ficamos observando apenas as projeções da realidade.

O momento da pesquisa que traz, ao mesmo tempo, a certeza / incerteza, não permitirá que eu me conforme apenas com as projeções, com as sombras que escondem a minha / nossa realidade educacional. Tenho ciência de que não posso evitar olhar a luminosidade que está exposta fora da caverna.

No capítulo seguinte reflito de forma breve sobre o quadro da Escola Pública do DF e aproveito para anunciar a Educação de Jovens e Adultos como objeto de pesquisa.

CAPÍTULO II

2.1 - Da problemática ao estabelecimento de objetivos

Busco a visão do “real”. . . Quadro da Escola Pública no DF

Fundamentando o Objeto de Pesquisa.

Existe o pressuposto, e a convicção, de que nada vai mudar em educação se não houver mudanças na escola e mais ainda dentro das salas de aula.
(CÓRDOVA, 2003, p.60)

Córdova (2003, p.240) é enfático ao dizer que é pela nossa incapacidade de docentes, de criarmos uma dinâmica escolar, metodológica compatível com esses mesmos sujeitos, freqüentemente vitimados, que somos pelas amarras burocráticas e formalistas, fora e dentro de nós mesmos.

Nossas amarras vêm desde o nosso processo de formação, muito do que discutimos na teoria não conseguimos desenvolver no contexto da sala de aula.

Não percebemos os sujeitos da EJA como partícipes atuantes no planejamento das ações que serão envolvidos na escola.

No início do ano letivo temos a chamada semana pedagógica que acontece antes do aluno chegar à escola e nós professores, individualmente, selecionamos os

conteúdos que abordaremos durante o ano com o aluno, porém sem a participação do mesmo.

Além disto, todas as festividades que acontecem na escola como, por exemplo, a festa junina, o aluno não participa do planejamento da mesma e nem decide o que a escola fará com o que arrecadou financeiramente durante o evento.

Trago para o texto a visão das escolas que trabalhei durante esses 23 anos de secretaria e dos depoimentos ouvidos no PIE dos próprios colegas professores.

O nosso processo de formação não nos despertou para a prática do planejamento participativo, assim nossos educandos não têm o direito de opinar, de pensar e tomar decisões individuais e coletivas, por não prepararmos nossos educandos para desenvolverem a autonomia.

Como aponta Villas Boas (2003, p.54) o planejamento constitui uma atividade de reflexão individual e coletiva sobre nossas ações e opções.

A Organização do Trabalho Pedagógico não pode ser uma ação solitária pensada/elaborada somente pelo professor. Talvez seja este um dos erros que atravança as relações entre o educador e o educando jovem e adulto; pois se estes não opinam no planejamento, suas histórias, suas idéias e experiências de vida não contribuem com os temas abordados em sala de aula, pois na discussão com os colegas, na troca de informações e de idéias é que estes expressam como compreendem a realidade social e política, suas necessidades enquanto seres humanos, suas condições de vida e as expectativas que carregam de vida.

Nesse sentido concordo com Villas Boas (2003, p.98) quando ressalta que a Organização do Trabalho Pedagógico pode servir para efetivar mudanças, para gerar

transformações, pois o ser humano é partícipe atuante da sua própria história e da história social. O indivíduo deve se constituir e assumir-se como sujeito histórico no momento em que exerce sua participação ativa nos processos coletivos. E a autora acrescenta que isso implica posturas democráticas, solidárias e comprometidas com o coletivo do qual participa.

Percebo essa necessidade da presença ativa do educando jovem e adulto no processo de tomada de decisões, dentro da escola.

Na medida em que convivi/convivo com a educação do silenciamento, não estou pronta para optar e nem para auxiliar o dessilenciamento para que os sujeitos tenham vez e voz transformativas em seus contextos.

Nessa perspectiva o educando jovem e adulto percebe-se como porta voz como agente de mudança, Villas Boas (2003, p.99) une-se a nós para lembrar que Paulo Freire defendeu em toda a sua obra a constituição de relações mais horizontalizadas, que abarcassem uma participação dialógica entre educador e educando.

É evidente então a importância de pensar o trabalho pedagógico da EJA de forma que o educando participe do desenvolvimento da sociedade.

Córdova (2003, p. 62) supõe que há a necessidade de que a escola produza um novo movimento, pois a escola é uma das instituições que media nossas relações com o mundo / sociedade.

Compreendo a escola como uma organização fundamental para a sociedade em que vivemos. É evidente e urgente um outro olhar sobre o trabalho pedagógico.

Nós educadores temos a responsabilidade de criarmos uma dinâmica

metodológica que atinja o interesse do educando. Seria uma estratégia de sobrevivência para que a escola recupere seu objetivo social e consiga orientar-se sobre os fenômenos: fracasso escolar, repetência e evasão etc...

No Correio Braziliense do dia 19 de novembro de 2006, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, INEP, traz um alerta sobre este tema a todos nós, envolvidos com a educação da Escola Pública. Observe a reportagem:

2.2 - Mais de 26 mil fogem do colégio na capital

Ana Beatriz Magno

DA EQUIPE DO CORREIO

Boa educação tem três pilares: acesso democrático, qualidade do ensino e permanência do aluno na escola desde os seis anos de idade até, no mínimo, a conclusão do ensino médio. Esse tripé está garantido pela legislação brasileira, porém anda capenga nas salas de aula da capital do Brasil. Dados do Ministério da Educação mostram que haviam 108.940 estudantes matriculados no ensino médio das escolas públicas do DF em 2000 e que o total de matrículas caiu para 82.717 em 2006. Ou seja, 26.223 estudantes a menos, o que significa uma redução de quase 25% em menos de seis anos. Não foi uma queda repentina.

Levantamento exclusivo do **Correio Braziliense** nas planilhas dos censos escolares realizados anualmente pelo MEC revela que há um franco declínio das matrículas do ensino médio do DF desde 2000. Só entre 2004 e 2005, foram 10 mil alunos a menos.

Os dados preocupam educadores, marcam o destino dos jovens candangos com o fantasma da baixa qualificação e dividem a opinião das autoridades.

As estatísticas, no entanto, mostram que não há uma incorporação significativa dos alunos que abandonam o ensino médio regular em nenhuma das outras modalidades de educação. “Isso é muito sério. Não se forma um cidadão sem menos de nove anos de estudo”, analisa Reynaldo Fernandes, presidente do Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, o INEP. “Ao largar da escola, o adolescente pode cair no tráfico de drogas ou enfrentar desemprego e o subemprego. Só há subempregos para alguém que não tem o ensino médio”.

Estes dados estatísticos anunciam e denunciam o insucesso escolar e demonstram que a escola tem sido impotente para atingir alguns dos seus objetivos. Sendo eles, de acordo com a Lei 9394/96, em seu art. 3º.

“Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, e o da “garantia do padrão de qualidade”. O que a reportagem nos mostra sobre a escola pública do DF não é novidade para nós, professores da rede.

Infelizmente, continuamos trabalhando como se a escola fosse uma ilha. Mesmo cientes que fora dos muros da escola circula o drama da fome, do desemprego, da violência urbana, da pobreza. Enfim, são diversos fatores que refletem no cenário escolar em forma de repetência/evasão. Ainda não compreendemos que a função da escola não é somente ensinar a ler e escrever.

Gramsci (1991) contribui para esclarecer que a função da escola é garantir o acesso à cultura próxima da vida e situada na história, cuja aquisição habilita o homem para interpretar a herança histórica e cultural da humanidade.

Por acreditar na importância do papel da escola que viabiliza ao educando o acesso à cultura e este inserir-se nas relações sociais, compreendo seu valor histórico.

Mochcovitch (apud Paiva 1988, p.57) soma-se a nós para afirmar que só uma escola autenticamente formativa pode proporcionar o acesso a essa cultura. É preciso ter clareza que a escola é o espaço que tem que se preocupar com os sujeitos e sua formação humana.

Portanto, “Educação não será em hipótese nenhuma, apenas ensino, treinamento, instrução, mas, especificamente, formação, aprender a aprender, saber pensar para poder melhor intervir e inovar”. Demo apud Barbosa e Mota (2003, p.28)

afirma que a tarefa de educar vai muito além de ensinar a ler e escrever.

É necessária a superação deste perfil de professor que só ensina a ler e escrever, compreendendo que este perfil foi culturalmente idealizado ao longo de toda a história da educação. Além desta tarefa, (ensinar a ler e escrever) temos que discutir um conteúdo político/social para que o educando saiba reagir, inovar, intervir criticamente e apropriar-se de sua história.

Isso é muito discutido dentro da linha Freiriana de educação. Entendo que o professor tem que ser um provocador para a ascensão de um currículo mais crítico.

Essa é uma das questões que pretendi focar durante o processo investigativo. Que professor é capaz de contribuir para que o educando tenha uma outra visão de mundo / sociedade?

O nosso objetivo, enquanto educadores, tem que ir além de efetivar um saber no aluno, mas ainda garantir uma formação que estimule o aluno enquanto sujeito produtor, criador de mudanças significativas em relação ao meio em que vive.

Para o educando essa nova forma de ver o mundo se inicia na sala de aula; quero pensar, com você leitor, se o fracasso escolar é produzido na pequena sala de aula? Com certeza aparecerá alguém que rebata esta afirmação e diga... quem produz o fracasso é o sistema... Córdova (2003, p. 262) nos pergunta: “quem é o Sistema?”.

O sistema somos nós. Pensando assim, surge uma oportunidade... “ver-se errando e ver-se deixando de fazer coisas importantes” Fontana (2003, p.166). A autora contribui com esse comentário, abrindo possibilidades novas para a organização da atividade pedagógica e resgata a dimensão do que é ser educador. Esse pode ser um dos nossos desafios. Compreendendo que o cenário escolar é decisivo para uma

educação emancipadora.

Compreendendo que muitos dos alunos que abandonam o Ensino Médio são fortes candidatos ao EJA, a discussão gira em torno da função da escola, do entendimento de que a tarefa de ensinar vai além de ensinar a ler e escrever. Dentro da perspectiva Freiriana, Gramsciniana, etc. sou levada a repensar o objeto de estudo. Por isso a seguir conversaremos sobre a EJA no DF.

2.3 - E a Educação de Jovens e Adultos como vai?

Contextualizando a Educação de Jovens e Adultos no DF.

“A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (Art. 37 LDB, Lei nº 9394/96).

Todo início de ano a SEEDF lança o slogan “**Matrículas abertas, matricule-se**”. Em busca de melhores condições de vida, milhares de jovens / adultos e idosos retornam aos bancos escolares no intuito de concluírem os estudos. Retornam à escola por diversos motivos... “preciso ter mais leitura para tocar melhor a minha banca na feira”. Como diz Dona Maria Abreu aluna da turma pesquisada, 4ª série da EC01. O semestre inicia-se com as salas de aula cheias, com 45 e até 48 alunos por turma.

E vem a 3ª semana de aula.

E vem o abandono.

O aluno da EJA é um aluno diferente, traz em si um pouco de insegurança. As inúmeras derrotas vividas durante o processo escolar iniciado no ensino regular mexem extremamente com sua auto-estima.

Posso citar o exemplo de alunos que foram reprovados por cinco anos consecutivos na 5ª série e quando vão completando 14 e 15 anos recebem um convite para estudarem no noturno, no “EJA”. Por terem experimentado a reprovação na 5ª série, durante 5 anos, estes chegam à EJA com a idéia de que bem fala Reis, acreditam que nada são, nada sabem e nada podem, e assim além de serem excluídos pelo próprio sistema são participantes do grupo da auto-exclusão.

Durante a pesquisa em uma de minhas visitas à Secretaria da Escola Classe 01, onde Paulo Neto trabalha, vi a seguinte cena: uma senhora de 38 anos foi se matricular na escola, na 4ª série, o fato curioso é que aos 13 anos estava na antiga 7ª série (Ensino Fundamental). Chegou à escola sentindo-se tão incapaz que resolveu fazer o percurso de volta à 4ª série.

Posso afirmar que a auto-exclusão é um dos processos que o aluno do EJA vivencia. Compreendo que se este sujeito sofrer qualquer decepção mínima na escola, ele a abandona.

A palavra abandono no contexto da educação do DF preocupa os educadores “pesquisas sinalizam que nos seis primeiros anos do século os sinais de evasão aceleram a curva da crise no ensino do alto para baixo”. (Correio Braziliense, 2006, p.04).

RADIOGRAFIA DO ENSINO MÉDIO NO DF¹⁷

Entre 2000 e 2006, o número de adolescentes nas escolas públicas de ensino médio do DF despencou de 108.940 para 82.717, o que significa uma redução de quase 25% das matrículas em menos de seis anos. Não houve migração significativa para as escolas particulares. No mesmo período, elas passaram de 22.546 estudantes para 24.923.

Total de	108.940	106.973	107.927	101.484	95.541	86.102	82.717
alunos:	<hr/>						
Ano:	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006

O abandono/evasão no cenário da Educação de Jovens e Adultos é considerado praxe segundo a GEAD – Gerência de Estudos e Análise de Dados da Secretaria de Educação do DF. De acordo com esse órgão, foram matriculados no segundo semestre de 2005 um total de 72.169 alunos. Entre esses 16.887 abandonaram a escola.

Diante desses dados o Diretor da DEJA – Departamento de Educação de Jovens e Adultos da SEEDF, enumera alguns fatores que contribuem para que os educandos da EJA evadam.

A educação de Jovens e Adultos tem muitos problemas, mas o maior problema do DF é a evasão, para nós é lamentável porque o aluno que se afasta fica no meio do caminho. (Professor Alcides Corrêa Diretor do Departamento de Educação de Jovens e Adultos da SEEDF)¹⁸.

¹⁷ Dados estatísticos cedidos ao Correio Braziliense pelo MEC – INEP em 19 de novembro de 2006.

¹⁸ Entrevista realizada com o Diretor do Departamento de Educação de Jovens e Adultos. Professor Alcides no dia 20/11.

Segundo o Professor Alcides Corrêa, em entrevista, os fatores que causam evasão são:

- Distância da Escola;
- O cansaço do alfabetizando que trabalha o dia inteiro;
- A sala de aula é inadequada para os jovens e adultos/idoso, não há iluminação adequada;
- A escola que não distribuí um lanche para o adulto que muitas vezes vêm direto do trabalho para estudar;
- Os professores da rede não são preparados para trabalhar com esta clientela. Há a necessidade de uma formação específica para o professor trabalhar com Educação de Jovens e Adultos. Muitas vezes, o professor não valoriza a experiência de vida do aluno da EJA (não valoriza o conhecimento que este possui) trabalha com EJA como trabalha com ensino fundamental.

Diante dos dados até aqui expostos, como um caminho percorrido de ressignificação do objeto de pesquisa, ficou claro que o tema EVASÃO tem sido bastante discutido em pesquisas que tratam do assunto.

Resolvo assim, percorrer um caminho diferente e trazer para a pesquisa o tema PERMANÊNCIA. Daqui para frente é o que me impulsiona, o que me lança na investigação.

Sinto que este momento é propício para que eu lhes apresente a questão central que dará movimento a essa pesquisa.

2.4 - Questão central da pesquisa:

- Quais as múltiplas determinações que causam a permanência de uma turma de Educação de Jovens e Adultos em uma cultura predominante de evasão?

Nas páginas seguintes, conversaremos acerca dos objetivos da pesquisa.

O termo permanência segundo o dicionário Aurélio significa “conservar-se continuar a ser, continuar a existir perseverança constância...” Busco todo esse significado no intuito de durante a pesquisa compreender melhor se o contexto que me inseri sinaliza uma educação oxigenante que aponta novas possibilidades para a Educação de Jovens e Adultos.

Quero que o leitor compreenda bem o significado desta permanência...

Refletindo comigo durante a caminhada se esta permanência é apenas a presença física do aluno em sala de aula.

Que relações sociais servem como “pano de fundo” desta permanência?

Será que a freqüência destes educandos é o respaldo de uma educação constitutiva mútua?

Por todos esses motivos, eis os meus objetivos de pesquisa.

Objetivo Geral

- Investigar quais os fatores que levam a permanência na Educação de Jovens e Adultos em uma cultura predominante de evasão.

Objetivos Específicos

- Descrever a natureza e a singularidade da ação educativa buscando compreender o fenômeno que viabiliza a permanência dos educandos.
- Descrever a natureza da relação social entre os vários estudantes geradora da permanência na escola por meio da narrativa como forma de dessilenciamento.
- Identificar que fatores/outros podem estar contribuindo com o aprimoramento do fator frequência em uma turma da Educação de Jovens e Adultos na Escola Classe 01 de Brazlândia.

2.5 - Brasil: O alfabetismo é um desafio pendente.

Fundamentando o objeto

O Brasil traz um largo histórico sobre programas governamentais e não governamentais que imprimem esforços, no intuito de erradicar o analfabetismo. O Ministério da Educação (MEC) criou a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo (SEEA) com a meta de erradicar o analfabetismo durante o mandato de quatro anos do presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

Porém, ainda nos deparamos com 33 milhões de analfabetos funcionais e 16 milhões de pessoas com 15 anos ou mais que ainda não foram alfabetizadas¹⁹. Esse dado constata que a educação está um pouco distante de atingir tal objetivo.

Considerando que a escolaridade é decisiva na formação do sujeito epistemológico, o alfabetismo é um desafio pendente no campo educacional mesmo com a expansão da matrícula. A escola se depara com um elevado número de evadidos e repetentes, principalmente na EJA, que é uma clientela que não teve acesso à escolarização durante a infância e adolescência, ao ensino fundamental ou dele evadiram.

Por um ou outro motivo, estes jovens e adultos não buscam apenas outra oportunidade de aprender a ler e escrever, buscam a escolarização para melhoria das condições de existência.

São sujeitos que carregam ricas experiências de vida, assim como carregam

¹⁹ Conforme o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2000, o Brasil tem uma dívida social com 33 milhões de analfabetos funcionais e 16 milhões de pessoas com 15 anos ou mais que ainda não foram alfabetizadas.

dúvidas, angústias e inquietações sobre sua condição social.

Sendo assim nós trabalhadores da educação, envolvidos com uma proposta de sociedade mais justa, temos o compromisso político com estes educandos.

E temos que estar dispostos a traçar estratégias dentro da escola e precisamente na nossa sala de aula de EJA que não modifiquem apenas as estatísticas acerca do analfabetismo no país, mas que promovam o desenvolvimento real da sociedade em que vivemos.

Para tanto há a necessidade de reconstruirmos um novo olhar sobre a Educação de Jovens e Adultos em nossas escolas.

Arroyo (2005, p.24) diz que a EJA adquire novas dimensões se o olhar sobre os educandos se alargar.

Isso exige do professor um olhar mais aguçado que pode iniciar pelo enfoque dado à relação professor/aluno e conhecimento.

Reis (2000, p.77) acrescenta que esse olhar deve partir de uma análise e da interpretação de falas, narrativas dos educandos jovens e adultos buscando sinais, indícios de constituição do sujeito de poder.

Quero deixar claro que não tenho a intenção aqui de eximir as responsabilidades do Estado na implantação e implementação de políticas públicas, que cumpram os compromissos estabelecidos na Declaração de Hamburgo durante a realização da V conferência Internacional de Educação de Adultos em 1997²⁰.

Enquanto o Estado não atinge essas metas é preciso que a docência inicie outras narrativas sobre a história da EJA. Arroyo (2005, p.35) argumenta que a

²⁰

Documento em anexo.

proposta pedagógica da EJA deve abrir um diálogo com os saberes dos jovens e adultos, pois estes educandos carregam questões diferentes daquelas que a escola maneja.

Com certeza os nossos educandos chegam à sala de aula trazendo seus medos, suas experiências de vida sofrida, suas indagações ou silenciamentos sobre a vida, o trabalho, a pobreza, a política vigente etc.

Todas estas questões exigem uma nova interpretação curricular. Nesse sentido o autor acrescenta que:

Quando o coletivo de jovens adultos e professores se abre a essa rica e tensa realidade dos educandos e levam a sério novos conteúdos, métodos, tempos, relações humanas e pedagógicas se instalam. Por este caminho a EJA instiga os saberes escolares, as disciplinas e os currículos.

Arroyo (2005) argumenta, ainda, que essa tem sido e pode ser sua mais séria contribuição ao movimento de renovação curricular do pensar e do fazer docente.

Temos que aproveitar as brechas do currículo para trabalhar o conhecimento na EJA com um enfoque político, de maneira que o educando possa entender o mundo. E compreender como que sua trajetória humana se encaixa nele e de que forma o educando pode intervir com a emancipação individual/coletiva. Ao trabalharmos com a intenção de exercitar a criatividade no educando, estamos dando passos fundamentais para a transformação da sociedade.

Isso só se concretiza quando percebemos que “o que fazemos em classe não é um momento isolado, separado do mundo real”, como diz Freire (2003, p.70), “esse mundo real é que constitui o poder e os limites de qualquer senso crítico”. E que nossa

prática tem que ser a pedagogia da intervenção. Nessa reflexão, percebo que muitos de nós professores não fomos formados para educar numa relação dialógica e problematizante.

Pode-se perceber a dificuldade que muitos de nós professores temos de trazer o contexto para o texto de forma dialógica.

Essa releitura sobre a ação pedagógica me leva até o tempo em que eu era estudante de 1º e 2º graus²¹. Percebo que durante essa caminhada tive poucos professores que estabelecessem uma relação dialógica entre o conhecimento e as contradições sociais.

Até mesmo no magistério ou no curso de pedagogia não fui trabalhada para perceber as relações estreitas entre educação e política.

Na narração do conteúdo, a realidade aparecia de forma inerte, e nesse ato de “depositar” de “transferir” compreendemos que o saber era só do professor e arquivamos nossa voz. Desta forma aprendi a “cultura do silêncio” discutida na Pedagogia do Oprimido por Freire (2002, p.59).

Percebo que a concepção bancária de educação é latente em mim; e acompanha os alunos da Educação de Jovens e Adultos, pois quantas vezes me percebo impondo a passividade e o silêncio. Durante esta trajetória de educadora num encontro com Bakhtin (1992, p.383), percebo que:

“A palavra do outro me constitui” pois o outro traz em seu enunciado sua visão de mundo, seus valores, suas emoções, seu conhecimento. Assim durante este diálogo o outro me impregna com o seu “micromundo”.

²¹ Hoje Ensino Fundamental e Médio.

É nessa educação dialógica que educadores como Freire (1986); Reis (2000); Bakhtin (1992); Arroyo (2005) e Vygotsky (2000) apostam.

Será que a pedagogia que produz a permanência na EJA tem como determinante a educação pautada em uma nova proposta curricular?

Para nos aproximarmos das respostas, é necessário dialogarmos um pouco mais com alguns mestres. É o que faço a seguir no próximo capítulo.

CAPÍTULO III

3.1 - Início do diálogo aberto com alguns Mestres

“Já não ando sozinha”

Inicio esta conversa dando espaço para Brandão (2003, p.136) dizer que:

A matriz de toda a vivência pedagógica na escola deve ser o diálogo. Esta preciosa palavra de mão dupla que os gregos inventaram e que ainda é a mais difícil prova de experiência de ser educador, pois representa a cada momento em que outra pessoa está diante de mim, a difícil passagem de monólogos entre sujeitos auto ou alter identificados como desiguais, no que diz respeito ao valor conhecimento como se supõe que seja a relação professor x aluno – para um diálogo entre sujeitos igualados quanto ao conhecimento. Pois cada um dentre eles é uma fonte pessoal e irrepetível de saber segundo os valores de uma pedagogia do diálogo.

Depois que escuto Brandão...

Pergunto como é que nós professores viciados culturalmente pela educação da transferência abriremos um campo de interlocução com nossos pares

(educandos)?

Mesmo cientes de que a educação pautada na narrativa transforma o educando em “vasilha em recipiente a ser enchido”.

Insistimos na educação que cultiva o ato de depositar. E nesse ato de depositar o educando é impedido de perceber seu contexto, sua realidade...

A visão bancária de educação estimula a ingenuidade. O educando assim vive em clima de passividade em relação a sociedade em que habita.

Trouxe Freire para o texto não para ater-me ao conceito de educação bancária, mas para que este conceito gere uma certa reflexão de nossa parte.

Nós educadores precisamos compreender até aonde a concepção bancária de educação limita o educando e serve a um tipo de sociedade.

A educação bancária sufoca o direito de recriar, reinventar, de pensar um mundo novo e somente, tão somente reproduzir o velho mundo.

Nessa mesma linha de pensamento Fontana (2003) percorre as páginas de seu livro intitulado: “Como nos tornamos professores?”. Demonstrando como surgiu o professor de práticas bancárias, reprodutor, tradicional. A autora faz questões de citar as décadas que demarcaram esse comportamento, porém não deixa de ser uma velha prática usada por nós até hoje.

Uma das estratégias para a negação da educação bancária vem para o texto com Barbier (2002, p.95) quando aborda o conceito “escuta sensível”. É a escuta que comunica suas emoções, seu imaginário, suas perguntas e seus sentimentos.

Para Reis (2000) a escuta elaborante desenvolve a expressividade do educando. E não deixa espaço para a educação do silenciamento (transferência).

Conforme exemplifica Reis “um puxa a conversa... outro se anima, e de cada fio puxado a conversa espicha, o alfabetizando se desamarra, pensa sobre o problema para falar e escuta – pensa sobre o que o outro pensa sobre o problema”.

Surge assim relações sociais diferentes: há uma desorganização curricular que exercita o falar, o pensar, o som de múltiplas vozes buscando o termo de Bakhtiniano “polifonia” que traz em cada voz múltiplos sentidos “polissemia”.

Desta forma o trabalho pedagógico não é produzido unicamente pelo professor. É produzido nas interações onde os sujeitos vivenciam um processo de constituição mútua.

Essa relação abre espaço para o conceito Bakhtiniano “dialogia dialética”... durante a pesquisa vou percebendo que é a palavra, é o sentido dado a palavra do outro que me constitui.

Conforme Bakhtin (1992) “o outro me faz”. E nesse complexo as palavras não são mais minhas e nem do outro, são palavras “anônimas”.

Nesse diálogo dialético vou percebendo o processo de dessilenciamento onde eu sou transfiguração e transfigurante ao mesmo tempo...

Para Reis (2000) a quebra do silêncio só acontece se o outro sentir se reconhecido, acolhido, envolvido pela “amorosidade” que é o desenvolvimento dessa capacidade de escutar/ouvir pensando o outro e falar pensando, levando em conta o outro que ouve/escuta.

É no desenvolvimento desse pensar criticamente / falar / agir criticamente que acontece a constituição de um sujeito político (sujeito de poder), epistemológico (sujeito de saber) e amoroso (sujeito de amor) que é capaz de acolher por também ser

acolhido.

É essa mudança do homem que ascende a mudança da relação social. Se me permite Vygotsky, formular desta forma. Nessa condição o sujeito é segundo Reis (2000) e Vygotsky “em sendo” que se constitui no emaranhado das relações sociais.

Dentre vários autores Gramsci (1991) é um dos que acredita que o espaço escolar é um espaço que deve ser aproveitado para modificar a prática da exclusão. Se este campo fértil que é a escola estiver organizado por professores militantes, a favor da classe dos excluídos, pois o intelectual orgânico é e deve ser construtor e organizador da sociedade.

Segundo Gramsci (1991, p.08) o intelectual orgânico é “persuasor” permanente. Ele ainda afirma que:

Não há superação de uma ordem intelectual e moral (idéias, valores e costumes) por outra sem que os homens estejam persuadidos por uma nova maneira de pensar e sentir.

Nessa linha de pensamento vejo a história enquanto possibilidade e não determinismo todos nós podemos fazer e refazer nossas histórias.

Com essa referência de intelectual e de educação reafirmamos nosso poder de refazer a sociedade com o olhar de criticidade, e não mais envolvidos com a força da submissão. Somos seres de direitos.

Aproveito para pensar com Soares (2005, p.286) que os sujeitos jovens e adultos têm que ter essa convicção como “sujeitos de direitos e não de favores”...

Nós educadores da EJA temos que nos apropriarmos juntamente com nossos educandos do nosso espaço, pois dentro das idéias equivocadas sobre a Alfabetização de Adultos... “alguns” acreditam que basta saber ler e escrever para tornar-se no Brasil educador / professor de jovens e adultos.

Soares (2005, p.287) confirma meu pensamento e é enfático ao nos alertar:

Há a necessidade da configuração da Educação de Jovens e Adultos para que essa área perca a configuração de lote “vago” “terra sem dono” “onde tudo se pode” e qualquer um põe a mão.

Para essa ocupação de espaço é necessária uma formação específica para educadores da EJA. Parafraseando Soares, compreendo que até mesmo para que se garanta condições de acesso, permanência e qualidade na EJA um dos percursos é esse caminho. Nova formação do educador.

Soares (2005, p.284) ainda afirma que: “pensar na preparação desse educador é profissionalizar um campo tratado como provisório”.

Para sairmos desse campo provisório temos que contar com políticas públicas voltadas para a EJA e com um movimento crítico por parte dos educadores como também dos educandos jovens e adultos, para que estes percebam que não se ganha uma guerra só.

Diniz Pereira (2005, p.23) empolga-se e afirma que é preciso educar os educadores para participarem de um projeto de transformação social.

Freire (1981, p.56) também confirma esta idéia esclarecendo que:

Há necessidade dos indivíduos se assumirem como indivíduos e como classe, enquanto não se assumem, não se comprometem, não lutam, negam a verdade que os humilha porque introjetam a ideologia da classe dominante que os perfila como incompetentes, culpados autores de seus fracassos.

Digo a Soares (2005), a Freire (1981) e a Diniz Pereira (2005) que o educador militante faz educação dialógica e problematizante e assim inviabiliza um pouco esse processo de humilhação, que com certeza eles (educandos) sofrem e nós também sofremos.

Na medida em que compreendemos como confirma Pino (2000, p.66) refletindo juntamente com Vygotsky que: “Toda relação social é relação de um eu e um outro”. Percebo que sou / estou / sempre estive povoada pelo outro.

3.2 - Traçando a metodologia / Percurso

Esse momento da pesquisa exige que eu, pesquisadora, evidencie em que metodologia estou fundamentada. O momento exige um método, um meio de cognição. Como professora / pesquisadora, tenho que fazer opção por uma linha de pesquisa que esteja em consonância com o objeto e com o contexto da pesquisa.

Envolvida num compromisso de classe, acredito na concepção dialética de educação. Afirmo ser a educação um ato político. Sendo assim, não posso estar no espaço escolar sem acreditar na educação como prática da emancipação social.

Minha inserção está pautada na concepção histórico-cultural. Pressupondo

que não há como educar o homem alheio ao processo de mudança. A historicidade do ser humano se movimenta na contradição de suas relações sociais como construção humana.

Morin (1999, p. 31) complementa e diz que o conhecimento está ligado, de todos os lados, à estrutura da cultura, à organização social, à práxis histórica.

Diante do que diz Morin, fica explícito que não há conhecimento fora de um contexto, de uma estrutura social. E que faz parte do nosso compromisso como professor nos envolver com o contexto, compreendendo ser inaceitável uma postura neutra de nossa parte.

É evidente que a inserção contribui com a transformação social. Souza (2006, p. 103) contribui afirmando que:

A inserção ocorrente me permite transformar o mundo que faço parte, respeitando minhas limitações e possibilidades. Um fazer no / com o mundo, permeado por múltiplas vozes, sons, sentires e viveres. Dessa forma, o objeto de estudo não é estático e distante. É percebido, vivido, co-produzido por mim e pelo outro.

Sustentada por estas vozes percebo a dinamicidade da pesquisa. Pesquisa esta que propõe abrir um diálogo novo sobre EJA na escola pública.

Conforme minhas leituras sobre a abordagem qualitativa de pesquisa, percebi que o meu objeto se aproximava do estudo de caso por se destacar como uma unidade dentro do todo.

A permanência na turma da prof^a. Márcia Gilda, durante o ano de 2005, é vista como um fato único singular no Contexto da Escola Classe 01. Para Medeiros (2003, p.92). “O estudo de caso é um dos tipos de pesquisa qualitativa dos mais

relevantes. Caracteriza-se, fundamentalmente, por ser uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente”.

O estudo de caso, segundo o autor, pode ser usado com um sujeito ou um grupo e a análise deve abranger os mais variados aspectos.

Já André e Lüdke (1986, p. 19) esclarecem que: “O estudo de caso é o estudo de um caso, seja ele simples e específico; podendo ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto”.

As autoras continuam esclarecendo que o interesse é despertado pelo que este tem de único e particular. Isso reforça que a turma da professora pesquisada traz algo distinto, único.

Recomenda-se nessa linha de estudo o uso de uma variedade de fontes de informações e que os dados coletados aconteçam em diferentes momentos.

Pautada nisso, coletei dados em momentos formais e informais, como, por exemplo, durante jantares de confraternização, intervalo de aula etc.

O estudo de Caso (dentro da pesquisa qualitativa) pressupõe que a história pessoal influencia as ações que cada um de nós pratica no dia-a-dia. Pautada nesse pressuposto, estabeleci que o meu roteiro de entrevista partiria inicialmente da história de vida dos envolvidos na pesquisa. Por este motivo durante uma aula iniciei a coleta de dados partindo da história de vida.

Para Nóvoa (1995), a abordagem biográfica permite compreender de um modo global e dinâmico as interações que foram acontecendo entre as diversas dimensões da vida.

Só uma história de vida põe em evidência o modo como cada pessoa mobiliza os seus conhecimentos, seus valores, as suas energias para ir dando forma à sua identidade, num diálogo com seus contextos (1995, p.116).

Ao iniciar as entrevistas, percebi entre uma palavra e outra que os colaboradores partilham seu contexto num diálogo que articula sua vida pessoal e o modo como reagem e interagem no mundo, com suas dificuldades, seus medos e decepções.

Ao ouvir Narcélio, colaborador de pesquisa, fui percebendo em suas palavras ditas e silenciadas a forma como percebe a sociedade e o crédito que este atribui à educação como um dos caminhos para transformá-lo. Durante esse contato direto com os participantes. Um clima de confiabilidade vai sendo tecido.

Procuro, como pesquisadora, descrever detalhes sobre o ambiente onde a pesquisa acontece, pois na abordagem qualitativa conforme André e Ludke (1986, p.13), Mazzotti e Gewandsnajder (2002), Rey (2002), Brandão (2003) a pesquisa traz essas características:

O pesquisador é o principal instrumento de coleta de dados. É importante o contato direto e prolongado da pesquisadora com o ambiente pesquisado. A pesquisa qualitativa traz, ainda, conforme os autores, uma riqueza em descrições de pessoas, situações, acontecimentos, depoimentos etc.

Assim permite que eu teça detalhes sobre a vida dos colaboradores. Fundamentada nisso trago na íntegra o relato das pessoas participantes, que aos poucos contam suas histórias quando sentem um clima de confiabilidade em relação a pesquisadora / professora.

Brandão (2003, p.242) é outro autor que afirma: “uma entrevista aberta pessoalmente dialogada e carinhosamente interativa é um desejo de falar do mundo, através de um narrar de si mesmo”. Contar a história de vida foi normal e confidencialmente quando há um clima de confiança e respeito entre o pesquisado e pesquisador.

Por isso a história de Narcélio, Paulo Gomes, Paulo Neto e Márcia Gilda fluem, naturalmente, dando sentido a este tipo de pesquisa.

A entrevista acontece de forma interativa, sendo minha principal técnica de coleta de dados.

Como afirma Mazzotti e Gewandsnajder (2002, p.168), a entrevista pode ser a principal técnica de coleta de dados.

Dentro dessa visão as entrevistas foram fluindo em ritmo de diálogos informais onde os participantes se sentem à vontade emocionalmente e colaboram com informações imprescindíveis para que eu responda às questões da pesquisa.

González Rey (2002, p.55) confirma que:

O diálogo não representa só um processo que favorece o bem estar emocional dos sujeitos que participam na pesquisa, mas é fonte essencial para o pensamento e, portanto, elemento imprescindível para a qualidade da informação produzida na pesquisa.

Dessa maneira é que a comunicação foi se desenvolvendo no decorrer de inserção contributiva.

Essa dimensão dialógica exige “escuta sensível” que conforme Barbier (2002, p.94) é fator indispensável na pesquisa qualitativa, pois se apóia na empatia, reconhece

a aceitação incondicional do outro.

Dentro dessa relação pesquisador/pesquisados jovens e adultos foram produzindo conhecimento informações, que foram registradas no diário de itinerância.

O diário de itinerância para Barbier (2002) é onde são registrados pensamentos, sentimentos, desejos, sonhos secretos etc.

Como instrumento metodológico vai desvelando, durante a trajetória em campo, elementos que fazem parte da dissertação que entrecruzam conceitos de diversos autores com experiências, reflexões, análises e discussões realizadas pelos diversos atores que deram vida a pesquisa.

3.3 - Definindo o lócus da investigação

Pesquisar em que contexto? Brasília? Brazlândia? Escola Classe 01?

CONTEXTUALIZANDO BRASÍLIA DE MANOEL, MARIANE, NIRCE E DE TANTOS OUTROS

Na chamada Brasília de Manoel, Mariane e Nirce, uma cidade desenhada com compasso e régua; carregada de uma geometria contraditória. Brasília! O sonho de Dom Bosco, que atrai migrantes de toda a parte, forçosamente esta capital acolhe as cidades chamadas de satélites.

Cidades longe da arquitetura Sacro Santa da Catedral, de pessoas que fazem e refazem o movimento diário da Rodoviária do Plano Piloto, longe do Conjunto Nacional, o Shopping mais antigo de Brasília.

Cidades distantes da majestosa Esplanada dos Ministérios, local onde os operários que trabalharam na construção de Brasília sabem bem quantos gritos foram calados, quantos sonhos foram misturados na massa de concreto.

Neste período a intenção era só uma, construir a nova capital do Brasil. Num processo de intensa migração os candangos pagaram um preço alto, ergueram a Brasília de Juscelino Kubitscheck, a Capital da República, sem pensar que construiriam também a cidade de duas faces, monstruosa e monumental que depois de construída pede licença ao pau-de-arara, ao nordestino, ao pobre, às mulheres simples, crianças subnutridas, chorosas, aos sonhos e utopias, deixando claro que Brasília não mais vos pertence ou que nunca vos pertenceu, agora depois de construída de poeira abafada

pelo asfalto seu construtor chama-se Oscar Niemeyer.

Toda cidade tem sua história. Mas nem sempre na escrita da história da cidade são devidamente reconhecidos e valorizados como sujeitos históricos. (EVARISTO e LOBINHO apud Fávero & Oliveira 2003, p. 156).

A história da Construção de Brasília não seria diferente. A Brasília de Juscelino fora construída por pessoas que se deslocaram de suas cidades, deixando para trás a família num processo de intensa migração.

Na bagagem traziam o sonho de permanecer na capital. O tempo passa e a cidade Monumental se ergue. Muitos dos trabalhadores que se empenharam na construção são obrigados a retornar a terra natal.

Para os que não retornaram, moradores que enfrentaram, resistiram, organizaram invasões que deram origem às cidades satélites.

Com a inauguração da Nova Capital intensifica-se o fluxo de migrantes para o Distrito Federal. Em Brazlândia no Núcleo Rural Alexandre Gusmão foram assentadas famílias de agricultores japoneses e procedentes, também de outras partes do país, atraídos pela vocação horti frutigranjeira logo revelada pela região.²²

A ocupação do Núcleo Urbano de Brazlândia teve início no Setor Tradicional constituído pelo Setor Norte e Sul, Vila São José e Setor Veredas. A cidade, apesar de ser bem antiga, tem problemas com transporte, ocupações desordenadas que deram origem a um loteamento novo, totalmente sem infra-estrutura.

²²

Brazlândia está situada a 59 quilômetros do Plano Piloto. É uma cidade de ritmo interiorano, de economia basicamente agrícola, fundada em 1933, possui uma população de 48 mil habitantes.

A fim de que o leitor tenha clareza do espaço onde acontece minha inserção contributiva lhes apresento a seguir um pouco mais sobre Brazlândia...

3.4 - Porque pesquisar em Brazlândia?

Moro em Brazlândia há 25 anos, assim como Paulo Gomes, Paulo Neto, Narcélio e tantos outros, que abandonaram o sertão a fim de buscar melhoria de vida em Brasília.

Eu vim do velho Goiás, também na busca de melhores condições de vida. Aos 13 anos, terminei o Ensino Fundamental e na cidade onde morava, que se chama Campo Limpo, só estudávamos até a 8ª série.

Nesse período eu já estava terminando a 8ª série e para concluir o 2º Grau vim para Brazlândia. Eu tenho tanta sede em estudar que na época fiz dois segundos graus profissionalizantes: Administração de Empresa, em nível de 2º Grau, e Magistério.

Em Brazlândia, finalizei meus estudos em nível de Ensino Médio.

Percebe que todo movimento da minha vida é em Brazlândia? Casei-me em Brazlândia. Trabalho em Brazlândia e moro em Brazlândia. Hoje, estou na direção do Centro Educacional 02 em Brazlândia.

Em época de política levanto minha bandeira de oposição que diz **não** à fome, à carência do direito de ser, enfim, às injustiças sociais.

Percebe agora o meu vínculo com a gente de Brazlândia? Percebe que tenho uma história em construção aqui?

Porque EJA em Brazlândia? Durante a correria da vida familiar e profissional sempre necessitei contar com o auxílio de uma secretária do lar e todo esse tempo, durante 24 anos de casada, todas as secretárias que trabalharam em minha casa eram estudantes da EJA em Brazlândia. Posso relatar tranquilamente sobre todas as dificuldades que Iolanda Paula²³, uma paraibana de 23 anos, sofrera para tentar concluir o EJA do 3º segmento.

Hoje estou com Dalete trabalhando em minha casa (aluna da turma pesquisada). Essa é um pouco mais feliz.

Compreendeu agora o que significa EJA em minha vida?

²³ Caro leitor, quero que você saiba que Iolanda Paula tem 5 anos de vai e volta (abandono) tentando concluir o EJA. Assim resolveu largar o emprego, parar de estudar e casou-se, com a idéia de que casamento é solução para suas diversas frustrações.

3.5 - Agora quero que saiba um pouco mais sobre a cidade onde vivo.

Brazlândia menina, mulher, idosa...

Brazlândia menina mulher idosa aos 73 anos não esconde a poesia, o feitiço envolvente de uma terra festeira, mundana e religiosa ao mesmo tempo.

Há dias em que é católica apostólica Romana, há outros dias em que é protestante, porém, ou de cá ou de lá, é afetuosa, inteligente, carnavalesca, espiritualista. Mas também, com a meninice chegada, é órfã, sofrida, pobre, e até confundida como cidade do entorno.

Remontando um passado longínquo, várias versões traçam a identidade histórica de Brazlândia. Cidade esta que se constituía de um povoado que integrava à área rural do município de Luziânia. Era povoada pela família Braz, dando origem ao nome da cidade, a referência mais antiga em relação à sua criação data de 1932.

Segundo os dados da Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios - PDAD 2004, a população urbana de Brazlândia é hoje de 48.000 habitantes, dos quais 54% são mulheres e 46% são homens. Dos residentes da Região Administrativa 29% têm até 14 anos de idade, entretanto, 64%, que constituem a grande maioria, concentram-se nos grupos entre 15 e 59 anos. A faixa acima de 60 anos de idade acumula 7% da população.

No que diz respeito ao nível de escolaridade dos residentes em Brazlândia, 38,5% dos moradores informaram ter primeiro grau incompleto. Os 18,5% que têm o segundo grau completo ocupam a segunda posição, enquanto é de 5,6% os que

declaram ser analfabetos. É pouco relevante a participação das 813 pessoas com nível de formação superior completo, os quais representam 1,7% da população. ²⁴

Em relação à saúde, a cidade conta com um hospital, três postos de saúde que têm que dar conta de atender, além da população da cidade, a população do entorno.

A IV região administrativa possui uma delegacia (18ºDP) e uma Companhia da Polícia Militar (9ª) e uma Companhia do Corpo de Bombeiros.

Quanto à Educação, Brazlândia possui 29 escolas e entre essas apenas 3 trabalham com o ensino regular no diurno e com Educação de Jovens e Adultos no noturno:

- Centro Educacional 02;
- Centro de Ensino Fundamental 02;
- Escola Classe 01.

A seguir faço um breve relato sobre a Escola Classe 01.

Porque a Escola Classe 01

Esta foi a 1ª escola que trabalhei depois que passei no concurso do Distrito Federal como professora, em 1984.

Porém, fiz a pesquisa nessa escola, não por ter sido meu primeiro local de trabalho na rede pública, mas por não ter sido muito bem recebida em outras escolas,

²⁴

Ver gráficos em anexo.

como pesquisadora. Percebi, em outras, que o coordenador que me recebeu e a professora onde eu tentei negociar minha inserção demonstraram sentir um certo desconforto com minha presença.

Não citarei o nome da colega, mas esta disse: “aqui, em minhas aulas de filosofia no EJA, não terá nada para pesquisar.”

Nesse instante, fiquei com muita vontade de dizer à colega que a própria filosofia tem um estudo que comprova que o olhar do outro nos desestabiliza e quando nos desestabilizamos é que crescemos.

E assim cheguei a Escola Classe 01.

Nessa peregrinação fui acolhida na Escola Classe 01

Quer saber um pouco mais?

3.6 - A escola que abre as portas para a pesquisa.

A Escola Classe 01 está localizada no Setor Tradicional na Área Especial nº. 3. Recebe no noturno por semestre cerca de 200 alunos. Possui 11 professores para atender as turmas do noturno e uma coordenadora.

A escola possui uma Direção presente e atuante no noturno.

A Direção, na pessoa da prof^a. Cínthia e da prof^a. Giselle, ao mesmo tempo que chama para si as responsabilidades administrativas e também pedagógicas, consegue executar uma gestão bastante participativa. Tem amplo apoio dentro da escola por parte dos professores e demais funcionários, que é fundamental para que as

propostas funcionem. A participação e o envolvimento dos professores fazem com que a escola seja capaz de executar ao longo do ano vários projetos pedagógicos.

A equipe funciona equilibrando os aspectos cognitivos e a formação humana. A avaliação tem objetivo de produzir diagnóstico que permite conhecer o desenvolvimento do discente e apontar quais os aspectos que o docente tem que ressignificar para intervir.

Essa escola foi construída em 1964, inaugurada no dia 21 de abril do mesmo ano, sob o ato de criação Decreto n.º 1150, de 08 de outubro de 1969, e está diretamente vinculada à GRE/Brazlândia.

Desde sua criação atendeu ao Ensino Básico. Após alguns anos, ao ensino supletivo 1ª fase. Por um ano, à 2ª fase (5ª à 8ª série), retornando a oferecer posteriormente somente a 1ª fase, hoje, EJA 1º segmento.

Ao longo dos anos, este Estabelecimento de Ensino foi construindo uma história de busca de qualidade de ensino e melhorias na estrutura física. Foi construído um pavilhão com duas salas de aula, um laboratório de informática, que é utilizado como biblioteca, uma sala de múltiplas funções e dois banheiros com verba do orçamento participativo.

Em 1997, foi instalada uma torre de uma Companhia Telefônica, motivo pelo qual a escola recebe uma verba mensal que é aplicada em reparos, compras de equipamentos, materiais, bens permanentes e outros. Cabe ressaltar que desde 2000, por um acordo entre GRE²⁵ e os integrantes do conselho Escolar do ano de 2000, esta

²⁵

verba vem sendo dividida mensalmente entre a GRE de Brazlândia e esta Unidade Escolar.

Em 1999, iniciou-se o atendimento à Educação Especial para o EJA, atendendo a uma classe de alunos DMs²⁶ e DA²⁷. No ano de 2000 estes alunos foram integrados e ampliou-se o atendimento recebendo alunos surdos, os quais ocuparam classes especiais e outros, integração. Com o objetivo de dar atendimento às necessidades especiais, criou-se uma sala de recursos.

Em 2001, o atendimento de alunos surdos também de EJA permaneceu e montou-se uma sala para apoio e treinamento da fala. Criou-se um depósito de gêneros e uma sala de servidores com recursos provindos da torre de transmissão da Claro. Ainda em 2001, foi realizada uma reforma no forro do pavilhão administrativo, a transformação de um antigo banheiro em sala de reforço e a reforma de dois banheiros no pavilhão superior para o EJA e refeita toda a parte elétrica deste Estabelecimento de Ensino. Essa reforma foi feita pela Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Este estabelecimento atende ou tem a capacidade de atender a um total de 600 alunos, nos turnos matutino, vespertino e noturno distribuídos nas seguintes modalidades:

- ENSINO BÁSICO (1ª à 4ª);
- EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA – 1º segmento).

A escola atende tanto aos alunos oriundos das proximidades da escola,

²⁶ Portadores de necessidades especiais, a sigla D.M faz referência aos alunos portadores de deficiência mental.

²⁷ Portadores de necessidades especiais, a sigla D.A. faz referência a alunos com deficiência auditiva.

quanto aos alunos do assentamento e áreas circunvizinhas.

Considerando a pluralidade e diversidade da clientela, faz-se necessário o desenvolvimento de uma proposta pedagógica adequada às necessidades sociais, políticas e culturais de nossos alunos, que garanta as aprendizagens significativas e essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos.

Na intenção de saber um pouco mais sobre a escola, iniciei, na secretaria, uma conversa com Paulo Antônio, secretário da escola. Relatei a este o meu desejo de pesquisar nesta escola sobre a questão das dificuldades que os alunos da Educação de Jovens e Adultos enfrentam para concluir os estudos, porém, durante esta conversa Paulo mostrou-me que o número de evadidos nesta escola é muito baixo, e relatou:

Procuro realizar palestras aqui na escola, contando a minha história de vida como estudante da Educação de Jovens e Adultos, quando percebo que o aluno está faltando muito. Muitas vezes, vou até a casa deles, e digo: não desista.

Logo percebi que Paulo seria um personagem importante naquela escola e que sua história traria mais elementos a minha investigação.

O entusiasmo de Paulo me empolgou mais ainda, continuei minhas investigações.

Entre um arquivo e outro, observei na secretaria da escola que no 1º semestre do ano foram matriculados 237 alunos distribuídos em 6 turmas do 1º segmento e que 68 alunos abandonaram (durante o 1º semestre/2005). Paulo Antônio relatou: “agora no 2º semestre temos a turma que iniciou no dia 08/08 com 28 alunos e até o momento [outubro] permanece o mesmo número de alunos.”.

Este fato despertou minha vontade de pesquisar nesta turma que vem superando o que a SEEDF chama de “praxe” na Educação de Jovens e Adultos que é a Evasão. O secretário Paulo Antônio sugere eu voltar, no horário noturno, para conversar com a prof^a. Márcia Gilda.

No mesmo dia, compareci à noite e apresentei-me à professora.

Em conversa informal manifestei minha intenção de pesquisar/participar/contribuir fazendo parte de sua sala por um período longo.

Sou acolhida. Fui aceita como pesquisadora.

No dia seguinte, apresentei-me à Vice Diretora, professora Giselle, e à Diretora, professora Cíntia. Conteí um pouco da minha história relacionada ao objeto de pesquisa (EJA,) demonstrei minha intenção de pesquisar na turma da prof^a. Márcia Gilda com a condição de contribuir com a escola durante o Mestrado e após a aprovação do mesmo. Assim, após este diálogo, tive a oportunidade de me inserir em campo no dia 17 de outubro de 2005. Apesar de ser final de ano, encontrei uma turma empolgada/participativa. Alunos com a idade entre 14 e 74 anos.

Preparei uma dinâmica de apresentação e me apresentei à turma. E eles se apresentaram a mim. Conversamos sobre o porquê da minha presença naquela sala. Alguns demonstraram interesse em participar da pesquisa. Outros deixaram claro que não gostariam que a pesquisa/minha inserção na sala atrapalhasse as aulas.

Por um lado eles têm razão, a presença do pesquisador no lócus da pesquisa, inicialmente, intimida as pessoas que vivem naquele contexto.

Até mesmo o educador só traz ações naturais para o contexto da pesquisa quando se sente mais familiarizado com a nossa presença em sala de aula.

Percebi que alguns educandos se sentiam incomodados quando o conteúdo gerava um diálogo prolongado, que muitas vezes ia sendo relacionado a temas sobre a vida e que assim escapavam da lógica de aula expositiva que eles estavam acostumados.

Durante esta convivência, mesmo estando no final do ano, procurei conhecer quem eram os sujeitos daquela sala de aula. Nessa convivência criei um vínculo afetivo com a turma.

Nesse período do ano, a professora já estava finalizando o quarto bimestre. O momento exigia da educadora o fechamento das notas e o registro no diário da aprovação ou da reprovação. Nessa mesma época a escola realizou uma reunião para que os professores escolhessem as turmas que iriam trabalhar no ano seguinte (2006). Esta escolha obedece a seguinte norma: É apresentada uma listagem com o nome dos professores da escola e o período que estes têm de SEEDF; os professores com mais tempo de secretaria escolhem as turmas que desejam trabalhar; porém com a intenção de que a pesquisa que se iniciava continuasse com a turma da prof^a. Márcia Gilda (3^a série em 2006) foi acordado entre direção e professores que no ano seguinte, 1^o semestre de 2006, a professora Márcia Gilda permaneceria com a mesma turma.

Partindo dessas determinações/acordos entre Professores, Direção e pesquisadora, ficou tudo organizado para o início do ano letivo de 2006.

3.7 - Descrição da sala de aula... Paredes marcadas... carteiras velhas nada aconchegantes, o que não impede a “permanência”.

Antes de entrar no Capítulo seguinte quero que o leitor perceba bem como é a sala de aula que a pesquisa se movimenta.

É uma dessas escolas comuns da rede pública do DF; onde há pequena variedade de recursos didáticos. De instalações pouco propícias para a EJA, com carteiras velhas, nada aconchegantes para jovens adultos e idosos. O espaço das paredes está marcado pelas atividades das crianças da 2ª série que freqüentam a sala no diurno.

Nessa mesma sala, todos os dias, entre 19h30min e 20 horas, vão chegando, aos poucos, os alunos da 4ª série “A” para mais uma noite de atividades escolares.

A professora recebe todos eles dizendo: “boa noite, D. Lindaura. Boa noite, “Ducarmo”, está bonita, hein?”

Percebe também quando o semblante vem carregado de preocupações e diz: “Ih! Dalete, hoje não está bem...”

E a professora faz uma pausa e escuta o desabafo de Dalete: “meu marido sentiu mal na firma e está internado, tenho medo dele perder o emprego, professora...”

A professora procura confortar a mãe de família dizendo: “Não fica assim não... tudo vai dar certo”.

Toda sua trajetória de vida enquanto professora diretora do sindicato dos professores avoluma-se ao conhecimento que os sujeitos do EJA carregam.

E busca, na experiência sindical, traduzir os direitos que o empregado terá se realmente perder o emprego. Bastante atenciosa e amorosa, anda de carteira em carteira observando ou tirando dúvidas dos alunos durante os exercícios de matemática.

Em clima de confiança e companheirismo, procura nas relações interpessoais acompanhar o desempenho dos alunos. Traz para a sala de aula um pouco de compensação para o cansaço enfrentado por muitos deles pelo dia de trabalho. Realiza a ação pedagógica de forma dinâmica, sem deixar de perceber todas as carências sociais e econômicas dos alunos. Darei exemplos para que fique evidente essa ação pedagógica amorosa contributiva da professora.

As aulas nessa escola exigem um movimento diferente. De vez em quando, preparam o espaço do pátio e todos os alunos da escola, inclusive alguns parentes, fazem algum tipo de atividade diferente como, por exemplo, assistir filmes acompanhados de refrigerante e carrinho de pipoca (alugado pela escola).

No dia seguinte, realizam debate sobre o filme. Acredito que essas atividades propiciam relações sociais diferentes e acolhedoras, por isso respondem a uma das questões dentro do meu objetivo específico. Que questionamento? Que fatores outros podem estar contribuindo com o aprimoramento da frequência na escola?

Por isso, enfatizo que, além do quadro verde, a professora utiliza outros recursos didáticos de forma acentuada. Trabalha com revistas, músicas, vídeos, buscando sempre em conversa constitutiva dar vazão a um currículo paralelo.

O relógio se aproxima das 22h, aos poucos os alunos vão saindo.

Seu Nárcélio diz: “Professora, já vou que senhora sabe, moro longe da escola...”

D. Maria Abreu fala: “Eu também já vou, professora... hoje estou muito cansada... boa noite...”

A educadora que dá ênfase aos aspectos cognitivos somados às questões sociais, despede-se com a certeza que no dia seguinte todos retornarão.

3.8 - Como escolhi meus colaboradores

Você ainda deve estar perguntando o por que desses colaboradores e não outros

Procurei estar atenta às colocações dos educandos durante minha participação nas aulas e fui percebendo que alguns demonstravam certo desconforto nos diversos momentos em que eu interrompia a aula com a intenção de coletar dados.

Durante uma dinâmica organizada pela professora Márcia Gilda, ela conta sua história de vida e eu, a minha. Nesse momento todos tiveram vez e voz para contar suas histórias.

Procurei observar de forma atenta às narrativas. Histórias de luta e de sofrimento desde a infância como a história de Dona Almira que fora doada a uma família aos nove anos para trabalhar, pois seus pais acreditavam que estaria longe da pobreza e do sofrimento e desde este tempo perdera o contato com seus pais. Dona

Almira depõe que sofrera todo tipo de maus tratos até os quatorze anos, quando em um descuido do casal conseguiu fugir.

Depois do depoimento de Dona Almira, alguns se sentiram mais encorajados e contaram suas histórias. Iniciou-se um processo de dessilenciamento e seu Narcélio comentou sobre a sua infância, como fora o convívio com seus pais e falou do desejo que tinha aos nove anos de aprender a ler e escrever, entusiasmado disse: “É a primeira vez que coloco o pé em uma escola. Sou pastor e tenho que ter um pouco mais de estudo.”

Este fato me chamou atenção, compreendi que acompanhar essa estréia seria importante para a investigação. Seu Narcélio falou das estratégias que usou para garantir um emprego que exigia leitura, algo que ele não possuía. Observando as articulações que este realiza para adentrar o mundo do letramento, propus que este participasse de forma mais ativa em minha pesquisa. Aqui, firmo um compromisso com o colaborador Narcélio.

E em clima de confiança os educandos dinamizaram a aula com seus depoimentos. O educando chamado Paulo Gomes contou sua história e disse: “Trabalho em uma imobiliária, este trabalho exige leitura.”

Isso me despertou mais ainda para a investigação e me fez pensar uma questão: Será que alguns estudam só por causa das exigências da sociedade capitalista? Com certeza, ao longo da pesquisa refletiremos e encontraremos as respostas...

Resolvi assim convidar Paulo Gomes para participar mais ativamente da pesquisa.

Foi nesse clima de confiança, já estabelecido entre pesquisador e co-participantes, que consegui aprofundar as entrevistas a fim de colher mais dados sobre os sujeitos participantes.

Para André e Ludke (1986, p.36) é esse clima de confiança que faz com que o entrevistado se sinta à vontade para se expressar livremente.

Durante esses momentos informais, Narcélio se sentia tão à vontade que, muitas vezes, fazia comentários sobre suas dificuldades financeiras, sempre com a condição que as conversas não fossem gravadas.

Por isso, apenas algumas conversas foram gravadas e outras não, pois alguns participantes se sentiam inibidos com o uso do gravador. André e Ludke (1986, p.34) confirmam que nem todos os pesquisados mantêm-se inteiramente à vontade e naturais ao ter sua fala gravada.

Quando surgia necessidade retirava o colaborador para um trabalho de forma individual, buscando sempre suas características singulares.

3.9 - Como Paulo Antônio (secretário da escola), tornou-se colaborador durante a pesquisa?

A escolha de Paulo Antônio (secretário) se deu pelo fato de ele ter sido aluno do EJA. E durante uma conversa informal que aconteceu no 1º momento, Paulo demonstrou ter profundo conhecimento sobre a história da EJA. Declarou que faz palestras na escola para que os alunos não abandonem.

Quanto à escolha da prof^a. Márcia Gilda, para ser a professora colaboradora, durante a pesquisa, se deu pelo fato de esta ter conseguido trabalhar com os alunos no ano de 2005 sem a ocorrência do abandono.

Permaneci na turma, participando de forma ativa em sala de aula durante 3 dias semanais no período de outubro de 2005 a setembro de 2006. Os outros dias foram para leitura e transcrições, na busca de informações pertinentes à questão central da pesquisa.

Durante essa busca, senti a necessidade de trabalhar com o agrupamento dos depoimentos que surgiam espontaneamente durante as aulas. Depoimentos estes que foram anotados no diário de itinerância, segundo as exigências da pesquisa qualitativa.

A fim de compartilhar com o leitor mais detalhes sobre esses colaboradores...

3.10 - Mais um dedo de prosa

Por que escolhi Paulo Gomes e Narcélio?

O que Paulo Gomes e Narcélio têm em comum? Por que a escolha desses colaboradores e não outros?

Durante as aulas a professora Márcia Gilda sempre me alertava dizendo que o aluno Narcélio era um estreado do mundo escolar e eu aos poucos fui descobrindo que este era delegado do Sindicato dos Trabalhadores Rurais.

Fui percebendo sua liderança, sua curiosidade e ousadia e a preocupação

em alfabetizar os moradores rurais de sua região (zona rural – “Capão da Onça” que fica a 23 quilômetros de Brazlândia).

O interessante é que Paulo Gomes também é líder comunitário em Águas Lindas – GO.

Além disso, eu percebi o grande interesse deste em participar da pesquisa, sempre procurando contribuir comigo enquanto pesquisadora. Assim confirmei sua participação.

Percebi o valor especial que estes atribuem à pesquisa, por ser da UnB.

Observei na práxis o debate, o trocadilho de conhecimento de forma mais fluente entre estes e a professora.

Além disso, percebi que estes alunos conseguiram se aproximar mais da professora do que os outros. Eles tinham admiração por ela que fizeram questão de expressar.

Paulo Gomes disse assim:

Quando estou com muitos problemas procuro ser forte e não faltar à aula, pois quando exponho meus problemas para a professora Márcia parece que eu esvazio... e ela sempre fala: ...tenha calma, tudo vai dar certo. E durante a aula acabo esquecendo meus problemas.

Ao analisar o conteúdo da fala de Paulo Gomes não posso deixar de destacar que a relação afetiva na sala de aula cria vínculos e estabelece confiança entre educador / educando que partilham desabafos sobre seus medos, suas angústias e incertezas.

Essa maneira de posicionar-se e de proceder gera um clima harmonioso na sala. Paulo é ouvido, é escutado.

Essas situações interativas exigem que a educadora esteja atenta ao outro, para ouvi-lo plenamente. Isso é escuta sensível, situações interativas, face a face onde predominam conversas individuais ou coletivas que produzem idéias.

E continuou...

Foi essa professora que me mostrou que não tenho força sozinho... tudo tem que ser em grupo... se eu precisar reclamar alguma coisa aqui na escola para a diretora tem que ser com a força do grupo.

Aprendi falar com o patrão porque hoje penso antes de falar. Hoje a minha conversa é escolhida. Nem tudo posso dizer... antes eu era ignorante... hoje tenho que qualificar as palavras para atingir meu objetivo. Hoje tanto faz... consigo conversar com o Lula e com o Fernando Henrique.

Tabor, minha vida mudou na escola... e foi quando peguei bons professores.

A gente vai pegando conteúdo mais não é rápido para mim que estou mais maduro. Eu quando ia resolver um problema eu tinha certa insegurança. A gente chegava na pessoa e não sabia se explicar. Eu fui evoluindo... hoje, seja lá com quem for... chego para conversar.

Essa professora mudou minha vida... O carinho dela é diferente... Ela tem dedicação para ensinar. Ela respeita muito o aluno. Com bom relacionamento o negócio anda pra frente.

Tem uns professores que nos tratam mal e a diferença tá no respeito. Aprendi muito, muito com ela. Fiquei diferente em tudo quando passei saber... modifiquei muito... muito mesmo, falo melhor...

Tem um conteúdo que não aprendi na escola, é sobre a honestidade. Isso nunca peguei porque sempre fui honesto.

Nesse encontro de vozes Paulo passa pelo ritual do dessilenciamento. É sujeito de saber e concomitantemente sujeito de poder.

Reis (2000, p. 210) diz que:

Nessa troca, intercâmbio, saberes podem ser ou estar sendo produzidos: sujeitos constituindo-se epistemológica e politicamente, à medida em que entendermos como Foucault, que todo saber implica em poder e todo poder implica em saber.

Paulo em sua narrativa traz indícios contundentes de que o processo de dessilenciamento é um dos fatores essenciais para a constituição do sujeito de saber / poder.

Nesse movimento Paulo tem captado a realidade mais seguro como sujeito falante e pensante. Percebe que sabe falar e interpretar o que o outro diz dentro do contexto da vida. E como o Operário em Construção no texto do poeta Vinícius de Moraes, sabe a hora de dizer NÃO. Pois traz hoje um conjunto de visões sobre a vida e a sociedade.

Freire (2000, p.213) argumenta com Paulo e esclare: “Nesse sentido é que a linguagem não apenas veicula o saber, mas é saber. Ela é produção de saber”.

Analisando a fala de Paulo Gomes e o argumento de Paulo Freire percebo que o educando apropria-se de um saber que o acompanha no processo individual e social.

Há uma nova maneira de pensar a sociedade e atuar diante da mesma. Com uma nova visão de si Paulo é sujeito epistemológico.

Paulo finalizou a conversa nessa noite me dizendo:

Eu acho que mesmo que ela não fosse do sindicato, a Márcia toda vida agiria do mesmo jeito... ela ensina... essa ensina! Nasceu para ser professora, o ensinar dela é com carisma.

E Narcélio se interessou pela nossa conversa e se aproximou dizendo:

O que tem diferente na escola... acho que é o bom atendimento.

E tando aqui... não abandono o meu sonho... e passo por cima de todos os obstáculos da vida.

Aqui Paulo (secretário) atende muito bem. Tem caminho e respeito pela gente... ele sabe atender de igual para igual.

Agora faz comentários comigo (Tabor) sobre a professora:

Com a Márcia aprendi ter limites... aprendi a pedir licença... eu não sabia nem falar... sou mais comunicativo e perdi a timidez.

A escola ao pé da letra não é só para educar através de livros... eu já estou velho para aprender...

Eu não sabia separar sílabas... aprendi aqui...

De vez em quando tenho um arranhamento na escola dos meus filhos com os professores, mas hoje como pai eu sei falar.

Em relação a Márcia Gilda, Narcélio diz:

Para esta professora não dou 10 não. Eu dou 30!

Narcélio percebe que o saber / poder faz com este conquiste espaços.

Junta-se a Jerry²⁸ quando fala de sua timidez e da dificuldade que tinha para expressar-se.

Narcélio diz que agora dialoga com os professores da escola de seus filhos. Como ser falante / pensante exercita a dialogia dialética que aprendemos com Bakhtin. Exercita o poder / saber que Foucault diz que é uma estratégia de luta contra a sociedade opressora.

²⁸ Alfabetizando citado na tese de doutorado de Reis, Renato Hilário. A constituição do sujeito político epistemológico e amoroso na alfabetização de jovens e adultos. Campinas, SP 2000.

Conforme esclarece Reis (2000, p.119) Narcélio e Jerry “são sujeitos que se constituem nas / pelas relações sociais a nível macro / micro”.

Ah! Leitor, depois dessa conversa com eles não tive dúvidas... São eles que me constituem no momento...

Faço a seguir breve apresentação dos sujeitos colaboradores da pesquisa.

3.11 - Nesse momento estes sujeitos participantes conversam comigo e com você...

No convívio diário... surgem as vozes dos colaboradores.



Foto 1 - Márcia Gilda

Meu nome? Márcia Gilda Moreira, Márcia em homenagem a professora da minha irmã Fátima e Gilda em homenagem a professora da minha irmã mais velha, Maria Camilo. O resultado de tantas homenagens, se traduziram na escolha do meu ofício: sou professora, educadora, companheira e amiga dos meus alunos.

Caçula de uma família de seis irmãos, o meu nascimento despertou diferentes sentimentos: surpresa, pois minha mãe já estava possivelmente no final da menopausa; orgulho, pois meu pai reafirmava a sua masculinidade e quanto aos meus irmãos, ansiedade por vislumbrarem a possibilidade de conviverem com um bebê após 7 anos de uma vida já organizada. No entanto, tenho certeza que fui amada desde a minha concepção. (Márcia Gilda ingressa na SEEDF em 1996, logo em 2003 é eleita diretora do sindicato dos professores).

E vem Paulo Gomes

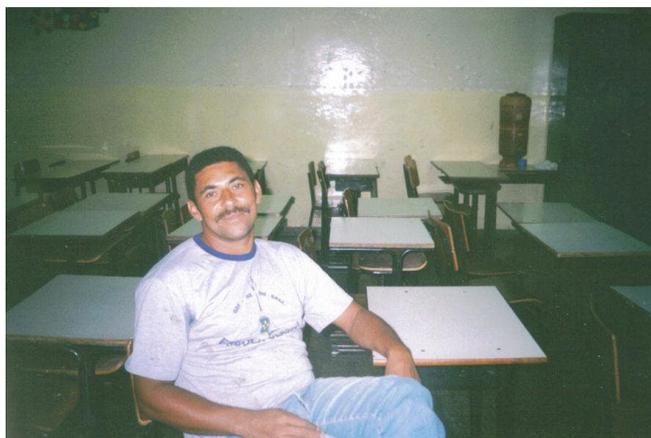


Foto 2 – Paulo Gomes

Paulo Gomes 36 anos, casado, pai de 4 filhos. Nasceu em Campina Grande no Estado da Paraíba. Passa sua infância lutando com uma enxada na terra seca. Experimenta durante sua vida a sede, a fome, o desemprego, o analfabetismo e a solidão. Aos quinze anos, vem de carona para Brasília na companhia de sua irmã Isabel Cristina. Fica um ano trabalhando em uma chácara no Paranoá, sofre muito. Não dá certo, volta para a Paraíba. Aos 20 anos consegue fazer sua carteira de identidade, larga novamente sua terra natal e passa 2 meses fazendo o trajeto a pé da Paraíba para São Paulo. Dorme na rodoviária de São Paulo dez dias. O tempo passa e ele não consegue emprego, novamente vem para Brasília, procura a Rádio Planalto e consegue emprego. Em 1999 resolve estudar na E.C 01. Aos 30 anos aprende a ler e escrever; Paulo diz com orgulho: Aprendi a ler graças à professora Carolina, muito paciente. Porém o tempo passa e as condições de vida continuam precárias. Paulo resolve parar de estudar. O ano passado retornou à escola, cursando a 2ª série, e hoje está na 3ª série. (Paulo Gomes educando da turma pesquisada).

Agora conversamos com Paulo Antônio Neto



Foto 3 – Paulo Antônio

Paulo Antônio Neto nasceu em Coreau Ceará. Vem de uma família de 15 irmãos, porém apenas onze destes estão vivos. Veio em 1958 para Brasília, pois o nordeste passava por uma ocasião de intensa seca. O pai de Paulo Neto, vendeu tudo, para fugir do Sertão. A família viajou 30 dias para chegar a Brasília. O pai de Paulo carregava o sonho de ter melhores condições de vida por aqui.

Agora ele conversa comigo e com você

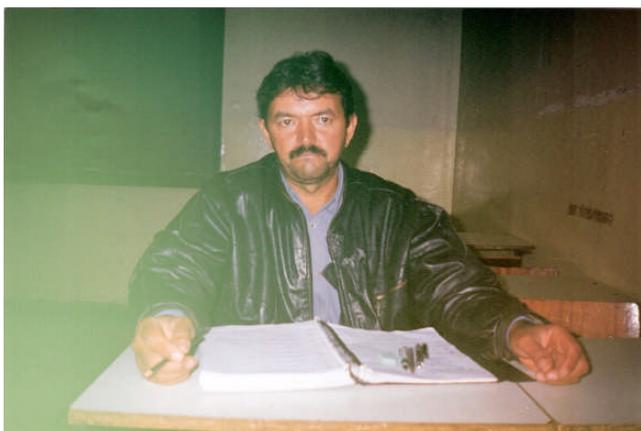


Foto 3 – Francisco Narcélio

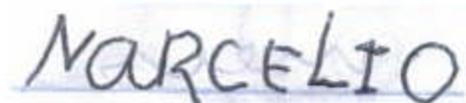
Te apresento Francisco Narcélio

Francisco Narcélio casado, pai de 4 filhos. Nasceu em Baturité no estado do Ceará.

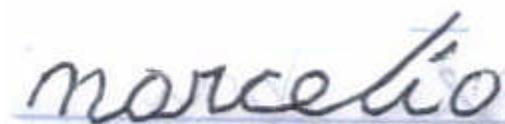
Veja o que ele diz:

Hoje moro a 23 quilômetros da escola; mas estou muito feliz; pois é a primeira vez que coloco os pés na escola. Na região onde moro tem uma escola mais próxima que é a Escola Classe Torre, consegui 26 pessoas de pouca leitura, outros analfabetos para estudar lá; mas por ser Zona Rural a diretoria não conseguiu professora para esta região. Hoje pai de 4 filhos faço questão dos meus filhos estarem na escola na idade certa. O Davi com 7 anos está na 2ª série, Daniel 9 anos na 4ª série, Carina 5ª série, Acácia na 7ª série na EJA, e minha esposa Edileide 8ª série na EJA. Esse ano eu descobri uma grande novidade... que escrevia tudo com letra maiúscula. Durante toda a minha vida eu assinava o meu nome e as pessoas diziam que estava errado mas, eu pensava: não está errado não!

Eu assinava assim:

A photograph of the name 'MARCELIO' written in blue ink on a white background. The letters are in all caps and have a slightly irregular, hand-drawn appearance.

Agora sei que é assim:

A photograph of the name 'marcelio' written in blue ink on a white background. The letters are in lowercase and are written in a cursive, flowing style.

Lembra-se que nas páginas anteriores anuncio a apresentação dos colaboradores brevemente?

Pois caro leitor, meu propósito neste próximo capítulo é conhecer suas histórias e realizar a análise focando o objetivo da pesquisa, porém considerando a trajetória de luta em busca de condições dignas de sobrevivência.

Neste capítulo também apresento os indícios reveladores que vem respondendo a questão central da pesquisa. Lembra-se?

CAPÍTULO IV

4.1 - . . . enquanto a sede não passa. . . a peregrinação continua. . .

Saiba um pouco mais sobre todos eles

Com a palavra Narcélio Ferreira

Prepare o seu coração pras coisas que eu vou contar
Eu venho lá do sertão, eu venho lá do sertão
Eu venho lá do sertão e posso não lhe agradar
Aprendi a dizer não, ver a morte, sem chorar
A morte o destino tudo, a morte o destino todo,
Estava fora de lugar, eu vivo pra consertar.
(Música Disparada, Geraldo Vandré / Theo)

O massacre que passei na infância, não esqueço...

Tive uma infância de fome, passei parte dela, com vontade de comer maçã. Uma vez vi alguns turistas comendo maçã, esperei que jogassem o talinho fora para eu provar a fruta que mais desejava. É pessoal! No Ceará a fome é a companheira. O que mais me fazia feliz quando criança era ter um prato de comida no horário do almoço e outro no jantar, mesmo que fosse um prato de feijão com arroz. O

massacre que passei na infância, não esqueço. . .

Com 7 anos corria as fazendas e pedia para lavar a louça; ganhava com isso uns litros de soro de leite para comer com farinha.

Era assim. . . comíamos o que tinha; feijão de corda estragado, cheio de bicho.

Eu comia até passar mal. . .

Outra coisa que o nordestino é obrigado a comer é a mandioca braba e se comer ainda quente, mata.

Perdi 2 primos por isso. Em uma tarde de sol escaldante, minha tia viu seus filhos estribucharem no chão após almoçarem a mandioca, e eu, quase fui também.

A barriga inchou, o estômago fermentava meu tio mais que depressa jogou a água do pote no cimento e eu deitei para esfriar a barriga. Isto me salvou.

Hoje trabalho dia e noite, para dar um sustento melhor aos meus filhos.

O que mais me preocupa é que estes não passem o que passei na infância. Hoje não deixo faltar maçã em minha casa.

Tudo isso aconteceu no interior do Ceará, Barturité, numa família de 6 filhos, minha mãe nos criou só.

Aos sete anos minha mãe me deu para Dona Vilana. Essa vizinha não deu conta de me criar. Era pobre e me devolveu para meus avós. Fui criado até 14 anos pelos avós. Depois dos 14 anos saí para o mundo para arrumar emprego. Arrumei emprego de vaqueiro em uma fazenda. Lá fiquei até 17 anos e aprendi operar máquina (trator).

Assim a vida começou a clarear.

Arrumei emprego na empresa Terra Planagem fazendo asfalto.

Sempre me esforçando com a bíblia para juntar as letras.

Vendo o mal testemunho de vida de meus pais, me apeguei a uma família evangélica na idade de 9 anos. Descobri o alfabeto ouvindo os pregadores. Olhava muito para o nome JESUS que era pequeno e fácil de decorar. Assim me aperfeiçoei com uma cartilha ABC que existia na época; comprei a cartilha porque juntei os trocados que recebia do meu avô. Procurei juntar as letras. Olhava o que estava escrito na bíblia. Forçava a mente na cartilha do ABC para entender a bíblia.

Aos 23 anos comecei prestar serviço para a PETROBRÁS de motorista carreteiro. Naquele tempo 1982, não exigiam muito estudo para esta profissão porém, logo exigiram um curso chamado MOPE (direção perigosa para transporte de produtos inflamáveis).

Eu ainda não tinha segurança na leitura. No curso, o professor percebeu que eu não tinha muita leitura. Com pena de mim ele falou: Narcélio, já que iniciou o curso nestas condições, não vou atrapalhar o seu emprego.

Minha sorte era que as provas eram de marcar X, pois eu tinha ciência da minha dificuldade de escrever.

O curso possuía setenta alunos, tinha gente com 1º e 2º grau eu fui perdendo as esperanças por não ter estudo, mas agarrei nas orações. O curso demorou 3 fins de semana.

No final do curso o professor disse o Narcélio tirou o 1º lugar e eu queria presentear-lo.

Ganhei um par de chinelos e um moleton da Petrobrás.

Na hora do presente me senti envergonhado por não ter estudo, mas confesso que foi o dia mais feliz da minha vida.

Depois da Petrobrás, meus colegas de estrada arrumaram um emprego de motorista em uma carreta que prestava serviço para ONU. Carregando petróleo para as bombas de abastecimento dentro do estado de São Paulo. Passei mais um sufoco. Juntar letras para ler as placas da beira da estrada, para a mercadoria chegar no endereço certo.

Depois de muitos anos de esforço eu comecei a acreditar que sabia ler.

E comentei com Euripedes e com Rogério (amigos de estrada).

Agora eu sei lê

Euripedes duvidou e mandou eu ler a placa do restaurante eu li

<p>RESTAURANTE CATARINENSE</p>

Isso se deu em 1987, meu amigo disse acabei de crê que você sabe ler mesmo.

Ele disse que a minha carreta não precisava mais andar atrás e sim eu podia andar na frente do comboio.

Foi assim que descobri que sabia ler

Agora é que vejo a relação deste sofrimento com os políticos e os ricos, acredito que a pobreza que vivi na infância vem da ganância dos ricos e da falta de auxílio do governo.

Percebo que é uma cruz que carrego, e que isso tem tudo a ver com a política.

Sei que carrego uma cruz, mas sei que não carrego sozinho.

Essa cruz significa as dificuldades da vida.

Narcélio faz uma pausa e canta. . .

Foi na cruz
Foi na cruz
Onde um dia eu vi
Meus pecados castigados em Jesus
Foi ali, pela fé
Que meus olhos abriram
E agora me alegro
Em sua luz.

Vim para Brasília em busca desta luz. Pensava que habitar aqui era melhor, por ser uma cidade em crescimento. Percebi que esta vida é uma cruz mesmo, hoje sou funcionário da Lotaxi, do grupo Canhedo, estou doente porque perdi o olfato e o paladar de tanto transportar petróleo de avião (querojato).

Mesmo assim, vivo ensinando aos meus filhos que a gente só vence pelo trabalho e pelo estudo. Por isso estou sustentando minha alma na escola.

Aprendi com Nóvoa (1995) que a história de vida é uma canção. Como interromper uma canção para analisar seus fragmentos?

Acredito que é mais prudente escutar toda a canção primeiramente para depois, elaborar, tecer minha argumentação.

4.2 - Análise da História de Narcélio

Narcélio traduz com sua voz um pouco da vida sofrida da criança, do homem nordestino, que vive sob o chão da seca que mata o gado, que traz a sede e a fome, que gera o desemprego.

Uma história que traz tantas lutas de sobrevivência, como a busca do letramento, a luta pelo emprego, a sede da leitura. Narcélio, hoje, é homem que narra a luta do excluído, que busca um espaço como um “sujeito político” (Reis 2000, p.125) que enfrenta, que confronta as “situações problemas – Desafio”²⁹ do seu cotidiano, com as contradições inerentes a esse cotidiano.

Assim vejo Seu Narcélio como um nordestino estrategista que na resistência, no embate, constitui-se como sujeito político.

Seu Narcélio, durante toda a entrevista, fala que conseguiu juntar as letras por meio da cartilha ABC, mas alfabetizar jovens e adultos traduz mais que isto. Para Gramsci (1978, p.58) a missão da escola é proporcionar as classes subalternas uma visão do mundo natural e do mundo social, educar para transformação da ordem e não para o conformismo e a adesão.

A consciência da falta de leitura do motorista, do pai de família, enfim, de um homem chamado Narcélio, lança-o na estrada inicialmente como o homem que carrega em si a consciência ingênua, que na perspectiva gramsciana é uma concepção de mundo desagregada e banalizada sobre o contexto.

Porém, mediatizado pelo mundo, pelos colegas de percurso, o motorista vai

²⁹

Situações Problema.

tecendo uma percepção crítica sobre si. Empenha-se, assim, na superação das “situações limites” que, segundo Freire, são as situações que desafiam de tal forma a prática dos homens que é necessário enfrentá-las e superá-las para prosseguir.

Situações estas que devem ser analisadas e enfrentadas para Freire³⁰, pelo sujeito no início da percepção crítica, na mesma ação que desenvolve um clima de esperança e de fé, que leva os homens a se empenharem na superação dessas situações.

Posso compreender que Narcélio percebe-se como não alfabetizado dentro de um contexto de relações sociais, que exige o alfabetismo.

Dentro deste mesmo contexto relacional tem clareza que a superação do estado de não alfabetizado lança-o como homem que enxerga a realidade com um olhar mais aguçado. Parafraseando Freire confirmo que não há superação fora das relações homem/mundo/sociedade.

Pineau³¹ vem reforçar esta idéia afirmando que:

Compreender como cada pessoa se formou é encontrar as relações entre as pluralidades que atravessam a vida. Ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagem em um sem fim de relações.

Nesse “sem fim de relações”, conforme Pineau, a mediação é o contexto, a constituição é tecida, repito, “sobre o pano de fundo” chamado por Vygotsky de relações sociais.

³⁰ Livro Pedagogia do Oprimido (p.85).

³¹ Pineau in Nóvoa Antonio, Vidas de Professores (1995, p.114).

Assim Narcélio interage com Lindaura, que interage com Dalete e, conforme Reis (2000, p.209), é nessa “teia complexa, urdida com e de tantos fios. Fios delicadamente trançados” que os Narcélios, num processo constante de incompletude, completam-se. Para Reis (2000, p.110) “tudo é teia e é tecido”.

Assim, constituir-se e viver não são ações distintas. É um todo imbricado.

Vygotsky entende que a relação entre desenvolvimento e educação é dependentemente uma da outra. “Se aquele diz o que é o ser humano e como ele se constitui, esta é a concretização desta constituição”³².

Nesse relacionar-se mutuamente, os sujeitos vão tecendo o significado de suas vidas, construindo sua identidade pessoal concomitantemente à identidade social, ou seja, adquirindo consciência de si mesmo, mobilizando saberes dentro de seus contextos, em suas comunidades iniciando, mesmo que ingenuamente, um ensaio dialógico com a sociedade. Isso é o que compreendo como vivência histórico cultural.

Cada vez mais a sala de aula se torna um local propício para a construção da história pessoal de cada um.

E vem uma música que complementa a narrativa de Narcélio:

Luar Do Sertão

"Não há, ó gente, ó não
Luar como esse do sertão
Não há, ó gente, ó não
Luar como esse do sertão"

Oh! que saudade do luar da minha terra
Lá na terra branquejando folhas secas pelo chão
Este luar cá da cidade tão escuro
Não tem aquela saudade do luar lá do sertão

³²

Campinas: Cedes, ano XXI, nº. 71, Julho 73 Pino, Revista Educação e Sociedade (2000, p.09)

Não há, ó gente, ó não
Luar como esse do sertão

Se a lua nasce por detrás da verde mata
Mais parece um sol de prata prateando a solidão
E a gente pega na viola que ponteia
E a canção é a Lua Cheia a nos nascer do coração

Não há, ó gente, ó não
Luar como esse do sertão

Mas como é lindo ver depois pro entre o mato
Deslizar calmo regato transparente como um véu
No leito azul das suas águas murmurando
E por sua vez roubando as estrelas lá do céu

Não há, ó gente, ó não
Luar como esse do sertão

Autor: Luiz Gonzaga.

E vem um clima de nostalgia. Vem com o silêncio. O único som vem do toca CD. Inicialmente são palavras não verbalizadas, é só saudade. Finalizando a música Márcia pergunta: “E ai pessoal o que vocês estão pensando, sentindo... vamos botar pra fora. O que compreenderam com a música?”

E o silêncio toma conta, só se ouve a voz do coração...

E ela insiste e pergunta: “Será que valeu à pena sair da Terra Natal?”

E Juarez diz: “Ah, professora, não adiantava ficar lá passando fome, é bom voltar hoje com uma condição melhor... hoje sou o orgulho de meus parentes... Tenho emprego, sou pedreiro...”

A “escuta elaborante” de que trata Reis se apresenta como princípio fundante no processo de desenvolvimento humano.

No espaço que Márcia Gilda é aprendente e ensinante, assim como Narcélio, Paulo Gomes e Juarez discutem que fugiram da seca, mas também há a discussão

coletiva dos problemas que afligem a pequena comunidade de 48 mil habitantes de Brazlândia como educação, saúde, transporte, segurança, amenizando o processo de exclusão que perpassa nossas histórias de vida.

Narcélio, Juarez e Paulo, hoje fazem uma leitura séria do contexto. Observam o mundo não mais com um olhar neutro, questionam a sociedade existente, conseguem correlacionar a fome e a pobreza que viveram, durante a infância, com a política vigente. Não se enganam com o movimento hegemônico da sociedade capitalista.

Gramsci conversando com Mochcovitch (1988, p.26) traz o conceito de hegemonia como sendo o conjunto das funções de domínio e direção exercido por uma classe social, no decurso de um período histórico, sobre outra classe social. Para eles o conceito é vivo em suas experiências.

Nas discussões realizadas na sala de aula percebi que no convívio prazeroso, os educandos se sentiam importantes quando contribuíam com suas experiências. Percebi que a permanência vai sendo solidificada no dia-a-dia. Principalmente quando o conteúdo é articulado com suas vivências.

Na liberação da voz, os sujeitos falantes afirmam que estão aprendendo a falar diante de qualquer situação que a vida lhes apresente. Conscientes que a apropriação do saber sistematizado é o passo correto para a intervenção no espaço que habitam.

Quando iniciei a pesquisa, muitos educandos acreditavam que no momento que a professora expunha o conteúdo, as intervenções dos colegas atrapalhavam a aula. E a professora faz uma pausa para dar uma bronca no aluno.

E exalta-se dizendo:

Seu Renato, isso é aula... eu falo, vocês falam também e nesse vai e volta de palavras que vamos aprendendo. Tabor, seu Renato acha que deve estudar só português e matemática... ali no quadro. Se eu passar um filme para ele é enrolar...

E ele interpela: “Ah! Professora, não vale a pena sair de casa para assistir um filme. Para mim, estou perdendo tempo”.

Com o tempo foram percebendo ao argumentarem com seus pares que a apropriação do conhecimento acontecia de forma mais espontânea.

E que o confronto do conteúdo espontâneo de suas falas com o saber sistematizado facilita para que o educando questione de forma mais crítica a sua condição social de excluído.

Sendo o conhecimento tecido pela mediação do “parceiro social”³³, dentro do diálogo dialético, as palavras vão brotando de forma mais consciente.

Durante a inserção percebi que é na articulação consciente do pensamento/linguagem/contexto que as frases têm vida. Para Vygotsky (2001, p.477) toda frase viva, dita por um homem vivo, sempre tem o seu subtexto, um pensamento por trás.

Ao escutar Narcélio tive acesso ao seu subtexto e vi que se alfabetizar, para ele, significa algo mais do que uma leitura competente dos símbolos e do significado de textos escritos.

Para este, tornar-se letrado significa ajustamento pessoal às exigências do mundo dos alfabetizados.

Este percebe que não deixará de ser excluído por sua condição de classe,

³³

Termo usado no livro “Como nos formamos professores”, Fontana, Roseli Cação (2003, p.159).

porém, inclui-se no grupo dos que estão construindo uma leitura crítica sobre a sociedade.

Dentro dessa concepção Brandão (2003, p.211) traz para o texto a idéia de que tornar-se letrado significa ascender, pouco a pouco o domínio pessoal tanto quanto coletivo de uma leitura crítica desse mundo da vida e do dia a dia.

Nessa concepção o sujeito letrado tem condições de modificar a ordem social e sua condição de sujeito posto à margem da sociedade. Narcélio hoje é o pai de família que contribui na transformação de si e do seu cotidiano e na superação da desigualdade social!

E durante essa partilha o educando vai elaborando e reelaborando o seu pensamento e linguagem, conforme Bakhtin (1992, p.477).

Hoje, seu Narcélio está afastado do trabalho por problemas de saúde, tem articulado o pensamento e a linguagem nos tribunais judiciários, atrás dos seus direitos como trabalhador que perdeu a saúde durante o trabalho.

Bem consciente dos direitos da classe trabalhadora faz uso do conhecimento construído durante as noites prazerosas na Educação de Jovens e Adultos da Escola Classe 01.

O fato de estar num ambiente sociocultural, no movimento de constituição com seus pares é como diz Nóvoa (1995, p.88) “passaporte para uma vida melhor”.

Esses pares se enlaçam de tal forma que as relações criam um visgo e fica difícil desvencilhar-se e assim vão permanecendo.

4.3 - Conversando com Paulo Gomes . . .

Nasci em Campinas Grande na Paraíba, numa família de 6 irmãos. Na idade de 6 anos fui para a roça e eu implorava para meu pai me colocar na escola e ele dizia: “Você não vai estudar para não ser vagabundo”. Eu via a vizinhança ir e achava bonito.

De família fraca de situação financeira fiquei sem saber ler nem escrever.

Aos 16 anos eu tinha uma irmã (Izabel Cristina) que viajava de carona. Disse ao meu pai que ia me trazer para Brasília de qualquer maneira. Meu pai autorizou e vim para Brasília e passei 1 ano em Brasília. Não deu certo, trabalhava em Chácara no 1º Paranoá, não dando certo retornamos para a Paraíba. Fui para a roça acompanhar meu pai novamente...

Aos 18 anos eu dizia que queria estudar, mas meu pai dizia: “A terra era meu livro e a enxada a caneta”. Até os 20 anos tirei documento, resolvi sair de casa e fui para São Paulo de carona.

Sofri muito, dois meses andando de carona e a pé para chegar em São Paulo. Fiquei na Rodoviária sem ter para onde ir, passei muita fome, dez dias na rodoviária.

Andando na cidade arrumei um emprego em uma lavanderia.

Passei dois anos analfabeto de tudo neste emprego.

Nas férias fui visitar a família. Fui roubado na Rodoviária do Tietê em São Paulo, tendo que viajar sem dinheiro. Cheguei à Paraíba e fiquei por lá, pois não consegui dinheiro para voltar.

Me casei desempregado, fiquei 6 meses por lá e resolvi tentar a vida em Brasília com minha mulher.

Eu como nordestino acreditava em uma vida melhor aqui.

Em 1991 arrumei uma chácara no Rodeador e fiquei lá 3 meses como escravo. Levantava 4 horas da manhã, só parava às 7 horas da noite. Pouquíssima comida, passei 90 dias sem receber nada. Eu e minha Luciana que estava grávida de 4 meses. Percebi que aquela vida não dava.

Sai do emprego e fui para a Radio Planalto procurar outro emprego.

Difícil de arrumar. Fiquei no Albergue em Taguatinga Sul, passei 15 dias lá, consegui a passagem para Belém do Pará, lá procurei emprego de descarregar Navio. Trabalhar de chapa sem leitura eu não consegui o emprego, pois tinha muita gente. Consegui emprego no Ceasa. Fui trabalhar, ganhando 30 reais para descarregar caminhão.

Fiquei 2 meses, fui despejado, não consegui juntar o dinheiro do aluguel, a mulher já estava com 7 meses.

Dormindo na rua, tentei voltar para Brasília de carona. Fiquei desempregado 10 dias, consegui serviço no Paranoá em uma chácara sem receber larguei o emprego e vim para a Agrovila São Sebastião onde meu 1º filho nasceu. Fiquei 4 meses como escravo de novo. Sai do emprego e fui morar em Taguatinga. Em 1992 voltei para a Paraíba, agora com o neném e deixei a mulher lá e fui para São Paulo tentar a vida de novo.

Passei fome, comi casca de melão, comi casca de melancia para sobreviver, fiquei em São Paulo 3 semanas e vim para Brasília.

Voltei para Paraíba de carona e ora à pé, levei 6 meses de viagem.

Peguei minha mulher e meu filho e fui para Luziânia, trabalhar na chácara de um coronel. Não deu certo, fiquei na

rua, eu, minha mulher e meu filho morei 30 dias embaixo da Torre de TV.

Fui para o Cine e arrumei o emprego que tenho até hoje na Santa Luzia Moveis Limitada, fica no Setor Comercial Sul.

Em 1999 resolvi estudar aqui na Escola Classe 01 e estou até hoje. Aprendi a ler e escrever com 30 anos graças a professora Carolina...

Depois que aprendi a ler e escrever tive que parar, faltou condições de vir a escola.

Retornei em 2001 e vim para a 2ª série e parei de estudar porque um belo dia quando voltei da escola encontrei minha mulher no loteamento do meu patrão como refém de um grupo de Sem Terra.

Parei de estudar, desanimei, fiquei muito tempo sem vir. Este ano, 2006, renovei a matrícula e já estou na 3ª série.

4.4 - Análise da História de Paulo Gomes

“Nada mais há o que se fazer do que analisar o que se dispõe” (Mucchielli 1977, p.78).

O depoimento de Paulo Gomes tem lugar no cotidiano da escola. Sente-se reconhecido em sua dignidade humana por ter aprendido a ler e escrever.

O que se dispõe durante esta análise são inferências, interpretações do que é vivido, pensado, falado e revelado pelo co-autor. Que mesmo em silêncio exprime através de suas vestes, mãos calejadas, de seu olhar preocupado, a ressignificação de

sua vida em consequência do conhecimento (do saber) adquirido no dia-a-dia e na convivência escolar.

Na construção do conhecimento tem respondido aos mais diversos desafios. Sente-se fortalecido e capacitado para intervir com sua voz na reunião de pais na escola de seus filhos.

*...Antes de sabe lê e escrevê eu não tinha coragem de abrir a boca na escola dos meus filhos...
Agora não... falo, questiono, discordo e coloco meu ponto de vista.*

Para Vygotsky apud Rego (2001, p.105), “o ser humano ao interagir com o conhecimento, este se transforma”. O fato de Paulo aprender a ler e escrever, obter o domínio do cálculo, construir significados a partir dos desafios diários, ampliar seus conhecimentos, lidar com conceitos científicos, são atividades que possibilitam novas formas de pensar, de inserir-se e de atuar em seu meio.

E a essa apropriação pelo homem da experiência histórica e cultural que segundo Vygotsky o biológico e o social não são dissociados, resulta na constituição do homem através das interações sociais. Compreendendo que esta interação dialética se dá desde o nascimento entre o homem e o meio social e cultural onde se insere.

Percebo que ao longo da caminhada de Paulo Gomes, Paulo Neto, Narcélio e outros. Em idas e vindas para Brasília, foi essa nova forma de pensar que Paulo foi adquirindo durante a caminhada da vida. Desenvolveu relações e indícios do que Reis (2000, p.185) chama de uma constitubilidade de um sujeito de saber. Paulo é sujeito “pensante”, “falante” que usa o saber como poder, sem ter noção nenhuma de Foucault, mas como diz Freire, é um trabalhador que nos ensina no silêncio de sua experiência.

E Paulo continua trazendo para a pesquisa respostas que justificam a permanência.

...Aprendi a ler graças a professora Carolina³⁴, muito paciente.

Compreendi que é mais uma alfabetizadora que tem paciência com o alfabetizando.

Creuza³⁵ entra na conversa e diz a Tabor, a Paulo e a Reis (2000, p.155) que: A escola não é feita só de ciência (epistemologia). A amorosidade, a acolhida, a escuta sensível e elaborante faz o educando descobrir-se como pessoa.

Para Reis a paciência como dimensão intrínseca dessas várias relações no esclarecimento das coisas, no ouvir, no escutar os problemas dos alunos, segundo ele é o convite que se faz para o educando se desenvolver, soltar-se e ser ele mesmo.

No decorrer do texto Paulo alonga sua história, expressa naturalmente como o saber abriu-lhe portas, fez com que este ocupasse espaços na conquista do direito.

No início da pesquisa um aluno chamado Juarez era enfático ao dizer: “Aqui, é a sala de aula. E não é lugar para discutir política.”

Porém as professoras Carolina e Márcia Gilda continuam na busca de estratégias para que todos os educandos reconheçam que escola é espaço político.

E no movimento desarmonizado, que gera confronto e partilha de idéias, as professoras se constituem mediadas pelos parceiros sociais, sujeitos que elaboram verdadeiras construções num processo de partilha do conhecimento.

³⁴ Professora que alfabetizou Paulo.

³⁵ Alfabetizadora, colaboradora de Reis, Renato Hilário dos na tese de doutorado: A constituição do sujeito político epistemológico e amoroso na alfabetização de jovens e adultos.

E nessa partilha aprender a ler e escrever para Paulo é de suma importância. Como corretor de imóveis não nega a necessidade de leitura.

Barreto (2005, p.89) diz que: ler e escrever se tornou, nos dias de hoje, um conhecimento de tal significação, que não existe ninguém capaz de considerar desnecessária a sua aprendizagem.

Percebo em todos os diálogos elaborados na sala de aula que os jovens e adultos enfrentam diversos desafios para conquistarem a alfabetização. Numa sociedade onde é necessário aprender ao longo de toda a vida, saber ler e escrever é de grande importância.

Enquanto a sede não passa...

4.5 - Paulo Antônio Neto narra a sua história

“Vejo na natureza, na humanidade, o apelo Divino para que nós valorizemos a vida.” (Paulo.)

Nasci em Coreau Ceará. Venho de uma família de quinze irmãos, onze vivos. Família pobre.

Em 1958 o nordeste vivera uma ocasião de intensa seca. Meu pai vendeu tudo, contratou um pau de arara (denominação popular, caminhão de carroceria para transporte de migrantes) e viemos para Brasília.

Foram 30 dias de viagem. Nesta época eu tinha 3 irmãos; chegando no estado de Goiás adoeci, veio a febre acompanhada da fome.

Neste dia conheci o que era uma tempestade, todos nós, nos escondemos embaixo do caminhão. Quando a chuva passou, o motorista levantou a lona do caminhão, e tomei um banho de água fria, foi o que me salvou da febre.

Enfim chegamos no Núcleo Bandeirante num bairro chamado Vargem da Benção que hoje é chamado de Riacho Fundo.

Meu pai conseguiu logo emprego em uma chácara, neste período minha mãe grávida deu a luz ao meu irmão Antônio; porém logo, logo perdeu 3 filhos por causa da fome / miséria.

Meu pai começou compreender, que não dava conta de pagar aluguel e abastecer a casa.

Resolveu invadir uma chácara perto do Córrego das Pedras.

Ali sim, eu vi a fome.

Lembro-me que minha mãe colocava uma panela com água para ferver e aguardava meu pai chegar da rua para ver se trazia algo para comermos.

Muitas vezes ele chegava sem nada.

Minha mãe, quase morre de uma simples dor de dente, pois a pobreza não permitia comprar um simples comprimido.

Aos nove anos eu só tinha barriga, logicamente cheia de lombriga. Presenciei a morte de meu irmão Alfredo dando convulsão, expelindo lombriga pela boca até desfalecer.

Meu pai percebendo que a vida não ia melhorar; resolve morar em Taguatinga e trabalhar de pedreiro. Sei bem o que é ser catador de lixo, pois quando tinha 10 anos, eu catava lixo no Mercado Norte (resto de verduras).

Por ter que trabalhar só fui para a escola aos 10 anos, Escola Classe 3 de Taguatinga, hoje CEF 12, ao lado da Paróquia Sagrada Família.

O menino fora muito discriminado, andava descalço, vestia calção de saco, andava muito sujo. Só ia à escola por causa da merenda, pois em casa o prato era a fome.

Aos doze anos já sabia a importância dos estudos, mas reprovava muito, fiz a quinta série quatro vezes.

Quando completei quatorze, anos minha família resolveu voltar para o Ceará. Eu já sabia ler e escrever, assim me tornei professor na EJA, os próprios alunos me remuneravam.

Em 1975 voltei para Brasília, consegui um emprego de vigilante. Morava em um quartinho que mal me cabia dentro. Meu pai resolve retornar do Nordeste trazendo meus dez irmãos.

Em tempo de ditadura perdi o emprego. Após este período retomo meus estudos no projeto Minerva.

Ingresso no seminário para ser padre. Foi um período bom, lá adiantei meus estudos, lá conheci o que é fartura na mesa.

Nesta época conclui o 1º grau.

Lá comecei refletir sobre a vida dura que as pessoas vivem fora dali; Levantava às cinco horas da manhã e olhava pela janela. Via as pessoas numa correria para pegar ônibus.

Comecei a pensar... Esses que vivem nesse sufoco são meus irmãos. Tenho que estar nesta corrida ao lado deles. . Já estava querendo abandonar a Igreja e no meio de uma celebração conheci uma moça pela qual me apaixonei por este motivo em 4 de agosto de 1980 saí do seminário e logo logo casei-me com Maria de Lourdes.

Em 1982 passei em um concurso para vigilante da FEDF e com a intenção de concluir o 2º grau pedi a diretora da

escola que eu trabalhava para estudar nos dias de folga.

Ao me matricular a secretária disse:

Mais uma matrícula perdida, logo-logo você abandona a escola.

Nesta época a evasão atingia 90%, mesmo assim fui matriculado em uma turma com 78 alunos no final do ano só 8 foram aprovados e eu era um destes.

Naquela época o 2º grau era a Faculdade de hoje. Quando recebi o diploma de 2º grau, me senti com a alma lavada, logo fiz vestibular e ingressei na Faculdade de Filosofia de Anápolis.

Fui muito perseguido, me tornei muito questionador.

Em 1995 passo no concurso para Técnico Administrativo e começo meu trabalho no EJA.

Tem professor que não entende que está mexendo com vidas e que uma palavra, um olhar, um gesto de censura muitas vezes faz com que o aluno não volte mais a escola.

O sistema peca com esta clientela e tem muito professor equivocado

Vejo na clientela da EJA os meus irmãos, os retirantes; os menos favorecidos, os sofredores. Desde que a pessoa resolve se matricular, procuro resgatar a auto-estima do iniciante e procuro ressaltar o milagre que a EJA fez em minha vida.

Procuro realizar palestras contando a minha história como estudante da EJA. Quando percebo que o aluno está faltando, muitas vezes vou a casa deles e digo: não desista.

A evasão vem da cobrança na frequência, da falta de horário flexível e da falta de adaptação curricular.

Quando eu conseguia ser professor de contrato temporário, eu agia igual um pastor que não quer perder ovelhas.

E Paulo continua...

A solidificação da base emocional do educando está ligada a auto-estima. Um sorriso do professor muitas vezes faz o aluno pensar que o mundo é bom.

A palavra chave é o amor para promover o adulto. Eu tive uma professora na EJA que fez esta mediação. A EJA me salvou da fome, da perseguição, da humilhação, da miséria espiritual, da baixa renda.

Hoje tenho cinco filhos na faculdade, quatro deles estudam na UnB, um deles faz Medicina, outro Engenharia, e o outro Artes Plásticas e uma das minhas filhas formou-se através do PIE / UnB e.... cursa direito na UCB.

Fui adotado pelo mundo, apesar do mundo não ter sido um bom pai, sofri muito, mas aprendi a ser raçudo.

Hoje tenho dois filhos adotivos, acredito que devo muito ao Cosmo, pois sou um homem realizado, e a forma de retribuir a Deus foi adotar Kevin que está com doze anos e Maria de Jesus que era filha de uma moradora de rua, recebi o bebê em minha casa com vinte e oito dias.

Eu sou uma pessoa empolgada com a vida, tenho consciência que não vou consertar o mundo, mas posso consertar o mundo destas crianças.

4.6 - Análise da História de vida de Paulo Neto

Todos os gestos de Paulo Neto durante a entrevista chamavam Fontana (2003, p.64) para o texto e ela se aproxima afirmando:

Somos uma multiplicidade de papéis e de lugares sociais internalizados que também se harmonizam e entram em choque”. Somos também homens e mulheres, negros, mulatos, brancos, brasileiros, estrangeiros ou mesmo brasileiros estrangeiros em nosso próprio chão.

O menino/homem Paulo Antônio Neto veio para Brasília, com seus pais e irmãos, acreditando ser a vinda uma alternativa para fugir da fome, da pobreza, da humilhação, mas por ser “estrangeiro em seu próprio chão”, tornou-se aos 10 anos catador de lixo.

O menino cresce e vai à escola, mas experimenta a reprovação várias vezes.

Como a maioria dos jovens que estudam na Educação de Jovens e Adultos, experimentou a reprovação várias vezes.

Segundo Arroyo (2005, p.23), por décadas o olhar da escola sobre os Educandos Jovens e Adultos como alunos evadidos, reprovados, defasados, alunos com problemas de freqüência, de aprendizagem etc. é o mesmo.

O depoimento de Paulo (secretário) confirma que, ao se matricular na intenção de concluir os estudos, a secretária da escola onde fora matriculado lhe recebeu dizendo: “Mais uma matrícula perdida, logo-logo você abandona...”

Arroyo alerta para a necessidade de o sistema de ensino, exercitar um olhar mais atento sobre os educandos jovens e adultos.

Paulo atribui que a cultura de evasão da EJA se dá por falta de adaptação curricular, exigência de freqüência. Compreende ainda que o aluno do EJA necessita de um auxílio para ter auto-estima, pois já vem desmotivado muitas vezes por ser repetente.

Arroyo (2005, p.45) vem confirmar as afirmações de Paulo, quando diz que há necessidade de outros parâmetros para reconstruir a EJA. Há a necessidade, segundo o autor, de adaptar conteúdos, metodologias, tempos espaços, organização do trabalho docente e discente. Percebo claramente o que Arroyo afirma e o que Paulo vivencia no contexto da EJA.

É urgente um olhar mais eficaz e respeitoso sobre as necessidades de melhoria. Nos dias de hoje, na capital Federal, existem escolas que não tem o material didático mínimo, como o papel para atender aos educandos do EJA. Estes estão em salas de aula que comportam apenas 45 alunos, mas estão matriculados 115, onde uns conseguem se sentar e o restante nem entra na sala. Têm que assistir a aula em pé, na janela. E assim vão abandonando a escola.

Desta forma percebo que parte do sistema não atende a EJA para a inclusão e sim para a exclusão. A escolarização dos jovens, adultos e idosos tem sido historicamente negada.

Posso afirmar que existe a oferta de vaga, mas não há interesse do sistema pela permanência destes em diversas escolas.

Giovanetti (2005, p.245) se posiciona afirmando que:

Escolas que apresentam a proposta de uma política de educação pública marcada pela preocupação da oferta de uma escolarização como direito de todos. Esse direito é aqui entendido não apenas como o do acesso das camadas populares à escola, pela ampliação do número de vagas, mas também como propiciador de sua permanência.

Enfim, o direito a uma educação de qualidade por parte dos excluídos é o resgate do que lhes foi historicamente negado por parte da sociedade.

Paulo Neto percebe o processo lento usado pelo sistema para reduzir as marcas de exclusão social destes jovens e adultos.

Corajosamente vai fazendo a sua intervenção. E é a intervenção do secretário da escola um dos fatores que tem alterado a prática do abandono na EJA da Escola Classe 01. Nessas relações baseadas no resgate, no acolhimento do jovem e adulto, Paulo entra em consenso com a que defende Giovanetti (2005, p.248).

O autor diz que os jovens e adultos, ao vivenciarem situações na EJA, passam a se sentir reconhecidos em sua dignidade humana por meio de relações marcadas pela escuta e pelo respeito.

Paulo, como filósofo, mantém as questões que Giovanetti denomina de questões chaves que são: o questionamento e a indignação.

Percebo em Paulo a empolgação viva por contribuir para o processo de mudança social.

Fundamentado nos conhecimentos construídos em sua relação com o mundo, é mais um intelectual orgânico dentro da abordagem Gramsciniana, que faz militância a favor dos interesses de sua classe. Com gestos, palavras determinadas,

age ligado aos interesses da classe dominada.

Como diz Reis (2000, p.84) esse intelectual visa à formação de uma contra ideologia. Nóvoa (1995, p.72), ao conhecer a história de Paulo, diz: “Isso se deve ao fato de ter ali suas raízes”.

E continua reforçando que a origem sociocultural é um ingrediente importante na dinâmica da prática profissional.

O nosso intelectual orgânico atribui seu envolvimento com os educandos pelo seu histórico de vida no contexto da fome do desemprego enfim da pobreza.

Como intelectual jamais separa educação da política. Com essa clareza usa suas palestras como um momento privilegiado para relacionar conhecimento a poder.

Digo ao aluno que está com a intenção de evadir que ele dará dez passos para trás... pois a escola é fundamental para a iniciação da luta contra a desigualdade social.

Freire concorda (1986, p.27), pois considera: “não ser possível pensar, sequer a educação, sem que se esteja atento à questão do poder”.

Aquele que anda descalço, como eu andava, passa fome como já passei e não tem um teto... Tem obrigação de estar constantemente travando uma luta diária contra o poder.

Nessa luta diária, o secretário usa sua voz, “a escuta sensível”, enfim, a dialogia. Não desiste, resiste, pois, como reforça Foucault (1995, p.75), todos que sofrem a exploração estão em luta contra o poder.

4.7 - E Márcia Gilda? É mais uma militante nesse processo de resgate do excluído. Converse com ela.



Foto 1 - Márcia Gilda

Caçula de uma família de seis irmãos, o meu nascimento despertou diferentes sentimentos: surpresa, pois minha mãe já estava possivelmente no final da menopausa; orgulho, pois meu pai reafirmava a sua masculinidade e quanto aos meus irmãos, ansiedade por vislumbrarem a possibilidade de conviverem com um bebê após 7 anos de uma vida já organizada. No entanto, tenho certeza que fui amada desde a minha concepção.

Meu nome? Márcia Gilda Moreira, Márcia em homenagem a professora da minha irmã Fátima e Gilda em homenagem a professora da minha irmã mais velha, Maria Camilo. O resultado de tantas homenagens, se traduziram na escolha do meu ofício: sou professora, educadora, companheira e amiga dos meus alunos.

Neste sentido, as aulas se tornam mais interessantes pois possibilitam uma participação mais intensa dos alunos.

Ademais os projetos são uma injeção de auto-estima nos mesmos, ao perceberem que muito têm a dar e não somente a receber.

Com estes alunos assim como com os menores, é preciso trabalhar a capacidade de sonhar, fazê-los acreditar que somos artífices de nossas vidas e que o futuro depende também de nós mesmos.

Pronto.

Acredito que o caminho para o sucesso escolar pode ser mais fácil quando nos colocamos lado a lado do nosso aluno, pois a medida em que o processo de ensino-aprendizagem se torna via única, a troca é anulada dando espaço para o autoritarismo vazio que só contribui para a evasão escolar, processo que engrossa as fileiras do analfabetismo e do subemprego.

Percebi a importância de ser mais que uma mera transmissora de conhecimentos. Na prática enquanto estudante, compreendi que aprendia mais com os professores que com o vínculo ultrapassavam o limite entre professor X aluno.

Tomando como exemplo estes queridos mestres do saber como por exemplo Paulo Freire um aliado da minha formação política, acredito que tenha assumido uma postura democrática e de interação com meus alunos. Hoje, trabalhando com o (Educação de Jovens e Adultos), optei trabalhar com projetos que partam da realidade dos alunos.

4.8 - Analisando a história de vida da educadora

A educadora traz para o texto retratos múltiplos, da mesma menina que recebeu o nome de Márcia Gilda em homenagem à professora Márcia e à professora Gilda. É a professora negra, militante, que busca luz, na vida difícil que seus pais tiveram, para iluminar o interior da escola com a sua experiência de excluída.

Fontana (2003, p.62) afirma que Márcia Gilda é: “povoada por múltiplas vozes” e assim se constitui “nos múltiplos papéis sociais”.

No convívio com seus pares se reconhece como uma pessoa que articula diversos papéis sociais. Carregando a “iluminação”³⁶ diz que: “a tarefa libertadora, no nível institucional das escolas, é de iluminar a realidade”.

A professora é a intelectual orgânica dentro do conceito Gramsciano e tem a função de libertar os excluídos da hegemonia³⁷ da classe dominante. A educadora que não é uma mera transmissora de conhecimentos tem trabalhado para o esvaziamento das fileiras do analfabetismo e do subemprego.

A sala de aula é o espaço que dá acolhida a todos os Paulos, todos os Narcélios, todas as Daletes e Lindauras. Têm como princípio de constituição a acolhida, a escuta, que no movimento se torna elaborante e durante o processo de alfabetização num imbricado de constituições “o ser amoroso”. Segundo Reis (2000, p.61), é o ser de sentimento, ser de solidariedade que toca o corpo do outro sem medo, que conversa com ternura, olhando olho no olho.

³⁶ Metáfora empregada por Freire em seu livro Medo e Ousadia.

³⁷ Hegemonia é o conjunto das funções de domínio e direção exercido por uma classe social dominante no decurso de um período histórico.

O prazer, a escuta, a amorosidade, o aprender e ensinar é “curriculum vitae”.

Os jantares, as confraternizações onde a escola acolhe além do educando seus familiares, e vão tecendo relações sociais que se pautam na construção de uma nova concepção de educação de jovens e adultos, construída historicamente na contradição, pois o educador “intelectual orgânico” trabalha pelo excluído, para o excluído e pela causa do excluído, desmistificando a ideologia dominante como diz Freire (1986).

Nadando contra a maré como diz Fontana, libertando o homem do que lhe oprime, sufoca e escraviza como diz Vygotsky.

Compreendendo que o homem é “excluído sim, para sempre, jamais” como diz Reis (2000). A educadora é uma intelectual orgânica que privilegia a “dialogia dialética”.

Diálogo como estratégia

Ensinar exige disponibilidade para o diálogo.

Freire (2002, p.152)

Início esta conversa afirmando que é impossível constituir-se como sujeito sem a mediação do outro; pois dentro de um processo de incompletude, de inacabamento, como argumenta Freire (2003, p.147), a minha história só adquire expressividade e significado através do outro. Com Vygotsky (2001, p.486): “torno-me humano pela mediação do outro”. Nesse movimento transformo e sou transformada, isto é constituição.

No encontro/desencontro é que me torno capaz de ensinar e aprender.

Ofereço meu conhecimento e me abro ao conhecimento do outro. No embate dialógico dialético produzimos, eu e o outro, sínteses.

Parafrazeando Reis (2000, p.135) educador/educando se tornam sujeitos falantes sob o efeito permanente e dinâmico dentro de uma relação recíproca responsiva ativa. Conseqüentemente, carregamos em nossas falas, a fala do outro e vice e versa.

Para Bakhtin (1992, p.406), tudo isso significa a dinâmica da “palavra-alheia própria e da palavra própria”, onde o sujeito envolvido em uma relação dialógica serve-se da palavra do outro, assim como o outro serve também: “a palavra do outro se transforma dialogicamente, para tornar-se palavra-pessoal-alheia com a ajuda de outras palavras do outro, e depois palavra pessoal”.

A esse respeito Reis (2000) confirma que o educador que ouve, escuta, acolhe o outro, estabelece uma dialogia.

A todo o momento percebe-se que a produção do conhecimento é selada, baseada na dialogia dialética, que capacita educador/educando para atuar criticamente sobre o contexto e transformar a realidade.

No exercício do dessilenciamento as histórias, que cada um traz de si, somam-se a outras vozes e constroem mutuamente múltiplas interpretações.

Educadora e educando vão tomando consciência de seus conflitos. Ao currículo oficial, agrega-se o currículo dialógico. O educador oferece seu conhecimento e se abre ao conhecimento do outro no confronto das palavras, próprias e alheias. As sínteses vão sendo produzidas e a forma de pensar e de ver-se no mundo vão sendo reelaboradas, conforme as falas.

Como diz Reis (2000, p.136), o ouvinte é tão ativo quanto o locutor, porque sua escuta é elaborante/elaborativa, acolhe o outro, deixa-se penetrar por ele, aprende com ele, elabora e reelabora o que ouve e sente, e dá sua resposta.

Nesse currículo dialógico não há educador como fonte de informações e educando passivo. Há, sim, um intercâmbio entre os sujeitos que ressignificam suas histórias.

Dentro de uma reflexão crítica acerca das condições sociais opressivas, mas tendo como ponto de partida a compreensão de que a realidade é mutável.

Márcia Gilda traz uma proposta baseada na “pedagogia do diálogo” Freiriana utilizada também por Hurtado (2005, p.159). É capaz de ensinar e de aprender. Sabe falar porque sabe escutar.

O movimento do diálogo problematiza os múltiplos discursos, estimula uma leitura nova sobre a realidade e faz com que o educando se torne autor de sua história.

Desta relação dialética entre Márcia Gilda, D. Maria Belém, Renato, Paulo Gomes, eu, o meio e a história, manipula-se o conhecimento na visão de construção social. José Vale (2005, p.122). Soma-se a nós para dizer que:

No modo como o professor conduz as suas aulas, no desenvolvimento de uma temática, está implícita ou explícita, a sua concepção de educação e a sua opção por uma teoria do conhecimento.

Será que a pedagogia que produz a permanência na EJA tem como determinante a educação pautada em uma nova proposta curricular?

Para chegarmos perto das respostas, é necessário percorrer alguns caminhos...

Durante a trajetória da pesquisa, fui percebendo que seria de suma importância a apresentação dos alunos que fazem parte da turma, para que você, leitor, perceba em que contexto a investigação acontece e saiba quem são os outros alunos da professora Márcia Gilda.

Compreendendo que essa apresentação facilitará a identificação de algumas falas, pois percebi que era produtivo considerar algumas colocações de outros alunos durante o processo. Faço a apresentação breve destes educandos em anexo.

Março de 2006

É início de ano letivo na escola pública. Milhares de educandos retornam à escola e carregam dentro de si o desejo de vencer mais uma etapa.

E eu, com o objetivo de continuar a pesquisa, reencontro a turma da professora Márcia Gilda, que em 2005 era a 2ª série “A”, passou a ser, em 2006, a 3ª série “A”.

Cada um com objetivos que se realizam na dimensão individual/coletiva.

Seu Valdote³⁸ me diz: “retornar à escola, para mim, significa deixar de assinar o nome com o dedo polegar... e ser um novo homem³⁹”.

Dona Maria de Belém educanda da turma pesquisada enfatiza:

³⁸ Anotações feitas em diário de bordo – Março/2006 e no mês Seu Valdote faleceu.

³⁹ Anotações feitas em diário de bordo – Março/2006.

tenho uma banca na feira, vendo roupas de criança, sempre participo de cursos no SEBRAE para aprender atender melhor meus clientes. Apesar de ter 27 anos de prática no comércio preciso da escola para aprender mais e argumentar melhor com o freguês.

Paulo Gomes argumenta: “meu emprego exige leitura, sou corretor de imóvel se eu parar... perco meu emprego.”

Neste contexto, inicio a busca como professora pesquisadora/ouvinte ativa. Reflito sobre as falas de seu Valdote, Dona Maria Belém e Paulo Gomes e descubro que pensar com os outros é constituição.

Acreditando que estou no caminho certo, chamo Vygotsky (apud Reis 2000, p. 93) que confirma:

É a educação que poderá desempenhar papel central na transformação do homem – este caminho da formação da consciência social das novas gerações – a forma básica para mudar a espécie histórica humana. Novas gerações e novas formas de sua educação representam a principal via, que resultará, na história e no tempo, na criação do novo homem.

Vygotsky afirma que, através da educação, há um processo de constituição social que viabiliza uma mudança no sentido individual / coletivo e nas relações sociais.

Reis (2000 p. 93) se junta a Vygotsky e pondera: “sou eu, o outro, imbricados dialeticamente nas relações sociais”.

Considerando este pano de fundo, “relações sociais”, percebo que tudo vem se fazendo, elaborando-se, intermediado pelo processo histórico. Assim, minha história, a história do senhor Valdote, a de Dona Maria de Belém e a de Paulo não são produzidas de imediato, tornamo-nos, formamo-nos e existimos no processo / vida /

pesquisa. Percebo minha vida se entrelaçando com essas vidas. Nesta sala de aula, afino-me e desafino-me em um contexto de contradições.

Este percurso que a pesquisa me propõe, faz-me caminhar buscando uma metáfora que explicita esta constituição.

Recordo-me de palavras que ouvi durante minha infância, meu pai sempre dizia: “somos galhos da mesma árvore e folhas do mesmo galho”.

Percebo que, a todo momento, o movimento que a vida faz nos aproxima desta completude / incompletude. Vejo que somos realmente folhas do mesmo galho, o outro é parte de mim e nos constituímos num processo contínuo de cumplicidade. Compreendo que tudo se relaciona.

Enfim, nesse entrelaço durante horas e horas de observação na linha inserçiva contributiva, como já citei nas páginas anteriores, vou conhecendo os educandos integrantes da 3ª série/1º segmento.

A observação ocupa um lugar privilegiado na pesquisa qualitativa, permitindo que eu / pesquisadora chegue mais perto dos sujeitos participantes. Desta forma vou percebendo o significado que os colaboradores atribuem à vida ao mundo etc.

Segundo André e Ludke (p.26) a observação participante permite que o observador acompanhe *in loco* as experiências diárias destes sujeitos e permite ainda que o observador chegue mais perto da perspectiva dos sujeitos a fim de tentar apreender a sua visão de mundo.

Até agora usei o termo inserção contributiva participativa que, para Reis (2000), é a inserção em campo de pesquisa onde o pesquisador é sujeito ativo e contribui durante e após a pesquisa.

Percebo o avanço do autor quando evidencia que o contato com o grupo pesquisado tem que ser permanente; tornando-se compromisso a assiduidade, a interação e a contribuição constante no contexto pesquisado.

O pesquisador torna-se parte da situação observada, interagindo por um longo período com os sujeitos.

O movimento da ação pedagógica que orienta a natureza das relações sociais na sala de aula da professora Márcia Gilda

E continuo analisando o material transcrito a partir das gravações em áudio e dos registros no diário de itinerância. Trazendo o movimento da ação pedagógica que sinalize a natureza das relações sociais que movimentam a sala de aula.

Num processo simultâneo, organizado e desorganizado. Percebo-me como sujeito reconhecendo minha completude, que na linha Freiriana a consequência da completude é a incompletude.

Essa consciência proporciona sintonia e estranhamento; confronto e, ao mesmo tempo, reciprocidade com as idéias/ações pedagógicas da prof^a. Márcia Gilda. Esse movimento resulta numa perspectiva dialógica dialética. Nesse cenário, a coreografia principal é a aplicação de um currículo que contribui com a emersão do sujeito epistemológico que conforme Reis (2000, p.41) é a constituição do sujeito de saber.

Há uma conexão intencional do texto com o contexto nos debates de sala de aula sobre a realidade de Brazlândia, e estes estabelecem estratégias e articulações que configuram em ações transformativas no espaço social de Brasília.

Como propõe Bakhtin (1992, p. 103): “há o encontro de dois textos, do que está concluído e do que está sendo elaborado”. Num processo de constituição, o texto alinhavado pelo contexto, resgata no ser humano o reconhecimento de si mesmo.

À medida que a professora inicia um trabalho resgatando a história do negro no Brasil, alguns alunos surpreendem a professora, porque são negros e dizem ser brancos: “Professora eu não sou negro não... nego mesmo é só aquele que tem a pele bem preta, não é?”

A prof^a. diz:

Renato⁴⁰ sei que ninguém quer lembrar de um passado de escravidão, mas temos que assumir nossa história sim. Nossa cor, nossa raça e lutar pelos nossos direitos.

Eu sou negra Renato, e você também é negro... temos que saber que no Brasil com a miscigenação é muito difícil dizer quem é branco.

... O pior preconceito é quando o próprio negro não se aceita, não se assume. Nós temos que assumir a nossa raça . E é ou não é uma raça bonita?

E falando de preconceito... eu fui na semana passada à um congresso em São Paulo organizado pela CUT⁴¹ (20 Anos de Políticas de Gênero da CUT)...

... Lá eu rompi com alguns mitos, quando me deparei com histórias sofridas de pessoas homossexuais. Comecei olhar para mim e lembrar que já fui capaz de chamar aluno de afeminado em sala de aula.

... Não tem forma melhor de a gente crescer como ser humano quando agente põe o dedo na ferida... e enxergamos os preconceitos que carregamos.

⁴⁰

O nome Renato é fictício pois não foi autorizado pelo participante a divulgação do seu nome.

⁴¹

CUT – Central Única dos Trabalhadores.

.... Sabe por que turma? Porque nós queremos o convencional, aquilo que é aceito. Aquilo que é reconhecido, que é dito como certo.

D. Maria Belém entra na conversa e relata:

Professora, entendo o que a senhora diz, minha cor é negra, sou assumida. Mas sinto um tratamento diferente quando entro em determinadas lojas.

Vejo que o vendedor titubia para me atender... quando vou com a minha filha que é mais clarinha o tratamento é outro...

...Logo logo um vendedor se dirige a ela...

Um dia apelei e disse: Se você é um vendedor eu sou uma compradora e o tratamento tem que ser igual para todos.

Agente vai aprendendo com os estudos a se defender professora. Quando chego num lugar já sei o que falar.

Dona Maria Belém traz para o texto um pouco da maturidade que aprendeu durante o convívio escolar / vida, percebo em sua fala que compreende bem seus deveres e seus direitos de cidadã.

Muitas dessas práticas foram tecidas ali na sala de aula na somatória das diversas experiências relatadas / vivenciadas pelos sujeitos dentro do espaço social chamado por nós de sala de aula, são processos educativos que se dão dentro e fora da escola.

Segundo Gomes (2005, p.90) pensar a educação de jovens e adultos hoje, é pensar na realidade de jovens e adultos, na sua maioria negros, que vivem processos de exclusão social e racial. Por isso que é urgente a necessidade da discussão sobre a questão racial nos programas educativos (currículos escolares).

Paulo entra no diálogo e diz:

*... Mas as pessoas têm preconceito é de tudo, se é gordo. Se é pobre. Se é analfabeto e assim vai...
Uma vez fui barrado na porta da Câmara Distrital. Não entrei por conta da discriminação por não ter leitura.*

D. Maria Belém ao ouvir o conteúdo da conversa pergunta: “Você, por acaso, falou lá que era analfabeto, Paulo?”

Paulo responde:

*Ora... qualquer um conhece um analfabeto. A expressão é diferente, quando agente vai se expressar a pessoa percebe alguma palavra errada e por isso o segurança não deixou eu entrar.
Graças a Deus hoje me expresso melhor...
Hoje pensam duas vezes antes de mexer comigo.*

A prof^a. Márcia Gilda completa:

O espaço que estamos é um espaço que encontramos dificuldades mesmo, mas temos que ser perseverantes. É isso aí... a escola tem que servir para que vocês construam uma leitura crítica sobre a realidade.

É inegável que “ensinar exige criticidade” e esta criticidade deve ser construída aos poucos, pois Freire (2002) nos diz que a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente. Exige um tempo, exige amadurecimento do educador / do educando.

Essa compreensão da sociedade de forma crítica, passa pela reorganização do currículo, também com interpretação mais crítica.

Paulo Gomes continua argumentando que a educação abre uma porta de acesso ao mundo, que passa ser compreendido diferente: “... O conteúdo que estudamos é como um tipo de referência para agente se abrir para o mundo.”

Entro na conversa e digo:

Há uma hegemonia de educação bancária capitalista, porém isto não é para durar para sempre porque a constituição da humanidade é processo contínuo e se cada um de nós começarmos a ser diferentes instauramos a micro revolução que é o movimento de ressignificação que cada um faz dentro de si.

A aula ficou um pouco tensa...

O conteúdo sobre a história do negro no Brasil é expresso, pela educadora, com toda a carga de emoção que o tema merece, pois esta traz para o texto a discussão sobre racismo. A educadora/pesquisadora, educadora negra, não abafa as discriminações por quais passou e a necessidade de o negro ocupar seu espaço na história do Brasil.

Márcia Gilda diz que passou vários anos na escola enquanto estudante, usando uma touca na cabeça, pois seu professor de geografia fazia piadas sobre o seu cabelo.

Até que um dia percebeu que seu cabelo fazia parte da expressividade da cultura negra. Sem constrangimentos, a mulher negra, ocupa seu espaço profissional, como porta-voz do currículo que fortalece a identidade étnico-racial, quando traduz a

história de luta dos negros desde a época da escravidão.

Mesmo a educadora trazendo esse enfoque para tal conteúdo, alguns alunos continuam surpreendendo , dizendo-se brancos.

Na escuta desta conversa, Gomes (2005, p.87) diz que: “lamentavelmente a maioria dos jovens afirmam que ao passarem pela escola, nunca lhes foi possível vivenciar processos em que a questão racial fosse tematizada e discutida para além da escravidão e abolição.”

Nada do que vi e ouvi aqui é novidade para mim como estudante, pois, durante toda a minha trajetória como estudante não me lembro de nenhuma atividade pedagógica que problematizasse a história no negro além da escravidão/abolição. Lembro-me que no Curso de Magistério o professor de história comentou que a Princesa Isabel, num gesto caridoso, Proclamou a abolição da escravatura no Brasil e que existia racismo, mas era mascarado.

Eu iniciei um diálogo afirmando que o racismo era bem declarado, contei para toda a classe que fui a uma boate (London London em Taguatinga) acompanhada do meu esposo e que ao entrar no banheiro encontrei duas moças que olharam para mim e disseram assim: ““Ué, deram folga para as domésticas virem a boate hoje? É, como esse lugar caiu o nível”.

Enquanto saí do local decepcionada, as mesmas saíram sorrindo.

Ao contar essa história em sala de aula durante as aulas no Magistério (Formação de professores à nível de 2º grau) pensei que o professor de História abriria uma discussão, mas o fato se encerrou com as mesmas gargalhadas que ouvi na saída do banheiro. Agora, emitidas pelos colegas de classe. Gomes (2005, p.91) manifesta a

necessidade da inclusão da discussão racial na EJA como disciplina do currículo.

Percebo que há uma lacuna em relação à cultura negra no currículo. A autora nos chama a atenção para o fato de que a questão racial não pode ser um estudo feito de maneira isolada; A discussão tem que estar articulada ao contexto histórico, político social e cultural brasileiro. Talvez, assim, a questão do racismo deixe de ser naturalizada.

E este ser de saber (epistemológico) e o ser de poder (político), conforme Reis (2000, p.45), produzem saber e poder na sociedade em que se inserem. Vejo Márcia Gilda desenvolvendo pedagogia com militância, de forma estratégica, contribuindo com o alargamento da visão de EJA em Brazlândia e o DF.

Aproveito o termo gramsciniano para dizer que o Intelectual orgânico, no caso Márcia Gilda, faz com que os educandos percebam que o saber está correlacionado ao poder.

Quando D. Maria Belém diz: “estou aprendendo com os estudos a me defender professora”.

Maria Belém demonstra que o conhecimento lhe fortalece nas relações sociais e facilita com que esta exercite seus direitos. Apesar do ser bancário estar em mim, Márcia Gilda e D. Maria Belém, acredito que isto não é para sempre, pois a constituição da humanidade se dá em processo contínuo.

Ao se portar de maneira diferente diante dos fatos cotidianos, Paulo Gomes e D. Maria Belém instauram, dentro de si, um movimento revolucionário que, como um raio de energia, envolve o esposo, a esposa, o filho, a filha, o vizinho, as pessoas da rua onde moram, a comunidade etc.

O ato humano é um texto em potencial e não pode ser compreendido fora do contexto dialógico do seu tempo (Bakhtin, 1992, p. 334).

Pressuponho que é esta ação que Reis e Bakhtin (2000, p.45) chamam de “arena de poderes, de contradições”.

O sujeito se constitui nessa arena de poderes de forma relacional (Eu, o Outro e o Contexto). Constitui-se pelo outro, constituindo-se a si mesmo e simultaneamente constituindo pela sociedade, ao mesmo tempo que constitui esta mesma sociedade (o contexto histórico cultural) em que está inserido”.

É nesse contexto que a permanência está acontecendo, dia-a-dia, alimentada por relações transformativas de Paulo a nível individual/coletivo e de Maria Abreu a nível coletivo/individual. Em contexto de contradição, pois EJA é considerada a educação para complementar o que o jovem e adulto não aprendeu dentro da faixa etária que o Estado diz ter obrigação de educar até 14 anos.

Na contradição acontece a permanência, com qualidade dentro de uma estrutura que não tem interesse em transformar os 65 milhões de analfabetos em letrados, para que estes não enxerguem a camada social a que pertencem. A permanência acontece na convivência com um currículo como *práxis* existencial, onde a resultante é a dialogia dialética dos diferentes. Onde os Jovens e Adultos produzem ações transformativas no mundo a partir de si.

A permanência acontece na Escola Classe 01 e na sala da professora Márcia Gilda, porque a relação dialógica está para além do diálogo verbalizado. As falas acontecem entre os pares no momento em que estes penetram e se deixam penetrar pelo mundo do outro.

Percebo, a todo momento, a intenção da educadora de desvencilhar-se da pedagogia da transferência, e vai, assim, trabalhando o dessilenciamento politizado. Reis (2000, p.115) completa nossa idéia concluindo que “a palavra reflete e é ao mesmo tempo uma arma de luta de classe”.

Os educandos foram descobrindo que nessa sala de aula, podem e devem falar, expressar o que sentem, participar, reclamar, reivindicar, falar e escutar a peleja que é a vida do outro.

E a conversa que serve de intercambio de saberes reinicia-se durante o intervalo...

“O que aprendi sobre política é assim, sei que não devo vender o voto... e isso é proibido.” Esclarece D. Maria Abreu e continua: “Tenho que votar pela honestidade e não votar por uma cesta básica.”

Paulo altera a voz e fala: “...Esse ano não voto em ninguém...”

D. Maria Abreu fala:

*Paulo, você não pode anular o voto, a professora já explicou isso muitas vezes... se não quem ta na frente pega...
Sei que não somos moeda de troca de 4 em 4 anos, queremos é ter condições de ter nosso trabalho, comprar nosso alimento e viver com dignidade.*

Paulo declara: “Não sabemos mais quem é bom político no Brasil!”

Entram na sala e a conversa continua.

Maria Gilda reforça:

Para descobrir sobre o político todo mundo tem que olhar qual é o projeto que ele apresenta... já disse isso a vocês... O político que elegermos mexe no emprego, na saúde, na educação até no feijão com arroz que comemos. Por isso o voto tem que ser o da indignação de quem quer fazer valer seus direitos. De quem quer buscar uma sociedade com menos excluídos.

A concepção que a educadora tem de educação exige dela a definição de que lado está.

Vim para a EJA consciente que poderia fazer uma história diferente. ... Tenho plena consciência da exclusão social, sei que também sou excluída e que meus alunos são mais ainda.
(Márcia)

Durante o percurso, como educadoras, tornamos-nos cada vez mais sensíveis as marcas do que vivenciamos na infância enquanto educanda. Nos momentos em que brincávamos com o desejo de nos tornar professoras, assim fomos nos apropriando de diversas concepções acerca do que realmente seria ser professora/educadora, mas acredito que quem realmente faz com que Márcia Gilda e eu nos enxerguemos professores são estas interações em sala de aula.

Fica evidente que todos nós professores usamos um discurso que aborda o lido, o vivido, o exercitado durante nossas lutas enquanto pessoas, mulheres, negras. A nossa história de vida ecoa como uma canção onde soa a vivência, a alegria, o sofrimento.

“Não poderia compreender as canções sem saber alguma coisa sobre a vida do cantor” (Nóvoa, 1995, p.66).

Nóvoa me faz pensar que minha história de vida é uma canção. Um musical que afina e desafina. No acorde da música, emito o som da beleza e da feiúra ao mesmo tempo.

Durante a canção, numa entoada, expresso todos, ou quase todos, os sentimentos que assaltam o meu ser professora, o meu ser mulher e o meu ser que busca na sala de aula encontrar o eco que descortine as relações veladas pelo poder da classe dominante.

Toda professora que crê que o fazer pedagógico contribui para a transformação da sociedade e para a superação da desigualdade social formula sua proposta pedagógica pautada na intervenção, na leitura crítica da dinâmica social.

As nossas condições de existência interferem no nosso modo de ser, no nosso modo de agir.

Trazemos para a canção o bairro onde moramos, nossa trajetória e o espaço que ocupamos profissionalmente. E Márcia diz a mim, a Nóvoa e a Freire que o contexto da lida do dia-a-dia lhe despertou das sombras da ingenuidade.

*Eu me considerava esperta... quando entrei no sindicato é que vi o tanto que era ingênua.
Sempre mexi com assuntos polêmicos, mas só agora tenho um acúmulo de idéias que vieram da liderança sindical.*

Refletindo dentro da linha dos que acompanham Paulo Freire, o nosso projeto, enquanto professores transformadores e transformativos, vai se viabilizando quando iniciamos essa ruptura com a consciência ingênua.

Durante nossas trocas de experiências, Márcia Gilda e eu deixamos indícios

sobre nossos posicionamentos, nossos gestos. Nossas palavras são referências que descrevem claramente em que tipo de sociedade acreditamos.

Márcia Gilda, ao perceber que o sucesso escolar da EJA vem quando se coloca lado a lado do aluno, compreende que o processo do conhecimento não acontece por via única. Conforme afirma Reis (2000, p.45) “O sujeito se constitui nessa arena de poderes de forma relacional (Eu, o outro e o contexto)”.

Constituo-me pelo/no histórico de Márcia Gilda e, simultaneamente, Márcia Gilda se constitui de Narcélio e dentro do contexto histórico que nos sustenta.

Para Sônia Kramer (2005), Maria do Rosário (2005), Nilma Lacerda (2005).

É nas relações sociais (que são relações com o outro) que os modos de compreensão e de elaboração do mundo e de si mesmo são produzidas e reproduzidas e transformadas num movimento contínuo que articula dialeticamente os sujeitos e a exterioridade das condições de produção dessa relação.

Nessa conversa Bakhtin (1992) entra e confirma que a dialogia é a polifonia (multiplicidade de vozes) e polissemia (multiplicidade de sentidos) que se encontram, confrontam-se e orquestram-se em cada um de nós.

O educador, nessa perspectiva, não é mais que um mero transmissor de conhecimentos; o ensinar e o aprender é produto da relação que é produzida entre Márcia Gilda e todos os Narcélios que fazem parte do cenário, pois segundo Vygotsky⁴² um se constitui em relação ao outro.

Esta forma de compreender a relação do conhecimento com o outro revela que ninguém se forma no vazio.

⁴²

Livro Como nos tornamos professores - Fontana 2003, p. 159.

Isto que Nóvoa (1995, p.114) diz vai bem de encontro com o que acontece na escola: uma formação que supõe troca. As experiências que Paulo Neto carrega sobre a EJA, quando foi estudante, interagem com as experiências de Márcia Gilda e o contexto de Paulo Gomes, Narcélio, Dalete, Maria do Carmo. Nesse processo de interação todos mobilizam seus conhecimentos num constante diálogo com o contexto.

Dentro desse texto/contexto, percebo Márcia Gilda e Paulo Neto como intelectuais que desempenham sua função de intelectuais na sociedade. Digo isso porque, para Gramsci (1991, p.07), todos os homens dentro da sociedade podem ser intelectuais, mas nem todos desempenham essa função na sociedade.

É essencial para Gramsci que um intelectual use sua militância teórico-prática a favor dos interesses da classe dominada.

Gramsci quando traz este ponto para o texto me faz pensar que quando Paulo Neto se afastou do seu meio social é que, com este distanciamento, começou a perceber o sufoco de seus irmãos e sentiu a necessidade de estar ao lado deles.

E que depois que passou pela sala de aula da EJA é que percebeu a vivência marcada pelo sofrimento do retirante nordestino, dos menos favorecidos. Depois disso é que resolveu fazer o trabalho de resgate do “estudante” jovens e adultos. Percebo, como diz Gramsci, que na formação do Intelectual orgânico é importante essa conexão sentimental entre este e a classe que está organicamente ligado. “Não se faz história sem esta paixão, isto é, sem esta conexão sentimental entre intelectuais e povo”. (Gramsci 1991, p.138).

Fica evidente que o nosso olhar se redimensiona, na busca da libertação das massas, quando adquirimos a consciência do nosso papel dentro do contexto da

massa.

Reinventar o conhecimento de maneira crítica é o que a educadora faz em classe. É importante infiltrar na sala de aula uma experiência curricular que não dicotomize a relação entre mundo social e conhecimento.

Paulo Neto, quando conta sua história demarcada pela discriminação do menino pobre que vivia descalço, vestia calção de saco, ia a escola para comer, traz para a escola toda a sua experiência de vida relacionada ao ambiente sócio-cultural onde arrecadou várias experiências de vida. Nóvoa (1995, p.72) esclarece que a origem sociocultural é um ingrediente importante na dinâmica da prática profissional.

Com certeza, nossa formação como educadora perpassa todo o ambiente sócio-cultural em que vivemos e a experiência de vida que somamos durante a profissão. Trazemos, assim, o conceito de currículo que está próximo ao conceito de sociedade que acreditamos.

Durante a pesquisa, vou percebendo que os discursos se alicerçam em palavras carregadas de significados. Como apresenta Vygotsky (2001, p.479): “o pensamento não se exprime em palavra, mas nela se realiza”.

No diálogo entre Márcia e os educandos, as palavras não são vazias, expressam todo o significado histórico que os sujeitos atribuem a si e ao mundo.

O educando Renato reconstrói suas relações.

O currículo dialógico gera o “conflito criativo” Freiriano. Isso provoca o educando Renato a reconstruir sua identidade e sua relação com o outro, no mundo.

Trazer para o currículo oficial o enfoque dialógico, vejo como compromisso político do educador, que assume uma postura pedagógica de recriação da escola em relação a EJA.

Na ação educativa, caracterizada pela construção do conhecimento independente de uma seqüência preestabelecida, o saber é construído pelos sujeitos que interagem com o conhecimento.

Segundo Arroyo (2005), a diversidade dos educandos da EJA facilita a mediação, pois os interlocutores são diferentes, falam de coisas diferentes. Nossos jovens e adultos “carregam experiências diferentes daquelas que a escola maneja”

Este legado facilita a manipulação do currículo, demarcada pela contextualização e adaptação às necessidades dos educandos.

É época de plebiscito, o tema é desarmamento, e Paulo Gomes argumenta com Paulo Freire: “o voto pessoal não é individual... tenho que pensar no coletivo, em como o outro vai sobreviver...”

É possível que a escola dinamize o conteúdo de forma que este seja referencia para que os sujeitos adquiram uma consciência nova que exija um novo olhar para a sociedade. Conforme Paulo Freire (2002, p. 110): “ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo”.

Em consenso com a sua opção de classe, a educadora faz educação com o objetivo de intervenção social. Na reelaboração do currículo vai desvelando a ideologia dominante e contribuindo com a constituição do ser de saber e do ser de poder.

É hora de avaliar

Na sala de aula da 4ª série “A”, as práticas avaliativas exigem a memorização, e a avaliação não deixa de ser o momento em que o aluno se sente incomodado pelo objetivo geralmente seletivo da avaliação. Nós professores estamos sempre temendo que o aluno seja promovido à série seguinte sem estar capacitado.

Ainda utilizamos muito a avaliação classificatória. E, geralmente, preocupados com a visão que o professor da série seguinte atribuirá ao nosso trabalho, muitas vezes, acreditamos que as provas tradicionais trazem um registro maior do que o aluno reteve.

Percebi que a professora pesquisada consegue mesclar a avaliação tradicional com a avaliação formativa.

Conforme Villas Boas (2001, p.191), há realmente essa necessidade de substituir o paradigma tradicional de avaliação pelo paradigma que busca a avaliação mediadora emancipatória, dialógica, integradora, democrática, participativa.

A autora deixa evidente que a avaliação formativa não tem apenas o aluno como foco, mas também o professor e a escola.

Dia de prova

Márcia Gilda percebe que os educandos entram tensos na sala de aula. Inicia a avaliação tirando dúvidas, lendo as questões avaliativas com os alunos.

Mesmo assim, o aluno Juarez solicita que a professora lhe dê um atendimento, uma explicação individual.

E ela com toda paciência vai até a carteira dele e tira suas dúvidas.

No uso da autoridade carismática, deixa os jovens e adultos à vontade, livres de um olhar repressivo durante a avaliação.

Para Tardif (2002, p.103), a autoridade carismática reside no respeito que o líder é capaz de impor aos seus alunos, sem coerção.

A professora consegue a adesão dos alunos a fim de que o clima tenso no dia da prova fique mais ameno.

Num clima de interação verbal, vão construindo as respostas das questões. Esse diálogo favorece o bem estar emocional dos sujeitos durante a avaliação.

Apesar desta preparação, Dalete está tensa e diz: “Professora, deu um branco...”

E Márcia diz: “Tenha calma Dalete...”

No dia seguinte o aluno espera o resultado, ainda tenso.

A educadora inicia um diálogo e chama, individualmente, os educandos. A primeira a ser chamada é Dalete.

Márcia diz: “Dalete, você não foi muito bem, continue se esforçando que conseguirá.”

Dalete responde: “Professora, minha cabeça é assim mesmo, não guardo nada.”

“Você precisa se fortalecer mais em matemática, Dalete”, diz a professora. “Em português precisa usar o dicionário e quando sair daqui sair firme e forte. Isso não é uma derrota viu. Sei que você é batalhadora. Diz a educadora.”

E vem Marlene.

“Não desista, o semestre que vem você passa.”

Marlene fala: “Professora, semestre que vem vou pegar firme mesmo com fé em Deus. A senhora está certa, me analisei e acho que se eu passasse ia ficar empacada na outra série.”

Agora a conversa é com Reinaldo: “Reinaldo, você precisa criar um pouco mais de pré-requisito, você tem nota para passar: 5,0 em Português e 6,25 em Matemática.”

“Professora, seu reprovar é lucro, prefiro repetir e pegar mais as coisas do que reprovar na quinta série”, responde Reinaldo.

A professora agora chama para uma conversa a educanda Beatriz⁴³. Esta levanta de sua carteira, nervosa, e diz: “Sei que você vai me reprovar, mas eu não concordo.”

Márcia, sem alterar a voz:” Beatriz, você precisa ficar mais um pouco por aqui, precisa adquirir pré-requisito. Não está bem para ir para a quinta série.”

E a aluna retruca e chora dizendo: “Professora, não faltei nenhuma aula, porque não vou?”

43

Nome fictício: Beatriz.

“Beatriz, se você for aprovada como está, na quinta série vai desistir, pois não vai conseguir acompanhar o conteúdo”, argumenta a professora.

Nessa conversa 20 foram aprovados e 04 estão em processo.

A educadora diz aos aprovados: “Continuem sedentos de conhecimento. O resultado de hoje foi produzido ao longo do semestre”. “Quem está indo para quinta e precisar tirar alguma dúvida pode vir aqui, estamos na escola”. Vocês sabem meu telefone, hein!

Mas a tensão continua

A turma está tensa. A maioria dos alunos concorda com a reprovação da aluna Beatriz, porém esta se retira da sala e chora nos corredores da escola.

Eu tento interceder e converso com Márcia e ela me diz:

Realmente Tabor, você viu durante todo o semestre que ela não falta, é atenciosa, porém em todas as avaliações ela faz as provas colando. Os colegas percebem, é super chato. Já chamei atenção em particular.

Ela não tem condições de ir para a quinta, e eu estou é protegendo ela.

Nesse momento também estou me avaliando, pretendo dar um atendimento mais individualizado a ela e aos que precisarem.

Avaliar para nós, professores, não é fácil, convivemos durante toda a vida escolar com as avaliações seletivas, classificatórias. E o interessante é que, no decorrer da pesquisa, percebi que eles cobram da professora a avaliação tradicional, pois eles só acreditam que aprenderam o conteúdo se for através de provas que buscam a memorização.

Durante as aulas sempre um e outro perguntava assim: "...Professora, que dia vai ser a prova?"

Esta avaliação que é chamada por Villas Boas (2002), Freitas (1991), Enguita (1989) de formal é a que os alunos da EJA acreditam que vale mais, como evidencia Dalete: "Como vou saber se aprendi se não for pela prova?"

A educadora acredita que a avaliação formal demonstra melhor como vai o seu trabalho. A educadora está de acordo com o que Freitas apud Villas Boas (2003, p.144) adverte:

Após a aplicação de provas, os resultados obtidos pelos alunos costumam ser usados pelo professor para redirecionar o desenvolvimento das atividades. As informações constantemente coletadas pelo professor por meio da avaliação (formal e informal) são também usadas para decisões relacionadas à maneira de trabalhar.

Percebo que no momento em que os alunos se auto-avaliam, Márcia Gilda dinamiza seu trabalho em consonância com o que Perrenoud (2000), Villas Boas (2003) e outros defendem.

Durante essas relações e interações, estes vão se ensinando e aprendendo. Na linha da dialogia dialética.

É a reflexão sobre o fazer que transforma o movimento avaliativo e dinamiza o conhecimento. Avaliar com a escuta sensível e elaborante pautada na dialogia dialética faz com que Márcia Gilda explicita sua singularidade na heterogeneidade.

Para Fontana (2003, p.44), tornamo-nos professores pelos diferentes "modus" de focar. As possibilidades da singularização vão se explicitando como diversidade da heterogeneidade das práticas pedagógicas cotidianas.

E essa diferença no modo de focar que provoca um movimento sutil na sala de aula da 4ª série “A” da Escola Classe 01, sinalizando a permanência.

A manifestação de novas relações sociais no cotidiano da escola tem como resultante um movimento de transformação dos sujeitos jovens e adultos.

Nesse espaço, os sujeitos têm vez e voz. Todos como parceiros que compartilham o que sabem e o que não sabem, dentro de um processo de constante completude / incompletude.

Todos os dias estão sendo encorajados para enfrentarem uma vida diferente.

Assim vem a ressignificação da auto-imagem e se sentem confiantes enquanto sujeitos que afirmam: “sou, sei e posso”.

Partindo disso, estão certos de que a natureza das relações sociais estão em transformação, além dos muros da escola, na Igreja, na família, no emprego etc.

Estamos em pleno final de ano. Últimos dias são cansativos, não é?

É dia 18 de dezembro e a escola recebe os educandos e seus familiares para um jantar de confraternização, porém antes disso todos estão em sala de aula e a educadora ainda faz recomendações sobre as atividades que devem desenvolver durante as férias.

E ela diz aos companheiros de viagem: “Sei que querem descansar, mas leiam bastante durante as férias, revista, jornal, mesmo que estejam desatualizados. A leitura melhora a escrita.”

E vêm as despedidas, os abraços e as emoções, é confraternização de final de ano, alguns trouxeram a família para participar do jantar.

Jantar na escola

O jantar envolve todos os funcionários da escola, como, por exemplo, Paulo Neto (secretário), que é um dos envolvidos na organização para servir o jantar.

O espaço onde acontece o jantar é um espaço simples: o pátio, mas soma-se alegria ao espaço singelo...

Alguns educandos estão se despedindo da escola e soltam a voz para dizer: “Obrigado por tudo, Professores.”

As emoções estão a fluir da pele. Nossos educandos terão que exercitar em outro espaço, em outra escola, em outra sala de aula, o que experimentaram aqui na EC01.

Na hora da despedida percebo que todos se sentem responsáveis pelos confrontos e os conflitos que se instauram no movimento da produção do conhecimento.

Iniciativas como essas, que acolhem o educando e a família, facilitam a permanência na hora de irem embora. Marilene despede-se de mim, não mais como uma professora / pesquisadora, mas sim como um sujeito que é cúmplice das ações que desencadeiam tantos resultados positivos na EJA da escola.

A educanda busca meu ouvido para dizer: “...Eles são professores muito próximos da gente... são diferentes... abrem a escola também para a minha família.”

São educadores que compreendem que o letramento por si só não tem sentido. Este é associado à caminhada de cada um. Essa escola de professores diferentes. Apenas diferentes.

Ventila a ética, a solidariedade, a dignidade, além da epistemologia. Os diálogos expressam a busca da felicidade.

Durante esse tempo, envolvida com a pesquisa, percebo que a educação de jovens e adultos é um espaço fértil para se pensar uma educação atenta as questões do poder.

Quanto mais claro isso parecer aos educadores / educandos, mais favorece retirar-se a distancia em relação a vida e os processos sociais.

Estamos aqui caminhando para as considerações finais.

Façamos uma pausa para as considerações finais...

Ser Educador é também estar constantemente se educando. Conhecimento é movimento, e esse movimento não se caracteriza como a aula da transferência. Então acompanhe o resultado de minha investigação.

A educação que realiza uma ruptura com a transferência, com o ser bancário que é instaurado culturalmente no ser professor, facilita a permanência do educando. Sem transferência de conteúdo, todos que estão no ambiente escolar nada sabem, pois a construção do saber é no dia-a-dia, na lida, individual, coletiva que cada um realiza.

E vem o item seguinte

Escutar e elaborar o verbal e o não verbal, não é coisa só de Barbier, Reis, Freire, Fontana, Soares. É, e tem que ser, práxis de Tabor, Márcia Gilda, Paulo Neto (secretário), de Cinthia (diretora da escola), de Gizelle (vice diretora) e de todos os Juarez, Narcélio, Paulos. Essa escuta sensível e elaborante é agora nossa palavra própria. E o calendário do ano letivo vai passando, e os educandos permanecem.

E tem mais: amorosidade, acolhimento é coisa de gente. É para exercitarmos, dentro de uma sociedade fria, com pessoas e grupos que estão cada vez mais isolados pelos limites impostos pela sociedade capitalista.

Outra coisa: temas polêmicos! São para serem discutidos sim na escola, na igreja, nas reuniões comunitárias e em todos os locais que necessário for, pois estes conteúdos curriculares não obrigatoriamente circulam apenas os corredores da escola, mas nos acompanham durante a vida. As articulações transformativas, as individuais / coletivas podem / devem acontecer.

Continuando nossa conversa...

O contexto não é vida lá fora da escola, é vida aqui, dentro de você e de mim, é contexto meu / seu / nosso.

Esse nosso contexto, articulado ao conhecimento sistematizado, é produção constante do confronto, do diálogo dialético. Isto é constituição e deixa claro enquanto educador a sua / nossa opção explícita da concepção de educação de homem / e de sociedade. É currículo em construção.

Ainda tive a oportunidade de perceber nesse estudo, que o embate dialógico dialético bakhtiniano produz sínteses inacabadas como as de Márcia Gilda, Tabor, Narcélio e produzia também diversos Paulos, o que existia antes de estar no convívio escolar, e pós o convívio escolar.

E vem o processo de dessilenciamento que é fator essencial para a permanência – aluno falante é aluno pensante, necessariamente, se houver mediação estratégica para o falar e o pensar.

Dentro dessas respostas o que podemos exigir de nós a compreensão de que conhecimento é formação processual. Faz parte do dia-a-dia, nos formamos / informamos na escola, no sindicato, no sofá quando assistimos televisão, na leitura do livro, do jornal, no cinema, enfim, nos corredores da vida.

Isso viabiliza / facilita a permanência.

Nossa caminhada tem 93 dias de inserção, conhecimento e poesia. Trezentas e setenta e duas horas de práticas curriculares que trazem uma ruptura com a Educação de Jovens e Adultos que contribui com a evasão.

Nosso caminho é inverso, nossa pesquisa demarca passos ousados para educadores da rede pública do DF.

Penso que estou finalizando uma etapa que possibilita repensar, e colabora para a implementação de uma Educação de Jovens e Adultos que contribui com a formação de educandos mais ousados para o enfrentamento da sociedade nas relações de contradição.

Durante todo o tempo, eu, pesquisadora / professora, fui percebendo que estratégias a escola e os educadores podem lançar mão de uma produção de conhecimento diferente nas classes de EJA no DF.

A inserção contributiva participativa abre espaço para que o sujeito pesquisador perceba como e quando atuar para contribuir, dinamizar dialeticamente o espaço pedagógico que o mesmo se inseri.

É na partilha do que cada um sabe, que o conhecimento foi tomando cor e forma no espaço dessa investigação contributiva.

Todos como sujeitos inacabados / completos e incompletos ao mesmo tempo, fomos tecendo relações que iam suprindo esse processo de completude na incompletude.

Os Narcélios, Paulos, Daletes, no uso de suas vozes, vão deixando escapar o que a escolarização tem acrescentado em sua formação pessoal, profissional, etc.

Ao ter vez e voz Paulo Gomes vai descobrindo o que é ser sujeito de poder. Ele pode dizer: “sou, sei e posso intervir nesse contexto social que oprime”. No rompimento com o dessilenciamento as vozes dos educandos vão deixando escapar que há um novo sistema formador sendo instaurado dentro da sala de aula de Márcia

Gilda. E isso é bem perceptível pela diferença das relações sociais estabelecidas na escola que vai articulando o conhecimento imbricado ao contexto.

A ação educativa que facilita a permanência dos educandos ultrapassa concepções equivocadas de alfabetização. E diz não à apropriação apenas da leitura e do cálculo. Entendendo que a leitura da realidade acontece no momento em que seu Narcélio passa a perceber a conexão entre alfabetismo e política, e compreende que só o letramento permite uma leitura ampliada da realidade.

A práxis de Márcia Gilda altera a dinâmica das pesquisas que se referem à evasão / abandono. No esvaziamento dos percentuais, vamos solidificando a permanência baseada em uma educação oxigenante.

Essa vivência / convivência deixa caminhos e não receitas prescritivas. O ser dialógico / dialético traz uma educação marcada pelo processo de inclusão social.

Todas as vezes que Márcia Gilda educa e se educa, para pôr em prática a militância do Intelectual Orgânico, faz um movimento que contraria a classe dominante.

Márcia Gilda e Paulo Neto permanecem ampliando o acesso das camadas populares na escola.

Com uma práxis que representa um processo marcado pela escuta sensível elaborante, alicerçado na dialogia dialética Backtiniana ou no diálogo Freiriano, onde o confronto ideológico vai possibilitando aos seres humanos o direito de ser, alterando antigas relações sociais pautadas no bancarismo, na transferência de conhecimento, na busca de outros parâmetros para reconstruir a história da EJA em Brazlândia no DF e no Brasil.

Este sonho serve ao sonhador.

O currículo que é veiculado na sala de aula é reorganizado sob um olhar politicamente crítico, abordando temas como a questão da etnia que são silenciados pelo currículo oficial.

Quando a educadora fala de etnia, política, gênero, de aborto, do desarmamento, busca estratégias que possibilitam reorganizar a proposta curricular baseada em relações sociais de cumplicidade ideológica que transforma a natureza da relação social impulsionada pela sua, pela nossa opção de vida.

Nessa dinâmica interativa estou diferente, Márcia Gilda também não é mais a mesma e todos os Narcélios, Marias e Josés desta sala de aula e da Escola perceberam o conforto e o desconforto que o conhecimento traz.

A pesquisa é uma experiência viva. É um documento que lança o desafio do movimento da permanência.

Em uma sala de aula simples, percebo que ações também simples foram fundamentais para garantia da permanência dos educandos. Tais como:

- Ter paciência durante os diálogos Professor x Aluno;
- O trabalho feito para elevar a auto-estima dos sujeitos que são aprendizes e ensinantes (muitos não percebem que também ensinam).
- A professora estimula o sonho, faz com que o educando acredite ser capaz.

Em algumas atividades na escola recebem / acolhem a família do educando também.

Assim retorno aqui minha questão central de pesquisa. Lembra-se qual foi

minha indagação?

Quais as múltiplas determinações que causam a permanência de uma turma da Educação de Jovens e Adultos em uma cultura predominante de evasão?

Pesquisar é algo fascinante, pois jamais finalizamos.

Respondemos parte da pesquisa... pois outras inquietações vão surgindo.

Se compararmos o movimento de pesquisar com a interrupção do dia pela noite, compreenderíamos assim: Vem o sol... que nos desperta para a inquietação da vida, mas logo vem a noite... que nos lança em sono profundo, em silêncio, em descanso... E assim vem a pausa que precisamos dar a pesquisa... vem o distanciamento do objeto, mas logo a sonolência passa e nos entregamos a novas questões... Surgem outras dúvidas...

*O que foi compreendido não existe mais,
O pássaro confundiu-se com o vento;
O céu, com sua verdade;
O homem, com sua realidade.*

Paul Eluard

Assim nossos Narcélios e Paulos são sujeitos falantes, pensantes que elaboram/reelaboram seus diálogos. Vivenciam constantemente o confronto dialógico dialético. São sujeitos que romperam com a educação do silêncio. Usufruem do direito de ser. Foram acolhidos por uma educação pulsante / oxigenante.

E assim ainda encontro-me pensativa... Com o tempo quero investigar: o que acontece quando estes educandos acostumados com uma escola que acolhe, que escuta, são transferidos para uma outra escola?

REFERENCIAL

ALVES-MAZZOTTI, A. J. & GEWANDSZNAJER, F. O Método nas Ciências Naturais e Sociais – Pesquisa Quantitativa e Qualitativa. 2ª ed. São Paulo: Pioneiras Thomson, 2002.

ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 2000 5ª ed.

ANDRÉ, M. & LÜDKE, M. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU. 1986.

ARROYO, Miguel Gonzáles. *Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública*. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (orgs.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. MG: Editora Autêntica, 2005.

BARBIER, René. *A pesquisa – Ação*. Série Pesquisa – Ação, V. 3. Tradução Lucie Didio. Brasília: Plano, 2002.

BARBOSA, Najla Veloso S. e MOTA, Carlos Ramos. *Currículo e diversidade cultural*. Brasília: Faculdade de Educação – Universidade de Brasília. Curso de Pedagogia para professores exercício no início de escolarização – PIE; módulo 5, volume 1. 2003.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. *Observações sobre a Epistemologia das Ciências Humanas*. In.: *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997a. p. 401 – 414.

BARRETO, Vera. *A construção da Leitura e da Escrita na Perspectiva da Educação Popular*. In: BORGES, Liana; BRANDÃO, S. V. (orgs.). *Diálogos com Paulo Freire – Teoria e Práticas de Educação Popular*. RS: Ísis Editora, 2005.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A Pergunta a Várias Mãos – a experiência da pesquisa no trabalho do educador*. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

BRASIL, Lei nº 9.394 de 1996 – In.: L.D.B. – Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Câmara dos Deputados. Brasília, 1997.

CONSTITUIÇÃO. Brasil. Constituição de 1988.

- CÓRDOVA, Rogério de A. Educação Brasileira: Processo e Trabalhos. Brasília: Faculdade de Educação – Universidade de Brasília. Curso de Pedagogia para Professores Exercício no Início de Escolarização – PIE; módulo 5, volume 1. 2003.
- COTRIM, Gilberto. Fundamentos da Filosofia. Editora Saraiva, 15ª ed., 2002.
- EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: *Revista quadrienal de Ciências da Educação*: Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES) n, 71 – 2000 – 2ª ed..
- FÁVERO, Antônio & OLIVEIRA, Clerton. *Educação e Ciências Sociais: da Construção da Cidade à Construção da Cidadania*. Módulo VI, Volume 2. Brasília: FE/UnB.
- FONTANA, Roseli A. Cação. *Como nos tornamos professoras?* Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*, RJ: Graal, 1995.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 32ª Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2002.
- _____. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 18 ed. São Paulo, Cortez, 1987b. p. 22.
- _____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 22ª Ed..
- _____. *Pedagogia dos Sonhos Possíveis*. Série Paulo Freire. Org. FREIRE, Ana Maria Araújo. São Paulo: Editora UNESP, 2001.
- _____. *Educação e Mudança*. São Paulo: Paz e Terra, 1981, 4ª Ed..
- FREITAS, Luiz Carlos de. *A internalização da exclusão*. 1991, p. 301 – 327.
- GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. *Técnicas de redação: o que é preciso sabe para bem escrever*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- GIOVANETTI, Maria Amélia G. C. A formação de educadores de EJA: o legado da Educação Popular. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (orgs.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. MG: Editora Autêntica, 2005.
- GOMES, Nilma Lino. *Educação de Jovens e Adultos e questão racial: algumas reflexões iniciais*. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (orgs.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. MG: Editora Autêntica, 2005.
- GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a Organização da Cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 8ª Ed., 1991.

- HADDAD, Sérgio. *Estado e Educação de Adultos (1964-1985)*. Tese de Doutorado. São Paulo/USP, 1991.
- HURTADO, Carlos Nunes. *Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas*. Brasília, 2005, p.153 à 159.
- LIMA, Ana Christina de Abreu Araújo. *Aprendizagem mútua em relações sociais de sala de aula: o desafio da aprendizagem no contexto da não-aprendizagem*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação – Universidade de Brasília. Brasília-DF; 2002.
- MEC – Ministério da Educação e Cultura. Coleção - Educação para Todos. . *Educação para jovens e adultos: uma memória contemporânea*. Brasília, 2004.
- _____. Coleção - Educação para Todos. *Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas*. Brasília, 2005.
- _____. IBGE – *Mapa do Analfabetismo*. 2000.
- MIRANDA, Cláudia Queiroz. *A releitura de porta-fólios para a construção do Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação – Universidade de Brasília. Brasília-DF; 2006.
- MOCHCOVITCH, Luna Galano. *Gramsci e a Escola*. São Paulo: Editora Ática S.A. 1988.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1999.
- NÓVOA, António. *Vidas de Professores*. Portugal: Porto Editora, 2ª Ed., 1995.
- PEREIRA, Júlio Emílio Diniz, Formação de educadores voltada para a transformação social: pesquisa e militância. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (orgs.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. MG: Editora Autêntica, 2005.
- PERRENOUD, Philippe. *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto editora, 1995.
- PIE/FE/UNB/SEEDF. *Orientações Gerais do Curso de Pedagogia para Professores em Exercício no Início de Escolarização*, 2002.
- PINO, Angel. *O social e o cultural na obra de Vygotsky*. In.: Educação e Sociedade: Revista quadrienal de Ciências da Educação: Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES) n, 71 – 2000 2ª ed..

REGO, Tereza Cristina. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2001, 11ª Ed..

REIS, Renato Hilário dos. *A constituição do Sujeito Político, Epistemológico e Amoroso na Alfabetização de Jovens e Adultos*. Campinas, SP: [s.n.], 2000.

_____. *E extensão universitária na relação universidade População: A Contribuição do Campus Avançado do Médio Araguaia – Programa Integrado de Saúde Comunitária*. Dissertação de Mestrado. Brasília, Faculdade de Educação/Universidade de Brasília: março/1988.

REY, Fernando Luis Gonzáles. *Pesquisa Qualitativa em Psicologia – Caminhos e Desafios*. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

SHOR, Ira & FREIRE, Paulo. *Medo e Ousadia – O Cotidiano do Professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003. 10ª Ed..

SILVA, Erondina Barbosa da. *O Impacto da Formação nas Representações Sociais da Matemática – O Caso de Graduandos do Curso de Pedagogia para Início de Escolarização*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação – Universidade de Brasília. Brasília-DF; 2004.

SILVA, T.T. *Documentos de identidade – Uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte, 2ª ed., Autêntica, 2000.

SOARES, Leôncio. Do direito à formação do educador de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (orgs.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. MG: Editora Autêntica, 2005.

SOUZA, João Valdir Alves de. Possibilidades e limites da educação popular. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (orgs.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. MG: Editora Autêntica, 2005.

SOUZA, Kleber Peixoto de. *Relações Sociais em Classes de Aceleração – Alfabetização: Uma Exercitação Curricular Baseada na Ação-Constitutiva-Mútua*. . Faculdade de Educação – Universidade de Brasília. Brasília-DF; 2006.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TORRES, Maria Madalena. *O cinema – a linguagem escrita da realidade – na alfabetização de jovens e adultos*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação – Universidade de Brasília. Brasília-DF; 2005.

VALE, Maria José. *Construção da Leitura e da Escrita na Perspectiva do Construtivismo sociointeracionista*. In: BORGES, Liana; BRANDÃO, S. V. (orgs.). *Diálogos com Paulo Freire – Teoria e Práticas de Educação Popular*. RS: Ísis Editora, 2005.

VIGOTSKI, L. S. *A Construção do Pensamento e da Linguagem*. São Paulo, Martins Fontes, 2001.

_____. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 5ª Ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1994a.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. *Bases Pedagógicas do Trabalho Escolar II*. Brasília: Faculdade de Educação – Universidade de Brasília. Curso de Pedagogia para Professores Exercício no Início de Escolarização – PIE; módulo 5, volume 2. 2003.

ANEXOS

ANEXO A – 1º entrevista semi-estruturada com jovens adultos da 3ª série da Escola Classe nº 01 de Brazlândia.

Pesquisado (a): _____

1 – Onde você nasceu?

2 – Quando veio para Brasília?

3 – O que te fez vir para Brazlândia?

4 – Quando chegou aqui, conseguiu logo seu emprego?

5 – Por que resolveu estudar?

6 – E na sua infância, como era sua vida? Sua casa, sua família, brincadeiras, músicas, amigos . . .

7 – Você freqüentava escola?

8 – Qual era seu sonho?

2º entrevista

Comente algo bom que aconteceu em sua infância?

Me conte um fato muito ruim que aconteceu na sua infância?

Como era sua relação com sua família?

Seus pais, de onde são?

Como era a escola nesse tempo?

Quando considerou-se alfabetizada?

Como era a sua relação com a professora?

3º entrevista

Como você chegou ao EJA?

O que acha do curso?

O tempo é suficiente?

Que tipo de conteúdo você acha que deveria ser estudado na sala de aula do EJA?

O jeito de ensinar aplicado nesta escola é fácil de ser entendido?

Você tem receio de perguntar alguma coisa?

Por que veio para o EJA?

Como foi recebido na escola no momento que veio matricular-se?

O que sentiu no primeiro dia de aula no EJA?

Você conhece a diretora da escola?

Quando precisa conversar com a direção da escola sente-se à vontade?

Fale sobre algo que já ocorreu na escola que foi muito importante para você?

Qual a sua profissão?

Os estudos que você vem fazendo aqui ajudam no seu trabalho?

O que significa uma realização hoje para você?

O que você acha que precisa mudar na escola?

Nesse momento político, que mudanças você acredita que merecem urgência em nosso país?

Para que essas mudanças ocorram o que é necessário?

ANEXO B – Declaração de Hamburgo Sobre Educação de Adultos

1. Nós, participantes da “V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos”, reunidos na cidade de Hamburgo, reafirmamos que apenas o desenvolvimento centrado no ser humano e a existência de uma sociedade participativa, baseada no respeito integral aos direitos humanos, levarão a um desenvolvimento justo e sustentável. A efetiva participação de homens e mulheres em cada esfera da vida é requisito fundamental para a humanidade sobreviver e enfrentar os desafios do futuro.
2. A educação de adultos, dentro desse contexto, torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. A educação de adultos pode modelar a identidade do cidadão e dar um significado à sua vida. A educação ao longo da vida implica repensar o conteúdo que reflita certos fatores, como idade, igualdade entre os sexos, necessidades especiais, idioma, cultura e disparidades econômicas.
3. A educação de adultos engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas “adultas” pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas

qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade. A educação de adultos inclui a educação formal, a educação não-formal e o espectro da aprendizagem informal e incidental disponível numa sociedade multicultural, onde os estudos baseados na teoria e na prática devem ser reconhecidos.

4. Apesar de o conteúdo referente à educação de adultos e à educação de crianças e adolescentes variar de acordo com os contextos socioeconômicos, ambientais e culturais, e também variarem as necessidades das pessoas segundo a sociedade onde vivem, ambas são elementos necessários a uma nova visão de educação, onde o aprendizado acontece durante a vida inteira. A perspectiva de aprendizagem durante toda a vida exige, por sua vez, complementaridade e continuidade. É de fundamental importância a contribuição da educação de adultos e da educação continuada para a criação de uma sociedade tolerante e instruída, para o desenvolvimento socioeconômico, para a erradicação do analfabetismo, para a diminuição da pobreza e para a preservação do meio ambiente.
5. Os objetivos da educação de jovens e adultos, vistos como um processo de longo prazo, desenvolvem a autonomia e o senso de responsabilidade das pessoas e das comunidades, fortalecendo e capacidade de lidar com as transformações que ocorrem na economia, na cultura e na sociedade como um todo; promove a coexistência, a tolerância e a participação criativa e crítica dos cidadãos em suas comunidades, permitindo assim que as pessoas controlem seus destinos e enfrentem os desafios que se encontram à frente. É essencial

que as abordagens referentes à educação de adultos estejam baseadas no patrimônio cultural comum, nos valores e nas experiências anteriores de cada comunidade, e que estimulem o engajamento ativo e as expressões dos cidadãos nas sociedades em que vivem.

6. Esta Conferência reconhece a diversidade dos sistemas políticos, econômicos e sociais, bem como as estruturas governamentais entre os países-membros. De acordo com tal diversidade, e assegurando o respeito integral aos direitos humanos e às liberdades individuais, esta Conferência reconhece que as circunstâncias particulares vividas pelos países-membros determinarão, em grande parte, as medidas que os Governos devem adotar para avançar na consecução e no espírito de nossos objetivos.
7. Os representantes de governos e organizações participantes da V Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos decidiram, unanimemente, explorar o potencial e o futuro da educação de adultos, dinamicamente concebida dentro do contexto da educação continuada por toda a vida.
8. Durante esta década, a educação de adultos sofreu profundas transformações, experimentando um forte crescimento na sua abrangência e na sua escala. Em sociedades baseadas no conhecimento, que estão surgindo em todo o mundo, a educação de adultos e a educação continuada têm-se tornado uma necessidade, tanto nas comunidades como nos locais de trabalho. As novas demandas da sociedade e as expectativas de crescimento profissional requerem, durante toda a vida do indivíduo, uma constante atualização de seus conhecimentos e de suas habilidades. No centro dessa transformação, está o novo papel do Estado e

a necessidade de se expandirem as parcerias com a sociedade civil visando à educação de adultos. O Estado ainda é o principal veículo para assegurar o direito de educação para todos, particularmente, para os grupos menos privilegiados da sociedade, tais como as minorias e os povos indígenas. No contexto das novas parcerias entre o setor público, o setor privado e a comunidade, o papel do Estado está em transformação. Ele não é apenas um mero provedor de educação para adultos, mas também um consultor, um agente financiador, que monitora e avalia ao mesmo tempo. Governos e parceiros sociais devem tomar medidas necessárias para garantir o acesso, durante toda a vida dos indivíduos, às oportunidades de educação. Do mesmo modo, é dever do Estado garantir aos cidadãos a possibilidade de expressar suas necessidades e suas aspirações em termos educacionais. No que tange ao governo, a educação de adultos não deve estar confinada a gabinetes de Ministérios de Educação: todos os Ministérios devem estar envolvidos na promoção da educação de adultos e, para tanto, a cooperação interministerial é imprescindível. Além disso, empresários, sindicatos, organizações não-governamentais e comunitárias e grupos indígenas e de mulheres têm a responsabilidade de interagir e de criar oportunidades, para que a educação continuada durante a vida seja uma realidade possível e reconhecida.

9. Educação básica para todos significa dar às pessoas, independentemente da idade, a oportunidade de desenvolver seu potencial, coletiva ou individualmente. Não é apenas um direito, mas também um dever e uma responsabilidade para com os outros e com toda a sociedade. É fundamental que o reconhecimento do

direito à educação continuada durante a vida seja acompanhado de medidas que garantam as condições necessárias para o exercício desse direito. Os desafios do século XXI não podem ser enfrentados por governos, organizações e instituições isoladamente; e energia, a imaginação e a criatividade das pessoas, bem como sua vigorosa participação em todos os aspectos da vida, são igualmente necessárias. A educação de jovens e adultos é um dos principais meios para se aumentar significativamente a criatividade e a produtividade, transformando-as numa condição indispensável para se enfrentar os complexos problemas de um mundo caracterizado por rápidas transformações e crescente complexidade e riscos.

10. O novo conceito de educação de jovens e adultos apresenta novos desafios às práticas existentes, devido à exigência de um maior relacionamento entre os sistemas formais e os não-formais e de inovação, além de criatividade e flexibilidade. Tais desafios devem ser encarados mediante novos enfoques, dentro do contexto da educação continuada durante a vida. Promover a educação de adultos, usar a mídia e a publicidade local e oferecer orientação imparcial é responsabilidade de governos e de toda a sociedade civil. O objetivo principal deve ser a criação de uma sociedade instruída e comprometida com a justiça social e o bem-estar geral.

11. Alfabetização de adultos. A alfabetização, concebida como o conhecimento básico, necessário a todos num mundo em transformação em sentido amplo, é um direito humano fundamental. Em toda sociedade, a alfabetização é uma habilidade primordial em si mesma e um dos pilares para o desenvolvimento de

outras habilidades. Existem milhões de pessoas – a maioria mulheres – que não têm a oportunidade de aprender nem mesmo o acesso a esse direito. O desafio é oferecer-lhes esse direito. Isso implica criar pré-condições para a efetiva educação, por meio da conscientização e do fortalecimento do indivíduo. A alfabetização tem também o papel de promover a participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais, além de ser requisito básico para a educação continuada durante toda a vida. Portanto, nós nos comprometemos a assegurar oportunidades para que todos possam ser alfabetizados; comprometemo-nos também a criar, nos Estados-Membros, um ambiente favorável à proteção da cultura oral. Oportunidades de educação para todos, incluindo os afastados e os excluídos, é a preocupação mais urgente. A Conferência vê com agrado a iniciativa de se proclamar a década da alfabetização, a partir de 1998, em homenagem a Paulo Freire.

12. O reconhecimento do “Direito à Educação” e do “Direito a Aprender por Toda a Vida” é, mais do que nunca, uma necessidade: é o direito de ler e de escrever; de questionar e de analisar; de ter acesso a recursos e de desenvolver e praticar habilidades e competências individuais e coletivas.
13. O fortalecimento e a integração das mulheres. As mulheres têm o direito às mesmas oportunidades que os homens. A sociedade, por sua vez, depende da sua contribuição em todas as áreas de trabalho e em todos os aspectos da vida cotidiana. As políticas de educação voltadas para a alfabetização de jovens e adultos devem estar baseadas na cultura própria de cada sociedade, dando prioridade à expansão das oportunidades educacionais para todas as mulheres,

respeitando sua diversidade e eliminando os preconceitos e estereótipos que limitam o seu acesso à educação e que restringem os seus benefícios. Qualquer argumentação em favor de restrições ao direito de alfabetização das mulheres deve ser categoricamente rejeitada. Medidas devem ser tomadas para fazer face a tais argumentações.

14. Cultura da paz e educação para a cidadania e para a democracia. Um dos principais desafios de nossa época é eliminar a cultura da violência e construir uma cultura da paz, baseada na justiça e na tolerância, na qual o diálogo, o respeito mútuo e a negociação substituirão a violência nos lares e comunidades, dentro de nações e entre países.
15. Diversidade e Igualdade. A educação de adultos deve refletir a riqueza da diversidade cultural, bem como respeitar o conhecimento e formas de aprendizagem tradicionais dos povos indígenas. O direito de ser alfabetizado na língua materna deve ser respeitado e implementado. A educação de adultos enfrenta um grande desafio, que consiste em preservar e documentar o conhecimento oral de grupos étnicos minoritários e de povos indígenas e nômades. Por outro lado, a educação intercultural deve promover o aprendizado e o intercâmbio de conhecimento entre e sobre diferentes culturas, em favor da paz, dos direitos humanos, das liberdades fundamentais, da democracia, da justiça, da coexistência pacífica e da diversidade cultural.
16. Saúde. A saúde é um direito humano básico. Investimentos em educação são investimentos em saúde. A educação continuada pode contribuir

significativamente para a promoção da saúde e para a prevenção de doenças. A educação de adultos democratiza a oportunidade de acesso à saúde.

17. Sustentabilidade ambiental. A educação voltada para a sustentabilidade ambiental deve ser um processo de aprendizagem que deve ser oferecido durante toda a vida e que, ao mesmo tempo, avalia os problemas ecológicos dentro de um contexto socioeconômico, político e cultural. Um futuro sustentável não pode ser atingido se não for analisada a relação entre os problemas ambientais e os atuais paradigmas de desenvolvimento. A educação ambiental de adultos pode desempenhar um papel fundamental no que se refere à mobilização das comunidades e de seus líderes, visando ao desenvolvimento de ações na área ambiental.

18. A educação e a cultura de povos indígenas e nômades. Povos indígenas e nômades têm o direito de acesso a todas as formas e níveis de educação oferecidos pelo Estado. Não se lhes deve negar o direito de usufruírem de sua própria cultura e de seu próprio idioma. Educação para povos indígenas e nômades deve ser cultural e linguisticamente apropriada a suas necessidades, devendo facilitar o acesso à educação avançada e ao treinamento profissional.

19. Transformações na economia. A globalização, mudança nos padrões de produção, desemprego crescente e dificuldade de levar uma vida estável exigem políticas trabalhistas mais efetivas, assim como mais investimentos em educação, de modo a permitir que homens e mulheres desenvolvam suas habilidades e possam participar do mercado de trabalho e da geração de renda.

20. Acesso à informação. O desenvolvimento de novas tecnologias, nas áreas de informação e comunicação, traz consigo novos riscos de exclusão social para grupos de indivíduos e de empresas que se mostram incapazes de se adaptar a essa realidade. Uma das funções da educação de adultos, no futuro, deve ser o de limitar esses riscos de exclusão, de modo que a dimensão humana das sociedades da informação se torne preponderante.
21. A população de idosos. Existem hoje mais pessoas idosas no mundo do que havia antigamente, e essa proporção continua aumentando. Esses adultos mais velhos têm muito a oferecer ao desenvolvimento da sociedade. Portanto, é fundamental que eles tenham a mesma oportunidade de aprender que os mais jovens. Suas habilidades devem ser reconhecidas, respeitadas e utilizadas.
22. Na mesma linha da Declaração de Salamanca, urge promover a integração e a participação das pessoas portadoras de necessidades especiais. Cabe-lhes o mesmo direito de oportunidades educacionais, de ter acesso a uma educação que reconheça e responda às suas necessidades e objetivos próprios, onde as tecnologias adequadas de aprendizado sejam compatíveis com as especificidades que demandam.
23. Devemos agir com urgência para aumentar e garantir o investimento nacional e internacional na educação de jovens e adultos. Da mesma forma, devemos atuar de modo a garantir o engajamento dos recursos do setor privado e das comunidades locais nessa tarefa. A Agenda para o Futuro, que nós adotamos aqui, visa à consecução desses objetivos.

24. Dentro do Sistema das Nações Unidas, a UNESCO tem um papel preponderante no campo da educação. Assim, deve desempenhar um papel de destaque na promoção da educação de adultos, angariando apoios e mobilizando outros parceiros, particularmente aqueles dentro do Sistema das Nações Unidas. Isso contribuirá para a implementação da Agenda para o Futuro, facilitando a prestação de serviços necessários ao fortalecimento da coordenação e da cooperação internacionais.
25. A UNESCO deverá encorajar os Estados-Membros a adotar políticas e legislações que favoreçam pessoas portadoras de necessidades especiais, assim como a considerar, em seus programas de educação, a diversidade de cultura, de línguas, de gênero e de situação econômica.
26. Nós solenemente declaramos que todos os setores acompanharão atentamente a implementação desta Declaração e da Agenda para o Futuro, distinguindo claramente as responsabilidades e cooperando com outros parceiros. Estamos determinados a assegurar que a educação continuada durante a vida se torne uma realidade concreta no começo do século XXI. Com tal propósito, assumimos o compromisso de promover a cultura do aprendizado com o movimento “uma hora diária para aprender”, e com a promoção, pelas Nações Unidas, da Semana de Educação de Adultos.
27. Nós, reunidos em Hamburgo, convencidos da necessidade da educação de adultos, nos comprometemos com o objetivo de oferecer a homens e mulheres as oportunidades de educação continuada ao longo de sua vida. Para tanto, construiremos amplas alianças para mobilizar e compartilhar recursos, de forma

a fazer da educação de adultos um prazer, uma ferramenta, um direito e uma responsabilidade compartilhada.

Hamburgo, Alemanha, jul 1997.

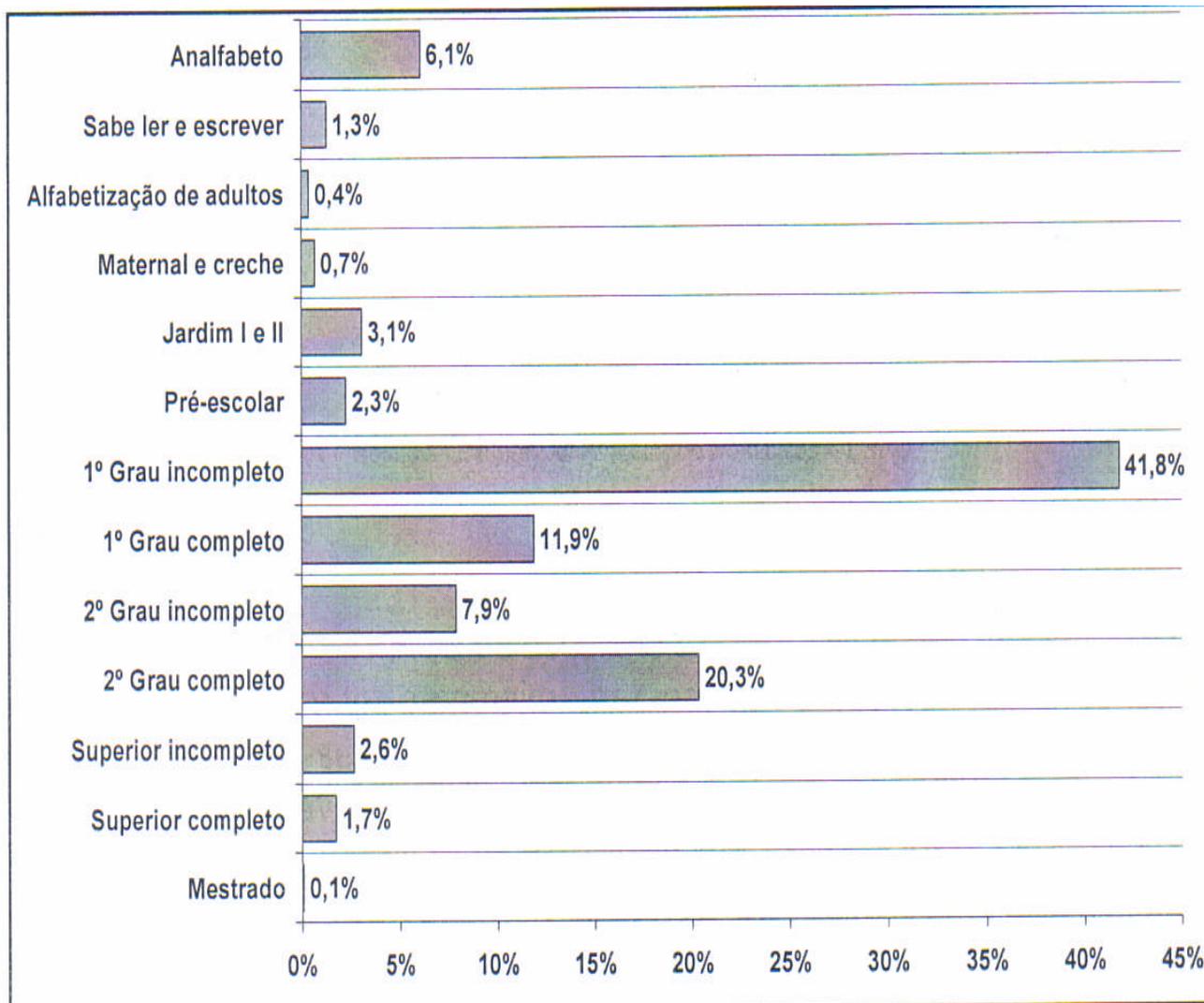
ANEXO C – A proposta de Educação de Jovens e Adultos da SEEDF/2006 diz que:

A avaliação na EJA deve ser orientada pelas habilidades, valores e competências, estabelecidos no Currículo de Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal, de acordo com as características dos jovens e adultos e com o seu contexto socioeconômico e cultural.

O professor deve avaliar continuamente, propiciando atividades diferenciadas como reforço ao desenvolvimento das habilidades dos alunos em defasagem.

É fundamental a participação dos próprios alunos na avaliação contínua de sua aprendizagem. O professor deve enfatizar os conhecimentos dos alunos, considerar e tornar evidente tudo o que já conseguiram aprender. A avaliação é elemento de integração entre a aprendizagem e o ensino. A avaliação final deve basear-se nas aprendizagens significativas que os alunos tenham tido condições de desenvolver.

**ANEXO D – Gráfico: Distribuição da População segundo o nível de escolaridade –
2004 – Brazlândia**



Fonte: SEPLAN/CODEPLAN – Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – PDAD

ANEXO E – E surgem outras vozes:

Alzira Maria

38 anos, casada

Mãe de 2 filhos

Nasceu no Piauí

Profissão: Feirante.



Maria Genecilda

28 anos, solteira

Não tem filhos

Nasceu em Varzea Alegre – CE

Profissão: Diarista.



Helena Pereira

58 anos, casada

Tem 5 filhos

Nasceu em Irecê – BA

Profissão: Doméstica.



Cibelle Ludovico

28 anos



Maria Elizabeth

48 anos, casada

Tem 1 filho

Nasceu em Curvelo – MG

Profissão: Doméstica



Edilene Ramos

21 anos, casada

Tem 1 filho

Nasceu em Barra – BA

Profissão: Do lar.



Adilcélia Nunez

Solteira

Tem 4 filhos

Nasceu em Barreira – BA

Profissão: Auxiliar de Lavanderia.



André Wilson

29 anos, solteira

Não tem filhos

Nasceu em Brazlândia - DF

Profissão: Frentista.



Juarez Ferreira

30 anos, casado

Tem 1 filho

Nasceu em Patos – PB

Profissão: Pedreiro.



Maria Celmira

40 anos, divorciada

Tem 2 filhos

Nasceu em Ibiara – PA

Profissão: Doméstica.



Dalete Campos

35 anos, casada

Tem 4 filhos

Nasceu em Brazlândia – DF

Profissão: Doméstica.



Maria do Carmo

34 anos, casada

Tem 1 filho

Nasceu em Porção de Pedras – MA

Profissão: Manicure.



Marilene Francisca

40 anos, separada

Tem 4 filhos

Nasceu em Brasilinha – GO

Profissão: Doméstica.



Reinaldo José

36 anos, solteira

Nasceu em Correntina – BA

Profissão: Serviços Gerais.



Andréia Gonçalves

19 anos, casada

Tem 1 filho

Nasceu na Ceilândia – DF

Profissão: Do lar.



Amélia Moura

27 anos, casada

Tem 1 filho

Nasceu em Iaciara – GO

Profissão: Do lar.



Elvis Ângelo

17 anos, solteiro

Não tem filhos

Nasceu em Brazlândia – DF

Atualmente está desempregado.



Maria de Belém

64 anos, casada

Nasceu em Maranhão

Profissão: Comerciante.

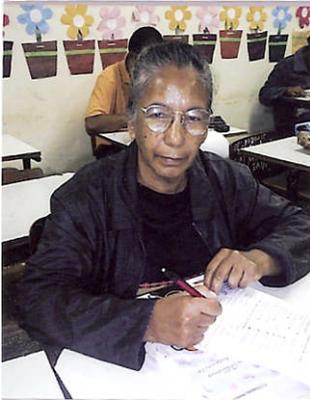


Lindaura Almeida

53 anos, casada

Nasceu em Padre Bernardo – GO

Profissão: Serviços Gerais.



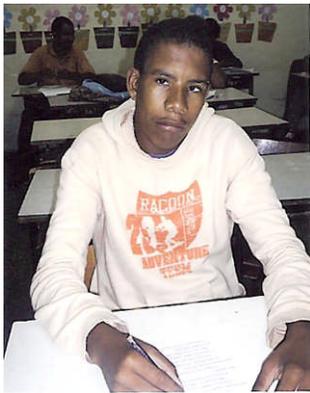
Maria Abreu

56 anos, casada

Tem 6 filhos

Nasceu em Corumbá – GO

Profissão: Lavradora.



Cleyton Ângelo

19 anos, solteiro

Nasceu em Ceilândia – DF

Atualmente está desempregado.



Jhoni Santana

15 anos, solteiro

Nasceu em Guerê – PR

Profissão: Cobrador de ônibus.



Almira Lopes

61 anos, casada

Nasceu em Pecaembu – SP

Profissão: Do lar.



Deuselita Serra

31 anos, solteira

Nasceu em Niquelândia – GO

Profissão: Doméstica.



Rosa Oliveira

43 anos, casada

Tem 3 filhos

Nasceu em Tocantins

Profissão: Doméstica.



Iraní da Cunha

34 anos, separada

Tem 2 filhos

Nasceu em Luziânia – GO

Profissão: Costureira.