



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS I**



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
MESTRADO PROFISSIONAL - MPEJA**

LUCIMEIRE LOBO DE OLIVEIRA ALMEIDA

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: SENTIDOS DA FORMAÇÃO A PARTIR
DA INTERFACE DO BLOG**

SALVADOR /BAHIA

2018

LUCIMEIRE LOBO DE OLIVEIRA ALMEIDA

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: SENTIDOS DA FORMAÇÃO A PARTIR
DA INTERFACE DO BLOG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus I, na Área de Concentração 3 - Gestão Educacional e Tecnologias, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação de Jovens e Adultos.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª. Maria da Conceição Alves Ferreira

SALVADOR /BAHIA

2018

Universidade do Estado da Bahia
Sistema de Biblioteca
Ficha Catalográfica - Produzida pela Biblioteca Edivaldo Machado Boaventura

Almeida, Lucimeire Lobo de Oliveira.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: SENTIDOS DA FORMAÇÃO
A PARTIR DA INTERFACE DO BLOG / Lucimeire Lobo de Oliveira

Almeida, Lucimeire Lobo de, Almeida.-- Feira de Santana, 2018.

182.

Orientador: Maria da Conceição Alves Ferreira Ferreira

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento
de Educação. Campus I. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens
e Adultos - MPEJA, 2018

1. Educação de Jovens e Adultos. Sentidos. Formação. Blog.. I. Ferreira,
Maria da Conceição Alves Ferreira II. Universidade do Estado da Bahia.
Departamento de Educação. Campus I.

CDD: 370

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Reconhecido Homologado pelo CNE (Portaria MEC n° 1009, DOU de 11/10/13, seção 1, pág. 13.)
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - MPEJA

DEDC - CAMPUS I
Departamento
de Educação



UNEB
UNIVERSIDADE DO
ESTADO DA BAHIA



FOLHA DE APROVAÇÃO

“Educação de Jovens e Adultos: Sentidos da Formação a partir da Interface do Blog”

LUCIMEIRE LOBO DE OLIVEIRA ALMEIDA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação (*Scripto sensu*) em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional - MPEJA, Área de Concentração III – Gestão Educacional e Tecnologias da Informação e da Comunicação, em 17 de maio de 2018, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:

Maria da Conceição Alves Ferreira

Profa. Dra. Maria Conceição Alves Ferreira
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Talamira Taita Rodrigues Brito

Profa. Dra. Talamira Taita Rodrigues Brito
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
Doutorado em Educação
Universidade Federal de Uberlândia – UFU

Joceniides Zacarias Santos

Profa. Dra. Joceniides Zacarias Santos
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

*Aos educandos e educandas da Educação de Jovens e Adultos, que tecem a cada dia uma história de luta, determinação, envolvidos pelo desejo de uma vida mais humana,
Aos meus filhos, maiores incentivadores da minha caminhada.*

AGRADECIMENTOS

Na trajetória percorrida, não é difícil recorrer a memória e rever as pessoas que compartilharam comigo desta conquista. Ao tecer este sonho encontrei no percurso companheiros (as) que me ajudaram a recolher as pedras do caminho e se alegraram comigo a cada etapa conquistada. Assim, agradeço:

A Deus, minha força maior, presença constante na minha vida, aquele que me proporciona tranquilidade, paz, saúde para ir em busca dos meus sonhos.

A minha família, meu porto seguro, que compreendeu os momentos da minha ausência, apoiando-me neste processo.

A minha mãe, companheira amável, por acreditar em mim em cada investida pessoal e profissional.

Aos meus irmãos e irmãs que, sem entender, muitas vezes, a minha expressiva dedicação aos estudos, respeitam as minhas escolhas.

Aos meus queridos filhos, Cauã e Heron, que apesar de tão pequenos me encorajaram a percorrer novos caminhos, a aventurar-me nos meus sonhos. Vocês são a inspiração da minha vida.

Aos professores e colegas de turma do mestrado que, com suas singularidades deixaram lembranças boas de companheirismo, respeito e aprendizagem.

Ao amigo Denis, pelo auxílio técnico, junto aos educandos, na implementação do Projeto de Investigação/Formação: Narrativas de si: Construindo Sentidos à formação. Sua experiência como blogueiro nos ajudou bastante.

Às professoras Dra. Edite Maria da Silva de Faria, Dra. Jocenildes Zacarias Santos e Dra. Talamira Taita Rodrigues Brito por terem contribuído de forma significativa na construção deste trabalho. Obrigada por terem aceitado participar deste caminho de buscas e construções.

À minha orientadora, Profa. Dra. Maria da Conceição Alves Ferreira, pela confiança dispensada, acompanhamento e atenção em cada etapa deste percurso.

Aos colegas da Educação de Jovens e Adultos, pelo incentivo e apoio neste processo formativo.

À Universidade do Estado da Bahia, principalmente, ao Departamento de Educação, Campus XI, em Serrinha, no qual atuo como docente.

Ao Diretor Jean Santos e aos colegas de departamento pelo incentivo e apoio.

Aos meus queridos educandos (as) da Educação de Jovens e Adultos que me ensinam a ser cada dia mais perseverante, apesar das adversidades da vida. Vocês são exemplos de

resistência a este sistema excludente e seletivo. Obrigada por terem participado com carinho, dedicação e empenho desta caminhada comigo.

Agradeço a todos vocês que me fizeram companhia neste percurso. Muito obrigada!

“Os jovens-adultos populares não são acidentados ocasionais que, gratuitamente, abandonaram a escola. Esses jovens e adultos repetem histórias longas de negação de direitos. Histórias que são coletivas. As mesmas vivenciadas por seus pais e avós; por sua raça, gênero, etnia e classe social”.

(ARROYO, 2005, p. 30)

RESUMO

A presente pesquisa, intitulada Educação de Jovens e Adultos: Sentidos da formação a partir da interface do blog, teve como objetivo compreender os sentidos atribuídos pelos educandos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) ao processo formativo, a partir da implementação do projeto de investigação / formação Narrativas de si: Construindo Sentidos à formação. O referido trabalho de dissertação teve o blog como interface pedagógica, mediado por estratégias pedagógicas, as quais possibilitaram aos educandos da pesquisa resgatarem na memória trajetórias de formação escolar, a partir de um olhar retrospectivo e prospectivo, construindo uma visão mais consciente sobre si e sobre o processo de formação em que estão inseridos. Pensando na necessidade de dar visibilidade às vozes dos educandos, através das suas narrativas autobiográficas, esta pesquisa partiu do seguinte questionamento: Quais os sentidos atribuídos pelos jovens e adultos ao processo de formação escolar vivenciado por eles? O estudo foi realizado em uma escola estadual, localizada no Município de Feira de Santana, com uma abordagem qualitativa, ancorado na pesquisa autobiográfica, tendo como dispositivos de produção de informações as sessões dialogadas e as narrativas escritas no blog. As informações produzidas foram investigadas através da análise interpretativa / compreensiva e os colaboradores da pesquisa foram nove educandos, inseridos na Educação de Jovens e Adultos, no curso Tempo Formativo III: Aprender a fazer, os quais se encontram na faixa etária entre 19 e 40 anos. Tendo em vista compreender os sentidos atribuídos pelos educandos ao processo formativo, esta pesquisa teve como objetivos específicos: analisar a trajetória de formação escolar dos jovens e adultos inseridos no curso Tempo Formativo III: Aprender a fazer; interpretar/compreender, a partir das narrativas autobiográficas dos educandos, os projetos de vida desses após a conclusão do Ensino Médio; e, implementar um projeto de investigação/formação mediado por estratégias pedagógicas que fazem uso do blog como interface pedagógico na construção das narrativas autobiográficas dos educandos. A pertinência da pesquisa ancora-se na possibilidade de investigar o processo formativo desses jovens e adultos a partir da sua concepção, dando visibilidade às vozes dos educandos da EJA (Educação de Jovens e Adultos). A partir da análise das informações produzidas foi possível evidenciar que os jovens e adultos colaboradores da pesquisa apresentam uma trajetória de formação escolar descontínua, sendo que eles atribuem como sentidos para o processo formativo em que estão inseridos: concluir o Ensino Médio; inserir-se no mundo do trabalho; conseguir um emprego melhor; buscar seus direitos; e, ampliar seus conhecimentos para assim mudar sua posição na hierarquia social. Após a conclusão do curso, pretendem se inserir em novos processos formativos e no mundo do trabalho, permitindo-lhes, dessa forma, buscar uma melhor qualidade de vida.

Palavras-Chave: Educação de Jovens e Adultos. Sentidos. Formação. *Blog*.

ABSTRACT

The present research, entitled Youth and Adult Education: Sense of formation from the blog interface, aimed to understand the meanings attributed by the students of the Education of Youths and Adults (EJA) to the formative process, from the implementation of the project of research / training Self Narratives: Building Senses to training. This dissertation work had the blog as a pedagogical interface, mediated by pedagogical strategies, which enabled the students of the research to recall in their memory trajectories of school formation, from a retrospective and prospective view, constructing a more conscious view about themselves and about the training process in which they are inserted. Thinking about the need to give visibility to the voices of the students, through their autobiographical narratives, this research started from the following question: What are the meanings attributed by young people and adults to the process of school formation they experience? The study was carried out in a state school, located in the municipality of Feira de Santana, with a qualitative approach, anchored in the autobiographical research, having as information production devices the dialogues sessions and the narratives written on the blog. The data were investigated through the interpretative / comprehensive analysis and the collaborators of the research were nine students enrolled in Youth and Adult Education in the Training Time III: Learning to do course, which are in the age group between 19 and 40 years. In order to understand the senses attributed by the students to the formative process, this research had the following specific objectives: to analyze the trajectory of school formation of the young people and adults inserted in the course Formative Time III: Learning to do; interpret / understand, from the students' autobiographical narratives, their life projects after the conclusion of High School; and to implement a research / training project mediated by pedagogical strategies that make use of the blog as a pedagogical interface in the construction of the students' autobiographical narratives. The pertinence of the research is anchored in the possibility of investigating the formative process of these young people and adults from its conception, giving visibility to the voices of the students of the EJA (Youth and Adult Education). From the analysis of the data it was possible to show that the youngsters and adults who are collaborators of the research present a discontinuous schooling trajectory, being that they attribute as meanings to the formative process in which they are inserted: to finish High School; entering the world of work; get a better job; seek their rights; and expand their knowledge to change their position in the social hierarchy. After completing the course, they intend to enter into new training processes and in the world of work, allowing them, in this way, to seek a better quality of life.

Keywords: Youth and Adult Education. Senses. Formation. Blog.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| Figura 1 - Educandos registrando suas escritas narrativas no blog | 64 |
| Figura 2 - Realização da dinâmica: Como me vejo..... | 65 |
| Figura 3 - Realização da Dinâmica Colcha de Retalhos | 66 |
| Figura 4 - Leitura, em slides, do texto: A águia e a galinha de Leonardo Boff | 68 |
| Figura 5 - Realização da dinâmica: Encha sua bola | 69 |
| Figura 6 - Realização da atividade: Representando o sentido atribuído ao curso através de uma imagem | 71 |
| Figura 7 - Blog “Narrativas de si” para registro da produção dos educandos..... | 77 |
| Figura 8 - Síntese do Caminho Metodológico..... | 82 |
| Figura 9 - Localização geográfica da cidade de Feira de Santana na Bahia | 83 |
| Figura 10 - Feira de pecuária em Feira de Santana em 1961 | 84 |
| Figura 11 - Ciclo de vida profissional | 92 |
| Figura 12 - Interprete em Libras desenvolvendo seu trabalho em deficiência auditiva | 93 |
| Figura 13 - Sala de Informática | 93 |
| Figura 14 - Página principal do blog da educanda Resiliência..... | 96 |
| Figura 15 - Página principal do blog da educanda Esperança..... | 97 |
| Figura 16 - Página principal do blog do educando Persistência..... | 98 |
| Figura 17 - Página principal do blog da educanda Determinação..... | 99 |
| Figura 18 - Página principal do blog do educando Oportunidade..... | 100 |
| Figura 19 - Página principal do blog do educando Conhecimento..... | 101 |
| Figura 20 - Página principal do blog do educando Felicidade | 102 |
| Figura 21 - Página principal do blog da educanda Perseverança | 103 |
| Figura 22 - Página principal do blog da educanda Reconhecimento | 104 |
| Figura 23 - Fases da Análise Interpretativa/ Compreensiva..... | 107 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|-----|
| Tabela 1 - Quantidade de escolas da rede de ensino do Município de Feira de Santana | 84 |
| Tabela 2 - Quantidade de educandos matriculados | 85 |
| Tabela 3 - Quantidade de educandos matriculados, aprovados e reprovados | 88 |
| Tabela 4 - Taxa de Rendimento Escolar..... | 113 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1 - Síntese das dissertações encontradas..... | 23 |
| Quadro 2 - Cursos da EJA, a partir da matrícula de 2009 | 43 |
| Quadro 3 - 1º Tempo: Aprender a Ser | 44 |
| Quadro 4 - 2º Tempo: Aprender a Conviver | 44 |
| Quadro 5 - 3º Tempo: Aprender a Fazer | 45 |
| Quadro 6 - Títulos dos blogs dos educandos | 76 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| Gráfico 1 - Quantidade de educandos por curso..... | 86 |
| Gráfico 2 - Quantidade de turmas | 88 |
| Gráfico 3 - Perfil Docente - tempo de atuação na EJA | 90 |
| Gráfico 4 - Perfil docente - Formação Continuada na EJA..... | 90 |
| Gráfico 5 - Perfil docente – Formação docente | 90 |

LISTA DE SIGLAS

| | |
|--------------|--|
| CPA | Comissão Permanente de Avaliação |
| DIREC | Diretorias Regionais de Educação e Cultura |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos |
| NTE | Núcleo de Tecnologia Educacional |
| NTE | Núcleo Territorial de Educação |
| PME | Plano Municipal de Educação |

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| INTRODUÇÃO: INÍCIO DO DIÁLOGO | 16 |
| 1.1 Revisando a literatura: Produções acadêmicas sobre o tema | 20 |
| 1.2 Revendo, construindo um percurso: O começo de uma trajetória..... | 24 |
| 1.3 A docência como escolha profissional: Revisitando caminhos percorridos, construindo aprendizagens. | 27 |
| 1.4 Encontro com a EJA: Novas itinerâncias | 29 |
| | |
| 2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TRAÇOS DE UMA HISTÓRIA..... | 32 |
| 2.1 Rememorando a história: sentidos construídos | 33 |
| 2.2. Princípios teóricos e metodológicos da Educação de Jovens e Adultos na Bahia | 40 |
| 2.3 Tempo Formativo: uma proposta de formação para a EJA na Bahia..... | 43 |
| | |
| 3 SENTIDOS DA FORMAÇÃO: UM OLHAR A PARTIR DAS NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS | 48 |
| 3.1 Tecendo noções sobre a formação..... | 49 |
| 3.2 Sentidos: breves reflexões | 54 |
| | |
| 4. TECENDO O CAMINHO DA PESQUISA | 56 |
| 4.1 Abordagem qualitativa: Aspectos Teórico-Metodológicos..... | 57 |
| 4.2 Pesquisa autobiográfica: Dando visibilidade à voz dos educandos do processo..... | 59 |
| 4.3 Escritas de si: um olhar sobre a formação | 60 |
| 4.4.Sessões dialogadas: Refletindo o processo formativo através do diálogo | 62 |
| 4.5.O blog como dispositivo de pesquisa, formação e de inclusão digital | 72 |
| 4.6 Análise compreensiva - interpretativa da pesquisa..... | 80 |
| 4.7.O município de Feira de Santana e o Colégio EJA em Ação como espaço e tempo de formação da educação de jovens e adultos – lócus da pesquisa..... | 82 |
| 4.7.1 Feira de Santana: Contextualizando o <i>lócus</i> da pesquisa | 82 |
| 4.7.2 Espaço e Tempo de Formação da Educação de Jovens e Adultos: <i>Lócus</i> da Pesquisa... | 86 |
| 4.8 Jovens e adultos: Educandos em formação | 94 |
| 4.8.1 Perfil dos Educandos | 94 |
| | |
| 5 NARRATIVAS DE SI: O QUE DIZEM OS JOVENS E ADULTOS EM FORMAÇÃO | 105 |
| 5.1 Trajetória de formação escolar | 108 |
| 5.1.1 Dificuldades socioeconômicas | 108 |
| 5.1.2 Formação escolar: Trajetória descontínua..... | 111 |
| 5.1.3 A influência familiar no contexto da formação | 115 |
| 5.2 Sentidos da formação..... | 116 |
| 5.2.1 Conclusão dos estudos..... | 117 |
| 5.2.2 Ascensão no mundo do trabalho..... | 120 |
| 5.2.3 Ampliação dos conhecimentos | 123 |
| 5.2.4 Busca dos direitos..... | 126 |

| | |
|---|------------|
| 5.3 Projetos de vida: desejos e perspectivas a partir do processo formativo..... | 127 |
| 5.3.1 Empregabilidade..... | 128 |
| 5.3.2 Inserção em novos processos formativos | 128 |
| 5.3.3 Qualidade de vida | 131 |
| REFLEXÕES FINAIS: NA TESSITURA DE UM NOVO OLHAR..... | 137 |
| REFERÊNCIAS | 144 |
| APÊNDICE A – FICHA DE INSCRIÇÃO PARA O PROJETO ‘NARRATIVAS DE SI: CONSTRUINDO SENTIDOS À FORMAÇÃO’ | 150 |
| APÊNDICE B – PROJETO NARRATIVAS DE SI: CONSTRUINDO SENTIDOS À FORMAÇÃO | 151 |
| APÊNDICE C - FOLDER DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO / FORMAÇÃO | 162 |
| APÊNDICE D – AVALIAÇÃO DOS ENCONTROS | 163 |
| APÊNDICE E – LEVANTAMENTO DO PERFIL DOCENTE | 163 |
| APÊNDICE F – QUADRO ANALÍTICO..... | 165 |
| APÊNDICE G – PROPOSTA DE INTERVENÇÃO..... | 166 |
| ANEXO A - CARTA DE CESSÃO – TERMO DE AUTORIZAÇÃO..... | 174 |
| ANEXO B – POEMA RETRATO – CECILIA MEIRELLES | 175 |
| ANEXO C – LETRA DA MÚSICA “EU, CAÇADOR DE MIM” | 176 |
| ANEXO D – TEXTO “EU SEVERINO” | 177 |
| ANEXO E – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP | 177 |
| ANEXO F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE.. | 181 |

A minha imagem é um homem caminhando. O curso representa um percurso até chegar ao nosso objetivo” (Oportunidade)¹



INTRODUÇÃO: INÍCIO DO DIÁLOGO

O diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. Por isto o diálogo é uma exigência existencial ...ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado.
Freire (1987)

¹ Nome fictício dado ao educando, participante da pesquisa.

Todo processo de construção nasce do diálogo, onde se estabelece um encontro com o outro, consigo mesmo, num processo de comunicação onde cabe todos os riscos e desafios. O diálogo é próprio da nossa condição humana, como afirma Freire (1987, p.47) “é encontro em que se solidariza o refletir e o agir”. Estabeleço este diálogo como forma de socializar o caminho percorrido, compreendendo que o ato de pesquisar nasce do desejo em estabelecer um encontro com a realidade, surge das dúvidas que nos impulsionam a trilhar novas construções.

As inquietações que incentivaram-me à pesquisa que deu origem a esta dissertação de mestrado surgiram da minha experiência, durante oito anos, como coordenadora da Educação de Jovens e Adultos - EJA, num colégio estadual, localizado no município de Feira de Santana, instituição que atualmente atende a educandos que se encontram no 2º e no 3º Tempo Formativo da EJA (Educação de Jovens e Adultos) e no 2º e no 3º Tempo de Aprender, como também a educandos que preferem realizar os exames de certificação através da Comissão Permanente de Avaliação - CPA.

Inserida no contexto da Educação de Jovens e adultos, como coordenadora e professora, observando os educandos da EJA, tornou-se latente a necessidade de voltar minha pesquisa para os sentidos que esses educandos dão ao seu processo formativo, partindo de um contexto de práticas educativas interativas e dialógicas, proporcionadas pela interface pedagógica do blog.

Estigmatizados no contexto escolar, os jovens e adultos, são vistos, muitas vezes, como alunos desinteressados, sujeitos de pouco conhecimento, os quais retornam à escola com um único objetivo de receber a certificação para se inserirem com mais facilidade no mercado de trabalho, através de um curso de curta duração e com poucas exigências. Infelizmente, esses alunos da EJA sempre foram analisados em seu processo formativo a partir destas concepções, na ótica do outro. Torna-se urgente interpretar/compreender esses jovens e adultos, seus interesses e seus sentidos em relação à formação escolar a partir da concepção elaborada por eles. Significa voltarmos nosso olhar àqueles que apesar das adversidades da vida continuam acreditando na escola, investindo na sua formação. Como reflete Machado (2006, p.162) “[...] a concepção de que esses alunos são desinteressados, preguiçosos e ali estão apenas para obter certificado, não faz justiça aos inúmeros trabalhadores e trabalhadoras que retornam, após anos de dificuldades [...]”.

Esses jovens e adultos que, em sua maioria, estiveram afastados do processo de escolarização durante um significativo tempo da sua trajetória de vida e voltaram à escola, cheio de expectativas e sonhos, trazem consigo uma diversidade de histórias de vida e em suas

singularidades atribuem sentidos ao seu processo formativo. Nesta perspectiva, o estudo partiu do seguinte questionamento. Quais os sentidos atribuídos pelos jovens e adultos ao seu processo formativo? Para elucidar a questão central da pesquisa, foi estabelecido como objetivo geral: compreender os sentidos atribuídos pelos jovens e adultos ao seu processo de formação escolar e como objetivos específicos: analisar a trajetória de formação escolar dos educandos inseridos no curso Tempo Formativo III: Aprender a fazer; interpretar/ compreender, a partir das narrativas autobiográficas dos educandos, as perspectivas de vida desses após conclusão do Ensino Médio; e, implementar um projeto de investigação/formação mediado por estratégias pedagógicas que fazem uso do blog como interface pedagógica na construção das narrativas autobiográficas dos discentes.

A referida pesquisa foi apresentada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, conforme Parecer Consubstanciado, número 2.024.597, apresentado no dia 20 de abril de 2017.

Trazer, como objeto de pesquisa, os sentidos atribuídos ao processo de formação pelos jovens e adultos da EJA, torna-se relevante por várias razões, como: pela diminuição do silenciamento dos educandos dessa modalidade de ensino, por permitir investigar o processo de formação a partir da sua concepção, dando visibilidade às vozes dos sujeitos de direito, os jovens e adultos, colocando-os na condição de protagonistas do processo formativo; pela pesquisa permitir construções acadêmicas que possibilitem uma ressignificação no processo de escolarização dos jovens e adultos, a partir seus pontos de vistas sobre o lugar que esse processo formativo ocupa em suas vidas; e, pela possibilidade de novas concepções sobre quem são realmente, quais os seus interesses e suas perspectivas em relação à sua formação, podendo assim, contribuir para um repensar desta modalidade de ensino, no município de Feira de Santana, principalmente diante do contexto atual, em que a quantidade de educandos, jovens e adultos, inseridos no processo de escolarização tem reduzido cada vez mais, aumentando de forma significativa, o alto índice de desistência e reprovação.

Além disso, almejo, também, através deste estudo, aproximar a universidade da realidade local, haja vista o trânsito que faço nestes dois espaços educativos, no primeiro, como docente na formação inicial de professores no curso de Licenciatura em Pedagogia no Departamento de Educação – Campus XI, em Serrinha e, no segundo, como professora da Educação Básica. Tal fato pode, supostamente, facilitar não somente a pesquisa na escola, mas, sobretudo, o diálogo com os colegas regentes para um repensar da formação escolar dos jovens e adultos.

O trabalho está estruturado em cinco capítulos: No primeiro capítulo introdutório, trago

como diálogo inicial com o leitor um pouco do meu itinerário de formação e auto formação e neste movimento de resgate da memória, encontro minha implicação com o objeto de pesquisa, meu encontro com a educação de jovens e adultos.

Vale ressaltar que o texto, no primeiro capítulo, foi escrito na primeira pessoa do singular por considerar que, neste início da dissertação, narro minha trajetória pessoal de implicação, enquanto pesquisadora, com o objeto de estudo. O narrar sobre si, sobre um caminho percorrido, implica num movimento de reflexão, de se colocar como autor e ator ao mesmo tempo, o que nos move para uma escrita na primeira pessoa.

No segundo capítulo intitulado Educação de Jovens e Adultos: Traços de uma história, realizo algumas reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos e a trajetória de escolarização desses sujeitos. Esse resgate histórico tem como objetivo compreender as concepções e sentidos construídos sobre a Educação de Jovens e Adultos ao longo da história e que repercute até hoje.

A realidade que temos hoje na Educação de Jovens e Adultos é fruto de uma caminhada de exclusão e ocultamento que precisa ser revista. Além desta abordagem histórica, teço breve reflexão sobre os pressupostos teórico-metodológicos da EJA, no Estado da Bahia, incluindo a proposta do Tempo Formativo, estabelecida pela Portaria da SEC nº 8535/2011 de novembro de 2008 e implantada nas escolas estaduais a partir de 2009. Foi estabelecido, no processo da escrita deste capítulo, um diálogo com os autores Arroyo (2013), Haddad e Di Pierro (2000), Paiva (1987), Paiva (2005), Gadotti (2013).

Os sentidos da formação: um olhar a partir das narrativas autobiográficas, corresponde o terceiro capítulo do trabalho. Nele estabeleço um diálogo com Nóvoa e Finger (2010) e Josso (2004), Pineau (2010), Arroyo (2013), buscando elucidar a concepção epistemológica de formação que norteia o trabalho de pesquisa a partir da abordagem autobiográfica, do olhar do sujeito aprendente, inserido no processo formativo, além de trazer a categoria de análise e sentido, a partir das leituras de Geertz (2008), Charlot (2000) e Castoriadis (1982).

No quarto capítulo intitulado: ‘Tecendo o caminho da pesquisa’, exponho as minhas escolhas teórico-metodológicas como pesquisadora, que possibilitaram elucidar o problema de pesquisa. Aos fios condutores da abordagem qualitativa, utilizando a pesquisa autobiográfica, as informações foram produzidas e analisadas na perspectiva interpretativa /compreensiva, considerando o humano, em suas singularidades, evidenciando as vozes dos colaboradores da pesquisa, através das narrativas autobiográficas. Foi utilizado como dispositivos de produção de informações as escritas narrativas dos educandos, a partir da interface do blog e as sessões dialogadas. O termo interface foi utilizado como elemento de ligação, pois o blog permitiu a interação dos educandos ao ambiente digital, ao produzirem suas narrativas autobiográficas.

No último capítulo ‘Narrativas de si: construindo sentidos à formação’, é apresentada a análise das informações produzidas a partir da implementação do projeto de investigação/formação. Exponho os sentidos atribuídos ao processo formativo pelos jovens e adultos, levantados em suas narrativas autobiográficas. Vale ressaltar que, na abertura de cada capítulo da dissertação exibo as imagens evocadas mentalmente pelos educandos para representar os sentidos que dão ao curso. Essas imagens foram reproduzidas pelo artista plástico feirense Izael Lobo, com exceção de duas: a imagem da árvore, produzida pela educanda ‘Perseverança’ e a da natureza, que foi escolhida pela educanda ‘Determinação’, sendo que ela trouxe a imagem já pronta de casa.

Diante das buscas e implicações durante o processo, concordando com Barbier (2007, p.101) quando afirma que implicar “consiste sempre em reconhecer simultaneamente que eu implico o outro e sou implicado pelo outro na situação interativa [...]”, finalizo o trabalho com as considerações finais intitulada: ‘Reflexões finais: Na tessitura de um novo olhar’, consciente que a temática aqui evidenciada não se encerra nesta dissertação, mas nos conduz a novas indagações, vislumbrando a necessidade de novas pesquisas.

Convido ao leitor a tecer junto comigo este caminho de buscas, inquietações e descobertas, que nos propõe novas caminhadas. Nesta perspectiva, a intenção é ampliar os estudos sobre o processo de formação escolar dos jovens e adultos, a partir do olhar desse, considerando que cada pesquisa nos leva à busca de novos estudos, de novos debates, haja vista a necessidade de superarmos, cada vez mais, o silenciamento da EJA nas produções acadêmicas.

1.1 Revisando a literatura: Produções acadêmicas sobre o tema

Tendo em vista pesquisar o que se tem produzido no ambiente acadêmico sobre o objeto de estudo da presente pesquisa, foi realizada uma revisão da literatura no banco de dados do Centro de Documentação e Informação (CDI) Luiz Henrique Tavares, da UNEB, no âmbito dos programas de pós graduação: PPGEDUC (Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade), MPEJA (Mestrado Profissional de Educação de Jovens e Adultos), GESTEC (Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação) e PGDR (Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão do conhecimento e Desenvolvimento Regional)

A pesquisa no CDI foi feita a partir dos descritores: EJA e sentidos da formação, correspondentes aos estudos realizados entre o ano de 2012 a 2017. A partir da realização da

pesquisa, foi verificado que não existem teses e dissertações que abordem sobre o referido objeto de estudo nos programas de pós-graduação da UNEB e os estudos que foram encontrados não apresentam o processo de formação educacional a partir da perspectiva dos educandos da Educação de Jovens e Adultos. Vale salientar que nos restringimos a estes descritores com o objetivo de selecionarmos, nesta revisão da literatura, as pesquisas que estabelecessem maior relação possível com o objeto de estudo em questão.

No programa MPEJA o termo formação está atrelado às dissertações voltadas para a formação docente na EJA, não há trabalhos direcionados para o processo formativo escolar dos educandos da EJA, a partir do olhar deles. O trabalho que mais se aproxima do objeto de pesquisa em questão, na perspectiva de dar voz aos educandos da Educação de Jovens e Adultos, colocando-os como protagonistas do seu processo formativo é a dissertação intitulada ‘Currículo e Culturas juvenis: um estudo de caso sobre as representações sociais dos estudantes da educação de jovens e adultos no município de Conceição da Feira-BA’. A autora, Maria da Conceição Cedro Vilas Boas de Oliveira, volta-se para a análise das representações sociais dos estudantes da EJA acerca de currículo e juventude, ressaltando os desafios e possibilidades para a construção de um currículo que atenda a cultura juvenil. Neste contexto, é dada visibilidade às vozes dos educandos da EJA, possibilitando-lhes pensar sobre o processo formativo na perspectiva do currículo.

No PGDR e no GESTEC, não foi encontrada nenhuma pesquisa relacionada ao referido objeto de estudo. No PPGEDUC, tanto em nível de dissertação quanto de teses. A formação está relacionada ao processo formativo docente, sendo que existem trabalhos que abordam sobre as representações sociais do processo formativo dos educandos, mas não são referentes à EJA.

A partir da revisão de literatura constatamos a necessidade e relevância desta pesquisa, a qual busca compreender os sentidos atribuídos pelos jovens e adultos ao processo de formação escolar, a partir de suas narrativas. Sendo assim, o objeto de estudo da presente pesquisa traz uma abordagem nova para o contexto das pesquisas já realizadas nos programas da UNEB.

Em relação à revisão de literatura realizada no Banco de Teses e Dissertações da CAPES (www.capes.gov.br/), utilizando os mesmos descritores: EJA, sentidos da formação, correspondente também ao período de 2012 a 2017. Foram encontrados os seguintes trabalhos que mais se relacionam com o objeto de estudo aqui pesquisado: a dissertação de mestrado de Pedroso (2017), intitulada ‘O significado e o sentido da escola pública para os jovens em conflito com a lei’; e, a dissertação de Silva (2017), ‘Sentidos que os estudantes Pataxós da EJA conferem aos conhecimentos matemáticos para as suas vidas’.

Ambos os trabalhos citados acima, trazem como colaboradores da pesquisa os educandos da Educação de Jovens e Adultos e buscam conhecer o processo de formação escolar na perspectiva deles. A dissertação de Pedroso (2016) foi uma pesquisa de campo, desenvolvida no município de Araraquara/SP, teve como objetivo, a partir da teoria da atividade de A. N. Leontiev, identificar o significado e o sentido que estes jovens, da Educação de jovens e Adultos, em conflito com a lei estabelecem em relação a escola e como a falta de significado e sentido pode interferir no processo educativo. A pesquisa evidenciou que os jovens não estão vendo sentido na escola e que a distância entre o que é estabelecido socialmente sobre a instituição escolar e o sentido que a mesma tem para os educandos pode ser a principal causa para os conflitos desses com a escola.

O estudo de Silva (2016) ancorado na abordagem qualitativa, realizada com cinco educandos da aldeia indígena Pataxó, abordou a categoria *sentido*, na perspectiva do desenvolvimento humano de A. N. Leontiev e Vygotsky. A pesquisa teve como objetivo compreender os sentidos atribuídos pelos educandos Pataxós da EJA aos conhecimentos matemáticos. As informações foram produzidas através de um questionário socioeconômico e da entrevista semiestruturada. O estudo revelou que os conhecimentos matemáticos estão presentes no cotidiano destes educandos e apresentam diferentes sentidos de acordo com o contexto vivenciado por cada educando.

O quadro 1, a seguir, apresenta síntese das dissertações encontradas no banco de dados do Centro de Documentação e Informação (CDI) Luiz Henrique Tavares, da UNEB e no site da Capes. As informações que constam no quadro foram transcrições das referidas dissertações, para sermos fiéis aos objetivos e considerações finais de cada pesquisa aqui evidenciada.

Quadro 1 - Síntese das dissertações encontradas

| Título da dissertação | Objetivos | Considerações Finais |
|--|---|--|
| PEDROSO, Ronaldo Revejes. O significado e o sentido da escola pública para os jovens em conflito com a lei: uma discussão à luz da teoria da atividade de A. N. Leontiev, 2017. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara) | O objetivo é identificar como a relação entre o significado e o sentido da escola interfere na vida dos alunos e como a ausência de sentido pode provocar dificuldades durante o trabalho educativo | Os dados obtidos indicaram que o distanciamento entre o significado social da instituição escolar e o sentido, que possui para os alunos pode ser o principal responsável pelos conflitos desses com a escola. |
| SILVA, Wililan Goncalves. Sentidos que os estudantes Pataxó da EJA conferem aos conhecimentos matemáticos para as suas vidas, 2016, 105 f. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié Biblioteca | Compreender os sentidos que os estudantes Pataxós da EJA conferem aos conhecimentos matemáticos para as suas vidas | O estudo concluiu [...] que os conhecimentos matemáticos exerceram e exercem diferentes sentidos de acordo com as dinâmicas sociais e econômicas vivenciadas pelos estudantes. |
| OLIVEIRA, Maria da Conceição Cedro Vilas Boas de (2016). Currículo e Culturas juvenis: um estudo de caso sobre as representações sociais dos estudantes da educação de jovens e adultos no município de conceição da Feira-BA, Salvador, 2016. 245f. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado da Bahia. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos. Campus I. | Analisar as representações sociais dos estudantes da EJA acerca de currículo e juventude, ressaltando os desafios e possibilidades para a construção de um currículo que atenda a cultura juvenil. | Evidenciou-se o reconhecimento das diferenças culturais juvenis no currículo escolar como desafio para a construção de um currículo que atenda a cultura juvenil. Como possibilidade, os estudos revelaram a necessidade da escola fomentar no currículo diálogos interculturais para a construção e o reconhecimento das diferentes culturas juvenis. |

Fonte: Elaborado pela autora da dissertação com base nos dados da Capes e do CDI da UNEB

Diante desta revisão de literatura constatamos que, apesar das contribuições das pesquisas analisadas, ainda existem poucos estudos voltados ao processo formativo escolar na EJA, a partir da perspectiva dos educandos, como também, a ausência de estudos voltados para a análise do processo formativo dos educandos, jovens e adultos, utilizando a abordagem autobiográfica.

O presente trabalho, ao compreender os sentidos atribuídos pelos jovens e adultos ao processo formativo por eles vivenciados, utilizando a pesquisa autobiográfica, ampliou os estudos nos seguintes aspectos:

- Apresenta os sentidos da formação escolar, a partir das narrativas autobiográficas dos educandos, colocando em evidência as vozes dos educandos da EJA, apoiado nos princípios que regem uma pesquisa na perspectiva da autobiografia;

- Amplia a categoria sentido, a partir dos estudos de Geertz (2008), Charlot (2000) e Castoriadis (1982);
- Coloca em evidência as vozes dos educandos da EJA em relação a atual proposta de formação escolar para a Educação de Jovens e Adultos no Estado da Bahia, o Tempo Formativo III: Aprender a fazer (BAHIA, 2009).;
- Traz como interface pedagógica o Blog, como dispositivo de informação, formação e inclusão digital.

Neste sentido, a intenção foi ampliar os estudos sobre a formação escolar na Educação de Jovens e Adultos, dando visibilidade às vozes dos educandos da EJA, contribuindo para novas construções acadêmicas para esta modalidade de ensino.

1.2 Revendo, construindo um percurso: O começo de uma trajetória

*Preso a canções
Entregue a paixões
Que nunca tiveram fim
Vou me encontrar, longe do meu lugar
Eu caçador de mim...
Milton Nascimento*

É a partir da poesia de Milton Nascimento “Eu caçador de mim”, que revejo fatos e caminhos percorridos, descobrindo-me ao recordar os momentos de construções e de buscas pessoais e profissionais. Resgatar a memória, selecionando acontecimentos, experiências vivenciadas, nos permite adentrar num processo de investigação/reflexão sobre trajetórias vividas e construídas, lembrando que nossa memória é seletiva, cada escolha desse trajeto relatado são acontecimentos vivenciados, experienciados que revelam no passado, o que somos hoje. Trago neste breve relato, a importância de cada acontecimento, na construção do meu percurso de formação e da minha implicação com a Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido:

A narrativa de si nos faz adentrar em territórios existenciais, em representações, em significados construídos sobre várias dimensões da vida, sobre os trajetos, sobre os processos formativos, sobre a docência e, sobre as aprendizagens construídas a partir da experiência [...] (OLIVEIRA, 2006, p.51).

A implicação com essa temática de Educação de Jovens e Adultos representa um misto de busca em compreender-me enquanto educadora em formação e ao outro com o qual contribuo no processo formativo. Convido-me neste momento a selecionar na memória

momentos, experiências que me possibilitaram chegar ao meu objeto de estudo. Como diz Benjamim (1987, p.268) “quem pretende se aproximar do próprio passado soterrado deve agir como o homem que escava. Antes de tudo, não deve temer voltar sempre ao mesmo fato, espalhá-lo como se espalha a terra, revolvê-lo como se revolve o sol”. É graças a essa capacidade de remexer no solo do nosso passado que volta e meia estamos retirando da nossa caixinha de recordações fatos e momentos que de uma forma boa ou ruim ficaram gravados em nossa mente.

Na minha trajetória escolar, “espalho a terra” de um passado distante e me vem a lembrança de uma menina tímida, filha de pais de pouca escolarização, mas que via nos estudos a possibilidade de um futuro melhor. Inseri-me em uma instituição escolar aos seis anos de idade, uma pequena escola particular próxima a minha casa. Como a Lei 5692/71, que regulamentava o ensino de 1º e 2º grau, extinguiu do Estado a responsabilidade com a Educação Infantil, minha mãe resolveu colocar-me nessa escola particular para aprender as primeiras letras, até completar 7 anos e poder ingressar na primeira série em uma escola pública.

Minha primeira professora era a proprietária da escola, a qual dividia seu tempo entre seus afazeres domésticos, já que a escola ficava do lado da sua casa, e a tarefa de ensinar a mais ou menos vinte crianças de faixa etária e séries distintas numa pequena sala. Dentre essas crianças, eu era a mais nova e que se encontrava decorando as primeiras letras da antiga cartilha.

Minha inserção no ensino público foi aos sete anos de idade quando fui estudar na Escola Professor Leonídio Rocha. Como nessa unidade escolar, cada série do ensino primário era feita em dois anos, entrei no primeiro ano que correspondia a alfabetização e era denominado primeiro ano fraco. Desse colégio as lembranças da sala de aula são poucas, lembro-me apenas de alguns exercícios de cobrir letras que vinham pontilhadas e a ansiedade em querer aprender. Durante esse período, fui compreendendo que o meu sucesso escolar estava em fazer tudo o que o mestre mandasse, sem cometer erros, como na brincadeira Boca de Forno:

- Boca de forno!
- Forno!
- Furtaram um bolo!
- Bolo!
- Farão tudo o que seu mestre mandar?
- Faremos todos, faremos todos, faremos todos... (ALVES, 1994, p.17).

Foi assim que comecei a decifrar o código escrito. Sem compreender ao certo porque tinha de decorar letras, palavras, textos, apenas obedecia às ordens do mestre. Ao mesmo tempo em que analiso como fui alfabetizada e os meus primeiros contatos com o código escrito e com

o espaço formal de escolarização, percebo que a minha primeira série não foi diferente das outras. No meu percurso escolar, principalmente durante o ensino fundamental, sempre me deparei com professores tradicionais, os quais, como o centro do processo, deveriam transmitir todo o conteúdo em aulas expositivas e controlar o comportamento dos alunos, tornando-os dóceis e disciplinados para seguirem cegamente as ordens do professor.

Hoje, percebo que em muitos contextos da Educação de Jovens e Adultos o processo não é diferente. Educandos, jovens e adultos, passam por processos de formação escolar onde são silenciados e seguem fielmente as ordens de um sistema que os padroniza.

Escavando o solo do meu passado encontro respostas para minha escolha profissional; resolvi fazer minha especialização em Alfabetização como resposta a essa etapa. Ser uma professora alfabetizadora significou um constante questionamento comigo mesma, exigia de mim uma postura que ultrapassasse o meu percurso como aluna no processo de construção do código escrito. Não queria que os meus aprendizes, cheios de desejos e sonhos com a escola e a professora, tivessem a mesma experiência que tive.

Trago destas lembranças distantes e tão próximas ao mesmo tempo, o início de um percurso que me faz refletir sobre o papel docente, a sua importância na formação dos educandos, de como podemos deixar marcas positivas ou negativas na vida deles, dependendo das escolhas que fazemos. É deste contexto, do meu processo de educação infantil, que trago minha preocupação em buscar o melhor para os meus educandos, hoje como educadora da Educação Básica e como formadora de educadores, ao atuar como professora auxiliar da Universidade do Estado da Bahia, Campus XI, no município de Serrinha, no curso de Licenciatura em Pedagogia.

1.3 A docência como escolha profissional: Revisitando caminhos percorridos, construindo aprendizagens.

[...] não é o acontecimento em si que interessa, mas sim a importância que o sujeito lhe atribui na regulação do seu percurso de vida
Dominicé (2010, p.92)

No nosso percurso de vida estamos sempre sendo solicitados a fazer escolhas, das mais simples às mais complexas. Tenho comigo as lembranças de quando, sem me sentir implicada, resolvi ser professora. Essa era a profissão que não me atraía, devido a sua desvalorização social e aos baixos salários dos docentes. Era evidente para mim que essa profissão não faria parte das minhas opções de escolha, mas vinda de uma família em que a formação profissional de base era o magistério, seguindo a sugestão de minha mãe e os exemplos de minhas irmãs, já formadas no magistério, resolvi, em 1984, ir para o Instituto de Educação Gastão Guimarães, colégio de grande reconhecimento em Feira de Santana na formação de professores, para ser mais uma professora na família.

O discurso familiar era que, com a formatura em magistério, seria mais fácil conseguir um emprego, principalmente na rede pública. Assim me tornei professora e para dar continuidade, fiz depois o curso de Licenciatura em Pedagogia na UEFS (Universidade Estadual de Feira de Santana), sem saber ao certo, o que era realmente ser pedagoga.

Após sair da universidade, fui ser professora na educação infantil em escolas particulares, fui aprendendo a ser docente, tinha em mim o desejo de querer fazer o melhor. Assim, o envolvimento no campo da formação de professores, parte de uma ansiedade pessoal em procurar respostas para minhas indagações, em desvelar o significado de minhas ações como educadora, tomando consciência sobre o papel a desempenhar como profissional.

Em 1999 inseri-me como professora concursada do Estado, para lecionar no curso de Habilitação ao Magistério, no Ensino Médio. A formação docente passou a ser um tema importante na minha vida. Participar de processos formativos e contribuir na formação de outros foi um misto de aprendizagem e de inquietações, que me fizeram buscar novos desafios.

Em 2000, fui transferida para uma unidade escolar para atuar como Coordenadora Pedagógica no município de Feira de Santana. Nesta trajetória busquei me inserir em alguns cursos oferecidos pela Secretaria de Educação do Estado, tendo em vista uma formação teórico-metodológica para atuar na Educação de Jovens e Adultos, já que o curso de Licenciatura em Pedagogia não havia me proporcionado.

Nesta caminhada, um desses cursos me possibilitou o contato com o Blog, foi o curso de Tecnologias Educacionais, oferecido pelo NTE - Núcleo de Tecnologia Educacional, em Feira de Santana, em 2012. Nesse processo de formação continuada fui compreendendo a importância das Tecnologias de Informação e Comunicação no espaço educacional e como nós educadores temos tantas dificuldades para utilizá-las.

Nestas minhas inquietações e buscas, o desejo de trabalhar como professora nos cursos de Licenciatura em Pedagogia me impulsionou a participar do concurso da UNEB em 2005, no qual fui aprovada para trabalhar no município de Bom Jesus da Lapa, no Campus XVII, como professora auxiliar. Apesar da distância do local de trabalho da minha residência em Feira de Santana, a minha caminhada como educadora, em Bom Jesus da Lapa no Curso de Licenciatura em Pedagogia, proporcionou experiências significativas para o meu processo formativo. Novos desafios e dúvidas me incentivaram a fazer novas trajetórias na minha formação, ao trabalhar com jovens e adultos ansiosos para se inserirem no mercado de trabalho através de um curso superior.

Em 2010, fui convidada para atuar como coordenadora Local do Curso de Licenciatura em Pedagogia, pelo PARFOR - Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica. Neste momento, aceitando o desafio, preocupei-me com a minha formação para atuar com docentes que já executavam essa função de professores nos municípios de Bom Jesus da Lapa e Riacho de Santana. Novas buscas teórico-metodológicas possibilitaram meu crescimento profissional.

Mais uma vez me deparei com jovens e adultos em seu processo formativo e que em vários momentos me fizeram refletir sobre a implicação deles frente a sua formação. Diante desses questionamentos, fiz um estudo com as discentes do PARFOR (que era composto só por mulheres) sobre os significados do curso, produzindo, a partir desta pesquisa, o artigo intitulado 'Significados da formação docente para professoras-alunas do PARFOR: narrativas autobiográficas'. A pesquisa socializada neste artigo partiu das minhas inquietações como Coordenadora Pedagógica local da turma de Licenciatura em Pedagogia, que funcionou no próprio Campus XVII da UNEB no município de Bom Jesus da Lapa, e dos estudos realizados nas aulas de mestrado, como aluna especial, no Componente Curricular Abordagem (Auto)biográfica, Formação de Professores e Leitores, do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc/UNEB. É desse contexto que nasce meu interesse pelas narrativas autobiográficas em compreender o outro em seu processo formativo, a partir das suas subjetividades.

Hoje, encontro-me como professora auxiliar do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UNEB em Serrinha, Campus XI, trabalhando com jovens e adultos em busca de uma realização profissional e na Escola Básica como docente do Ensino Médio. Compreendo neste trajeto que não há um percurso linear, as histórias de vida percorrem idas e vindas, momentos de dúvidas, inquietações, momentos-charneiras, como aborda Josso (1997), que nos impulsionam a novas experiências formativas.

Trago, nesta escrita, memórias do que eu era fortemente imbricada e, no eu hoje e na minha itinerância como educadora, encontro saberes construídos e a construir. Descubro, a cada dia, no percurso da existência, rascunhos de um eu em formação.

1.4 Encontro com a EJA: Novas itinerâncias

[...] tenho comigo as lembranças do que eu era [...]
Milton Nascimento e Fernando Brant

Lembranças de uma jovem, que prestes a se formar no curso de Licenciatura em Pedagogia, no oitavo semestre, conseguiu um estágio remunerado pela DIREC (Diretorias Regionais de Educação e Cultura), hoje denominada NTE (Núcleo Territorial de Educação), para lecionar as disciplinas Filosofia e Sociologia. É deste contexto que demarco minha relação com a educação de jovens e adultos. Fui lecionar estes componentes curriculares, no turno noturno, para jovens e adultos trabalhadores do segundo ano do Ensino Médio. Comecei a partir dessa vivência, a compreender a realidade desses educandos que trabalham o dia todo e à noite assumem o compromisso de estudarem, com oscilação na frequência e que, muitas vezes, são levados a abandonarem os estudos durante o ano letivo, devido as condições de vida e de trabalho.

Conforme já mencionado, após concluir o curso de Pedagogia, três anos depois, em 1999, fui aprovada no concurso público do Estado da Bahia para atuar como docente. Fui lecionar no curso de Habilitação ao Magistério em Conceição da Feira, cidade próxima ao município de Feira de Santana. Iniciei, nesta cidade, minha primeira experiência como professora concursada. Lecionar neste curso me fez rever os meus conhecimentos e as minhas poucas experiências adquiridas na trajetória de formação docente. Primeiro, ao estudar no curso de Habilitação ao Magistério, em um colégio central em Feira de Santana, o Instituto de Educação Gastão Guimarães e, depois, com relação a minha formação em pedagogia na Universidade Estadual de Feira de Santana.

Lecionei, durante dois anos, a jovens e adultos no curso de Habilitação ao Magistério no município de Conceição da Feira. Era um curso constituído por educandos que viam no magistério um curso fácil e com maiores possibilidades de conseguir um emprego mais rápido, reflexo da Lei 5.691/71, a qual estabelecia um ensino profissionalizante para as camadas sociais menos favorecidas e cursos superiores para a elite.

Nesse período, comecei a perceber que o conhecimento adquirido na universidade não era suficiente e, ao longo do processo como formadora, fui compreendendo que necessitava promover minha auto formação.

Com a atual LDBEN - Lei 9.384/96, os cursos de habilitação ao Magistério foram extintos e como pedagoga precisava percorrer novos caminhos. Em 2000, fui transferida para Feira de Santana para o Colégio Estadual Agostinho Fróes da Mota, unidade escolar tradicional, no atendimento a jovens e adultos em Feira de Santana. Enfrentei os dilemas profissionais, inserida no contexto de uma unidade escolar formada por docentes que já atuavam há muito tempo nesta modalidade de ensino.

Era preciso enfrentar o medo, a insegurança de uma pedagoga, que se viu frente a um público novo, apaixonante que são os jovens e adultos da EJA e, como diz Milton Nascimento, “Nada a temer senão o correr da luta. Nada a fazer senão esquecer o medo”. Só uma certeza eu tinha naquele momento: era preciso enfrentar a insegurança e a ansiedade, estudando e conhecendo a realidade daquele público. Aos poucos fui ganhando a confiança dos colegas e em mim mesma e no meu trabalho. Fui percebendo que a EJA representava uma busca na minha caminhada profissional, compreendi que precisava galgar novos voos, traçar novos percursos profissionais.

Neste período fiquei trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos, como coordenadora em duas escolas estaduais no município de Feira de Santana, preocupei-me com o meu processo formativo para atuar nesta modalidade e com a formação dos docentes. Estar próxima desses alunos da EJA, os quais traziam à coordenação seus dilemas para conciliar trabalho e estudos, fez-me perceber que cada escuta dava significado à minha presença naquele contexto. Este momento do ouvir, fazia-me compreender quem era o outro e qual era o meu papel, pois, muitas vezes, construímos uma visão errônea desses alunos da EJA, porque não desenvolvemos a escuta sensível. Amparo a concepção de escuta sensível na definição de Barbier (1998, p. 94) quando afirma que: “[...] a escuta sensível apoia-se na empatia. O pesquisador deve saber sentir o universo imaginário e cognitivo do outro [...] reconhecer a aceitação incondicional do outro. Ela não julga, não mede, não compara [...] Silenciamos os sujeitos do processo e falamos por ele.” Como consequência deste silenciamento, pensamos e

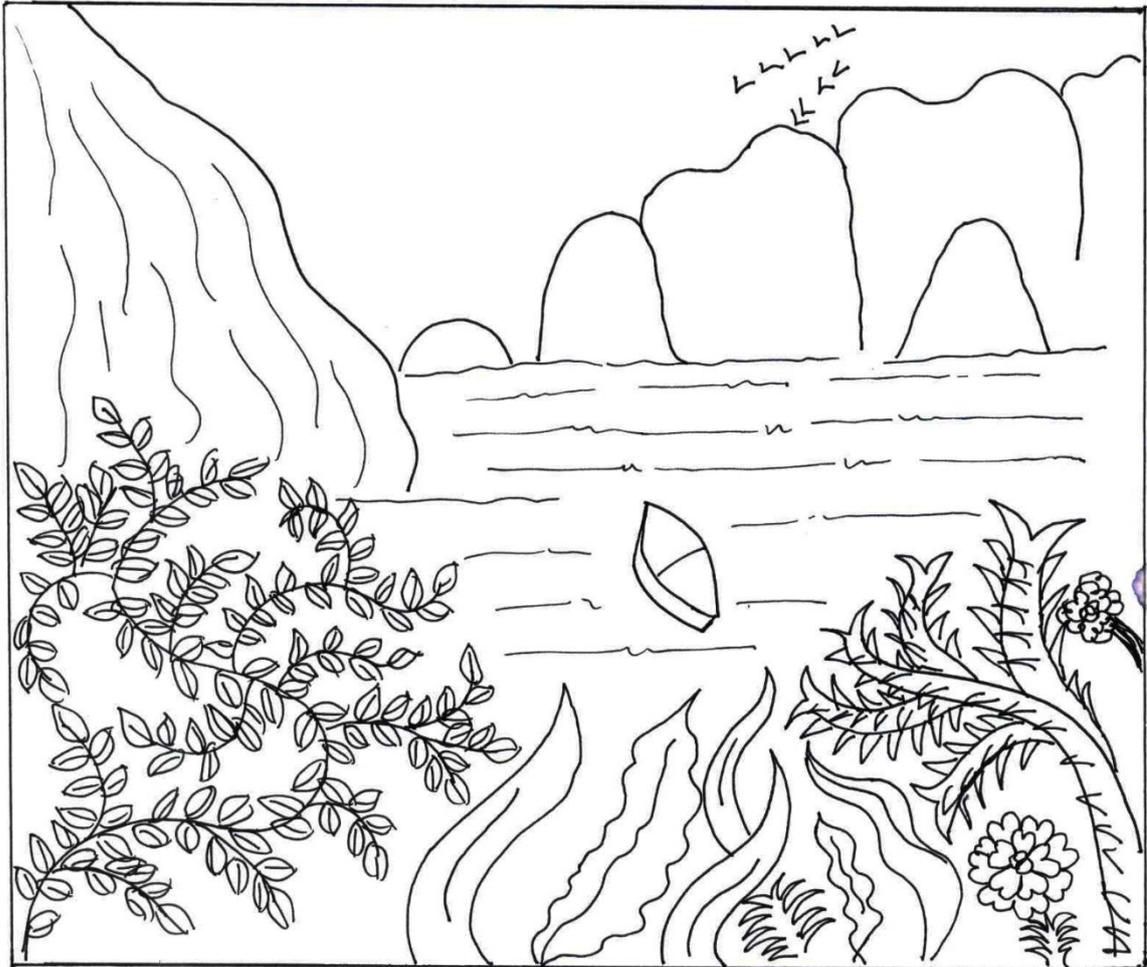
planejamos nossas ações distantes daqueles que se encontram no percurso, que pedem para serem inseridos constantemente através do reconhecimento e do respeito às suas singularidades.

A condição de docente, tanto na Educação Básica, como professora auxiliar da UNEB no curso de Licenciatura em Pedagogia, possibilitou-me a percorrer novas trajetórias de formação/auto formação. Hoje, estar inserida como aluna em um mestrado em Educação de Jovens e Adultos representa a minha constante busca, como educadora, por um fazer pedagógico crítico, consciente, entendendo que “[...] O processo de formação é multifacetado, plural, tem início e nunca tem fim. É inconcluso e auto formativo [...]” (VEIGA, 2008, p.15).

Neste processo formativo inconcluso e auto formativo, encontro no MPEJA (Mestrado Profissional de Educação de Jovens e Adultos) possibilidades para um maior aprofundamento nos caminhos trilhados na Educação de Jovens e Adultos. Dúvidas e inquietações foram tecendo o meu percurso no mestrado, as leituras, discussões em sala e participação em eventos me abriram para a busca de novos olhares sobre os jovens e adultos da EJA. Como caminhante, na Educação de Jovens e Adultos, tenho consciência que o fazer diferente nesse contexto da EJA requer estudo, compromisso e envolvimento com uma educação de qualidade para jovens e adultos que trazem em seu percurso de formação um caminho de negações, que veem, no seu processo de formação escolar, a esperança para novos e mais humanos dias.

No próximo capítulo ‘Educação de Jovens e Adultos: Traços de uma história’, será abordado os sentidos construídos, historicamente, sobre a Educação de Jovens e Adultos os quais foram e são refletidas no processo de formação destes educandos. Além deste resgate histórico, é apresentado os princípios teóricos metodológicos da EJA na política do Estado da Bahia, no contexto atual, situando o curso Tempo Formativo como política pública baiana para os jovens e adultos.

“Gosto da natureza, ela se renova sempre. O mar não tem limite. Eu não quero desistir, eu quero ser assim como o mar, não ter limite, aprender sempre. Se renovar como a natureza”
(Determinação)



Fonte: Apresentada pela educanda Determinação (2017)

2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TRAÇOS DE UMA HISTÓRIA

[...] No mundo da História, da cultura, da política, constato não para me adaptar mas para mudar [...]
Freire (1996)

Toda história é vista e contada a partir das lentes e concepções de quem as conta. Quando nos referimos a educação de jovens e adultos ela deve ser pensada, rememorada considerando os sujeitos sociais que tiveram sua cidadania mutilada, aos serem excluídos socialmente, “sujeitos de história, de culturas, valores e conhecimentos” (ARROYO, 2013, p.147) que se mantêm na luta pelo reconhecimento de seus direitos, exigindo serem valorizados.

Infelizmente, temos no presente as marcas de uma história de exclusão, de ocultamento dos jovens e adultos a uma formação escolar que os reconheça em suas especificidades, haja vista que a educação destes jovens e adultos em ambientes escolares, sempre foi permeada por um descompasso entre o instituído em lei e a realidade vivenciada pelos mesmos em seus espaços de formação. Tal fato é refletido hoje em propostas curriculares descontextualizadas, na ausência de uma prática pedagógica alicerçada em um processo de ensino e aprendizagem voltada para jovens e adultos, com metodologias, materiais didáticos apropriados e docentes com formação adequada para atender a estes educandos, compreendendo quem são os alunos da EJA, seus anseios, necessidades e perspectivas frente ao processo de formação.

Neste capítulo, realizei uma breve reflexão sobre a Educação de Jovens e Adultos, numa abordagem histórica, buscando compreender os sentidos atribuídos à mesma ao longo da história e que repercutem no momento atual, além de apresentar breve estudo sobre os princípios teóricos metodológicos da Educação de Jovens e Adultos no Estado da Bahia, ao analisar a proposta de formação para a EJA: O Tempo Formativo.

2.1 Rememorando a história: sentidos construídos

Os sentidos construídos historicamente sobre a educação de jovens e adultos são permeados de concepções ideológicas e políticas de cada momento histórico da nossa sociedade. Pensar no processo formativo destes sujeitos, significa situá-lo em espaço e tempo próprio de cada período da história da educação brasileira, compreendendo o contexto social, político e econômico do momento.

O direito à educação, estabelecido legalmente a estes sujeitos, lhes foi garantido desde a Constituição de 1824, pois ela estabelecia a gratuidade do ensino para todos os cidadãos. Porém, este direito não passou de uma intenção legal. Segundo Haddad e Di Pierro (2000) pouco foi feito em relação à garantia de uma escolarização básica e gratuita para todos.

Numa sociedade agrícola e escravocrata, que caracterizava o Brasil neste período, a educação escolar não era prioridade. O que restou de positivo com a Constituição de 1824 é que o direito à escolarização de todos os cidadãos foi enraizado na nossa cultura jurídica e

manifestado nas constituições posteriores, mas como os coletivos populares não estavam inclusos na categoria de cidadão, este direito ficou restrito à elite.

Segregados socialmente, considerados seres incapazes, inferiores, na sua condição de analfabetos, os jovens e adultos das camadas populares, foram vistos como a causa do escasso desenvolvimento brasileiro, aqueles que impossibilitavam o país a alcançar uma boa visibilidade, na conjuntura mundial. A identidade, destes sujeitos analfabetos, estava atrelada a de um ser marginalizado psicologicamente e socialmente, incapazes de votar, de produzir, explorado em seus ambientes de trabalho.

Com o desenvolvimento econômico do país em 1940, o novo contexto social e econômico, referente ao processo de industrialização e urbanização e o alto índice de analfabetos, “o Estado aumentou sua responsabilidade em relação à educação dos jovens e adultos” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p.111), o que foi expresso em alguns programas governamentais. Neste período foram realizadas as cruzadas, campanhas nacionais de iniciativa oficial, criadas principalmente para acabar com o analfabetismo. A educação de jovens e adultos, neste contexto, era concebida, segundo Gadotti (2011), como a extensão da educação formal, direcionada principalmente para a zona rural e para o processo de alfabetização, limitando o processo educativo ao utilitarismo do voto.

Nesta perspectiva, a EJA passa a ter sentidos diversos. Para alguns representava simplesmente o aumento dos votos, para outros o desenvolvimento do país, ascensão social ou domínio da língua escrita. Estas representações construídas, apesar de limitantes, no sentido de apresentar uma perspectiva de educação de jovens e adultos funcional (termo utilizado por Gadotti (2011) para expressar a concepção de Educação de Jovens e Adultos, no final dos anos 1950, voltada para o treinamento de mão de obra para atender aos interesses do mercado), devido ao processo de industrialização, significou, por parte do Estado, uma maior responsabilidade.

No início dos anos 60, num contexto de liberdade política, de livre debate de ideias, novas concepções ideológicas e educacionais voltados para a educação dos jovens e adultos começaram a surgir. Intelectuais e estudantes, junto às camadas populares buscam novas perspectivas de educação para o povo. Como reflete Paiva (2005, p. 163) “[...] as ações que passaram com ênfase à história, em sua maioria, não nasceram do poder político, mas da luta e da resistência social aos projetos de dominação que, desde a República, confirmaram – e ainda conformam – a nação brasileira[...]”.

Neste momento de mudanças conceituais da educação popular, como fruto dos movimentos da sociedade civil, os trabalhos do grande educador Paulo Freire foram fundamentais para se conceber um novo sentido à educação dos jovens e adultos. A

preocupação não é apenas na busca de um método eficaz, mas com uma educação voltada para a transformação social, de reconhecimento dos sujeitos socialmente marginalizados. Neste contexto, a educação de jovens e adultos ganha um sentido ideológico, político, de conscientização dos coletivos populares, da sua condição de dominados, de excluídos socialmente.

Paulo Freire, a partir dos anos 50, buscou romper, em seus programas de mobilização da cultura popular, com o preconceito contra o analfabeto, fortemente enraizado na nossa cultura durante este período, os quais eram vistos como a causa do subdesenvolvimento do país. Ele propôs uma educação que possibilitasse a emancipação dos sujeitos para a vida política, econômica e social, em um processo educativo que viabilize aos jovens e adultos saírem da consciência ingênua para a consciência crítica, onde a acomodação e a massificação fossem alteradas pela [...] reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo, pois sem ela, é impossível a superação da contradição opressor – oprimido.[..] (FREIRE, 1987, não paginado), para que eles possam ser valorizados em sua cultura e inseridos criticamente no seu contexto social.

Neste contexto, de pensar a educação de jovens e adultos para uma emancipação humana, na construção de uma nova sociedade e não apenas para atender aos interesses do mercado, alguns programas foram criados, baseados nas ideias de Paulo Freire, juntamente com a força dos movimentos sociais, como: o MEB (Movimento de Educação de Base), criado pela Igreja Católica, em 1961, o qual tinha como objetivo desenvolver programas de alfabetização e educação de base para as camadas populares; os Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes, a Campanha “De Pé no Chão Também se Aprende a Ler”, a Campanha de Educação Popular da Paraíba (CEPLAR) e os Movimentos de Cultura Popular (MCP), voltados para a valorização da participação política das massas populares. Como afirma Paiva (1987, p. 237), “a valorização das formas de expressão cultural do homem do povo e o estímulo ao desenvolvimento de sua capacidade de criação funcionava o MCP, como a própria condição de diálogo entre os intelectuais e o povo [...]”. Este foi um período fértil de mobilização em prol da educação de adultos, tendo como foco a cultura popular.

No final dos anos 50, há dois sentidos de educação de jovens e adultos bastante expressiva, segundo Gadotti (2011): O sentido relacionado a uma educação libertadora, baseada nas ideias de Paulo de Freire, de conscientização, emancipação dos sujeitos excluídos socialmente e a educação de adultos concebida como educação funcional, direcionada para atender a um projeto de desenvolvimento do país, buscando assim, treinar mão de obra produtiva.

Durante a ditadura militar, em 1964, os movimentos de educação popular, influenciados principalmente pelas ideias de Paulo Freire, foram reprimidos, as ações educativas que contrariavam o estado autoritário foram abolidas “a repressão foi a resposta do Estado autoritário à atuação daqueles programas de educação de adultos cujas ações de natureza política contrariavam os interesses impostos pelo golpe militar” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 113). A educação popular se torna uma ameaça ao novo governo e esta desconfiança leva muitas lideranças dos movimentos populares para o exílio, como aconteceu com Paulo Freire

Nessa conjuntura, foram criados programas educacionais voltados para a manutenção dos interesses hegemônicos do regime militar, a exemplo do MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização). Este programa foi estruturado para realizar uma campanha de alfabetização em massa, com caráter doutrinário, controlado pelos ideais do regime militar. O sentido de uma educação de adultos voltado para o processo de emancipação dos sujeitos, propagado pelos ideais de Paulo Freire foi reprimido pelo Regime e mais uma vez a educação voltada para os jovens e adultos é envolta por uma concepção assistencialista, conservadora, aligeirada, para atender aos interesses políticos, conforme reflete Paiva (1987). “Havíamos passado de uma abordagem “cultural” no estabelecimento das metas educativas para uma abordagem que considerava predominantemente o problema da adequação da mão-de-obra educada ao mercado de trabalho” (PAIVA, 1987, p. 297).

Este sentido dado a educação de jovens e adultos permeou os trabalhos pedagógicos e administrativos do MOBREAL, movimento regulamentada pela Lei nº 5.379/67, com caráter compensatório, voltado para recuperar o atraso dos que não puderam passar pelo processo de escolarização, no período adequado. Criado no período da Ditadura Militar, numa conjuntura de repressão, de silenciamento da população, o MOBREAL tinha como objetivo erradicar o analfabetismo no país, elevando o seu desenvolvimento econômico.

Direcionado aos interesses políticos e econômicos do país neste período, o MOBREAL não apresentou uma proposta de humanização das camadas populares, mas de controle sobre as mesmas. Este objetivo do MOBREAL, também foi refletido com a criação do Ensino Supletivo, curso regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971, a qual consolidou a proposta educacional do governo militar.

O Ensino Supletivo foi desenvolvido atrelado ao ensino regular, tendo em vista recuperar o atraso escolar da população e formar mão de obra para atender ao desenvolvimento do país. Os governos militares procuraram uma formação para os jovens e adultos que estivesse a serviço de um modelo de desenvolvimento para o país. Como afirma Haddad e Di Pierro

(2000, p.117), “[...] o Ensino Supletivo se propunha a recuperar o atraso, recuperar o presente, formando uma mão-de-obra que contribuísse no esforço para o desenvolvimento nacional, através de um novo modelo de escola [...]”. Uma educação voltada para uma visão compensatória, para atender os interesses mercadológicos do Estado.

Entretanto, a partir da abertura política, a sociedade exige um novo contexto social, político, econômico e educacional para a população. Com a Constituição de 1988 e a LDB 9396/96, os jovens e adultos foram reconhecidos como sujeitos de direito a uma formação escolar gratuita e com qualidade, voltado para um processo formativo que ultrapasse a visão compensatória, com oferta pública e gratuita de escolarização.

Este período de redemocratização do país, representou revitalização do pensamento pedagógico na educação de jovens e adultos. Os movimentos populares que apresentavam um ideário pedagógico emancipador para estes educandos, de reconhecimento deles, que estavam atuando clandestinamente no período militar, retornaram a sua atuação buscando romper com a política educacional do regime militar. Entretanto, não é difícil perceber que mais uma vez a história da educação de jovens e adultos é marcada pelo descompasso entre o estabelecido legalmente, no plano jurídico e o que realmente se efetivava na prática.

A década de 80, significou para estes jovens e adultos, segregados socialmente, o direito legal a inserção em escolas públicas e gratuitas, as quais não estavam preparadas para recebê-los. Inicia-se assim, novas lutas pelo reconhecimento, enquanto sujeitos de direitos.

[...] Sua presença no sistema escolar será incentivada não como portadores de experiências significativas, ricas em indagações, significados e conhecimentos, mas como meros receptores, aprendizes dos conhecimentos que os coletivos nobres, sujeitos da história, da cultura, e da racionalidade produziram [...] (ARROYO, 2013, p. 139).

Pertencentes, em sua maioria, a uma classe social marginalizada, vistos como incultos, preguiçosos, tratados como inferiores, os jovens e adultos dos coletivos populares, tiveram e infelizmente, em alguns contextos ainda têm, seus saberes e experiências ocultados. A garantia legal à formação escolar representou novas lutas por reconhecimento como atores sociais, construtores de história, necessitando, assim, de um contexto educacional mais inclusivo.

A Educação de Jovens e Adultos como campo político de formação e investigação necessita comprometer-se com a educação das camadas populares e com superação das diferentes formas de preconceito, exclusão e discriminação existentes em nossa sociedade, as quais se fazem presentes tanto nos processos educativos dentro do contexto escolar e para além dele (FARIA, 2008, p. 26).

Infelizmente, ao longo da história os sentidos políticos da formação de jovens e adultos foi permeado por um descaso à educação das camadas populares, um descomprometimento com as especificidades destes educandos. Sempre existiu uma ausência de continuidade nas ações governamentais voltadas para a educação de jovens e adultos, elas se apresentam pontuais, fragmentadas, descontinuas, alterando a cada mudança de gestores, o que se configura na falta de um sistema educacional articulado entre as ações a nível federal, estadual e municipal.

Atualmente, a partir da inserção da EJA nos debates, fóruns de discussões, nas conferências, esta modalidade de ensino tem ultrapassado o sentido compensatório, assistencialista de complementação escolar, destinada a atender a carência escolar, dos coletivos populares que não tiveram acesso à mesma no período adequado. Segundo Dantas (2016, p. 186), “as concepções de educação de adultos vêm evoluindo, levando em consideração o contexto histórico, social e econômico, deixando de lado conceitos ultrapassados que caracterizam esta modalidade educativa...”. O atual contexto é de novos desafios educacionais, exigindo um ressignificar em relação a educação de jovens e adultos.

A V Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confinteia), realizada em Hamburgo, na Alemanha, em 1997, ampliou o sentido atribuído da EJA considerando-a como a chave para o futuro, o exercício da cidadania, a plena participação social, conforme expressa a Declaração de Hamburgo,

A educação de adultos 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. Poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico [...] (Declaração de Hamburgo sobre a EJA)

Em 2000, com as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação de Jovens e Adultos (Parecer CNE/CEB 11/2000 e Resolução CNE/CEB 1/2000) a EJA adquire novos sentidos, representada através das suas três funções: a de reparação, equalização e qualificação. Concebida como modalidade de ensino da Educação Básica, a EJA está voltada para restaurar o direito a educação, que foi negado aos jovens e adultos ao longo da história. Esta modalidade de ensino assume seu sentido reparador de anos de segregação das classes dos coletivos populares, excluídos do processo de escolarização.

Ao possibilitar a inserção e permanência dos jovens e adultos no ambiente escolar, a Educação de Jovens e Adultos visa equalizar as oportunidades de vida destes sujeitos,

proporcionando aos mesmos, maior participação social ao se inserirem e permanecerem com qualidade na educação promovendo, assim, a qualificação permanente dos educandos. O documento reconhece a incompletude do ser humano, solicitando uma educação que possibilite o desenvolvimento constante destes jovens e adultos. Reparar, equalizar e qualificar são os sentidos atribuídos à EJA, nos Referenciais Curriculares da Educação de Jovens e Adultos

A VI CONFINTEA, realizada no Brasil, em 2009, no Estado do Pará, em Belém, teve como tema: “Vivendo e aprendendo para um futuro viável o poder da educação e aprendizagem de jovens e adultos”. A conferência discutiu o conceito de educação de adultos como aprendizagem ao longo da vida, em ambientes formais, não formais e informais, reforçando os sentidos atribuídos à EJA na V CONFINTEA.

Diante das novas configurações sociais, políticas e econômicas próprias do contexto atual, exige-se pensar a formação dos jovens e adultos para o cenário da pós-modernidade, novas exigências são requeridas para os educandos da EJA, sendo necessário concebê-la como modalidade de ensino que possibilite pensar e respeitar os sujeitos de direito a uma educação de qualidade. Como afirma Paiva (2005, p.13), “[...] a complexidade do mundo contemporâneo exige um aprender continuamente, por toda a vida, ante os avanços do conhecimento e a permanente criação de códigos, linguagens, símbolos e de sua recriação diária [...]”. Este cenário de visíveis mudanças culturais, sociais, econômicas e tecnológicas insere a humanidade em um contexto imprevisível, plural, onde o processo formativo necessita ter um cunho permanente.

Compreender os sentidos atribuídos a EJA historicamente, significa elucidar as concepções de educação de jovens e adultos que permearam ao longo da história e que continuam até hoje em alguns contextos educativos, nas representações sociais, no imaginário social.

2.2 Princípios teóricos e metodológicos da Educação de Jovens e Adultos na Bahia

A Constituição de 1988 veio efetivar a garantia dos jovens e adultos à Educação Básica. Em seu artigo Art. 208 determina que:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria. II - progressiva extensão de obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio (BRASIL, 1988).

Esta determinação legal coloca em evidência o compromisso do Estado em assumir esta modalidade de ensino como direito garantido aos jovens e adultos. A LDBEN 9.384/96 veio reafirmar os princípios constitucionais colocando em evidência que “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). Confirmando a responsabilidade do Estado com a Educação de Jovens e Adultos, a Lei assim estabelece:

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

A partir destas legislações, juntamente com os Referenciais Curriculares da Educação de Jovens e Adultos, a EJA começou a alcançar uma nova configuração, a nível formal, no ambiente educacional. O poder público estadual torna-se responsável legal para atender as especificidades destes sujeitos.

O Plano Estadual de Educação do Estado da Bahia, em relação a Educação de Jovens e Adultos, elaborado em 2016, com vigência para dez anos, coloca em evidência o processo de alfabetização dos jovens e adultos e a integração do ensino da EJA ao ensino profissionalizante, estabelecendo como metas a serem cumpridas até 2024, as seguintes, conforme documento:

Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 90% (noventa por cento), até 2025, e reduzir a taxa de analfabetismo funcional, até o final da vigência deste PEE-BA. (BAHIA, 2016, p.16)

Meta 10: Ampliar a oferta em 25% (vinte e cinco por cento), das matrículas de Educação de Jovens e Adultos - EJA, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, na forma integrada à Educação Profissional. (BAHIA, 2016, p.17)

O foco nestas duas metas, evidencia uma preocupação do Estado, em *nível formal*, em relação ao índice de analfabetos na Bahia e para a necessidade de direcionar a EJA integrando-a à Educação Profissional, como forma de contribuir com a formação profissional dos educandos trabalhadores da EJA.

Outro documento oficial que expõe a política da EJA no Estado da Bahia é o “Educação de Jovens e Adultos: Aprendizagem ao longo da vida” (BAHIA, 2009), da Secretaria Estadual de Educação da Bahia, segundo Portaria SEC n 8535/2011 de novembro de 2008. Este documento deixa claro os princípios teórico-metodológicos que devem permear a educação de jovens e adultos, o perfil e a formação do educador da EJA, a proposta e estrutura curricular desta modalidade de ensino, ressaltando a responsabilidade do Estado com o acesso e permanência dos jovens e adultos na educação básica, como sujeitos de direito. Segundo versão lida, o documento foi construído numa perspectiva participativa e dialógica, a partir da escuta de vários sujeitos inseridos no contexto da EJA como:

[...] educandos (as), educadores, gestores e coordenadores pedagógicos das Diretorias Regionais de Educação - DIREC, bem como representantes dos diversos segmentos que dão forma ao Fórum Estadual de EJA, Educação e Cultura – SMEC/SSA) Fóruns Regionais de EJA [...] (BAHIA, 2009, p.6).

A política do Estado apresenta como princípios teóricos para nortear as práticas pedagógicas na EJA a teoria psicogenética de Piaget, a qual busca elucidar como o conhecimento é construído no processo ensino aprendizagem, considerando as etapas de desenvolvimento de cada indivíduo. Segundo o documento é compromisso do Estado “Fazer a opção político-pedagógica pela Educação Popular, pela Teoria Psicogenética que explica a construção do conhecimento, e pela Teoria Progressista / Freiriana (à luz da visão do ser).

Sendo assim, além das contribuições da epistemologia genética de Piaget a proposta está calcada na concepção humanizadora de educação de Paulo Freire, formalizando assim, a implementação de uma prática pedagógica emancipatória, calcada no diálogo, que respeite a realidade dos educandos “[...] como sujeitos de direito a uma educação comprometida com a formação humana, onde o fazer pedagógico considere as especificidades da EJA, valorize os saberes construídos pelos jovens e adultos durante sua trajetória de vida” (BAHIA, 2009, p. 16). Para atender a estes pressupostos, estabelece que a modalidade de educação de jovens e adultos deve ser estruturada em Tempos Formativos, conforme expresso no documento, no Artigo 1, inciso 1:

O curso de educação básica de jovens e adultos, compreendido enquanto processo de formação humana plena, está estruturado em Tempos Formativos: Tempo Formativo I – Aprender a Ser; Tempo Formativo II – Aprender a Conviver e Tempo Formativo III – Aprender a fazer (BAHIA, 2009)

A proposta prevê uma concepção de formação para jovens e adultos que ultrapasse a visão disciplinar, os estudos sendo organizados por área de conhecimento, trabalhando com temas geradores, para dar conta da realidade social vivenciada pelos sujeitos da EJA, tendo em vista uma metodologia que atenda às peculiaridades dos jovens e adultos trabalhadores e que respeite o tempo de aprendizagem de cada um.

Nesta perspectiva, o referido documento representa um avanço na legislação específica para a educação de jovens e adultos, formalizando legalmente um processo de escolarização que venha reconhecer os sujeitos da EJA em suas especificidades, com acompanhamento de aprendizagem, através de uma prática pedagógica dialógica, emancipadora, conforme estabelece o documento, como princípios que devem orientar a prática pedagógica dos educadores:

Reconhecimento dos coletivos de educandos (a) e educadores (as) como protagonistas do processo de formação e desenvolvimento humano; Reconhecimento e valorização do amplo repertório de vida dos sujeitos da EJA. Processos pedagógicos que acompanhem a formação humana na especificidade do processo de aprendizagem dos sujeitos jovens e adultos; Construção coletiva do currículo que contemple a diversidade sexual, cultural, de gênero, de raça/etnia, de crenças, valores e vivências específicas aos sujeitos da EJA; Metodologia adequada às condições de vida dos jovens e adultos e relacionada ao mundo do trabalho, [...] (BAHIA,2009, p.14).

Em 2009, os cursos de Aceleração foram substituídos pela nova proposta curricular, segundo Portaria SEC n 8535/2011 de novembro de 2008, ficando assim estabelecido que os cursos da EJA seriam substituídos conforme quadro 2, a seguir.

Quadro 2 - Cursos da EJA, a partir da matrícula de 2009

| Curso Anterior (EJA) | Outros cursos | Matrícula em 2009 |
|---|--|---|
| EJA I <ul style="list-style-type: none"> • Estágio I • Estágio II • Estágio III | Fundamental <ul style="list-style-type: none"> • 1ª série • 2ª e 3ª série • 4ª série | 1º Tempo <ul style="list-style-type: none"> • Eixo I • Eixo II • Eixo III |
| EJA II <ul style="list-style-type: none"> • Estágio IV • Estágio V | Fundamental <ul style="list-style-type: none"> • 5ª e 6ª série • 7ª e 8ª série | 2º Tempo <ul style="list-style-type: none"> • Eixo IV • Eixo V |
| EJA III <ul style="list-style-type: none"> • Áreas I e II • Área III | Tempo de Aprender II | 3º Tempo* <ul style="list-style-type: none"> • Eixo VI • Eixo VII |

Fonte: BAHIA/SEC. 2009

A atual política da EJA em Tempos Formativos manteve a organização da proposta curricular do curso de Aceleração em relação às áreas de conhecimento e as séries correspondentes, mudando apenas a nomenclatura. Os componentes curriculares foram mantidos e houve a inserção de Artes e Atividades Laborais a ser desenvolvida em todos os tempos formativos. Porém, a atual proposta apresenta em seu diferencial a superação do paradigma multidisciplinar, propõe uma articulação entre as áreas, os eixos temáticos e temas geradores, a partir dos conhecimentos construídos pelos educandos.

2.3 Tempo Formativo: uma proposta de formação para a EJA na Bahia

A atual proposta curricular para a EJA, expressa na política do Estado, está estruturada em três tempos de formação e aprendizagem – Tempo Formativo I, II e III, contendo eixos temáticos e temas geradores correspondentes a cada tempo formativo, ficando assim estruturado: O primeiro Tempo Formativo ‘Aprender a ser’, apresenta três Eixos Temáticos: Identidade e Cultura; Cidadania e Trabalho; Saúde e Meio Ambiente. Esta é a etapa de formação a ser realizada com educandos que se encontram no primeiro, segundo e terceiro ano do Ensino Fundamental. Já o Tempo Formativo II, ‘Aprender a conviver’, apresenta dois eixos temáticos: Trabalho e Sociedade; Meio Ambiente e Movimentos Sociais, a serem trabalhados nas áreas de Linguagens, Códigos Ciências Humanas e suas Tecnologias, Artes e Atividades Laborais e Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, Artes e Atividades Laborais.

O Tempo Formativo III ‘Aprender a fazer’, foco de estudo desta pesquisa, inclui os educandos que já concluíram o Ensino Fundamental ou segundo segmento da EJA, ou os que

estão no processo da EJA III e Tempo de Aprender II (BAHIA, 2009, p.20) e propõe como eixos temáticos: Globalização e conhecimento e Economia Solidária e Empreendedorismo, a serem trabalhados durante dois anos. O primeiro ano direcionado à área de Linguagens, Códigos Ciências Humanas e suas Tecnologias, Artes e Atividades Laborais e no segundo ano, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, Artes e Atividades Laborais.

Esta estrutura curricular está inspirada nos quatro pilares da Educação, estabelecidos pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, no relatório encaminhado à UNESCO: Aprender a Conhecer, Aprender a fazer, Aprender a Conviver e Aprender a ser.

Segundo relatório da UNESCO (2010) o princípio Aprender a Conhecer, volta-se para desenvolver competências para o aprender a aprender, em uma realidade de constante mudanças ao longo da vida, tendo em vista acompanhar as transformações do contexto atual. Os outros princípios são: o Aprender a Fazer, o qual não está atrelado só ao fazer profissional, mas também ao adquirir habilidades para saber fazer frente a diversas situações pessoais ou profissionais; O Aprender a Conviver com o outro, respeitando as diferenças e o Aprender a Ser, ao desenvolver no indivíduo sua capacidade de autonomia, responsabilidade, na construção de um ser ético.

Para cada Tempo Formativo, segundo a proposta curricular do Estado da Bahia para a EJA, são estabelecidos os temas geradores, para serem trabalhados em cada bimestre. Segundo expresso no documento, esses temas não são impostos podem ser mudados pela Unidade Escolar, contanto que levem em consideração a participação, a realidade dos educandos, tendo em vista atender as necessidades dos mesmos. Conforme documento, os temas estão organizados, conforme quadros 3, 4 e 5, a seguir.

Quadro 3 - 1º Tempo: Aprender a Ser

| EIXOS TEMÁTICOS | DURAÇÃO | TEMAS GERADORES | DURAÇÃO | ÁREAS DE CONHECIMENTO |
|-----------------------------------|---------|--|-------------------------|--|
| I. Identidade e Cultura | 1 ano | Diversidade Cultural Gênero: o lugar da mulher na sociedade Identidade afro-brasileira e indígena A família e a sociedade plural: crise e sentido | I bimestre cada tema | Linguagens (Língua Portuguesa e Artes) Matemática: Estudos da Natureza e da Sociedade |
| II. Cidadania e Trabalho | 1 ano | Ações coletivas para a construção da cidadania Aldeias e quilombos espaços de luta e resistência O cidadão como sujeito de direitos e deveres O desemprego, a fome e suas consequências | I bimestre cada tema | |
| III. Saúde e Meio Ambiente | 1 ano | A saúde do planeta Direito à qualidade de vida dos setores populares Segurança e defesa da vida As drogas lícitas como ameaça a vida. | I bimestre cada tema | |

Fonte: BAHIA/SEC, 2009. Adaptado pela autora

Quadro 4 - 2º Tempo: Aprender a Conviver

| EIXOS TEMÁTICOS | DURAÇÃO | TEMAS GERADORES | DURAÇÃO | ÁREAS DE CONHECIMENTO |
|-----------------|---------|-----------------|---------|-----------------------|
|-----------------|---------|-----------------|---------|-----------------------|

| | | | | |
|--|-------|---|-------------------------|--|
| IV. Trabalho e Sociedade. | 1 ano | Relações de poder no mundo do trabalho Experiências históricas de emancipação O movimento sindical e as relações de trabalho Estratégias de emancipação e participação política nas relações de trabalho | I bimestre cada tema | Linguagens (Língua Portuguesa, Artes e Língua Estrangeira); Matemática: Estudos da Natureza e da Sociedade |
| V. Meio Ambiente e Movimentos Sociais | 1 ano | Trajetória de movimentos sociais Concepções de meio ambiente e suas implicações Movimentos em defesa do meio ambiente Atuação das lideranças populares em defesa da vida | I bimestre cada tema | |

Fonte: BAHIA/SEC, 2009. Adaptado pela autora

Quadro 5 - 3º Tempo: Aprender a Fazer

| EIXOS TEMÁTICOS | DURAÇÃO | TEMAS GERADORES | DURAÇÃO | ÁREAS DE CONHECIMENTO |
|---|----------------|---|-------------------------|---|
| VI. Globalização, Cultura e Conhecimento | 1 ano | A Sociedade globalizada O conhecimento como instrumento de poder e inserção social; Informação ou conhecimento? A escola como espaço de socialização e construção de | I bimestre cada tema | Linguagens, Códigos, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Artes e Atividades Laborais |
| VII. Economia Solidária | 1 ano | A economia a serviço da vida O cooperativismo como prática solidária Agricultura familiar Desenvolvimento autossustentável e gestão de renda | I bimestre cada tema | Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; Artes e Atividades Laborais |

Fonte: BAHIA/SEC, 2009. Adaptado pela autora

Neste sentido, o documento referente à política do Estado da Bahia, voltada para Educação de Jovens e Adultos, apresenta alguns avanços significativos em relação a proposta anterior, valendo ressaltar alguns aspectos de superação como:

- Foi elaborada com a participação de vários segmentos envolvidos com a Educação de Jovens e Adultos, com a participação dos fóruns estaduais e regionais, de educandos, educadores e outras entidades voltadas para a EJA;
- Concebe a Educação de Jovens e Adultos “[...] enquanto processo de formação humana plena que, embora instalado no contexto escolar, deverá levar em conta as formas de vida, trabalho e sobrevivência dos jovens e adultos [...]” (BAHIA, 2009, p. 11), propondo, neste sentido, princípios educativos que respeite os sujeitos da EJA em suas especificidades e em seu tempo de aprendizagem, com uma proposta curricular que considere os saberes construídos e a construir dos educandos.
- Política fundamentada nos pressupostos teóricos da Pedagogia Crítica, numa concepção freiriana, voltando o processo educativo de jovens e adultos para uma

perspectiva humanizadora, de reconhecimento dos coletivos populares. Conforme expressa o documento:

[...] Para a garantia do direito dos jovens e adultos à Educação Básica, o currículo deverá ser pautado em uma pedagogia crítica, que considera a educação como dever político, como espaço e tempo propícios à emancipação dos educandos e à formação da consciência crítico-reflexiva e autônoma [...] (BAHIA, 2009, p. 100).

- Supera a concepção de ensino por disciplina, ao propor um trabalho pedagógico a partir de temas geradores, por área de conhecimento, selecionados a partir dos interesses e necessidades dos educandos, reconhecendo assim, os educandos como protagonistas do processo. Fato que representa um avanço em relação ao ensino regular por seriação e ao curso de Aceleração;
- Propõe uma construção coletiva da proposta curricular da EJA, através do diálogo, da participação ativa dos diversos segmentos da EJA;
- A proposta evidencia a necessidade de construção de um perfil de educador para a EJA. O mesmo deve ser selecionado a partir de uma seleção interna, segundo expõe no documento: “[...] os coletivos de educadores (as) da EJA serão formados a partir de uma seleção interna. Para tanto, esses devem optar por participar do coletivo e assumir algumas construções necessárias ao fazer na EJA [...]”. Ressalta, neste sentido, a necessidade do Estado investir na formação de educadores para a EJA.

Apesar dos avanços, a nível de documento oficial, infelizmente, ainda é uma proposta desconhecida por uma boa parte dos educadores que atuam nesta modalidade de ensino e, em algumas unidades escolares, foi concebida apenas como uma mudança de nomenclatura de EJA I, II e III para Tempo Formativo I, II e III. Segundo pesquisa realizada por Tanure (2015), não houve uma formação adequada dos educadores para efetivar a implementação da proposta nas unidades escolares. Como resultados, o seu estudo constatou que os docentes apesar de acatarem os princípios da atual proposta, acreditam que a mesma é de difícil implementação, distante do currículo realizado e desejado.

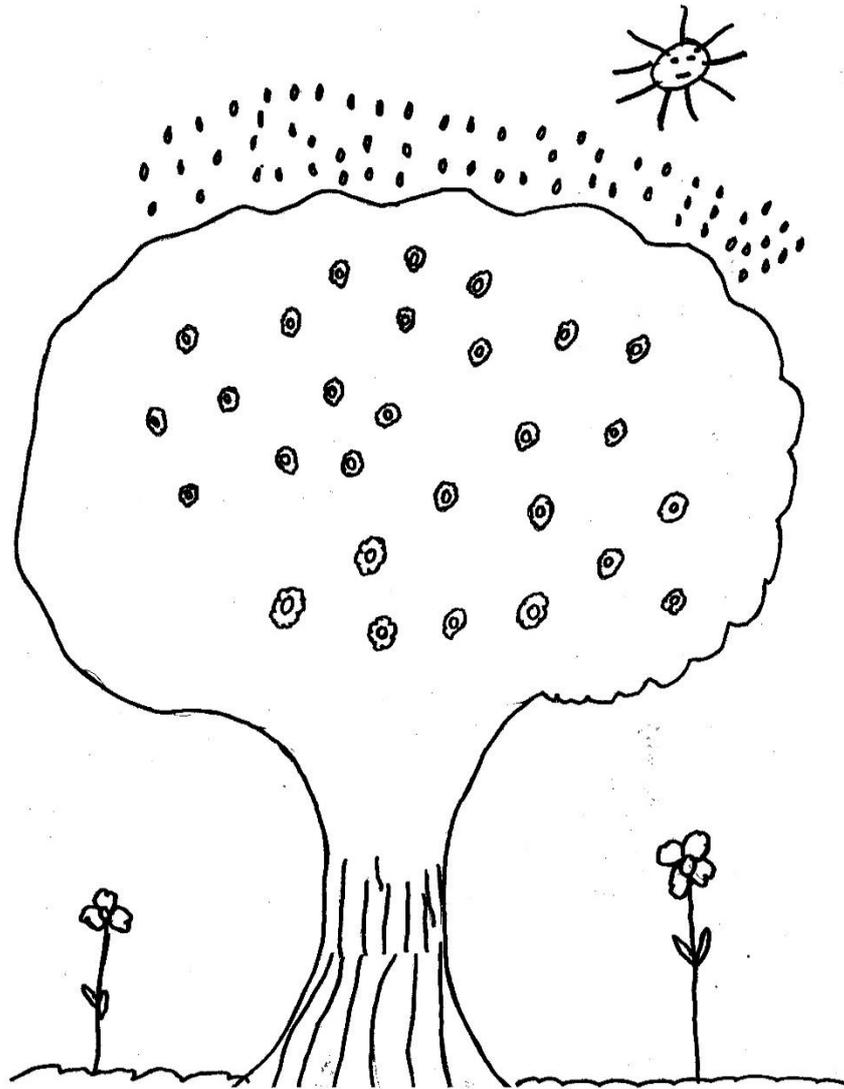
Diante desta realidade um dos desafios hoje na EJA é a efetivação da proposta atual nas unidades escolares. Para tanto, faz-se necessário um processo de formação continuada dos profissionais que estão inseridos no contexto da Educação de Jovens e Adultos, tendo em vista analisar a proposta da Secretaria de Educação da Bahia: Tempos Formativos, junto a estes profissionais para que a mesma seja discutida, estudada pelos atores que estão inseridos neste

contexto da EJA, pois a efetivação de qualquer proposta pedagógica deve ser, em primeiro lugar, pensada e discutida por aqueles que cada dia fazem e acreditam na educação destes jovens e adultos.

As informações da pesquisa, do objeto de estudo em questão, foram produzidas com educandos que se encontram neste processo formativo, buscando identificar os sentidos por eles atribuídos ao processo de formação escolar.

No próximo capítulo serão abordadas as concepções epistemológicas de formação e sentido e as categorias de análise implicadas no objeto de pesquisa. Para tanto, buscou-se um apoio teórico nos autores: Nóvoa (2010), Josso (2010), Pineau (1985), Finger (1986), Geertz (2008), Charlot (2000) e Castoriadis (2006).

“Eu represento o sentido que dou ao curso através da árvore, porque ela tem um tronco forte, as folhas caem e se renovam sempre. O curso representa esta fortaleza, esta renovação.”
(Perseverança)



Fonte: Produzido pela educanda Perserverança

3 SENTIDOS DA FORMAÇÃO: UM OLHAR A PARTIR DAS NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS

[...] formamo-nos quando integramos na nossa consciência, e nas nossas atividades, aprendizagens, descobertas e significados efetuados de maneira fortuita ou organizada, em qualquer espaço social, na intimidade com nós próprios ou com a natureza.
Josso (2010,p.71)

Diante do objetivo central da pesquisa, de compreender os sentidos atribuídos pelos jovens e adultos ao processo formativo, faz-se necessário abordar sobre a concepção epistemológica de formação e sentidos, a qual norteará o estudo. Para tanto, neste capítulo, inicialmente, será evidenciado os três grandes momentos na história sobre a concepção de formação de adultos, a qual foi marcada inicialmente, pelo Movimento da Escola Nova, depois pela Educação Permanente e o terceiro momento, uma concepção de formação, a partir das narrativas (auto)biográficas dos sujeitos aprendentes, concepção esta que norteará o presente estudo.

A concepção de sentido será abordada, a partir da visão de teóricos das Ciências Sociais como: Geertz, 2008, Charlot (2000), Castoriadis (2006), compreendendo o homem como um ser social, inserido em contexto cultural de significados que lhe possibilite construir sentidos ao vivido.

3.1 Tecendo noções sobre a formação

No sentido etimológico, o termo formação vem do latim *formatio*, que significa dar forma ou colocar-se em formação. Segundo Josso (2010) é uma palavra que designa tanto uma atividade em andamento como o resultado da mesma. A semântica do termo apresenta este duplo sentido, visto como processo ou como resultado.

A origem do termo surgiu na Alemanha, no fim do século 18, representado pela palavra *Bildung* (Formação), o que implica em dizer que não é um termo novo e suas reflexões têm sido significativas, nos espaços educativos. Segundo Macedo (2010, p.151) o conceito de formação “[...] é um conceito de alta complexidade, com extensa aplicação nos campos educacional e da cultura, além de ser indispensável nas reflexões sobre o homem e a humanidade, sobre a ética, a criação, a sociedade e o Estado [...]”, pois, a formação faz parte da evolução humana, o ser vivo está em constante processo de adaptação ao contexto em que está inserido, numa realidade instável, incerta, exigindo assim, dos seres humanos uma inserção permanente no processo formativo.

A formação de jovens e adultos, historicamente, foi marcada pela diversidade de práticas formativas, tendo sua origem a partir das mobilizações sociais, da luta da sociedade civil pelos seus direitos. Segundo Nóvoa (2010) a concepção de formação dos adultos, percorreu três grandes momentos: nos anos vinte foi marcado pelo Movimento da Educação Nova, nos anos setenta, pela Educação Permanente e atualmente, pela abordagem (auto) biográfica.

O Movimento da Escola Nova representou uma crítica ao modelo escolar tradicional, pondo em questionamento este paradigma de formação que separa a escola da vida. Segundo os escolanovistas era preciso pensar num processo formativo tendo a participação ativa dos educandos em seu processo de aprendizagem, na perspectiva de aprender fazendo. Os princípios do movimento escolanovista tinham como base a busca pela autonomia do educando, de um ensino para a vida, centrado nos interesses dos aprendizes, dando ênfase ao aprender fazendo.

Apesar de insistir em uma revolução pedagógica no sistema educativo, a Escola Nova de fato não conseguiu mudar o paradigma de formação voltado para o modelo escolar, que dissocia o tempo de aprender, do tempo de fazer, mas em contrapartida os escolanovistas trouxeram em seus princípios pedagógicos um novo pensar a educação, possibilitando fomentar uma nova concepção de formação, que ultrapassasse o paradigma escolar.

Nos anos sessenta e setenta, a sociedade viveu um momento de profundas transformações econômicas, sociais e tecnológicas. Diante destas constantes mudanças já não comportava o modelo de educação estável, o educar para o futuro torna-se inviável diante de um contexto social de rápidas transformações. Como afirma Nóvoa (2010, p. 161): “[...] de pouco servia fornecer aos indivíduos hoje uma “sólida base de conhecimento” cuja utilidade seria nula amanhã”. Neste sentido, o modelo escolar de formação para o futuro foi fortemente questionado e socialmente uma nova concepção de adulto foi construída, ele passou a ser visto como sujeito inacabado, em constante formação, necessitando estar inserido em um processo de educação permanente.

A concepção de Educação Permanente ultrapassa o espaço escolar, a aprendizagem ocorre em vários contextos sociais. Novas tecnologias, estratégias e centros de formação foram criados, entretanto, não houve uma preocupação em rever a lógica da concepção escolarizante de formação, estendendo o modelo escolar para outros espaços, além da escola. A preocupação com o processo de formação continuou tendo como pontos fundamentais o como, onde e quando formar, sem levar em consideração ao que é formador para cada indivíduo que se encontra no processo.

A partir da década de 80, há uma preocupação em construir uma nova concepção de formação de adultos, com as histórias de vida, com a utilização da pesquisa (auto) biográfica. Até então, a concepção de formação era compreendida a partir de uma visão desenvolvimentista, de progresso, baseada na ciência moderna, em que formar-se é se preparar no presente para promover o desenvolvimento no futuro.

A teoria de formação de adultos, a partir das narrativas (auto) biográficas propõe uma epistemologia de formação considerando os sujeitos do processo, como atores e investigadores.

Ao colocar-se como ator do seu processo de formação, a partir das suas histórias de vida, os sujeitos constroem sentidos a este contexto formativo, através da reflexividade.

[...] Essa perspectiva de trabalho, centrada na abordagem biográfica, configura-se como investigação porque se vincula à produção de conhecimentos experienciais dos sujeitos adultos em formação. Por outro lado, é formação porque parte do princípio de que o sujeito toma consciência de si e de suas aprendizagens experienciais quando vive, simultaneamente, os papéis de ator e investigador da sua própria história [...] (SOUZA,2006, p.139).

Nesta perspectiva, a concepção de formação de adultos baseada nas narrativas (auto) biográficas dos educandos, compreendendo o processo a partir da perspectiva dos mesmos, representa a superação da visão tecnicista de formação, a qual tem como foco os meios e os instrumentos em detrimento do sujeito. A racionalidade técnica visa a transmissão de conteúdo, através de uma significativa sofisticação instrumental pois, a centralidade do processo formativo está no como se efetivar esta formação, cabendo ao sujeito a postura de mero espectador.

Conceber a formação a partir das narrativas autobiográficas dos educandos implica em compreender o que é formativo nas singularidades de cada indivíduo. Neste sentido, o processo de formação é visto como movimento individual, cada percurso educativo é singular. Ao narrar sobre sua formação, o indivíduo toma consciência sobre o que considera formativo, numa hermenêutica² de si, construindo saberes pois, como reflete Finger (2010, p.122):

[...] esse saber reflexivo e crítico insere-se, num processo, e mais precisamente em processos de tomada de consciência. Esses últimos têm um objetivo emancipador para a pessoa e para a sociedade, pois é por intermédio deles que a pessoa atribui um sentido às suas próprias vivências e experiências, assim como às informações que lhe vêm do exterior [...].

Um processo formativo emancipador, segundo Finger (2010) é construído a partir de um saber crítico, elaborado pelos sujeitos em formação, o que implica em uma nova relação com o conhecimento, envolvendo construção e reconstrução pelo sujeito em formação, sobrepondo, assim, ao saber técnico oriundo do especialista, do contexto exterior, sem significado para o sujeito aprendente.

As narrativas de formação propõem aos sujeitos, relatar sobre sua experiência, refletir sobre sua implicação ao projeto de formação. Ao narrar sobre sua formação, de forma escrita ou oral o indivíduo coloca-se na posição de intérprete sobre a mesma, como afirma Chiené

² Segundo Finger (2010) a hermenêutica é “prática e teoria da interpretação e da compreensão... opera com a razão de uma pessoa que reflete.”

(2010, p.132): “[...] se o formador torna possível que o autor da formação seja também autor de um discurso sobre sua formação, este último terá acesso, pela sua palavra, ao sentido que dá à sua formação e, mais ainda, a si próprio”.

Este processo hermenêutico, reflexivo, proporcionado pelas narrativas formativas, possibilita aos sujeitos inseridos no processo, implicados com o mesmo, gerirem, orientarem sua formação, através da auto formação. Neste sentido, a formação envolve uma relação com os outros que corresponde a hetero formação, com o meio ambiente, a eco formação e consigo mesmo, que corresponde ao terceiro elemento que é a auto formação, a qual possibilita ao indivíduo a “[...] dupla apropriação do poder de formação; é tomar em mãos esse poder – torna-se sujeito – mas é também aplicá-lo a si mesmo; tornar-se objeto de formação para si [...]” (PINEAU, 2010, p.103).

Inseridos em um contexto plural, instável, de constantes e significativas mudanças sociais, políticas e econômicas, os jovens e adultos devem ser formados na perspectiva de uma formação permanente. Neste sentido, é preciso ampliar a capacidade de autonomia dos mesmos, de criatividade e iniciativa, como afirma Josso (2010, p.63): “[...] Educação dos Adultos se caracteriza por uma pedagogia que tem como objetivo “aprender a aprender [...]”, conscientes que o processo formativo é inconcluso, diante das constantes mudanças.

Nesta perspectiva, a potencialidade das biografias educativas, as quais segundo Dominicé (2010, p.147), serve como instrumento de avaliação, pois permite ao sujeito em formação refletir, avaliar o processo formativo em que está inserido, representada neste contexto da pesquisa, pelas narrativas de formação dos sujeitos, se apresenta, na sua dupla dimensão: como investigação e formação. Portanto, ao mesmo tempo em que possibilita investigar, avaliar o processo formativo permite, também, aos sujeitos pensar sobre si como ser em formação, num processo de auto formação.

Historicamente a educação de jovens e adultos é fruto de luta, de resistência ao poder dominante. Os jovens e adultos da EJA, segregados do contexto social, excluídos do processo de formação escolar, trazem nas suas histórias de vida as marcas da negação, da exclusão social. Pensar o processo formativo a partir dos mesmos, das suas subjetividades, vivências, percursos de vida é dar visibilidade às suas falas, vozes ocultadas historicamente. O narrar sobre si, sobre seu processo formativo coloca-os como sujeitos, protagonistas do processo, se reconhecendo, compreendendo o seu processo formativo, a partir da sua história de vida.

Com rostos ocultados historicamente, os jovens e adultos precisam ter garantidos nos currículos escolares o direito de saber sobre si e de seus coletivos. Como diz Arroyo, (2013, p. 262), “essa história de ocultamento merece ser objeto do direito ao conhecimento dos

currículos. Faz parte do direito ao saber-se, sobretudo daqueles que padeceram tantos ocultamentos que persistem”. Esses coletivos populares, ausentes nas propostas curriculares, necessitam ser vistos, reconhecidos, necessitam sair da sua condição de inexistente.

Neste sentido torna-se urgente nos processos formativos da EJA quebrar o silenciamento destes jovens e adultos que tiveram seus “rostos apagados”, os quais, em lutas políticas e sociais buscam reconhecimento, reconhecimento este, que ainda não se encontra incorporado na maioria das propostas pedagógicas da EJA.

Ao trazer as vozes dos educandos em formação no projeto de pesquisa/ investigação ‘Narrativas de si; Construindo sentidos à formação’, foi possibilitado a eles em suas escritas e nas sessões dialogadas pensar, refletir sobre si, resgatando na memória, sua trajetória de formação, compreendendo o valor, o lugar que este processo formativo ocupa em suas vidas e neste movimento de reflexão trazem uma história de luta, de negações e anos de resistência a um sistema excludente, que os fez, em vários momentos de sua vida, abandonar o espaço de formação escolar.

Esta possibilidade de formação de jovens e adultos a partir da abordagem autobiográfica possibilita aos educandos narrar sobre sua experiência de formação, se colocando no lugar de intérprete do seu processo formativo. Como diz Chiené (2010) “é, portanto, passando pela narrativa, que a pessoa em formação pode apropriar-se da sua experiência de formação...”, pois, através da flexibilidade, os educandos dão sentido a sua experiência formativa.

Nesta perspectiva, no processo formativo se quebra o silenciamento e ocultamente das classes populares que continuam chegando aos ambientes educacionais e se inserindo em processos pedagógicos que não os reconhecem enquanto coletivos, populares. As narrativas autobiográficas, no processo formativo de jovens e adultos, os oprimidos em seu contexto social, histórico, econômico, os quais lutam pela inserção e permanência no processo de formação escolar como caminho de possibilidades para superar sua condição de subalterno, representa reagir ao silenciamento, às pedagogias de subalternização que ocultaram a sua história, colocando-os na condição de inexistente.

Os princípios que guiam a investigação do processo de formação, a partir da pesquisa autobiográfica respeita o educando que está inserido no processo, acreditando na sua capacidade de reflexão para atribuir sentido às suas experiências. A vida é transformada em um texto narrativo, onde a linguagem é o elemento mediador e a realidade subjetiva, analisada a partir da percepção de cada um, ganha corpo, vida, a partir do olhar individual. O processo de formação, revela nesta perspectiva, um posicionamento político de humanização, de valorização dos educandos em suas especificidades, ao dar visibilidade às suas vozes.

3.2 Sentidos: breves reflexões

As Ciências Culturais, ao ultrapassar a visão positivista, própria do século XIX, busca analisar as ações humanas a partir dos significados, sentidos atribuídos pelos sujeitos, compreendendo que os mesmos estão imersos em um sistema cultural, estabelecido socialmente. A cultura, é aqui compreendida, enquanto “estruturas de significados socialmente estabelecidos” (GEERTZ, 2008, p.9).

Segundo Charlot (2000) os sujeitos estão inseridos em um contexto social permeado pela necessidade de aprender desde o seu nascimento. Como seres humanos sociais são submetidos a aprendizagem constantemente, construindo sentidos no contexto em que estão inseridos. “[...] Nascer, aprender, é entrar em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentido, onde se diz quem eu sou, quem é o mundo, quem são os outros [...]” (CHARLOT, 2000, p.84). É preciso aprender para torna-se homem, membro de uma comunidade, integrar-se ao mundo.

Neste processo de aprendizagem, implica, por parte do indivíduo, mobilizar-se, estabelecendo sentido à atividade. Este sentido é construído, a partir das subjetividades, das vivências, expectativas de cada sujeito, a partir da relação com o outro, com aquilo que mobiliza suas ações (o móbil). Como afirma Charlot (2000, p.56) o sentido “[...] é produzido por estabelecimento de relação, dentro de um sistema, ou nas relações com o mundo ou com os outros [...]”. Nesta concepção do indivíduo como ser social, permeado por desejos, que em suas subjetividades estabelecem significados que orientam as ações, o conceito de sentido envolve o que é comunicável, o que é significante para o sujeito, o que tem importância, valor, a partir dos seus interesses, intenções, construído nas suas relações consigo, com o mundo, com o outro.

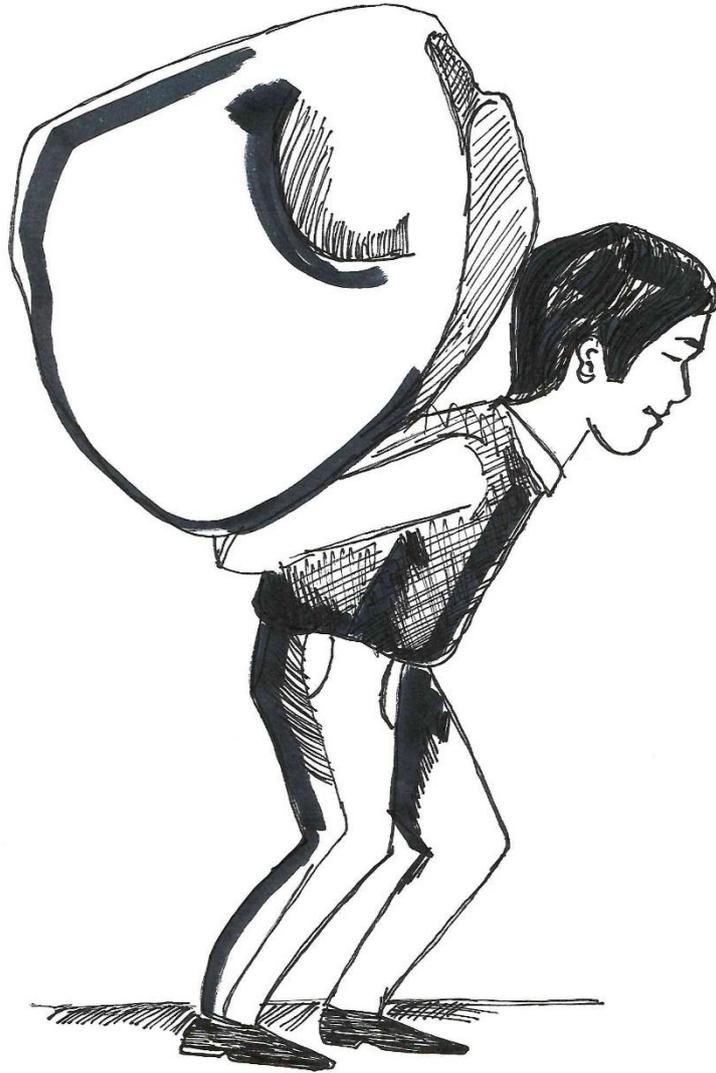
Segundo Geertz (1989), antropólogo norte americano que trouxe grandes contribuições para as Ciências Sociais, a partir da sua teoria da Interpretação das Culturas, as práticas sociais são permeadas de significados que devem ser analisados a partir do contexto social e histórico, no qual estão inseridos os sujeitos. Os acontecimentos devem ser interpretados a partir do seu *locus*, compreendendo os atores da ação no seu contexto de atuação. Concomitante com Weber (1989, p.15), Geertz (1989) concebe o “homem como um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu”. Estes significados, representações construídas pelos sujeitos devem ser analisadas a partir de uma interpretação minuciosa, densa dos comportamentos dos mesmos, analisando-os a partir de suas subjetividades, do olhar dos

sujeitos para os sentidos atribuídos às suas ações, ultrapassando assim, a análise positivista, baseada no estabelecimento de leis, hipóteses.

Ao trazer como foco desta pesquisa os sentidos atribuídos pelos jovens e adultos ao seu processo formativo, busca-se compreender o que é significativo para cada sujeito a partir de suas vivências e do contexto social em que estão inseridos. Segundo Castoriadis (2006), as significações são construídas socialmente. Cada sociedade cria seu sistema de significações e tudo que existe tem um significado próprio, compartilhado pelos sujeitos sociais. “[...] cada sociedade é constituição, na verdade criação, do mundo que vale para ela, de seu próprio mundo. E sua identidade nada mais é que esse sistema de interpretação, ou melhor, de atribuição de sentido [...]” (CASTORIADIS, 2006, p. 68). Sendo assim, as significações individuais são construídas a partir das criações, dos sentidos que orientam toda a vida em sociedade.

Por estarem e viverem em sociedade o homem atribui significado ao vivido, ele se encontra inserido em um contexto de significações vinculadas às relações estabelecidas socialmente. Atribuir sentidos ao processo formativo representa para os jovens e adultos atribuir relevância ao vivido a partir das suas subjetividades, a qual é construída também a partir das suas relações com os outros sociais. É a partir desta realidade que as ciências sociais buscam interpretar o fenômeno, a partir dos atores inseridos em seu contexto, os quais constroem sentidos sobre o vivido, sobre suas experiências.

“Lembrei neste momento de uma imagem que vi na rua esta semana: Um cara segurando uma pedra. Esta imagem representa o sentido que dou ao curso por representar determinação, dar sequência, dar continuidade apesar do peso para chegar lá” (Conhecimento).



Fonte: Izael Lobo (2017)

4. TECENDO O CAMINHO DA PESQUISA

*[...] Por hora só quero ir...
Rumo ao desconhecido.
Encarar portas...
Ser capaz de ousar[...]
Glória Salles*

Pesquisar é estabelecer um “diálogo inteligente com a realidade” (DEMO, 2006, p.36). Diálogo esse que envolve escolhas ontológicas, epistemológica e metodológicas que direcionam o olhar para compreender o fenômeno. Neste sentido, ao dialogar com a realidade social é preciso compreender sua pluralidade, tendo como foco o humano, com suas singularidades, crenças e valores, abordando-a numa perspectiva qualitativa.

Neste quarto capítulo do trabalho, buscou-se tecer os fios do percurso metodológico, compreendendo que era preciso compor cada parte do traçado, visando a coerência nas escolhas, tendo como pressuposto que a base da pesquisa foi analisar o humano com suas interpretações sobre o processo formativo.

Então, estudou-se o fenômeno numa abordagem qualitativa, através da pesquisa autobiográfica, tendo como dispositivos de produção de informações: as escritas narrativas dos colaboradores da pesquisa; as sessões dialogadas; e o blog, a partir da implementação do projeto de investigação/pesquisa: ‘Narrativas de si: Construindo sentidos à formação’.

Vale salientar que o termo dispositivo, aqui evidenciado, ampara-se na concepção de Deleuze (1996, p. 1) quando afirma que “[...] no dispositivo, as linhas não delimitam ou envolvem sistemas homogêneos por sua própria conta, como o objeto, o sujeito, a linguagem, etc, mas seguem direções, traçam processos que estão sempre em desequilíbrio, e que ora se aproximam ora se afastam uma das outras [...]”. Neste sentido, os dispositivos propõem movimento, variações e busca de novas direções, numa concepção não linear. São linhas que se movimentam e se inter cruzam. Os dispositivos de produção de informações, selecionados para esta pesquisa, estão amparados dentro dessa visão.

A escolha deste traçado teórico-metodológico teve como objetivo dar visibilidade às vozes dos sujeitos da pesquisa, compreendendo-os como atores e autores do seu processo de formação.

4.1 Abordagem qualitativa: Aspectos Teórico-Metodológicos

A pesquisa qualitativa tem como foco o universo social, permeado pelas singularidades, aspirações, desejos e valores, buscando compreender esse conjunto de fenômenos humanos da forma como eles se apresentam. Os interlocutores da pesquisa são analisados em seu ambiente natural, a partir dos seus interesses, concepções, representações sobre o vivido, dando ênfase à forma como interpretam seu mundo e como o reconstrói a partir das suas vivências. Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.50), “o significado é de importância vital na abordagem qualitativa. Os investigadores que fazem uso deste tipo de abordagem estão interessados no modo como

diferentes pessoas dão sentido às suas vidas”. Ao dar enfoque aos significados, a pesquisa na abordagem qualitativa busca analisar o objeto de estudo no seu contexto histórico e social, permitindo utilizar várias possibilidades de procedimentos de produção de informações, tendo em vista compreender o outro a partir da sua perspectiva. Não há nesta proposta de estudo uma preocupação em estabelecer hipótese, buscando comprovar a sua veracidade ou não, a partir do mundo exterior.

O fato do objeto de estudo das ciências sociais ser histórico, permeado pelas especificidades e particularidades de cada sociedade, faz com que os seres humanos inseridos neste contexto deem significado às suas ações e vejam que “são capazes de explicar as intenções de seus atos e projetam e planejam seu futuro, dentro de um nível de racionalidade sempre presente [...]” (MINAYO, 2009, p.13). A realidade é aqui compreendida numa visão fenomenológica, sendo mutável, relativa, provisória e interpretada a partir dos significados construídos pelos sujeitos em seu contexto existencial, o que exclui a possibilidade de pensar em uma realidade única e absoluta.

É neste contexto de analisar a realidade a partir do marco de atuação dos sujeitos envolvidos que a pesquisa no âmbito qualitativo evidencia o processo em que se dá o fenômeno, pois “os pesquisadores qualitativos tratam de compreender as pessoas dentro do marco de referência delas mesmas [...] Na pesquisa qualitativa, é essencial experimentar a realidade tal como outros a experimentam” (GONZAGA, 2011, p.73). Neste sentido, o pesquisador numa abordagem qualitativa analisa o fenômeno, consciente da estreita relação entre o sujeito e objeto de estudo.

Analisar o problema de pesquisa aqui evidenciado, compreendendo os sentidos atribuídos aos jovens e adultos ao seu processo formativo exigiu uma abordagem essencialmente qualitativa, através de uma descrição densa das narrativas dos educandos, compreendendo que cada um trouxe consigo suas vivências, aprendizagens, inseridas em um contexto social e histórico específico, pois, como reflete Minayo (2009, p. 21) “[...] o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes [...]”. E neste pensar sobre seu fazer, o ser humano dá sentido às suas vivências. Dessa forma, foi permitido analisar as informações produzidas na pesquisa numa abordagem qualitativa, possibilitando compreender a realidade vivenciada pelos jovens e adultos em seu processo formativo, buscando entendê-los em suas singulares, no contexto em que estão inseridos.

4.2 Pesquisa autobiográfica: Dando visibilidade à voz dos educandos do processo

Durante décadas nossas pesquisas em educação foram vistas e produzidas a partir das lentes da ciência moderna. Analisada com base no paradigma positivista, a realidade passou a ser vista e constituída por fatos considerados imutáveis, que podem ser observados, medidos e quantificados. As lentes da ciência moderna promoveram uma cisão entre o sujeito e objeto de pesquisa. Encontrar a verdade científica, neste contexto, representava ignorar o humano, com todas as subjetividades e incertezas próprias da sua natureza. Infelizmente, as ciências sociais tiveram seu paradigma investigativo baseado nas ciências naturais, perdendo assim, as suas singularidades, enquanto ciência.

Conforme reflete Santos (2002, p.67)

[...] O comportamento humano , ao contrário dos fenômenos naturais, não pode ser descrito e muito menos explicado com base nas suas características exteriores e objectiváveis [...] A ciência social será sempre uma ciência subjectiva e não objetiva como as ciências naturais; tem de compreender os fenômenos sociais a partir das atitudes mentais e do sentido que os agentes conferem às suas ações, para o que é necessário utilizar métodos de investigação e mesmo critérios epistemológicos diferentes dos correntes das ciências naturais [...].

Dessa maneira, a primeira utilização da pesquisa autobiográfica pelas ciências da educação, na Alemanha, no final do século XIX, trouxe grandes contribuições para a compreensão do ser humano em suas singularidades. Ela tem alcançado um significativo espaço como abordagem de pesquisa em educação, ganhando relevância no ambiente científico como procedimento teórico metodológico na coleta de informação, através das histórias de vida, biografias, autobiografias e memoriais dos sujeitos.

A pesquisa autobiográfica tem como foco a análise do fenômeno como ele próprio se apresenta, considerando os sujeitos inseridos no contexto da pesquisa, que são permeados de subjetividades e particularidades, as quais precisam ser vistas e compreendidas como tal. Neste sentido, seu objeto de estudo é o indivíduo inserido no contexto social, tendo em vista analisar como ele dá “forma a suas experiências, como faz significar as situações e os acontecimentos de sua existência” (DELORY – MOMBERGER, 2012, p.524), pois, cada indivíduo constrói sua realidade a partir das suas subjetividades, da sua interação com outros seres humanos, construindo sua visão sobre si e sobre o mundo.

Compreender a ciência social, o humano a partir da pesquisa autobiográfica possibilita repensar a posição dos interlocutores do estudo, os quais em suas especificidades ganham significado e constroem representações sobre o vivido. Segundo Josso (2004), o

desenvolvimento das pesquisas autobiográficas na educação possibilitou uma nova epistemologia sobre a formação, produzindo conhecimento sobre os indivíduos em seu processo formativo.

Aos interlocutores da pesquisa foi dada a visibilidade da fala, ao expor, no ambiente virtual do blog, seus espaços e tempos de formação, proporcionando a eles a ação de narrar sobre seu processo formativo, neste caso específico o escolar, refletindo sobre esse processo, conduzindo-os a uma tomada de consciência sobre si. Segundo Passeggi (2006), este tipo de pesquisa rompeu com o silenciamento da voz do sujeito em seu processo formativo, pois na narrativa autobiográfica é o sujeito que dá sentido à realidade, ao fenômeno a ser estudado, colocando em evidência a sua voz. Suas experiências, trajetórias de vida passam a ter sentido na produção do conhecimento sobre si, num processo de reflexão sobre suas especificidades.

Sendo assim, as narrativas autobiográficas servem como projeto de investigação/formação. Como investigação, possibilitou interpretar/compreender, a partir dos relatos dos interlocutores, os sentidos por eles atribuídos às suas experiências e às suas representações. Como processo formativo, as narrativas expressas em um tempo e espaços formativos, possibilitaram aos sujeitos pensar sobre sua trajetória, num processo de “caminhar sobre si” (JOSSO, 2004, p.59) construindo, através da flexibilidade, seu percurso formativo.

É neste sentido, que a pesquisa autobiográfica rompe com toda forma de pensar a ciência distante do humano, quebra com a falsa neutralidade do cientificismo moderno, para dar vida aos sujeitos do fenômeno pesquisado. Estudar o processo educativo a partir das vozes dos educandos é compreendê-los como construtores de saberes, dando-lhes possibilidade para saírem do silenciamento, já que “com a palavra, o homem se faz homem. Ao dizer a sua palavra, pois, o homem assume conscientemente sua essencial condição humana” (FREIRE, 1987, p.7). Aos educandos da EJA, na condição de protagonistas do processo, na presente pesquisa, foi dada a oportunidade de, através da linguagem, construir sua realidade sobre o processo formativo, tomando consciência sobre si mesmo num movimento auto reflexivo.

4.3 Escritas de si: um olhar sobre a formação

A arte de narrar sobre si, tendo como foco o processo formativo, permite pensar a formação a partir dos sujeitos inseridos no processo. O revisitar da memória, ao se debruçar sobre o vivido, num processo de autorreflexão e de produção de conhecimento, evidencia a abordagem investigativa e formadora das escritas narrativas. O impacto formador das narrativas reside nesta possibilidade de evocar sobre o processo formativo e se conhecer na experiência

de formação. Neste processo o sujeito, em suas singularidades, expõe nas suas narrativas as dimensões psicológicas, sociológicas e antropológicas, que devem ser analisadas a partir da integração dessas dimensões e como autor e pesquisador é convocado a analisar, interrogar sobre si, sobre o que considera formativo em sua vida. Como observa-se abaixo:

[...] as escritas de si, longe de comunicar o que já se sabe, constituem – se verdadeiros processos de descobertas. Essa dimensão heurística permite a quem escreve explicitar as experiências e transformar saberes implícitos em conhecimento (pesquisa). O narrador, ao redescobrir-se como ser aprendente, reinventa-se (formação) (PASSEGGI, 2010, p.115).

Este momento de autorreflexão requer uma implicação do aprendente em formação, para, através das suas escritas narrativas, rememorar, selecionando e refletindo sobre suas ações e, dessa forma, tomando consciência sobre elas. Falar das próprias experiências formadoras é “[...] de certa maneira, contar a si mesmo a própria história, as suas qualidades pessoais e socioculturais, o valor que se atribui ao que é “vivido” na continuidade temporal do nosso ser psicossomático” (JOSSO, 2004, p.48). E neste movimento de voltar-se para si, dando vida a sua reflexão através da linguagem, transformando suas experiências em um texto narrativo, o educando em formação coloca em cena a construção da realidade por ele vivenciada, dando sentido às suas ações.

Nesta perspectiva, os educandos foram convidados a narrarem no blog suas representações e sentidos sobre o processo formativo. Neste espaço online, produziram suas escritas, a partir de três eixos temáticos, sendo que o primeiro eixo foi intitulado: Minha trajetória de formação escolar. A partir deste tema, os educandos, em sala de aula, foram solicitados a rememorem momentos considerados significativos do seu processo de formação escolar, tendo como objetivo possibilitar, num movimento retroativo (do presente para o passado), o resgate de suas memórias dos momentos experienciados e das recordações-referências e significativas em sua trajetória de escolarização

O segundo eixo teve como tema: “O curso Tempo Formativo III. Aprender a fazer: O que representa para mim”, o qual foi discutido num encontro, em grupo. Neste encontro, num processo de pensar e narrar sobre o vivido, os educandos evocaram, em suas escritas e nas sessões dialogadas, os sentidos atribuídos a esse processo formativo em suas vidas, trazendo, através da autorreflexão, as representações construídas sobre o curso e sobre a formação.

O tema ‘Meus projetos de vida: Desejos, perspectivas, a partir do processo formativo’, foi o último eixo do Projeto de investigação/formação. O objetivo deste último eixo foi que, a

partir das narrativas de si, nos eixos temáticos anteriores, os educandos num movimento de voltar ao passado, refletindo sobre seu presente, pudessem projetar suas perspectivas e desejos para o futuro.

As atividades do Projeto de Investigação/Pesquisa só foram realizadas pelos educandos, após estabelecimento do contrato com o grupo que participou da pesquisa para que eles conhecessem o objetivo do estudo, a sua relevância social e como ocorreria todo processo de produção de informações, a fim de que, nesse momento, os interlocutores da pesquisa estabelecessem um compromisso com o desenvolvimento do estudo, conscientes do seu papel e da importância de cada um no processo de produção de informações.

4.4. Sessões dialogadas: Refletindo o processo formativo através do diálogo

Tendo em vista estabelecer momentos de troca, discussões, reflexões entre pesquisador e educandos da pesquisa foram realizadas as sessões dialogadas durante a implementação do projeto de investigação/formação. O objetivo foi que, a partir das reflexões dos educandos, juntamente com a participação do pesquisador, como coordenador do grupo, eles refletissem oralmente sobre seu processo de formação, construindo sentidos à sua experiência formativa.

As sessões dialogadas ocorreram a cada encontro realizado nas oficinas do projeto de investigação/formação, a partir dos eixos temáticos estabelecidos: Eixo I: Minha trajetória de formação escolar; Eixo II: O curso Tempo Formativo III: O que representa 'para mim; Eixo IV: Meus projetos de vida: Desejos, perspectivas a partir do processo formativo.

Os encontros foram marcados por dinâmicas, textos reflexivos, momentos iniciais que possibilitaram aos educandos se expressarem, levando-os a pensarem sobre o eixo temático, trabalhado no dia. Buscou-se, durante as atividades dirigir as perguntas ao grupo e não especificamente a um membro específico, com o objetivo de que todos tivessem a oportunidade de se expressarem.

Nesse contexto, os educandos da pesquisa foram incentivados a refletirem sobre seu processo formativo e não somente a descrevê-lo. A intenção foi que, durante esses momentos, os participantes pensassem sobre si, como sujeitos em formação, possibilitando refletir sobre o sentido que o processo de formação tem para suas vidas. Como afirma Domingues (2006, p.170) o grupo dialogal,

[...] constitui-se em uma estratégia para o trabalho investigativo, alicerçada num conjunto de técnicas (entrevistas livres e semiestruturadas) que se assemelha, em alguns aspectos, ao grupo de opinião, principalmente pela

oportunidade dada aos entrevistados/participantes para dividirem suas opiniões, discutirem e trazerem à tona fatores críticos.

Nesta perspectiva, as sessões dialogadas foram desenvolvidas com educandos, jovens e adultos, que partilham de uma trajetória de formação escolar, de contextos sociais parecidos e apresentam vivências no ambiente de escolarização, próprios dos educandos da Educação de Jovens e Adultos.

A possibilidade de se expressar, dando visibilidade à fala dos educandos, percorreu todos os encontros do projeto de investigação/ formação, tendo em vista possibilitar aos educandos serem protagonista do seu processo formativo. Através do diálogo, os educandos que colaboraram com a pesquisa tiveram a oportunidade de se colocarem e refletirem sobre a participação dos colegas, num encontro de ideias, de vivências e de experiências, pois, como reflete Freire (1987, p. 78), “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”. Assim, ao narrarem sobre si, os educandos, através da palavra, adentraram num processo de reconhecimento e de autorreflexão sobre o seu processo formativo.

As seguir serão apresentados os encontros realizados com os estudantes, cujos nomes serão omitidos e substituídos por adjetivos como: “Esperança, Determinação, etc.”.

Primeiro Encontro

Neste encontro, realizado no dia 29 de setembro de 2016, iniciamos as atividades do Projeto de Intervenção/Formação: Narrativas de si: Construindo sentidos à formação. Estavam presentes 7 (sete) educandos. O encontro teve como objetivos: apresentar o projeto de investigação/ formação para os educandos, incentivando-os a se inserirem na pesquisa; e, apresentar o blog para o grupo, orientando os educandos na criação do seu próprio.

No início do encontro, cada educando pegou o nome de um colega numa caixinha para ser realizado um amigo secreto online. A realização desta atividade teve como objetivo promover a interação entre os educandos, possibilitando-os, em um ambiente virtual, conhecer um pouco mais de cada colega e começarem a utilizar o blog, já que as características do amigo secreto seriam descritas nesse ambiente. Logo após, o projeto de pesquisa/formação foi apresentado aos discentes. Neste momento, os que estavam presentes aderiram ao projeto assinando o Termo de Livre Consentimento.

Após cada um ter feito seu blog, eles fizeram comentários sobre o amigo secreto, em sua página (Figura 1).

Figura 1 - Educandos registrando suas escritas narrativas no blog



Fonte: Fotografia da autora

A realização desta atividade teve como objetivo promover a interação entre os educandos, possibilitando-os conhecer um pouco mais de cada colega, já que digitando e postando em um ambiente virtual, começaram a ter afinidade com utilização do blog, pois as características do amigo secreto foram descritas neste ambiente. Alguns educandos ficaram com vergonha, admitiram que não sabiam mexer direito no computador, principalmente os rapazes, mas aos poucos foram ficando à vontade. A maioria dos que se faziam presentes apresentaram pouco conhecimento em relação ao uso do computador e sobre o blog, fato que demonstrou claramente a necessidade de um processo de inclusão digital, neste espaço da educação de jovens e adultos.

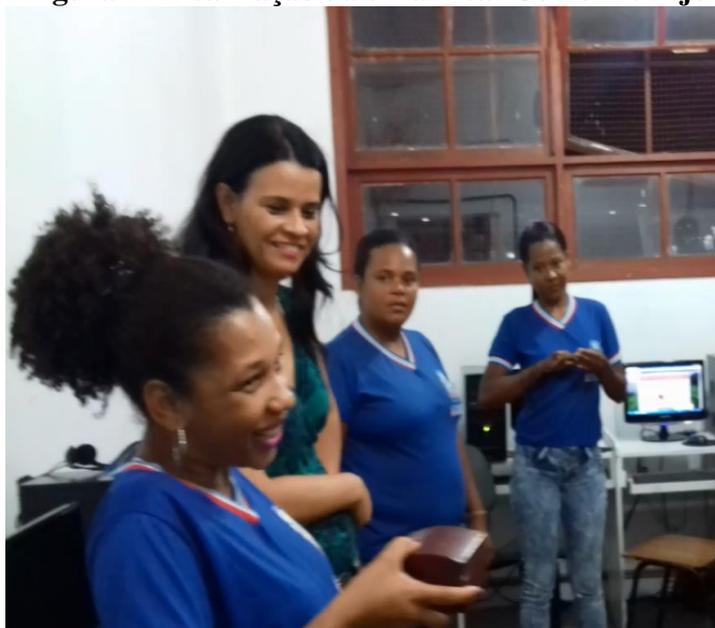
Durante o desenvolvimento das atividades do projeto foram evidenciadas algumas dificuldades como: sala quente, poucos computadores, a dificuldade dos educandos para chegarem no horário e a frequência oscilante de alguns.

Este primeiro encontro foi permeado pela surpresa sobre o que seria realizado na sala de informática, já que não é de costume ter aulas neste espaço.

Segundo Encontro

Este encontro foi realizado no dia 20 de outubro de 2016, tendo em vista possibilitar que os educandos voltassem um pouco à sua história de vida, mexendo em suas memórias pessoais e resgatassem o seu processo de formação educacional. Neste encontro participaram 11 (onze) educandos. Vide figura 2.

Figura 2 - Realização da dinâmica: Como me vejo



Fonte: Fotografia da autora

Na busca em possibilitar este caminhar sobre si, como afirma Josso (2004), foi realizada uma dinâmica inicial: Como me vejo. A dinâmica funcionava da seguinte forma: uma caixa pequena que, ao ser aberta pelo educando continha um espelho, no qual o educando via o seu reflexo. À proporção em que via o seu reflexo descrevia sobre o tesouro encontrado, sendo que alguns, por vergonha, tiveram dificuldades de relatar sobre si. Esperança, frente à sua imagem disse sorrindo: “Essa coisa feia!” Apesar de dizer de forma descontraída, apresentou uma insegurança em relação a sua imagem durante outras atividades desenvolvidas, revelando assim, uma impressão negativa sobre si. A realização desta atividade foi permeada com muita alegria, todos participaram, alguns mais à vontade do que outros. Observou-se neste momento as dificuldades para narrar sobre si, as falas eram breves e parecidas.

Em seguida, foi realizada uma reflexão sobre o poema: Retrato, de Cecília Meireles. Após a reflexão, foi lido o texto autobiográfico “Eu, Severino”, que retrata a trajetória de formação escolar de um aluno da EJA, Severino.

A partir deste texto os educandos foram incentivados a remexerem em suas memórias, em suas trajetórias de formação, a fazerem um resgate do seu percurso formativo e a escrever um texto autobiográfico. Fazendo uso do blog, eles relataram suas histórias permeadas de singularidades. Em suas avaliações, no final do encontro, ressaltaram pontos como a quantidade insuficiente de computadores e a sala quente. Evidenciaram, também, que gostaram do encontro por ter promovido uma autorreflexão sobre suas vidas, conforme expressaram em suas narrativas:

“Foi muito bom, me senti muito alegre. Foram momentos agradáveis para pensar mais na vida.” (Determinação)

“Gostei muito, foi descontraído. Todo mundo falava um pouquinho de si” (Oportunidade)

“Poderia ter mais computadores funcionando para que todos pudessem ter acesso. Não tem muito conforto, a sala é pequena” (Persistência)

Neste dia, devido à pouca quantidade de computadores em relação ao número de alunos presentes, alguns educandos não concluíram sua escrita, foi preciso concluir em outro momento.

Terceiro Encontro

Este terceiro encontro foi iniciado na própria sala de aula, no dia 10 de novembro de 2016; só fomos para a sala de informática no segundo horário. Ao chegarem, os educandos encontraram a sala arrumada em semicírculo com alguns retalhos dentro de uma caixa ao centro. O encontro foi iniciado com a Dinâmica: ‘Colcha de Retalhos’ (Figura 3). Os alunos foram solicitados a escolherem o retalho que mais gostou, buscando na memória lembranças antigas. Após os educandos terem mexido com as suas memórias, solicitei que eles escrevessem nos retalhos que escolheram uma palavra que representasse o processo de formação escolar, no qual estão inseridos no atual momento de suas vidas. As palavras registradas nos retalhos foram: Fé, esperança, perseverança, alegria, crescer profissionalmente, orgulho, conhecimento superior, crescimento e aprendizado. Palavras que estão atreladas aos sentidos que os educandos atribuem ao seu processo formativo, as quais foram expressas oralmente e por escrito no blog.

Figura 3 - Realização da Dinâmica Colcha de Retalhos



Fonte: Fotografia da autora

O eixo trabalhado foi: ‘O curso Tempo Formativo III: O que representa para mim’. Ao som da música de Milton Nascimento: Eu caçador de mim, solicitei que resgatassem da memória sua trajetória de formação, sua história de vida, rupturas, momentos importantes e trouxessem para aquele momento o sentido que o curso tem em suas vidas. Os educandos ficaram pensativos, em silêncio e depois de todos terem escolhido uma palavra para expressar o que o curso representa, socializaram.

Este primeiro momento foi finalizado com a realização da dinâmica Colcha de Retalhos. Os educandos socializaram os sentidos que atribuem ao processo de formação escolar ao apresentarem o retalho escolhido e a palavra para representar o processo formativo. No segundo horário às 20:30h, fomos para sala de informática. Como só havia cinco educandos, neste dia, cada educando pôde ficar em um computador, fato que favoreceu no acompanhamento e desenvolvimento das atividades.

Na avaliação do encontro o educando ‘Conhecimento’ expressou por escrito a importância de relatar na sala a sua expectativa sobre o curso para os colegas. “[...] foi um momento muito bom, onde partilhamos um pouco sobre o significado do curso. O que mais gostei foi ter colocado na sala, diante dos colegas, minhas expectativas [...]”. A oportunidade de narrar sobre si, sendo possível reconstruir a sua realidade a partir da linguagem é de suma importância para esses educandos, que trazem em suas histórias de vida uma relação negativa nos espaços de formação escolar, onde lhes é negado, na maioria das vezes, o poder da fala.

À medida em que os encontros foram acontecendo, alguns educandos foram se sentindo mais seguros para falar sobre si.

Quarto encontro

Este encontro, realizado no dia 15 de novembro de 2016, trabalhou com o Eixo temático ‘Meus projetos de vida: Desejos, perspectivas a partir do processo formativo’ e teve como objetivo resgatar nas narrativas autobiográficas dos educandos, seus projetos de vida, desejos e perspectivas, a partir do processo formativo. As atividades foram iniciadas as 19h.

O encontro teve seu início com a realização da dinâmica: ‘Caixa dos sonhos’, tendo como objetivo, através dela, possibilitar que os educandos refletissem sobre seus projetos de vida, após conclusão do Ensino Médio. Simbolicamente cada discente teria que colocar seus sonhos, expectativas na caixa, a qual ia sendo passada de mão em mão para que todos pudessem oralmente se expressar. Alguns educandos ficaram tímidos e não quiseram expor seus projetos de vida para a turma. No final da dinâmica a caixa foi aberta e continha vários sonhos de valsa (bombons), representando os sonhos e desejos de cada educando.

Após a dinâmica, para reflexão foi passado o vídeo com o texto de Leonardo Boff: A água e a galinha. Momento bastante significativo, quando dois alunos enfocaram sobre a sua realidade, relatando que muitas vezes as pessoas querem que eles sejam galinhas, descreditando em suas potencialidades (Figura 4).

Figura 4 - Leitura, em slides, do texto: A água e a galinha de Leonardo Boff



Fonte: Fotografia da autora

Alguns educandos não conseguiram expressar oralmente seus sonhos e expectativas, somente na escrita. Na sala de informática, postaram no blog, com exceção de

‘Reconhecimento’, que não conseguiu nem oralmente, nem por escrito. Parou na frente do computador e por várias vezes fez tentativas de escrita, mas não concluiu, é como se seus sonhos e expectativas ainda não estivessem claros.

V Encontro

Este encontro foi realizado no dia 20/09/2017, com o objetivo de dar continuidade à proposta do terceiro Eixo temático: ‘Meus projetos de vida: Desejos, perspectivas a partir do processo formativo’, tendo em vista que os educandos avaliassem o processo formativo em que estão inseridos, a partir dos seus projetos de vida, utilizando o blog para postar novas informações e socializar com o amigo online (realizado no primeiro encontro).

Iniciamos as atividades deste encontro com várias dificuldades: o data show não funcionou, a falta de sala para desenvolver o trabalho, a sala de informática ocupada com provas. As atividades foram iniciadas as 19h com uma dinâmica de socialização: Encha sua bola (Figura 5).

Figura 5 - Realização da dinâmica: Encha sua bola



Fonte: Fotografia da autora

A realização da dinâmica tinha como objetivo promover o acolhimento do grupo através de um momento de reflexão sobre si e de interação com os demais colegas. Logo após, foi apresentado o vídeo dos encontros realizados anteriormente, em 2016. Através da exibição do vídeo, os educandos lembraram as atividades já realizados e neste momento ficaram felizes

ao se verem no vídeo, reverem suas falas, analisarem seus posicionamentos em alguns momentos. Em seguida, foi questionado ao grupo, a partir dos seus projetos de vida, após conclusão do Ensino Médio, como avaliavam o curso Tempo Formativo III e quais sugestões apresentavam à proposta desenvolvida na unidade escolar.

Os educandos no início ficaram com receio de falar, sendo que foram se colocando aos poucos. Segundo a sua fala, o curso contribuiu muito para o seu desenvolvimento, para ampliar seus conhecimentos, para ajudar a concluir os estudos e para considerar a realidade do aluno trabalhador. Como sugestões, acrescentariam ao trabalho já realizado na unidade escolar: aulas de informática, a realização de um projeto que trabalhe com entrevista de emprego e mudaria o componente curricular de Arte, pois não vê sentido na mesma

Neste dia não foi possível ir para a sala de informática, pois ela estava ocupada com atividades avaliativas impressas, o que impossibilitou a sua utilização. Neste encontro os educandos ficaram de produzir, em casa, um desenho que representasse o sentido que dão ao curso, para socializarem no próximo encontro.

VI Encontro

Este encontro teve como objetivo ampliar as produções de informações sobre o objeto de estudo da pesquisa, possibilitando aos educandos reverem suas postagens dos encontros anteriores no blog; acrescentar novas narrativas aos eixos temáticos trabalhados, caso sentissem necessidade; e, fazer comentários sobre as narrativas dos colegas e concluir algumas atividades que ficaram pendentes.

Iniciamos as atividades às 19h, na sala de informática. Os quatro educandos foram chegando aos poucos e já se posicionaram na frente do computador tentando abrir seu blog, de uma forma mais autônoma. Quando encontravam algum obstáculo solicitavam ajuda.

Neste encontro alguns educandos fizeram comentários no blog dos colegas, tentaram adivinhar quem era o amigo online através das características postadas. Foi um momento de interação, descontração, de encontro consigo mesmo ao rever suas narrativas e com o outro, num processo de influência mútua.

Após este momento de troca, foi realizada uma roda de conversa para que eles falassem dos desenhos que produziram para representar o sentido que dão ao curso. Vale ressaltar que esta atividade foi solicitada no encontro anterior, como não houve tempo para a sua concretização, os educandos ficaram incumbidos de fazer em casa e socializar as suas produções para os colegas nesse encontro. Como só uma educanda tinha trazido o desenho, foi

solicitado que os outros escolhessem uma imagem que melhor representasse o sentido que atribuem ao curso. Esta atividade foi implementada com o objetivo de ampliar as produções de informações sobre os sentidos atribuídos ao curso, eixo desenvolvido no terceiro encontro.

Este momento foi bastante significativo, depois de alguns minutos pensativos, os educandos foram socializando o sentido que dão ao curso através de imagens. A educanda Persistência resolveu desenhar, naquele momento, uma árvore, justificando sua narrativa, já a educanda Determinação socializou para o grupo a imagem que trouxe de casa. Os demais representaram trazendo à mente um desenho que melhor estabeleça relação com o sentido que dão ao curso (Figura 6).

Figura 6 - Realização da atividade: Representando o sentido atribuído ao curso através de uma imagem



Fonte: Fotografia da autora

Os educandos demonstraram segurança com relação à imagem escolhida, revelando aspectos importantes no sentido que atribuem ao curso. Na avaliação oral relataram que foi bom rever os amigos, as companhias e que apesar da internet estar lenta conseguiram produzir. Além de ressaltarem a péssima condição da internet, evidenciaram sobre a ausência dos colegas que não deram continuidade à realização das atividades do projeto, desistindo nos encontros anteriores e os que faltaram para realização do amigo online.

Este encontro, apesar dos problemas com a internet, foi bastante proveitoso, os educandos conseguiram interagir entre si, no momento da descoberta do amigo online e na hora de fazer os comentários sobre as narrativas dos colegas. Encerramos este momento,

agradecendo aos educandos por terem contribuído com o desenvolvimento da pesquisa, por terem participado deste percurso de construção e ressignificação de saberes.

Devido as dificuldades encontradas durante a realização dos encontros como: problemas com a internet, sala de informática impossibilitada para utilização, a ausência de alguns educandos, foi preciso, como pesquisadora, realizar encontros individuais na unidade escolar ou em outros espaços, na residência da pesquisadora e na casa de alguns educandos, tendo em vista produzir as informações necessárias para a pesquisa.

4.5 O blog como dispositivo de pesquisa, formação e de inclusão digital

Nas últimas décadas, as tecnologias de informação e comunicação têm exercido influência significativa nos espaços sociais e educacionais e promovendo mudanças em todos os campos da ação humana. Não resta dúvida que cada dia que passa o desenvolvimento pessoal e profissional do cidadão esteja cada vez mais atrelado ao acesso e ao domínio dos recursos tecnológicos. Esta é mais uma exigência da nossa sociedade digital que têm nos colocado em um novo contexto educativo, deixando claro a necessidade de ressignificarmos nosso papel diante das novas exigências postas à escola e aos profissionais da educação.

A partir das *webs*, as possibilidades de comunicação e de informação se ampliaram de forma significativa. Os fóruns, os *chats*, os *blogs*, os correios eletrônicos e outros espaços de conversação marcam as novas formas de interação na sociedade. Como observa Castells (1942)

[...] um novo sistema de comunicação que fala cada vez mais uma língua universal digital tanto está promovendo a integração global da produção e distribuição de palavras, sons e imagens de nossa cultura personalizando – os ao gosto das identidades e humores dos indivíduos. As redes interativas de computadores estão crescendo exponencialmente, criando novas formas e canais de comunicação, moldando a vida e, ao mesmo tempo, sendo moldadas por ela. [...] (CASTELLS, 1942, p. 22).

Este novo contexto de implementação e otimização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na sociedade brasileira é marcado por uma acentuada desigualdade socioeconômica. Uma sociedade desigual, que prega veementemente o direito de ter direito (Constituição Federal Art. 5º), traz, no conceito de inclusão, a própria exclusão atrelada ao termo. Incluir, na lógica do capitalismo excludente, significa inserir-se em um modelo social pronto, estabelecido. Estar fora do discurso hegemônico, do modelo estabelecido socialmente significa estar excluído, eliminado do contrato social, necessitando, assim, que o indivíduo busque sua inserção.

Nesta concepção funcionalista de sociedade, gerada em torno do capital, a lógica é promover a exclusão ao estabelecer um padrão social, o qual deve ser seguido por todos e buscar na inclusão a sua manutenção. Castel (1998) ao analisar os problemas sociais, evidenciando a situação das pessoas desempregadas, as vulneráveis socialmente, as quais estão inseridas numa conjuntura social, sem nenhuma proteção, os denominados desfiliaados, conceitua esse indivíduo como “[...] aquele que não tem nenhum “estado”, não usufrui de nenhuma proteção” (CASTEL, 1998, p. 119). Este autor propõe a análise do contexto social não apenas a partir da perspectiva de quem está dentro e de quem está fora da sociedade, mas sugere uma análise da complexa sociedade contemporânea, a qual coloca os indivíduos em situação de desvantagens, sem proteção dos seus direitos sociais

Trazendo o conceito de Castel (1998) para a realidade do acelerado desenvolvimento das TIC no contexto social, econômico e educacional, é visível reconhecer os desfiliaados socialmente dessa realidade. São aqueles indivíduos que se encontram diante do avanço das tecnologias de informação e comunicação, em especial o computador e o uso da internet, e não se apropriaram desta nova realidade, devido às barreiras encontradas pelas camadas da população socioeconomicamente desprovida em relação ao uso das tecnologias. Então os desfiliaados do mundo digital são os indivíduos que fazem parte do contexto das tecnologias, mas não estão inseridos nele.

O termo inclusão, no contexto do estudo em questão, implica em pensar em uma sociedade que garanta às pessoas uma equiparação de oportunidades, voltada para o acolhimento à diversidade, para a aceitação das diferenças individuais. A inclusão, segundo Mantoan (2005, p. 25):

Possibilita aos que são discriminados pela deficiência, pela classe social ou pela cor que, por direito, ocupem o seu espaço na sociedade. Se isso não ocorrer, essas pessoas serão sempre dependentes e terão uma vida cidadã pela metade. Você não pode ter um lugar no mundo, sem considerar o do outro, valorizando o que ele é e o que ele pode ser.

Infelizmente, este paradigma não se faz presente no contexto social atual, o que está posto é um modelo de sociedade excludente, baseada num padrão social pronto, estabelecido, que exclui uma parcela significativa da população.

Em relação à inclusão digital, a qual está atrelada à possibilidade de incluir a todos, o processo de desenvolvimento das tecnologias digitais, de acordo com Dias (2011, p.74), deve ser visto “como um processo que começa no acesso e passa pela alfabetização digital, pelo ensino dos direitos e deveres da cidadania, pelo desenvolvimento das habilidades de pesquisa

e produção na internet, e até pela programação”. Vai além do acesso as tecnologias, mas pressupõe autonomia, produção de conhecimento.

Essa temática tem sido foco de discussão e de políticas públicas, tanto nacionais como internacionais, desde 1999. A partir deste período foi criado o programa Sociedade da Informação, estabelecido pelo decreto 3.294, de 15 de dezembro, voltado para elaboração e implementação de políticas públicas direcionadas para a inserção digital. A inclusão do Brasil no programa resultou no Livro Verde, este livro foi elaborado pelo Grupo de Implantação do Programa Sociedade da Informação, sob a coordenação de Tadao Takahashi, com o objetivo de formalizar propostas de inserção do Brasil no mundo digital.

Além da elaboração do Livro Verde, outras iniciativas foram criadas pelo poder público, na perspectiva de inserção digital, como: o programa Computadores para Todos (2005-2008), tendo em vista reduzir os preços dos computadores para que o maior número de pessoas tivessem acesso; os tele centros, locais de acesso livre à internet; e, a implantação das salas de informática nas escolas, com internet e os pontos de cultura digital. A digitalização dos Pontos de Cultura foi uma proposta de inclusão digital realizada em 2003, no governo Lula. Segundo Silveira (2011), esses pontos de cultura eram formados por movimentos e grupos de artistas que passaram a ter apoio financeiro do governo para desenvolverem seus trabalhos. Esse fato, segundo o autor, ampliou o número de ativistas em prol da inclusão digital das comunidades.

Outra proposta do governo de combate à exclusão digital foi o Plano Nacional de Banda Larga (PNBL), o qual tem como objetivo proporcionar a população internet de alta velocidade e com baixo custo. Entretanto, apesar de algumas iniciativas do poder público, a inserção digital, enquanto possibilidade de comunicação em rede, de forma igualitária, ainda se mantém distante de uma boa parte das camadas socioeconômicas menos remuneradas, além do fato de que o simples acesso às tecnologias não representa estar incluso digitalmente. A inclusão digital deve ser pensada para além do acesso às tecnologias, possibilitando condições aos indivíduos a produzirem e desenvolverem sua autonomia, elaborando conhecimento próprio.

Fazer parte de uma sociedade, onde as tecnologias digitais favorecem as possibilidades de comunicação e de acesso à informação e não se encontrar neste contexto, representa ter, enquanto cidadão, um direito negado, dentro de uma sociedade onde o “poder comunicacional hoje é, cada vez mais, realizado pelo acesso e uso pleno das tecnologias da informação [...]” (SILVEIRA, 2011, p.52). Este cenário de não inclusão na cultura digital, quando está presente na instituição de ensino, torna-se mais agravante no sentido de que este é um espaço formal de acesso ao conhecimento.

A inclusão digital na educação de jovens e adultos (colaboradores específicos da pesquisa em questão) representa reconhecê-los como sujeitos de direitos a uma educação inclusiva, pois:

Convivemos com num modelo de pirâmide social, onde uma grande base de excluídos sustenta alguns poucos privilegiados situados no topo da pirâmide socioeconômica, modelo esse que se repete, *ipsis litteris*, no caso do acesso ao chamado mundo da cibercultura. (PRETTO, 2008, p.75)

Neste contexto, o processo educativo deve promover a inserção digital dos educandos, ampliando o poder de participação, de decisão política dos mesmos, no contexto em que estão inseridos. Sendo assim, a partir de um ambiente virtual, os educandos do curso ‘Tempo Formativo III: Aprender a fazer’ foram solicitados a refletirem sobre seu processo formativo construindo sentidos a ele, através de suas narrativas autobiográficas. Cada educando construiu seu *blog* e neste ambiente foi produzindo suas narrativas. A partir das informações dos *blogs* dos educandos foi construído o blog do projeto de investigação/ pesquisa intitulado: ‘Narrativas de si: Construindo sentidos à formação’ e, através dele, foram coletadas as informações para análise, buscando elucidar a questão de pesquisa.

Os *weblogs* ou *blogs*, como mais uma possibilidade de comunicação na era da internet, são de fácil criação e atualização, o que tem possibilitado a inserção de muitas pessoas nesta modalidade. Utilizado para publicar informações, divulgar eventos, trabalhos, conhecer pessoas, compartilhar ideias, narrar sobre si, num diaríssimo *online*, esse dispositivo da *internet* tem alcançado diversos adeptos. Surgiu no final dos anos 90 com o avanço da internet e as possibilidades de comunicação, utilizado na seleção de informações e trabalhos de pesquisa inicialmente, os blogs foram ganhando popularidade pela facilidade em manusear, com textos organizados de forma cronológica, permitindo ao usuário acompanhar as produções de forma atualizada. Na atualidade:

[...] Os weblogs congregam as principais características da internet. São utilizados para comunicar, como correio eletrônico, permitem discutir e analisar assuntos, à semelhança dos fóruns de discussão, possibilitam o contato entre pessoas distantes que partilham ideias e objetivos comuns ... A crescer a tudo isto está o fato de poderem ser criados e mantidos mesmo por quem tem poucos ou nenhum conhecimento de programação para a Web. [...] (BARBOSA; GRANADO, 2004, p. 12).

Estas possibilidades do blog, em relação à criação, utilização, organização cronológica do texto e às possibilidades comunicativas, foram critérios iniciais para ser utilizado como interface pedagógica do projeto de intervenção/formação: ‘Narrativas de si: Construindo

sentidos à formação'. Sendo assim, o blog foi inserido na pesquisa devidos aos seguintes aspectos:

- É de fácil criação e utilização, até mesmo para as pessoas que têm pouca experiência com os aplicativos da internet;
- Apresenta uma organização cronológica do texto, o que facilitou aos educandos acompanharem e analisarem com facilidade suas escritas em cada encontro realizado;
- Possibilita o contato, a interação do grupo, compartilhando as escritas online;
- Como pesquisadora já havia participado do curso de Tecnologias Educacionais, oferecido pelo NTE – Núcleo de Tecnologia Educacional, em Feira de Santana, o que me permitiu uma maior familiaridade com o dispositivo, compreendendo as possibilidades educativas com o seu uso em sala de aula.

Como atividade inicial do projeto foram criados blogs individuais. Cada educando criou e organizou seu próprio blog, onde foi registrando suas narrativas autobiográficas sobre o processo formativo. A análise sobre as escritas, proporcionando reflexões e volta ao texto original, foram essenciais para que refletissem sobre seu processo formativo. Para os educandos da pesquisa essa foi a primeira experiência de produção de um blog. As singularidades de cada um foram registradas, a partir das escolhas dos títulos do blog, conforme Quadro 6, a seguir.

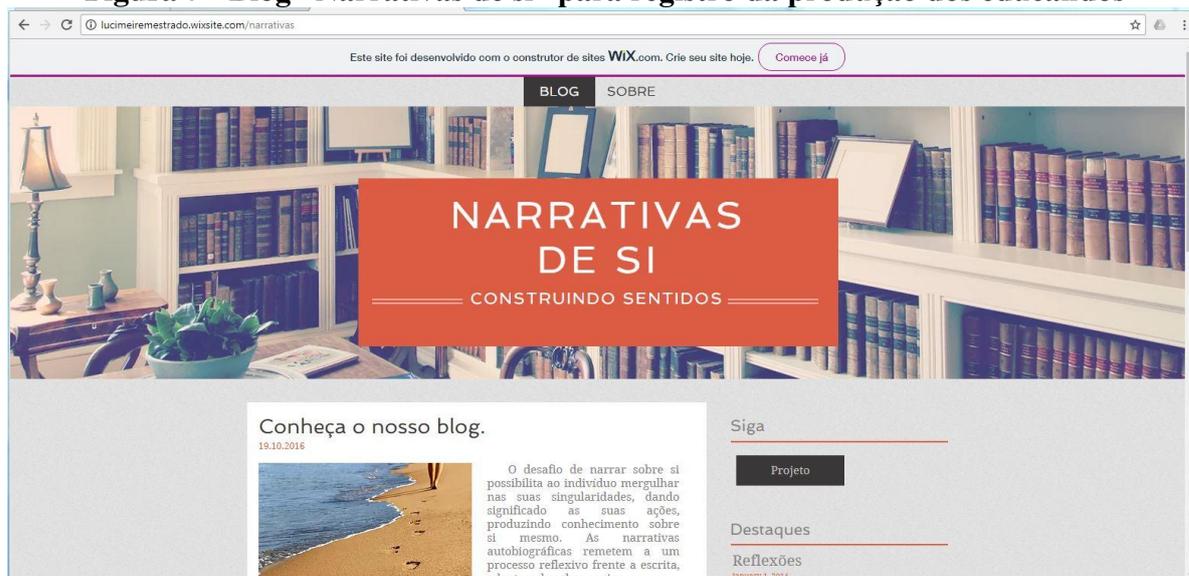
Quadro 6 - Títulos dos blogs dos educandos

| Educando | Título do Blog |
|-----------------|--|
| Resiliência | Resiliência |
| Felicidade | Um típico Feirense |
| Reconhecimento | Só Alegria |
| Oportunidade | Projeto Escolar |
| Persistência | Lwkinhas |
| Determinação | narrativasdevida13061976.blogspot.com.br |
| Perseverança | Linda |
| Esperança | História da minha vida |
| Conhecimento | Amigos Anjos |

Fonte: Elaborado pela autora

Para registro das produções dos educandos foi criado o blog <http://lucimeiremestrado.wixsite.com/narrativas>, onde constam as produções dos educandos e registros de momentos significativos, vivenciados na implementação do projeto (Figura 7).

Figura 7 - Blog “Narrativas de si” para registro da produção dos educandos



Fonte: Elaborado pela autora - <http://lucimeiremestrado.wixsite.com/narrativas>

Há tempos atrás o processo formativo exigia um espaço e tempo determinado, no qual a conclusão dos estudos era representada por um diploma, que dava aos indivíduos a garantia de uma profissão. Hoje o ciberespaço, o qual é concebido, segundo Pierre Lévy (2010, p. 94), como “espaço aberto de comunicação pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores [...]”, com todas as suas possibilidades de interação entre os indivíduos, trouxe uma nova concepção de aprendizagem, novas relações com o saber, onde as pessoas conectadas virtualmente compartilham conhecimento, trocam informações, interagem, colaboram, aprendem nos ambientes virtuais, como aponta Silva (2006).

[...] a aprendizagem é resultado não de um processo etapa por etapa, mas de uma organização ativa, a partir de uma apreensão global, isto é, supõe abundância, diversificação e contextualização dos dados. O aluno deve ser estimulado a fazer hipóteses, reagrupamentos, associações e para isto precisa lidar com múltiplas informações e conexões [...]. (SILVA, 2006, p.181)

Neste contexto, a utilização das TIC no ambiente educacional, como elemento estruturante para uma nova forma de pensar e produzir conhecimento, representa um desafio a todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, implica em repensar as ações pedagógicas, pois o cenário da aprendizagem ultrapassa a sala de aula. Como ressalta Ramal (2002, p.15) “[...] As tecnologias intelectuais da pós-modernidade - com seus suportes hipertextuais, interconectados, reticulares, interativos e múltiplos - questionam a escola e sua compartimentalização disciplinar, suas grades curriculares tão pouco propícias ao diálogo entre

os saberes [...]”. As novas relações com o saber, proporcionados pela sociedade tecnológica precisa chegar aos espaços do ambiente educacional. Os adolescentes, jovens e adultos da EJA, que tiveram e têm uma história no processo de formação escolar, de ocultamento e luta, pertencentes, em sua maioria, a uma classe social segregada, vistos, muitas vezes, como incultos e inferiores, esses jovens e adultos dos coletivos populares, precisam estar inseridos neste contexto das comunidades virtuais, pois eles se encontram numa sociedade, onde as tecnologias têm tido significativa relevância

Neste sentido, frente às mudanças proporcionadas pela revolução tecnológica, novas necessidades educativas são requeridas também para a Educação de Jovens e Adultos e o uso do *blog*, como dispositivo de formação e inclusão digital destes aprendizes, permite inseri-los em um ambiente interativo, dialógico de aprendizagem. O *blog*, por ser uma interface da internet de fácil utilização pelos sujeitos, possibilita a eles se inserirem em um ambiente de conectividade, de comunidades virtuais de aprendizagem, possibilitando o desenvolvimento de princípios educativos fundamentais como a interação, a cooperação e a colaboração *online*.

[...] as redes de comunicação trazem novas e diferenciadas possibilidades para que as pessoas possam se relacionar com os conhecimentos e aprender. Já não se trata apenas de um novo recurso a ser incorporado à sala de aula, mas de uma verdadeira transformação, que transcende até mesmo os espaços físicos em que ocorre a educação [...] (KENSKI, 2007, p. 47).

A interação no *blog* ocorre a partir das possibilidades de comunicação entre os sujeitos, com a sensação de estarem no mesmo tempo e espaço de aprendizagem. Além da interação entre as pessoas, há a interatividade com vídeos, imagens e sons, pois:

[...] Por meio dos blogs, os sujeitos podem editar suas histórias de vida, disponibilizar sites, agregar outros blogs, atualizar mensagens e momentos vividos, além de disponibilizar imagens, vídeos, textos, bem como criar hiperlinks para dar acesso a outros links e outras possibilidades [...] (FERREIRA, 2012, p.52).

Outro princípio a ser desenvolvido é o da cooperação, pois, o desenvolvimento de trabalhos cooperativos através deste dispositivo, permite aos aprendizes utilizarem do mesmo ambiente virtual para cooperarem entre si, partilhando ideias, informações, dúvidas, promovendo, assim, um ambiente educativo de colaboração, onde os educandos saem da zona de isolamento para participarem de um processo de aprendizagem, compartilhando, aprendendo novas regras de convivência, proporcionado pelo ambiente virtual.

No caso específico da pesquisa, o ato de narrar sobre si, sobre seu processo formativo no *blog* possibilitou aos educandos da pesquisa momentos de reflexividade sobre sua escrita,

interagindo com as escritas narrativas dos outros participantes, a partir das atividades realizadas no projeto de formação/ investigação. Em um ambiente virtual, foram convocados a pensar sobre seu processo formativo, construindo sentidos sobre o processo ao evocar, através da escrita, o que lhes é significativo, as suas singularidades, aceitando “ser convocado como artista a tomar consciência de que a arte da interpretação passa por uma arte da evocação [...]” (JOSSO, 2004, p.174). Em um processo de construção de sentidos à formação tornaram-se autores, produziram conhecimento sobre si. Como disse Determinação: “O que mais gostei foi de falar sobre mim”. Conforme Ricouer (2004), esse narrar sobre si promove momentos de flexibilidade, de reconhecimento de si, no plano da consciência reflexiva, reconhecer-se numa hermenêutica de si.

Oportunizar aos jovens e adultos, os quais trazem em sua história de escolarização, anos de repetência e abandono do espaço escolar, a possibilidade de refletirem sobre seu processo formativo em ambientes virtuais, representa situá-los no novo contexto das tecnologias, proporcionando-lhes possibilidades formativas, ao favorecer o desenvolvimento da autonomia para que possam atuar não mais como simples receptores de conhecimento, mas como produtores, coautores do processo, construindo, neste espaço um olhar sobre si.

A inclusão digital na educação de jovens e adultos (colaboradores específicos da pesquisa em questão) representa reconhecê-los como educandos de direitos a uma educação inclusiva, que promova sua inserção social, seu poder de participação, de decisão política, com “[...] tecnologias que oferecem espaços maleáveis e mutantes para sujeitos epistêmicos e epistemológicos atuarem de forma democrática, estabelecendo relações de interdependência, sendo autônomos e gestores de suas ações e escolhas de caminhos” (SANTOS, 2014, p. 122), proporcionando, assim, aos educandos, a possibilidade de produzirem conhecimento em um espaço interativo, em rede, que ultrapassa a simples utilização do livro didático.

Dessa forma, a partir de um ambiente virtual, os educandos do curso ‘Tempo Formativo III: Aprender a fazer’ foram solicitados a refletirem sobre seu processo formativo construindo sentidos a ele, através de suas narrativas autobiográficas. As dificuldades encontradas no desenvolvimento de um trabalho pedagógico, com a utilização das TIC no contexto da sala de aula, em escola pública é visível e infelizmente foi vivenciada neste processo da pesquisa. A questão da infraestrutura é gritante: poucos computadores funcionando, tendo que os educandos socializarem um mesmo aparelho, a internet que em alguns encontros não funcionou, sala de informática sem condições adequadas de funcionamento, muito quente, sem uma manutenção adequada. Todas estas dificuldades foram encontradas na implementação dos encontros pedagógicos, algumas evidenciadas nas avaliações escritas e orais realizadas pelos educandos,

o que nos permite afirmar sobre a necessidade de um maior direcionamento, fiscalização, implementações de políticas públicas voltadas para a utilização das TIC no ambiente educacional.

4.6. Análise compreensiva - interpretativa da pesquisa

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca... A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece [...]

Larrosa (2002)

Larrosa (2002) nos convida a pensar a educação a partir do experienciado e vivenciado pelos educandos e é nesta perspectiva que foram analisadas as informações da pesquisa, trazendo como foco o humano, dando visibilidade à voz dos sujeitos que nas suas vivências atribuem significado às suas ações.

Tendo em vista compreender os sentidos atribuídos pelos educandos ao seu processo formativo, a partir de suas narrativas autobiográficas, a análise interpretativa / compreensiva, ancorada nos pressupostos hermenêuticos de Paul Ricoeur (2006) é a que melhor contempla os objetivos desta pesquisa.

A hermenêutica, em contraposição à ciência moderna, objetiva encontrar na subjetividade, nos desejos, valores, emoções dos sujeitos, seu objeto de estudo para compreender, interpretar o humano. Esse humano que, a partir das suas experiências, das suas especificidades constroem sentidos para o vivido. O saber hermenêutico, portanto,

[...] é resultado de uma reflexão pessoal, ou seja, a passagem de uma consciência imediata que é das sensações, das vivências e das experiências, a uma consciência refletida. Esse tipo de saber recorre, portanto, a um processo de formação da parte da pessoa e inclui uma compreensão dos fatores históricos, sociais e culturais que foram determinantes no seu percurso de vida” (FINGER, 2010, p. 125).

Neste sentido, a partir das narrativas dos educandos, buscou-se compreender, na singularidade de cada ser, o sentido atribuído ao experienciado pelos mesmos em seu processo de formação. O texto narrativo, a linguagem escrita e oral mediou o processo de interpretação, já que através da linguagem os educandos revelam suas subjetividades. Neste sentido, a partir de leituras e releituras detalhadas das narrativas dos educandos, tendo como foco a enunciação e o enunciador, foi sistematizado os sentidos atribuídos por eles ao seu processo de formação, pois segundo Ricoeur (2006)

[...] Ao proceder regressivamente do enunciado “objetal” para a enunciação e para o seu enunciador, a pragmática oferece à filosofia reflexiva um instrumento analítico valioso [...] Assim se verifica o segundo traço de uma hermenêutica do homem capaz, o desvio pela questão “quê?” operada por uma semântica do enunciado para atingir o “quem” da questão “quem fala” (RICOEUR, 2006, p.110).

Nesta perspectiva, em compreender as narrativas dos educandos, tendo em vista interpretar a realidade construída por eles ao seu processo formativo, através do uso da linguagem, as análises das informações produzidas aconteceram em três momentos que aqui denominamos com base nos estudos de Souza (2014) e Meirelles (2015) em: Mapeamento das narrativas, *Leitura Arqueológica* e *Leitura Compreensiva/ Interpretativa*.

No primeiro momento de Mapeamento das narrativas foram analisadas as informações iniciais para construção do perfil bibliográfico dos educandos da pesquisa, construindo o perfil tanto individual como do grupo. Este perfil foi construído com base nas seguintes dados: idade, trabalho, conhecimento de informática, informações sobre blog e se existe trajetória de desistência ou reprovação escolar, buscando, a partir desta construção, compreender as características do grupo que possibilitassem a interpretação/ compreensão das narrativas orais e escritas.

Neste momento, da primeira fase, foram realizadas, com base nos estudos de Souza (2014) e Meirelles, leituras e releituras das informações produzidas, cruzando os dados individuais aos coletivos, tendo em vista, evidenciar as regularidades e irregularidades das informações produzidas, fazendo um “mapeamento inicial de significações e unidades temáticas de análise [...]” (SOUZA, 2004, p.44). Este trabalho inicial envolveu várias leituras das narrativas em uma escuta sensível sobre elas.

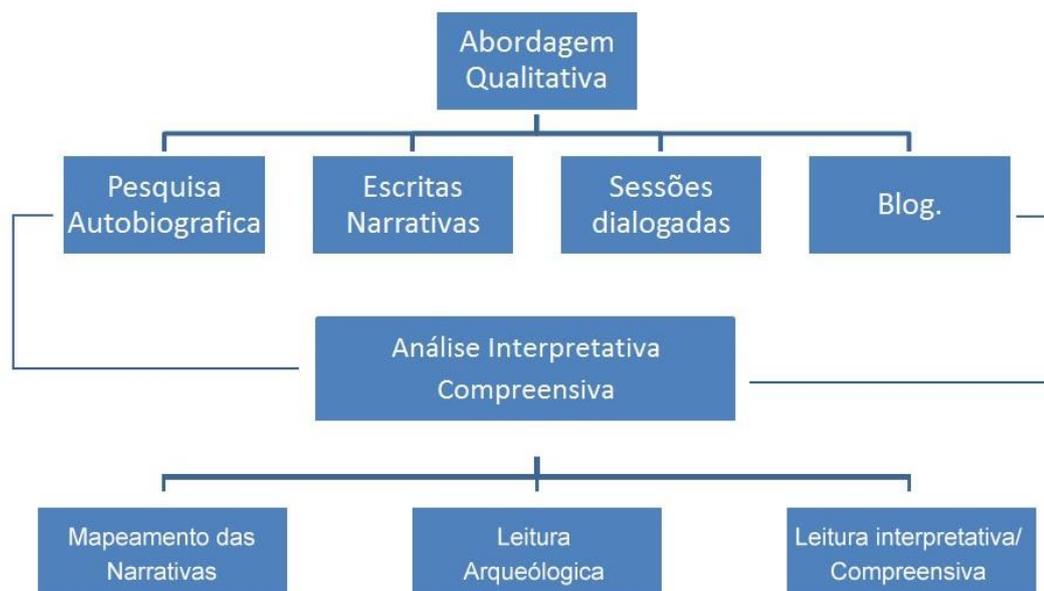
No segundo momento, denominado *Leitura Arqueológica*, foi realizado uma leitura detalhada das narrativas dos educandos da pesquisa, foram selecionadas as unidades de análise, consideradas unidades significativas, as quais foram mapeadas a partir das ações recorrentes nas narrativas.

No terceiro momento de análise, foi realizada uma leitura compreensiva-interpretativa das narrativas, estabelecendo um diálogo entre os textos, agrupando as unidades temáticas por similaridades e irregularidades, tendo em vista interpretá-las, a partir dos referenciais teóricos trabalhados. Nesta análise compreensiva do discurso narrado pelos educandos, buscou-se, como afirma Bertaux (2010), extrair apenas as significações pertinentes ao objeto de estudo, ao problema de pesquisa a ser elucidado. Os pontos comuns de sentidos foram interpretados, a

partir dos eixos temáticos, em um processo de busca de indícios sobre o fenômeno, considerando as especificidades de cada educando.

Vale salientar que os momentos da análise aqui exposto foram abordados separadamente por uma questão metodológica, mas eles foram entrelaçados durante todo o percurso de busca de compreensão das informações produzidas, conforme demonstra a figura 8, a seguir.

Figura 8 - Síntese do Caminho Metodológico



Fonte: Elaborado pela autora

4.7. O município de Feira de Santana e o Colégio EJA em Ação como espaço e tempo de formação da educação de jovens e adultos – lócus da pesquisa

4.7.1 Feira de Santana: Contextualizando o lócus da pesquisa

Feira de Santana é um município do Estado da Bahia localizado entre a Zona da Mata e o Agreste, a uma distância de 108 quilômetros de Salvador. Possui uma área territorial de 1.3337.993 km e uma população de 622.63 habitantes, segundo censo do IBGE de 2016. Hoje, a maior parte da sua população se encontra na zona urbana, com 510.635 habitantes e 46.007 na zona rural. É considerada a maior cidade do interior do Nordeste e estabelece limites com os seguintes municípios: Santa Bárbara, Santanópolis, Tanquinho, Candéal, Riachão do Jacuípe, Antônio Cardoso, São Gonçalo dos Campos, Santo Amaro, Coração de Maria, Anguera, Serra Preta, Ipecaeté e Conceição do Jacuípe, conforme apresenta a figura 9.

Figura 9 - Localização geográfica da cidade de Feira de Santana na Bahia



Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br>, acessado em 4 de novembro de 2017

O surgimento da cidade se deu a partir do século XVII, quando o casal Domingos Barbosa de Araújo e Ana Brandoa, proprietários da fazenda Sant'Anna resolveram construir uma capela em homenagem a Nossa Senhora Sant'Anna e o local se tornou ponto de parada dos viajantes que passavam pela região para descansar e comercializar. O comércio foi se desenvolvendo e a feira realizada próxima à fazenda, principalmente de gado (Figura 10), possibilitou o aumento dos feirantes, o crescimento do povoado e, em 1832, foi criado o município.

Figura 10 - Feira de pecuária em Feira de Santana em 1961

Fonte: Site cidades. IBGE. gov.br

O território foi desmembrado de Cachoeira, tornando-se vila em 13 de novembro de 1833, denominada de Villa do Arraial de Feira de Sant'Anna. Foi elevada à categoria de cidade, somente em 16 de junho de 1873, com a lei provincial nº 1.320, de 16 de junho de 1873, passando a ser denominada de Cidade Comercial de Feira de Santana. Em 1938 o município recebeu nome de Feira de Santana, com o Decreto Estadual nº. 11.089.

Hoje, com uma população de 622.630 habitantes, Feira continua atraindo vários visitantes, devido a hospitalidade do povo feirense e sua posição geográfica, como maior entroncamento do Nordeste que une o país. Em relação aos aspectos educacionais a cidade tem se desenvolvido no ensino superior, além da Universidade de Feira de Santana, conta-se com várias faculdades particulares. Apresenta também uma rede de ensino com 223 escolas voltadas para o ensino Pré-escolar, 443 para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio 38 escolas, segundo dados do Plano Municipal de Educação do Município (PMEM) para o decênio 2011-2020 (Tabela 1).

Tabela 1 - Quantidade de escolas da rede de ensino do Município de Feira de Santana

| Modalidade | Quantidade de Unidades Escolares |
|--------------------|---|
| Pré-escolar | 223 |
| Ensino Fundamental | 443 |
| Ensino Médio | 38 |

Fonte: Elaborado pela autora, com dados do Plano Municipal de Educação do Município (PMEM)

Em 2015 o município apresentou nota 4 no IDEB, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e 3,1 para os anos finais, segundos dados do IBGE, dado que evidencia que o município está abaixo da meta estabelecida para a Educação Básica, o que coloca em relevância a necessidade de políticas públicas voltadas para melhoria da qualidade do ensino no município. Em relação ao número de alunos matriculados, nas modalidades de Educação infantil (pré-escolar), Ensino Fundamental e Médio, do ano de 2009 a 2015 houve uma queda na matrícula, segundo dados do IBGE (Tabela 2).

Tabela 2 - Quantidade de educandos matriculados

| Ano | Ensino Pré-Escolar | Ensino Fundamental | Ensino Médio |
|-------------|--------------------|--------------------|--------------|
| 2009 | 15.125 | 87.679 | 22.502 |
| 2012 | 14.050 | 83.202 | 21.105 |
| 2015 | 12.801 | 74.136 | 22.034 |

Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br>. Produzida pela autora

Em relação a Educação de Jovens e Adultos esta queda na matrícula é visível, havendo nas escolas uma diminuição na quantidade de turmas direcionada a esta modalidade. Esta realidade tem propiciado o fechamento de turmas e até de unidades escolares, no município.

O município passou a assumir a Educação de Jovens e Adultos como modalidade de ensino, a partir da Constituição de 1988 e com a LDB 9.394/96, ficando sob a responsabilidade do mesmo a oferta da alfabetização ao Ensino Fundamental. A Resolução nº 004/2002 do Conselho Municipal de Educação, determina que a Educação de Jovens e Adultos, em nível de Ensino Fundamental, deve ser oferecido pelo município em cinco Estágios: no Segmento I (Estágio 1, 2 e 3) corresponde as séries iniciais do Ensino Fundamental. Segundo a Coordenadora Pedagógica da Secretaria do Município, Marly Araújo Pereira Damasceno, está sendo construída uma proposta pedagógica específica para a Educação de Jovens e Adultos, no município.

Diante do alto índice de analfabetos no município, proporcionado por vários motivos como: evasão, repetência, trajetória de escolarização descontínuas, eleva-se a quantidade de alunos em distorção idade série do ensino regular, aumentando assim, a demanda para a educação de jovens e adultos o que é contraditório em relação aos dados referentes a matrícula no Ensino Fundamental e Médio, diante do esvaziamento destes educandos na sala de aula.

Esta realidade da educação no município, deixa claro a necessidade de políticas públicas consistentes que permitam não só o acesso destes jovens e adultos, mas também a sua permanência e com qualidade no processo de escolarização. No aspecto pedagógico é preciso

dar relevância a formação inicial e continuada dos profissionais que atuam com esta modalidade de ensino, para que propostas curriculares, pedagógicas sejam pensadas e implementadas visando as especificidades dos educandos. Em relação à infraestrutura, o município ainda apresenta salas inadequadas, com pouca iluminação para atendimento dos educandos da EJA, falta de material didático e merenda escolar. Vale salientar que estas informações foram coletados do atual Plano Municipal de Educação do Município (PME).

O PME do município, em relação à Educação de Jovens e Adultos, estabelece 15 ações atreladas a vários aspectos como: aumentar a participação dos profissionais da EJA em encontros relacionados a Educação de Jovens e Adultos; aumentar a quantidade de coordenadores para esta modalidade de ensino; ampliar o atendimento na zona rural; possibilitar a inserção dos jovens e adultos no mercado de trabalho; garantir o acesso as tecnologias de informação e comunicação; diminuir o índice de evasão e de repetência; garantir material didático apropriado e a merenda escolar; criar um centro de referência para a EJA e outros.

É visível que as metas e objetivos estabelecidos no PME são ações necessárias para a concretização de uma educação de qualidade para esses jovens e adultos e representa anos de luta pelo reconhecimento, enquanto sujeitos de direitos.

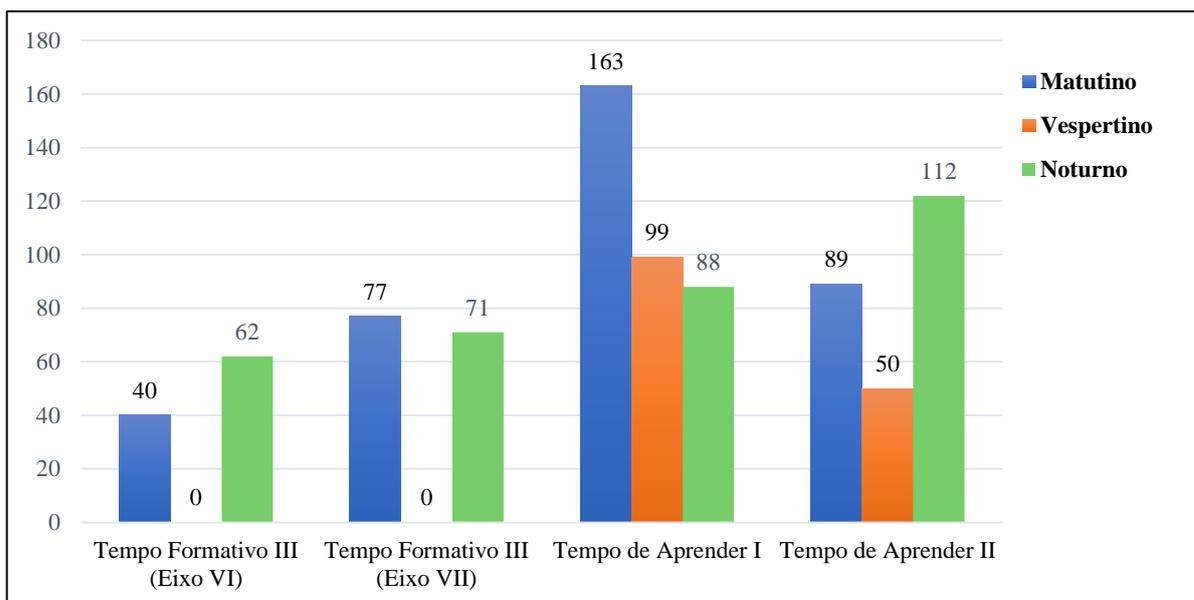
4.7.2 Espaço e Tempo de Formação da Educação de Jovens e Adultos: *Lócus* da Pesquisa

O Colégio EJA em Ação³, localizado no município de Feira de Santana, é um colégio de porte especial que atende exclusivamente a modalidade de Educação de jovens e adultos, tanto no turno diurno, como no noturno. Instituição administrada pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia - SEC, está situada no centro da cidade de Feira de Santana, próxima a órgãos públicos como: o Fórum Desembargador Filinto Bastos; a Biblioteca Municipal Arnold Silva; o Museu Regional de Feira de Santana; o Hospital D. Pedro de Alcântara; o Ginásio Municipal de Esportes Joselito Amorim e outros.

Hoje a unidade escolar atende a 851 (Oitocentos e cinquenta e um) educandos, distribuídos nos três turnos, conforme gráfico 1, a seguir.

Gráfico 1 - Quantidade de educandos por curso

³ Foi utilizado um nome fictício para manter o sigilo da instituição

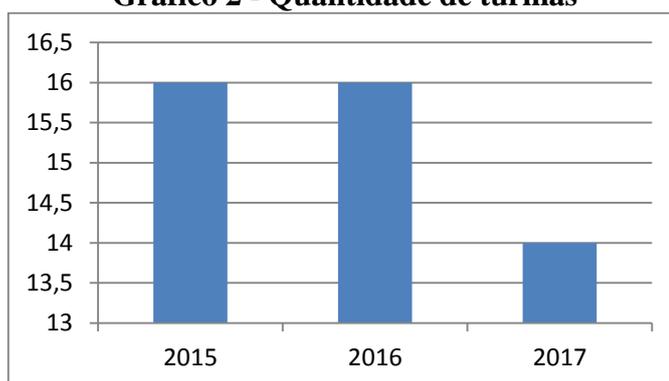


Fonte: Elaborado pela autora

O curso Tempo Formativo II – Eixo IV E V e o Tempo de Aprender I, correspondente ao Ensino Fundamental II; o Tempo Formativo III – Eixo I e VII, corresponde ao Ensino Médio; Tempo de Aprender I, ao Ensino Fundamental II e o Tempo de Aprender III, corresponde ao Ensino Médio. Além destes cursos presenciais direcionados para o Ensino Fundamental e Médio, a instituição realiza também a Certificação pelo ENCCEJA – Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos), o ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio) e a CPA - Comissão Permanente de Avaliação). Observa-se que segundo as informações⁴ da tabela existe uma maior quantidade de alunos no curso Tempo de Aprender, havendo um esvaziamento no curso Tempo Formativo.

A escolha do *locus* da pesquisa partiu do meu envolvimento com a instituição desde 2000, no qual atuei como coordenadora até 2009 e como docente até 2016. Em 2017, o colégio apresentou uma diminuição na quantidade de turmas, apesar de ter ocorrido um aumento na matrícula inicial, conforme gráfico 2 e tabela 3, a seguir.

⁴ As informações foram cedidas pela secretaria da unidade escolar, no início do ano letivo de 2017.

Gráfico 2 - Quantidade de turmas

Fonte: Elaborado pela autora

Tabela 3 - Quantidade de educandos matriculados, aprovados e reprovados

| Ano | Matricula Inicial | Aprovados | Reprovados |
|------|-------------------|-----------|------------|
| 2014 | 693 | 375 | 163 |
| 2015 | 774 | 232 | 142 |
| 2016 | 775 | 443 | 69 |
| 2017 | 806 | 654 | 81 |

Fonte: Elaborada pela autora, com base em dados da Secretaria da Unidade Escolar.

O Colégio EJA em Ação era uma unidade escolar incorporada à rede municipal de Feira de Santana, atendendo o ensino primário. Em 1967, passou a fazer parte da rede estadual de ensino quando começou a oferecer o antigo ginásio. Implantou o Curso Supletivo em 1980, passando a ser Centro de Estudos Supletivos. Neste período, além do Curso Supletivo, oferecia também, à comunidade, cursos de pintura, corte e costura, datilografia e reforço escolar.

Em 1993, após a implantação da CPA (Comissão Permanente de Avaliação) e do Projeto Aceleração a escola passou a fazer parte do grupo das escolas em Feira de Santana que atende a EJA. Segundo as informações registradas no Projeto Político da Escola, os cursos de Aceleração foram implantados a partir de 1993 com a Aceleração I (correspondente ao curso primário, 1ª a 4ª série); em 1995 foi implantado a Aceleração II (Estágio I, 5ª e 6ª séries) e Estágio II, equivalente a 7ª e 8ª série e em 1998 foi implantado a Aceleração III (Equivalente ao 2º grau). Este Projeto de Aceleração foi substituído em 2009 pelos cursos Tempo Formativo II e III.

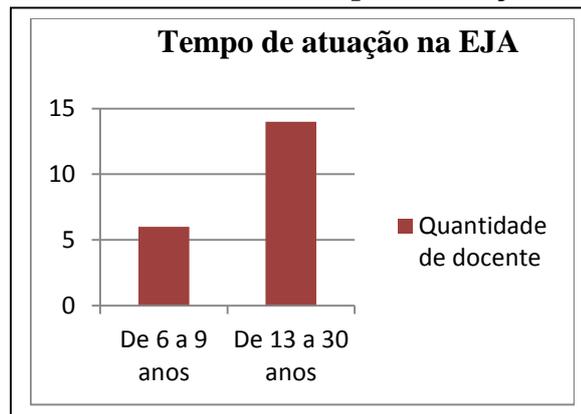
A Comissão Permanente de Avaliação (CPA), regulamentada pela Resolução CEE N° 138/2001 e pela Portaria SEC N° 12.235/2002, tem como objetivo realizar os exames supletivos. Esses exames visam reconhecer os conhecimentos adquiridos pelos jovens e adultos

em espaços não formais, propiciando a certificação do Ensino Fundamental e Médio, além de regularizar o histórico escolar de alunos que apresentam pendências, mesmo já tendo concluído o curso. A idade mínima para realização destes exames é de 15 anos para o Ensino Fundamental e 18 anos para o Ensino Médio, segundo a LDBEN atual.

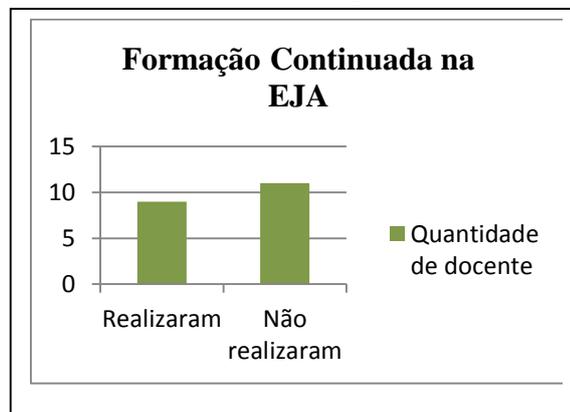
O curso Tempo de Aprender, também oferecido pela unidade escolar, foi implantado em 2007 e é uma oferta de educação semipresencial destinado a jovens, adultos e idosos que devido as condições de vida, não têm como frequentar os cursos presenciais. É oferecido nos turnos diurnos e noturno, exigindo como idade mínima de ingresso 18 anos, podendo o aluno cursar a cada semestre até três componentes curriculares. Por ser um curso semipresencial uma parte da carga horária o aluno cumpre na unidade escolar e a outra é através de atividades orientadas pelo professor, podendo ser realizada fora do espaço escolar. O Tempo de Aprender I, corresponde ao Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º ano e Tempo de Aprender II, corresponde ao Ensino Médio.

O corpo docente da instituição é composto por trinta e quatro professores. Atuando exclusivamente nos cursos Tempo Formativo e Tempo de Aprender são 23 professores. Destes 23 docentes, 20 participaram preenchendo o formulário de pesquisa, o qual apresentou os seguintes pontos a serem respondidos pelos educadores: Nome, formação, tempo de atuação na EJA, situação funcional e realização de cursos de formação continuada, direcionada a EJA.

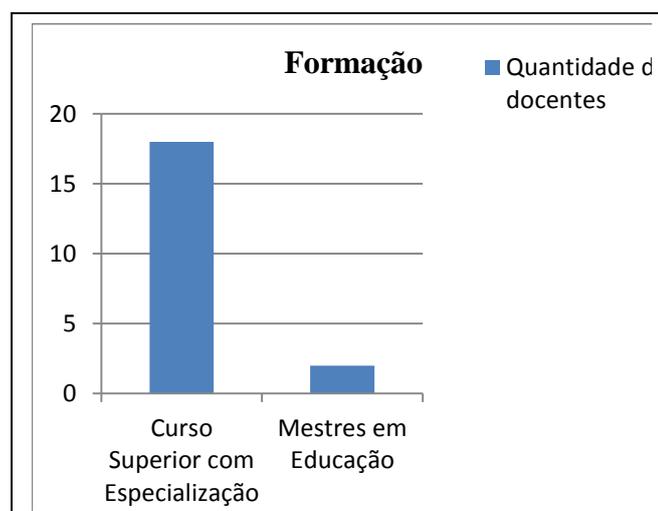
Segundo as informações contidas no formulário preenchido pelos docentes constatamos que todos possuem graduação em nível superior com especialização e dois já possuem mestrado. Em relação ao tempo de atuação na EJA como docente, apenas 6 professores se encontram no período de atuação entre 6 a 9 anos, o restante se encontra no período de 13 a 30 anos de atuação. Quanto à formação continuada, direcionada a EJA, dos vinte que responderam ao formulário, 11 professores não fizeram nenhum curso de formação continuada direcionada a esta modalidade de ensino, o que revela a necessidade de um investimento na formação docente, direcionada a Educação de Jovens e Adultos. Os gráficos 3, 4 e 5, a seguir, apresentam o perfil docente.

Gráfico 3 - Perfil Docente - tempo de atuação na EJA

Fonte: Pesquisa direta, 2017

Gráfico 4 - Perfil docente - Formação Continuada na EJA

Fonte: Pesquisa direta, 2017

Gráfico 5 - Perfil docente – Formação docente

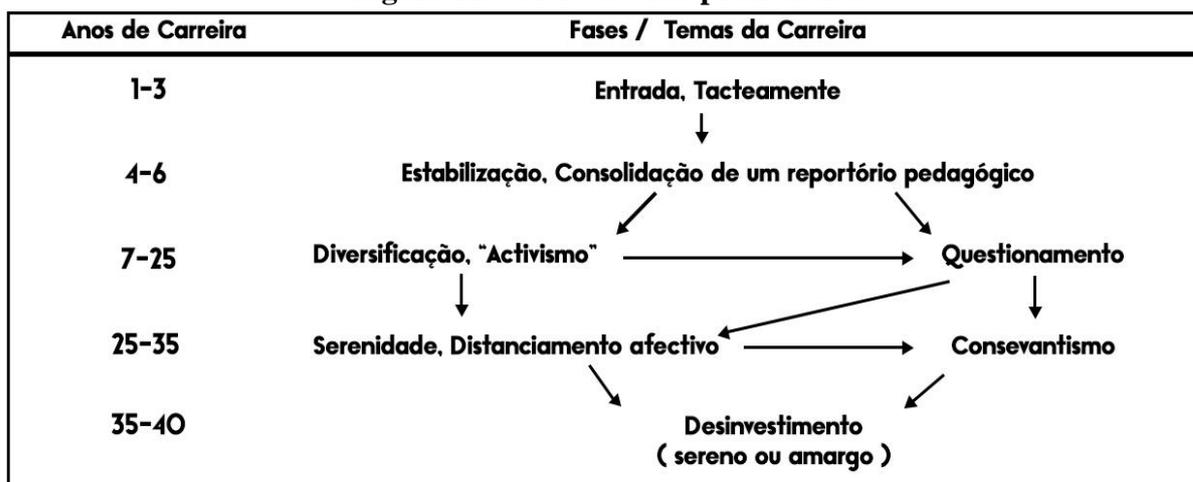
Fonte: Pesquisa direta, 2017

Analisando o ciclo de vida profissional na EJA, dos professores do colégio EJA em Açã, a partir dos estudos de Huberman (2000) verifica-se que o grupo de docentes pesquisados se encontram entre a fase de estabilização, de consolidação de um repertório pedagógico – a fase de Serenidade, que vai até os 35 anos de carreira.

Segundo Huberman (2000), após os três primeiros anos de carreira, que corresponde a entrada na profissão, marcada pelo entusiasmo inicial, pelo contato com a realidade diversa de sala de aula, os docentes passam para a fase de estabilização, de consolidação de um repertório pedagógico, que corresponde o período de quatro (4) a seis (6) anos de carreira. Neste momento, já se tem construído o pertencimento à profissão, o docente já se vê como professor. Nesta fase, se apresenta mais seguro em relação as opções pedagógicas, direcionando com mais segurança suas ações às situações imprevisíveis de sala de aula. Como afirma (Huberman, 2000, p. 40) “a estabilização precede ligeiramente ou acompanha um sentimento de “competência” pedagógica” Esta segurança no âmbito das ações pedagógicas proporciona ao docente a sensação de liberdade, de descontração. Dos 20 docentes que participaram da pesquisa apenas seis (6) se encontram nesta fase, se considerarmos o tempo de atuação como docente da EJA. Os demais se encontram entre a fase de diversificação e serenidade.

Na fase de diversificação, dos 7 aos 25 anos de carreira, os docentes tendem a diversificar sua gestão em sala de aula. Como fruto de suas experiências, observações ao longo da carreira, diversificam, em iniciativas individuais, suas estratégias metodológicas, a forma como avalia, como arruma a sala, fugindo assim, da rigidez pedagógica, visível no seu início de carreira. Entretanto, neste período da carreira, também existe a fase do Questionamento. Segundo Huberman (2000) este período que ocorre paralelo à fase da diversificação, coloca alguns profissionais em situações de não ter muito claro sobre o que mudar, o que pode proporcionar uma crise existencial em relação à profissão ou uma sensação de rotina, é a fase do pôr-se em questão. Enquanto para alguns docentes este período da carreira representa a necessidade de quebrar a monotonia de sala de aula, inovando a prática pedagógica, para outros, este período representa desencanto frente aos fracassos das experiências realizadas, o que leva à rotina (Figura 11).

Figura 11 - Ciclo de vida profissional



Fonte: Huberman (2000, p.47). Adaptado pela autora.

Na fase de Serenidade e distanciamento afetivo, os docentes trazem uma bagagem de experiências de sala de aula, já que se encontram entre os 25 a 35 anos de carreira. Em suas ações evidenciam a serenidade frente as situações do cotidiano, não estão mais preocupados com as opiniões dos outros. Aumenta neste período a sensação de confiança em contrapartida diminui as ambições profissionais, conseqüentemente baixa o nível de investimento.

As informações produzidas em relação ao perfil docente do Colégio EJA em Ação, verifica que a maior parte do grupo se encontra, na fase da Diversificação e da Serenidade, com um bom tempo de atuação nesta modalidade de ensino. Vale ressaltar, como afirma Brito (2010) que esta tabela deve ser analisada de forma relativizada, pois “[...] este quadro foi montado para uma realidade social diferente da realidade brasileira (realidade francesa), então não podemos transpor um modelo de uma realidade para forjar outra” (BRITO, p. 280). Neste sentido, o ciclo profissional na EJA dos docentes da pesquisa foi analisado a partir dos estudos de Huberman, sem esquecer a realidade em que os mesmos estão inseridos.

Analisar o perfil docente a partir dos estudos de Huberman, possibilita-nos pensar em que contexto do ciclo profissional os educadores da Escola EJA em Ação se encontram e qual a possível relação que estabelece com o fazer pedagógico e com os educandos do processo, já que se encontram, segundo os estudos de Huberman, nas fases de diversificação, questionamento, de serenidade e distanciamento afetivo.

Em relação ao processo de inclusão escolar, o colégio EJA em Ação atende a educandos com necessidades especiais, principalmente os deficientes auditivos e visuais (Figura 12). Para atender a esses educandos, a unidade escolar conta hoje com a parceria da CAP (Centro de Apoio Psicopedagógico), de Feira de Santana, com três interpretes em libras, quantidade

considerada insuficiente e uma sala de recursos multifuncionais, com atendimento realizado por uma psicopedagoga.

Figura 12 - Interprete em Libras desenvolvendo seu trabalho em deficiência auditiva



Fonte: Fotografia da autora

O colégio possui uma sala de informática, que tem 15 computadores e apenas 6 funcionam (Figura 13). Uma boa parte das atividades do Projeto de investigação/formação foram desenvolvidas nesta sala e o fato de ter poucos computadores funcionando dificultou o desenvolvimento das atividades do projeto, sendo necessário fazer alguns remanejamentos como: mudar as datas e planejamentos dos encontros para atender a realidade, realizar atividades, com alguns educandos, na residência da pesquisadora ou do próprio educando, tendo em vista concluir algumas atividades que não foram possíveis finalizar durante os encontros, devido a quantidade insuficiente de computadores funcionando ou da frequência oscilante de alguns educandos.

Figura 13 - Sala de Informática



Fonte: Fotografia da autora

Este espaço dedicado a educação de jovens e adultos, que é o Colégio EJA em Ação, realiza projetos interdisciplinares por bimestre, com a participação dos docentes e discentes das áreas de conhecimento: Linguagens, Códigos, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Artes e Atividades Laborais, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, Artes e Atividades Laborais.

O Projeto Interdisciplinar Permanente: Escola em Trânsito, é realizado todo ano e tem como objetivo, segundo o Projeto Político Pedagógico da escola, viabilizar o contato dos educandos com locais de difusão da Ciência, Educação, Turismo, Cultura e lazer no Estado da Bahia.

Diante de educandos específico da EJA e com uma diversidade de cursos direcionados para os jovens e adultos, o Colégio EJA em Ação torna-se um *lócus* de pesquisa privilegiado para analisar os sentidos atribuídos pelos jovens e adultos ao processo formativo.

4.8 Jovens e adultos: Educandos em formação

Os colaboradores da pesquisa foram os educandos do Colégio EJA em Ação, instituição que faz parte da Rede Pública Estadual no Município de Feira de Santana. São nove educandos que frequentam a instituição, no turno noturno e que se encontram no 3º Tempo Formativo da EJA. Esses educandos compunham a turma A, em 2016 (início da pesquisa), da área de Linguagem, Códigos Ciências Humanas e suas Tecnologias. No diário de classe da referida turma constava 35 alunos, mas infelizmente, poucos estavam frequentando e alguns apresentavam frequência oscilante. Sendo assim, o critério de escolha em relação aos nove educandos foi o interesse desses em participar da pesquisa e pela frequência na realização das atividades implementadas no projeto de investigação/formação. Foram 9 (nove) jovens e adultos trabalhadores, na faixa etária entre 19 e 40 anos, os quais têm no seu histórico de formação escolar trajetórias descontínuas, marcadas por repetências, evasão e entrada tardia no processo de escolarização e que, apesar das dificuldades diárias, continuam acreditando no processo de formação escolar.

4.8.1 Perfil dos Educandos

O perfil dos educandos foi construído a partir das informações coletadas na ficha de inscrição para participar do projeto de Investigação/ Formação: ‘Narrativas de si: Construindo sentidos à formação’ e a partir das falas dos educandos nas sessões dialogadas e nas suas escritas

narrativas no blog. Vale ressaltar que, para manter o sigilo da identidade dos educandos seus nomes foram substituídos por pseudônimos. Estes nomes fictícios foram selecionados a partir de características, palavras evidenciadas pelos educandos em suas narrativas, durante a implementação das atividades do projeto de investigação/ formação.

Resiliência

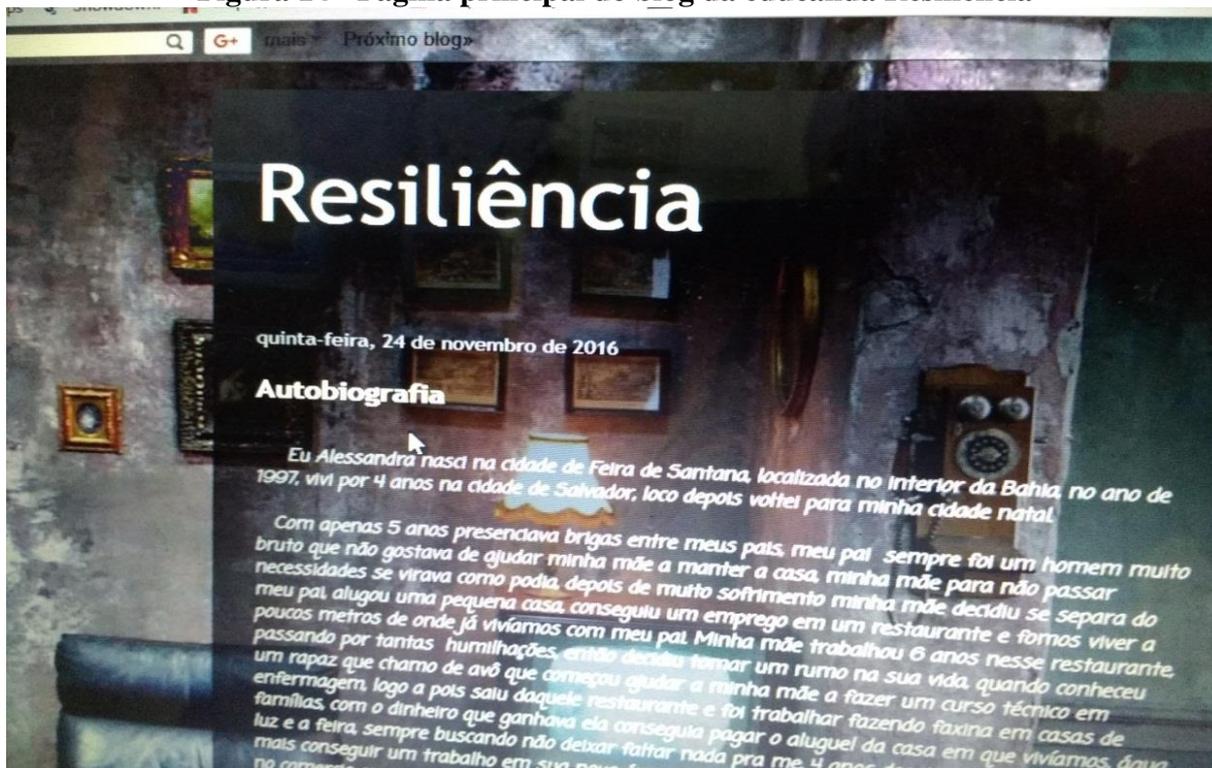
A educanda Resiliência é solteira, tem 19 anos, reside próximo ao colégio, na rua Eduardo Spinola, no bairro Queimadinha, mora com a mãe e teve em seu histórico escolar dois anos retidos no primeiro ano do Ensino Médio. Com relação a experiência no blog não apresentou dificuldade para manusear as ferramentas da internet, pois faz uso da mesma em seu cotidiano.

A educanda apresentou uma frequência oscilante, mas quando se fazia presente na aula, participava de forma bastante positiva, tanto oralmente como nas suas escritas. Durante o desenvolvimento do projeto também apresentou frequência oscilante, justificou suas ausências, alegando a dificuldade em sair cedo do trabalho.

Resiliência traz em sua narrativa de vida a forte influência da mãe, que a criou sozinha, a qual ela tem como exemplo de vida e elemento fundamental nos seus momentos-charneiras, confirmando o que ressalta Dominicé (2010, p. 95), “a formação é feita da presença de outrem, daqueles de que foi preciso distanciarmo-nos, dos que acompanham os momentos charneiras [...]”. O referencial da mãe, em sua narrativa é elemento forte em sua memória. Segundo a educanda o termo resiliência faz parte da sua vida e da sua mãe.

Em seu blog denominado Resiliência (Figura 14) demonstrou muita vontade em falar sobre si, este aspecto foi refletido também nas sessões dialogadas. Em sua primeira escrita no blog escreve um texto autobiográfico, transformando o vivido em um texto narrativo através da linguagem. Infelizmente, devido ao horário do trabalho, a educanda desistiu no meio do ano letivo de 2017.

Figura 14 - Página principal do blog da educanda Resiliência



Fonte: <https://amordemaebinha@gmail.com>

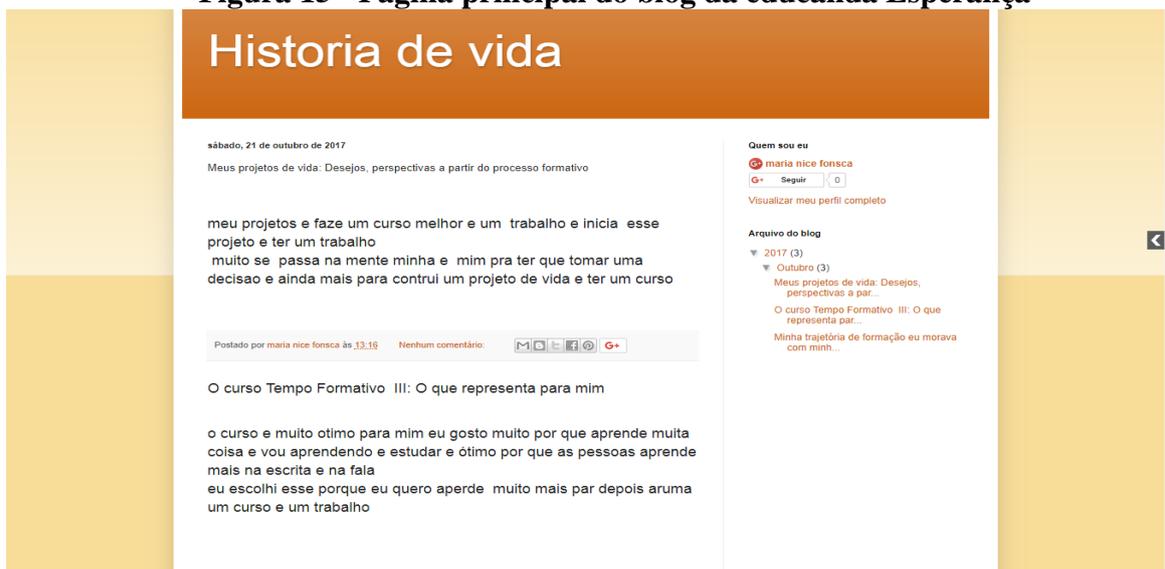
Esperança

Esperança, tem 35 anos, divorciada, com 2 filhos. Trabalhadora, inserida no mercado informal, vende em feiras livres massas de beiju. Traz em seu histórico de formação escolar a realidade de abandono, frequência oscilante, informações presentes no processo de formação da maioria dos educandos da Educação de Jovens e Adultos. Desistiu na quinta série, no Colégio Municipal Joselito Amorim, localizado em Feira de Santana e só voltou a estudar depois de 4 anos, na EJA.

Em relação ao uso do computador Esperança informou que faz uso no seu cotidiano, entretanto demonstrou dificuldade para manusear. Nunca fez um curso de informática e não tinha informação sobre blog, até participar do projeto.

Apresentou durante as sessões dialogadas dificuldade para se expressar, bastante temerosa, alegre, sorridente, porém tímida, durante os momentos de discussão em grupo. No seu blog 'História de vida' (Figura 15) a educanda Esperança relatou de forma breve sua trajetória de formação escolar, apresentando os sentidos atribuídos ao processo formativo e perspectivas após conclusão do ensino médio.

Figura 15 - Página principal do blog da educanda Esperança



Fonte: <https://.marianicefonseca28101981>

Persistência

O educando Persistência é um jovem de 19 anos, trabalha numa panificadora, é solteiro, mora com os pais, no Distrito da Matinha, residência distante do colégio. Em seu histórico escolar repetiu a quinta série por 3 anos, o que o fez desistir dos estudos e só retornar para o processo de escolarização depois de 5 anos, na EJA. Segundo ele, a repetência, no quinto ano, foi devido a sua falta de interesse “[...] brinquei muito e não escutei meus pais [...]”, como afirma em sua narrativa online.

Em relação ao uso do computador não o utiliza no seu cotidiano, não fez nenhum curso de informática e não conhecia nenhum blog, até se inserir no projeto de investigação/formação: ‘Narrativas de si: Construindo sentidos à formação’. Demonstrou, durante a realização das atividades compromisso, envolvimento participando de forma ativa.

No blog Lwkinhas (Figura 16), o educando Persistência, apresenta uma escrita breve, porém clara sobre seu processo formativo, revelando sua trajetória de formação escolar descontínua e a vontade em concluir o ensino médio.

Figura 16 - Página principal do blog do educando Persistência



Fonte: <https://lucas1211.blogspot.com>

Determinação

Determinação, tem 40 anos, foi representante da turma, tem um filho e trabalha como doméstica em uma casa de família. Apresenta em sua narrativa uma história de vida triste: abandonada pela mãe, foi criada pela avó e desde cedo começou a trabalhar em casa de família, onde também era seu abrigo. Na sexta série do Ensino Fundamental foi “reprovada” e ficou 10 anos sem estudar, retornando se inseriu na Educação de Jovens e Adultos e vê sua inserção na EJA como um caminho de possibilidades para uma vida melhor

Dedicada aos estudos, esforça-se apesar das dificuldades básicas e do pouco tempo que tem para estudar. Em relação ao uso do computador, não o utiliza no seu cotidiano, já fez um curso básico de informática e não conhecia nenhum blog antes de participar do projeto.

Determinação, é mais uma educanda que reflete as características dos educandos da EJA, traz em seu percurso as marcas da negação e busca nos estudos uma valorização pessoal, a inserção no mundo do trabalho e a aquisição de novos conhecimentos. Em suas narrativas, no seu blog ‘História da minha vida’ (Figura 17) deixa claro a importância deste processo de formação escolar para ampliar seus conhecimentos, arrumar um novo emprego, melhorar de vida.

Figura 17 - Página principal do blog da educanda Determinação

The screenshot shows a blog page with a dark orange header containing the title 'historia da minha vida'. Below the header, the main content area features a post dated 'quarta-feira, 25 de outubro de 2017' with the title 'Historia da minha vida'. The post text describes the author's experiences in 2016, including finishing high school, finding a job, and dealing with depression. Below the text is a social sharing bar and a comment section. To the right, there is a sidebar with 'Quem sou eu' (Who I am) and 'Arquivo do blog' (Blog Archive) sections. The 'Arquivo do blog' section shows a dropdown for '2017 (5)' with a list of posts including 'Historia da minha vida', 'Minha trajetória de vida', 'A EJA : O QUE REPRESENTA PARA MIM É MUITO IMPORTANT...', 'A moça', and 'Meus projetos de vida E TEMINAR UM ESTUDO e tomar ...'.

Fonte: [https:// www. narrativasdevida13061976.blogspot.com.br](https://www.narrativasdevida13061976.blogspot.com.br)

Oportunidade

Oportunidade, faz parte da turma mais jovem da sala, tem 19 anos, não está trabalhando no momento, mora com os pais no Quilometro 1550. No seu histórico escolar foi reprovado na quinta série e retornou aos estudos depois de 4 anos. Já tomou curso de informática e faz uso do computador no seu cotidiano, apresentando habilidades no uso da tecnologia.

Não conhecia nenhum blog, antes de se inserir no projeto de investigação/ formação, porém demonstrou desenvoltura na sua utilização. Em seu blog Projeto Escolar (Figura 18) além de trazer seus projetos de vida, após conclusão do ensino médio, trajetória de formação escolar, inseriu mensagem, imagem, demonstrando iniciativa na produção do seu blog.

Figura 18 - Página principal do blog do educando Oportunidade



Fonte: <https://piresaraujojyielison.blogspot.com.br/>

Conhecimento

O educando Conhecimento, tem 35 anos, reside na Fazenda Candeal, Distrito da Matinha, residência distante da unidade escolar. É solteiro, trabalha como eletricitista predial, em uma empresa de construção civil, em Feira de Santana. Na sua trajetória de formação escolar desistiu na sétima série, do Ensino Fundamental. Em 2009, devido as dificuldades da vida, no primeiro ano do Ensino Médio, desistiu novamente, só retornando em 2011, se inserindo na Educação de Jovens e Adultos.

Conhecimento iniciou um curso de informática básica, mas não concluiu, faz uso do computador no seu cotidiano e não apresentou grandes dificuldades no uso da tecnologia, durante a implementação do projeto de investigação/ formação. Não conhecia nenhum blog antes de participar do projeto.

Bastante empenhado nos estudos, o educando Conhecimento participou ativamente das atividades implementadas no projeto. Demonstrou clareza em suas falas e escritas, registradas no seu blog 'Amigos Anjos' (Figura 19), ao refletir sobre o seu processo de formação escolar, evidenciando suas perspectivas, desejos a partir deste. Postou e recebeu comentários no blog, demonstrando interesse a todo momento em participar das atividades

Figura 19 - Página principal do blog do educando Conhecimento

Fonte: <https://paulo2604.blogspot.com>

Felicidade

O educando Felicidade tem 20 anos, reside próximo à unidade escolar, no bairro Queimadinha, é solteiro, trabalha como eletricista, na empresa Auto Box-Moura, localizada em Feira de Santana.

Na sua trajetória de formação escolar Felicidade foi reprovado na sétima e oitavo ano em um colégio municipal em Feira de Santana. Em relação ao uso do computador, faz uso da tecnologia no seu cotidiano, apesar de nunca ter feito um curso de informática. Não apresentou dificuldade na utilização do computador durante a realização das atividades do projeto e já tinha conhecimento sobre blog.

Em seu blog 'Um típico feirense' (Figura 20), o educando Felicidade apresentou sua trajetória de vida, evidenciando a forte influência familiar no seu percurso formativo. Infelizmente Felicidade não participou de todas as atividades do projeto investigação/formação, mas nas poucas escritas do blog evidencia uma realidade específica dos jovens e adultos da EJA, a nível de formação escolar descontínua e das dificuldades sócio/ econômicas.

Figura 20 - Página principal do blog do educando Felicidade

The image shows a screenshot of a blog page. At the top, the title 'Um típico feirense' is displayed. Below it, there are two main content areas. The first is a post from December 8, 2017, titled 'Força, foco e Fé!!'. The text of this post discusses the author's feelings about school and work, mentioning that they are a student and a teacher, and that they often feel overwhelmed. The second post is from October 20, 2016, titled 'A estrada ate aqui !'. This post is a personal narrative about the author's life, mentioning their birth date (30/11/1997) and their family. To the right of the posts, there is a 'Quem sou eu' section with a profile picture of Allison Freitas and a 'Seguir' button. Below that is an 'Arquivo do blog' sidebar showing a list of posts from 2017 and 2016.

Fonte: <https://afreitas8.blogspot.com.br/?m-1>

Em relação a formação escolar descontínua, Felicidade vivenciou mais uma vez ao deixar de frequentar as aulas no meio do ano letivo de 2017. Em um dos seus textos, postado no blog, ele revela sua desilusão em ter desistido

Perseverança

A educanda Perseverança tem 28 anos, é casada, tem um filho, trabalha na empresa Siara, em Feira de Santana, como costureira. Reside próxima ao colégio, na rua Arnold Silva, Apresenta uma trajetória de formação escolar descontínua, desistiu no terceiro ano, do Ensino Fundamental e só retornou depois de 3 anos. No seu cotidiano não faz uso do computador e nunca tomou nenhum curso de informática. Antes de participar do projeto de investigação/formação ‘Narrativas de si: Construindo sentidos à formação’, não tinha informação sobre blog.

No seu blog ‘Linda’ (Figura 21) relatou de forma breve sua trajetória de vida, de formação escolar, deixando claro os sentidos que atribui ao processo formativo e suas perspectivas após conclusão do ensino médio. No início das atividades, no blog, demonstrou bastante preocupação com a escrita formal.

Figura 21 - Página principal do blog da educanda Perseverança



Fonte: <https://mariasussi0311.blogspot.com.br/>

A educanda considera a palavra Perseverança forte, que representa luta e que tem muito a ver com ela. “[...] Eu trabalho muito para viver, para dar um rumo para meus filhos, eu sou uma pessoa trabalhadora [...]” (Perseverança).

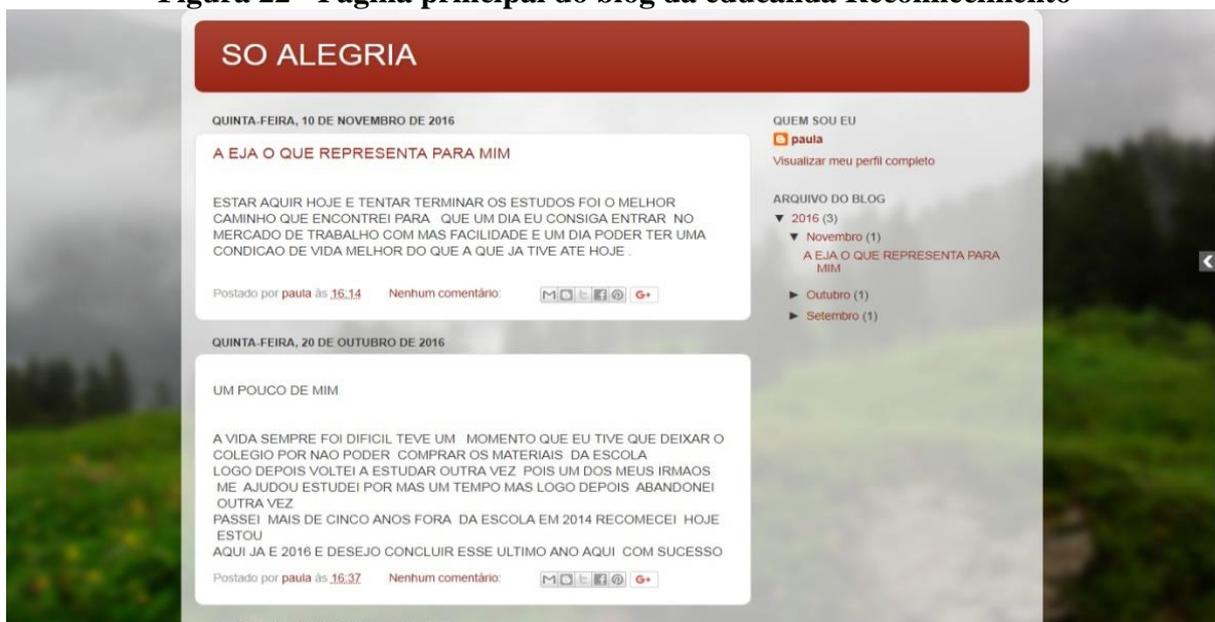
Reconhecimento

A educanda Reconhecimento tem 32 anos, é casada, tem uma filha, mora na Fazenda Jenipapo II, no Distrito de Maria Quitéria, residência distante da unidade escolar. Atualmente não trabalha.

Em relação ao computador não faz uso dele no seu cotidiano e não participou de nenhum curso de informática. Antes do projeto não tinha conhecimento sobre blog.

Reconhecimento se apresentou bastante tímida durante a implementação do projeto, se expressando pouco durante as atividades que envolvia a oralidade. No seu blog, o qual denominou Alegria (Figura 22), escreveu pouco, de forma breve. Fez registro de todos os eixos trabalhados no projeto, porém sentiu dificuldades para registrar suas perspectivas após conclusão do ensino médio.

Figura 22 - Página principal do blog da educanda Reconhecimento



Fonte: www.anapaula0607.blogspot.com

Observamos que o maior índice de reprovação ou desistência entre os educandos da pesquisa foi no Ensino Fundamental, principalmente no quinto ano. Em relação ao uso do computador apenas três dos oito educandos não fazem uso do mesmo, em nenhum ambiente vivenciado por eles e somente um tinha conhecimento sobre blog, antes de participar do projeto. A maioria trabalha, apenas dois afirmaram que não estão trabalhando.

“Eu pensei em um homem de braços abertos de frente
para o mar
representando liberdade, a
a busca de nossos direitos”
(Persistência)



Fonte: Izael Lobo

5 NARRATIVAS DE SI: O QUE DIZEM OS JOVENS E ADULTOS EM FORMAÇÃO

[...] nesse narrar-se e narrar-nos se dão processos de entender-se, de formar-se, de pensar. De passar de lugar (ARROYO 2013, p.282).

O ato de narrar possibilita ao indivíduo o reconhecimento de si, como diz Arroyo (2013) “de entender-se”, estabelecendo sentido ao vivido, ao experienciado. Nesse ponto de vista, as narrativas autobiográficas, ao colocar em evidência a pessoa humana, dando visibilidade às vozes silenciadas, possibilita às mesmas teorizar, interpretar as experiências, significando-as.

Neste capítulo, buscamos analisar as narrativas dos educandos da educação de jovens e adultos tendo em vista compreender, a partir das mesmas e de um referencial teórico, os sentidos atribuídos pelos educandos ao processo de formação escolar. A análise partiu dos eixos temáticos trabalhados em cada encontro do projeto de investigação/formação ‘Narrativas de si: Construindo sentidos à formação’. Eixo I – Minha trajetória de formação escolar, Eixo II- O curso Tempo Formativo III: O que representa para mim e o Eixo IV: Meus projetos de vida: Desejos, perspectivas a partir do processo formativo. Para cada eixo temático trabalhado foi realizado o trabalho de interpretação das informações produzidas, com base nos estudos de Souza (2014) e Meirelles (2015).

O processo de análise das informações foi organizado em três momentos, denominados, com base em Souza (2014) e Meirelles (2015), de Fase I: Mapeamento das Narrativas, Fase II: Leitura Arqueológica e Fase III: Leitura Interpretativa/ Compreensiva.

No primeiro momento considerado ‘Mapeamento das Narrativas’ (Fase I) foi realizada uma leitura global das narrativas dos educandos, com mapeamento das unidades de sentidos encontradas nas suas falas e escritas. As categorias temáticas foram delimitadas a partir dos eixos temáticos trabalhados no projeto de investigação/ formação. Nesta etapa inicial foi construído o perfil bibliográfico de cada educando, o que contribuiu para a percepção das similaridades e irregularidades nas narrativas. O mapeamento das narrativas, representada pela análise global das mesmas, foi iniciada com a utilização de um quadro analítico (Apêndice VII), o qual consta os seguintes pontos: Eixo temático, Fato biográfico, Unidade de sentidos, Reflexões Teóricas, Síntese interpretativa.

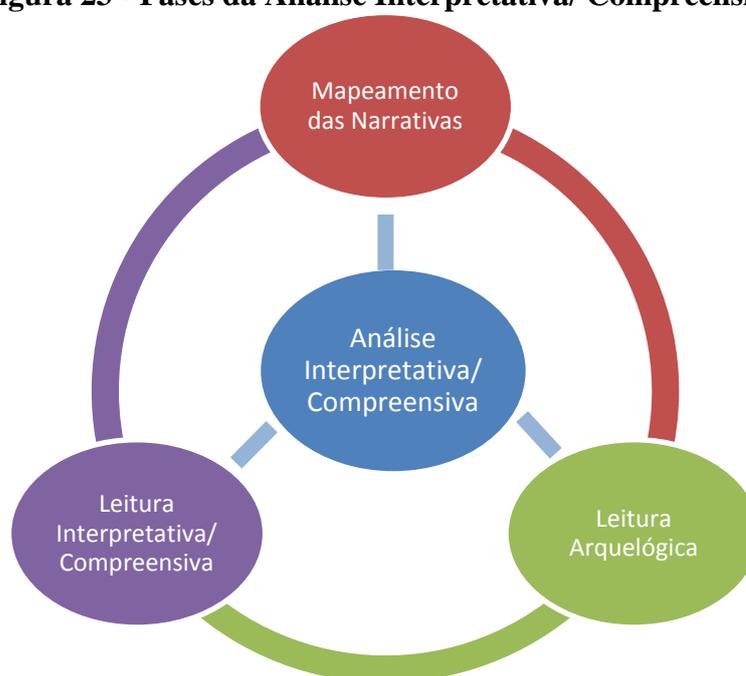
Na Fase II - Leitura Arqueológica das narrativas, foi realizada uma leitura minuciosa, detalhada das narrativas dos educandos, dando continuidade à seleção das unidades de sentidos evidenciadas a partir dos eixos temáticos. Na última fase (Fase III), foi realizada uma leitura interpretativa/ compreensiva das narrativas pois, segundo Meirelles (2015):

[...] Nesta etapa, o pesquisador identifica, nas narrativas, modos de apreensão e a interpretação do vivido pelos sujeitos – narradores, construindo um “desenho hermenêutico”, a partir das significações das experiências e do processo de (re) configuração de si/autopoiese. [...] (MEIRELLES, 2015 p.290).

Neste momento, a partir das regularidades e irregularidades das narrativas e do referencial teórico trabalhado, buscamos interpretar/ compreender como cada educando dá sentido à sua experiência formativa e ao processo em que estão inseridos, compreendendo os sentidos a ele atribuídos, tendo em vista alcançar o objetivo central da pesquisa que é: Compreender os sentidos atribuídos pelos jovens e adultos ao seu processo de formação escolar e os objetivos específicos: analisar a trajetória de formação escolar dos jovens e adultos inseridos no curso ‘Tempo Formativo III: Aprender a fazer’; interpretar/compreender a partir das narrativas autobiográficas dos educandos, as perspectivas de vida destes, após conclusão do Ensino Médio e implementar um projeto de investigação/formação, a partir da interface do blog.

Assim, o movimento da análise das informações produzidas seguiu as fases já descritas e visualizadas na figura 23, a seguir. Vale ressaltar que estas etapas não são estanques, estão intimamente interligadas.

Figura 23 - Fases da Análise Interpretativa/ Compreensiva



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos conceitos de Souza (2014) e Meirelles (2015)

5.1 Trajetória de formação escolar

O primeiro eixo temático trabalhado no projeto de pesquisa/ formação com os educandos foi o Eixo I: Minha trajetória de formação. A partir das escritas dos educandos no blog e das narrativas deles na sessão dialogada, foi emergindo da categoria Trajetória de formação, as unidades de sentido: dificuldades socioeconômicas, trajetória de formação escolar descontínua, influência familiar no percurso formativo.

5.1.1 Dificuldades socioeconômicas

Nas suas escritas, os educandos revelam uma trajetória de vida marcada pelas dificuldades para se inserirem no processo de formação escolar e para dar continuidade aos estudos. Seus textos postados no blog, retratam histórias específicas, que evidenciam as singularidades de cada um, revelando ao mesmo tempo seu perfil e o contexto social em que estão inseridos.

Ao serem convocados a narrarem suas trajetórias de formação, reportando ao passado, os educandos selecionaram em sua memória aquilo que consideraram pertinente, significativo, pois ao narrar o vivido, os sujeitos, num processo seletivo, revelaram o experienciado, numa sequência de acontecimentos vivenciados, em um contexto e tempo específico e expressaram suas singularidades, pois “a narrativa perspectiva uma forma autêntica de revelar coisas sobre a vida humana. As histórias são narradas com palavras e sentidos singulares, revelados a partir da experiência e da vida de quem as conta sua história” (MEIRELLES, 2015, p.288). As subjetividades dos educandos são expressas a partir das histórias de vida de cada um. Suas vozes foram valorizadas, tendo em vista compreender os sentidos construídos pelos mesmos ao seu processo formativo, considerando a trajetória de cada um. Vale ressaltar que, para maior entendimento do leitor, foi realizado, na escrita dos educandos, uma breve revisão ortográfica sem, entretanto, modificar o texto.

Estes jovens e adultos apresentam em suas narrativas as marcas de um contexto social marcado pelas dificuldades socioeconômicas, revelam as suas especificidades, quem são, de onde vêm, suas perspectivas de vida. Como reflete Arroyo (2006, p.22) não estamos falando de qualquer jovem e adulto “[...] São jovens e adultos com rosto, com histórias, com cor, com trajetórias sócio étnico raciais, do campo, da periferia [...]”. Jovens e adultos em um contexto social de segregação, que apresentam uma história de privação de direitos, segundo revelam nas narrativas.

A vida sempre foi difícil, teve um momento que eu tive que deixar o colégio por não poder comprar os materiais da escola. Logo depois, voltei a estudar outra vez, pois um dos meus irmãos me ajudou. Estudei por mais um tempo, mas logo depois abandonei outra vez, passei mais de cinco anos fora da escola. Em 2014 recomecei. Hoje estou aqui já e 2016 e desejo concluir esse último ano aqui com sucesso (Reconhecimento)

Eu morava na zona rural com meus pais, não tinha estudos por não ter escola no local. Passado um tempo, infelizmente, Deus levou mamãe. Com pouco tempo me separei da minha família, sofri muito, fui viver com outra pessoa logo fui para escola, por dificuldade nos estudos nunca passava de ano, no quinto ano parei de estudar. (Perseverança).

Eu fui criada pela minha vovó, era uma menina muito assustada e tinha medo de tudo. Aos 13 anos fui trabalhar na casa de família, e não tinha uma moradia certa. Um dia, uma amiga da família convidou para morar com ela, e foi aí que eu tive um lar! (Determinação).

Em seus relatos os educandos revelam sua condição de não integrante da classe social dominante. Marginalizados socialmente, foram excluídos do contexto social, em determinado momento de suas vidas. Este cenário apresentado nas narrativas revelam as especificidades destes jovens e adultos, colocam em destaque a discussão sobre a marginalização das classes minoritárias, os excluídos socioeconomicamente, destituídos do bem-estar social. A referência é de jovens e adultos que tiveram sua cidadania mutilada, ao terem seus direitos negados, na sua trajetória de vida, no seu processo de formação escolar, como aponta Santos (1997)

[...] Poderíamos traçar a lista de mutilados neste país. Cidadania mutilada no trabalho, através de oportunidades de ingresso negadas. Cidadania mutilada na remuneração, melhor para uns do que para outros. Cidadania mutilada nas oportunidades de promoção. Cidadania mutilada também na forma de localização dos homens, na sua moradia... Cidadania mutilada na educação [...]. (SANTOS, 1997, p. 134).

A privação de direitos expressa por Milton Santos é uma realidade no contexto atual. O Brasil quase não possui cidadão. País formado por uma classe média que não busca seus direitos, mas privilégios, como afirma Santos (1997), a qual lhe é dada a oportunidade do exercício da cidadania e não exerce e pelos demais, a grande maioria da população, os quais são destituídos de seus direitos fundamentais, a preservação da vida. Os educandos desta pesquisa, fazem parte deste grupo dos destituídos do seu direito como cidadão, os quais trazem as marcas da negação: “[...] Eu morava na zona rural com meus pais, não tinha estudos [...]” (Persistência), “[...] não tinha moradia certa [...]” (Determinação). As narrativas destes educandos, apresentam uma vida marcada pelas dificuldades, desde criança e pelo não reconhecimento como pessoas de direito.

Esses jovens e adultos carregam nas suas histórias de vida as longas lutas por reconhecimento como sujeitos de direitos. Numa sociedade excludente são vistos como indivíduos incapazes de exercer a cidadania, pois não se encontram na condição de escolarizados. Os vitimados pela sua condição de não integrante de uma classe social hegemônica, como reflete Arroyo (2017).

[...] A EJA e seus jovens-adultos participam da tensa negação do reconhecimento dos pobres, trabalhadores empobrecidos como sujeitos de direitos, não só à escola, à educação, ao conhecimento, à cultura, mas da negação mais radical do reconhecimento como humanos, como sujeitos de direitos humanos [...] (ARROYO, 2017, p. 23).

Trazer os direitos humanos vinculados à EJA para o contexto da formação destes jovens e adultos torna-se fundamental diante de uma vida marcada pelo ocultamento, pelo silenciamento, tendo em vista, que a educação de pessoas jovens e adultos, como diz Oliveira (1999) não é apenas uma questão de faixa etária, mas principalmente uma questão cultural. São jovens e adultos de uma realidade cultural específica, provenientes, em sua maioria, de famílias de pais de pouca instrução escolar (analfabetos, em sua maioria), educandos com passagens não sistemáticas pela escola, desempregados ou inseridos em trabalhos que exigem pouca qualificação, integrantes de determinado grupo sociocultural, segundo expressam em suas narrativas

Diante desta realidade, em relação a educação de jovens e adultos, o desafio é garantir este direito a nível qualitativo e quantitativo, começando por oferecer oportunidades formativas que considere as especificidades destes educandos. Um currículo que seja pensado, elaborado e implementado visando a inserção destes jovens e adultos no ambiente educacional, com qualidade.

Infelizmente ainda convivemos com processos formativos que desconhece a realidade destes educandos e, como diz Oliveira (1999, p. 61),

[...] se falarmos de um personagem abstrato, podemos incluir, involuntariamente, um julgamento de valor na descrição do jovem e do adulto em questão: se ele não corresponde à abstração utilizada como referência, ele é contraposto a ela e compreendido a partir dela, sendo definido pelo que não é [...].

Criar estereótipos sobre estes jovens e adultos é não permitir a implementação de um processo formativo a partir da realidade, das necessidades dos mesmos, pois um processo educativo que não respeite as especificidades destes educandos tende a excluí-los.

Ao narrar sobre si, num movimento retroativo ao passado os educandos vão reconstruindo suas histórias de ocultamento, de segregação. Este processo de reconhecimento de si na EJA representa para os educandos a possibilidade de entender-se dentro do contexto social histórico em que estão inseridos, pois, como afirma Ricouer (2006, p. 114), “[...] Sob as formas reflexivas do narrar-se, a identidade pessoal se projeta como identidade narrativa [...]”, neste processo reflexivo sobre si vão se reconhecendo como integrantes de coletivos que tiveram seus rostos ocultados, seus saberes silenciados. A luta pelo exercício da cidadania começa por este reconhecimento, pela construção de sua identidade.

A trajetória de vida dos mesmos evidencia a necessidade de se pensar em um processo formativo para jovens e adultos que recuperem sua condição humana, uma pedagogia que reconheça este passado negativo, e que lhes deem condição de se reconhecerem como sujeitos de uma história, recuperando seu direito de ser, em um contexto mais humano, um contexto de possibilidades. Uma pedagogia, como diz o grande educador Paulo Freire voltada para o oprimido, que reconheça sua condição desumanizante, pois, segundo Freire (1987)

A desumanização, que não se verifica, apenas, nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do ser mais. É distorção possível na história, mas não vocação histórica. Na verdade, se admitíssemos que a desumanização é vocação histórica dos homens, nada mais teríamos que fazer, a não ser adotar uma atitude cínica ou de total desespero (FREIRE, 1987, p.17)

A luta pela humanização na educação de jovens e adultos deve partir de uma pedagogia que valorize suas memórias, em que o reconhecimento de si lhe permita pensar, refletir sobre sua condição de forma mais consciente, na construção de “memórias mais positivas” (Arroyo, 2017), de valorização dos saberes construídos.

5.1.2 Formação escolar: Trajetória descontínua

Em relação ao ambiente de formação escolar os educandos da pesquisa revelam um constante movimento de rupturas, marcadas pelas circunstâncias da vida que os levaram a abandonar este espaço de formação: A gravidez, o conciliar trabalho e estudo, a falta de materiais escolares... O estudar vem permeado de dificuldades, obstáculos que os fazem desistir, muitas vezes:

[...] Na quarta série mudei de colégio fui estudar em outra escola em outra localidade tendo que caminhar aproximadamente 2 km até chegar ao colégio, sendo que neste

tempo já ajudava meus pais no trabalho da roça tendo que trabalhar e estudar [...] (Conhecimento).

No meu processo estudantil tive vários momentos de desistência que me afastou da escola pro Exemplo na quinta serie eu fiquei 4 anos repetindo por que quando chegava no meio do ano letivo eu desistia não ia mais para a escola (Oportunidade)

Foi uma vitória chegar até aqui, não sabia escrever e ler direito, falava errado e nunca conseguia terminar os estudos. O estresse do dia a dia, filho para cuidar, chegava em casa cansada. Chegou um momento que pensei: Só sendo diarista não dá, se eu não estudar, não aprender não vou sair desta situação. Agora eu vou até o final [...] (Determinação).

Desde 88, com a Constituição Federal a educação é um direito de todos e o acesso à mesma deve ser garantido de forma igual. Conforme o artigo Art. 205, “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p.123). Infelizmente, este é um texto legal que não se faz presente na trajetória de vida destes educandos ao revelarem, em suas narrativas, a falta de escolas na localidade onde moravam “[...] Eu morava na zona rural com meus pais, não tinha estudos por não ter escola no local [...]”(Reconhecimento), ou ao apresentarem em seus relatos as dificuldades em permanecerem no ambiente de formação escolar, evidenciando um distanciamento entre o contexto da formação escolar e a sua realidade.

Estes jovens trazem em suas memórias os fracassos, as tentativas malsucedidas no espaço de formação escolar, uma negação que começa na infância.

Hoje no Brasil, segundo os indicadores do INEP em relação a proporção de aprovação, reprovação e abandono escolar, que corresponde as Taxas de Rendimentos Escolar, de 2015 a 2016 houve um aumento no índice de alunos reprovados nos anos iniciais do Ensino fundamental e no Ensino Médio e, quanto ao índice de abandono houve uma pequena queda. Conforme tabela 4, a seguir.

Tabela 4 - Taxa de Rendimento Escolar

| Ano | Etapa Escolar | Reprovação | Abandono | Aprovação |
|------|--------------------|---------------------------------------|----------------------------------|--|
| 2015 | Anos Iniciais | 5,8% 902.890 reprovações | 1,0% 153.221 abandonos | 93,2% 14.506.294 aprovações |
| | Ensino Fundamental | 11,1% 1.376.686 reprovações | 3,2% 393.448 abandonos | 85,7% 10.598.674 aprovações |
| | Ensino Médio | 11,6% 922.910 reprovações | 6,8% 545.949 abandonos | 81,6% 6.514.218 aprovações |
| 2016 | Anos Iniciais | 5,9% 905.063 reprovações | 0,9% 145.721 abandonos | 93,2% 14.391.257 aprovações |
| | Ensino Fundamental | 11,4% 1.394.874 reprovações | 3,1% 377.141 abandonos | 85,5% 10.477.425 aprovações |
| | Ensino Médio | 12,0% 906.585 reprovações | 6,6% 498.051 abandonos | 81,5% 6 .171.032 aprovações |

Fonte: <http://portal.inep.gov.br>. Adaptado pela autora

Os dados comprovam que no Brasil o índice de alunos reprovados nas séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio vem aumentando, de 2015 a 2016. Os educandos continuam sendo vítimas de um sistema de ensino excludente que os qualifica entre reprovados e aprovados, colocando-os na categoria dos alunos em distorção idade e série. Como afirma Paiva (2005, p. 161), “[...] a escola brasileira continua, por assim dizer, produzindo em grande parte o analfabeto e subescolarização, expulsando dela alunos (e até mesmo professores) que não encontram respostas para o que buscam [...]”. Os educandos da EJA, os jovens e adultos, são oriundos desta realidade. Depois de anos de reprovação ou abandono resolvem retornar aos estudos e encontram na EJA a possibilidade em concluir os estudos como afirma Oportunidade: “No meu processo estudantil houve vários momentos de desistência que me afastou da escola. Exemplo na quinta série eu fiquei 4 anos repetindo...”

Esses jovens e adultos, com trajetórias descontinuas no ambiente educacional continuam, em muitos contextos, sendo desconsiderados nos currículos escolares, inseridos em uma escola pública insensível à realidade das camadas populares, não preparada para receber este coletivo, os pobres “[...] A insensibilidade para a “nova clientela” pobre, carente teria levado os novos educandos a uma sensação de estarem fora do ninho [...]” (ARROYO, 2013, p.159). A escola não foi feita para atendê-los, despreparada para os novos educandos, os mesmos foram vistos como inábeis para a aprendizagem, inferiores, com problemas cognitivos, segregados socialmente e considerados incapazes ao desenvolvimento cognitivo. Essa escola pública, tão criticada na década de 80 e 90, infelizmente ainda continua vitimando muitos

jovens e adultos pobres, da periferia por não os reconhecerem nas suas propostas curriculares, com padrões avaliativos sentencivos, calcadas em propostas pedagógicas classificatórias.

Assim como Oportunidade, muitos educandos, diante de tantas reprovações escolares, começam a se considerar incapazes de dar conta do processo ensino aprendizagem, estabelecido por uma instituição escolar que não consegue atender as suas necessidades e inseri-los no contexto. A relação que consegue estabelecer com a escola é de frustração, incapacidade. Este espaço de formação que deveria representar o reconhecimento dos coletivos populares, dos desfavorecidos, dos destituídos dos seus direitos no contexto social coloca-os na condição de candidatos a repetência, a evasão escolar.

Alguns educandos desconsideram as consequências de um sistema escolar excludente e se colocam na situação de culpados pelo seu fracasso escolar. “No ensino médio decidi estudar no Colégio Luis Eduardo Magalhães, onde acabei perdendo de ano por brincar demais, no ano seguinte me transferi para o Colégio Gastão Guimarães, onde perdi no ano letivo novamente”, (Resiliência). “Brinquei demais, não quis ouvir mãe acabei perdendo” (Persistência). Tanto Resiliência como Persistência se apresentam na faixa etária dos 20 anos. Eles fazem parte dos jovens inseridos no contexto da EJA, uma nova configuração desta modalidade de ensino. A juvenialização na EJA é hoje uma característica desse gênero de ensino, são jovens que diante das reprovações e abandonos no ensino regular, no diurno, veem nesta modalidade a possibilidade de concluir os estudos.

O revisitar da memória destes jovens e adultos revelam um passado de negação, um passado de trajetória de formação escolar negativa, permeada de adversidades e mesmo inseridos nesta realidade se mostram determinados a superar este contexto desumanizante: “[...] Agora decidi terminar, e tenho planos para o meu futuro [...]” (Determinação). “Em 2014 comecei, hoje estou aqui, em 2016 desejo concluir esse último ano aqui com sucesso” (Reconhecimento). A volta aos percursos escolares vem permeada de esperança em alcançar uma vida mais justa, como afirma Arroyo: “[...] os jovens adultos lutam pela escola, pela educação negada, conscientes de que essa negação do direito à educação, a escola é inseparável da negação dos direitos humanos mais básicos como trabalhadores [...]” (ARROYO, 2017, p. 250).

O desejo de recomeçar, destes educandos, os levam a permanecer na determinação em concluir o ensino médio e recuperar seus direitos negados.

É neste contexto de injustiças sociais, onde o oprimido é condenado a ignorância, a exploração, ao ocultamento dos seus saberes e vivências, que Paulo Freire (2015) propõe uma Pedagogia da Esperança, uma pedagogia para o oprimido que denuncie toda forma de opressão

perpetuada ao longo da história uma “[...] prática pedagógica que parte de uma clara opção ético-humanista prévia: o amor ao ser humano oprimido contra a sua opressão e em favor da vida e da liberdade [...]” (FREIRE, 2015 p. 9). A esperança, se apresenta neste contexto, como constituição ontológica do ser e como condição necessária para a construção de um futuro mais humano.

5.1.3 A influência familiar no contexto da formação

Ao narrar o vivido os educandos não apenas descrevem o experienciado, reportando ao passado, mas, a partir do presente, projeta-se para o futuro. Em um movimento de resgate da memória coloca em evidência o acontecido, o vivenciado, relatando detalhes que considera pertinente. As narrativas são permeadas das subjetividades de cada um e a vida ganha forma através da palavra, ao autor desta história lhe é dada a autonomia de expor em suas narrativas, o vivido, como reflete Dominicé,

Esforçando-se por selecionar no seu passado educativo o que lhe parece ter sido formador na sua vida, o sujeito do relato biográfico põe em evidência uma dupla dinâmica: a do seu percurso de vida e a dos significados que lhe atribui: nunca se lhe limita a fazer um simples balanço contabilístico de acontecimentos ou de determinados momentos (DOMINICÉ, 2010, p. 88).

Ao selecionar as lembranças sobre sua trajetória de formação, elegendo o que considera formador em seu percurso, os educandos evidenciaram os elementos familiares que participaram do seu processo formativo. A família recebe uma atenção especial regulando e participando das escolhas. Os conflitos familiares impulsionando novos caminhos, são expressos nas narrativas dos educandos. demonstrando a forte influência familiar no seu processo formativo. Como expressa Esperança em sua narrativa:

Eu morava com minha mãe, depois eu engravidei com 19 anos. Depois que nasceu a minha filha foi mais difícil pra mim porque meu pai não queria que tivesse filho. Fiquei na casa da minha irmã até fazer a minha casa. Graças a Deus que hoje já tenho minha casa eu esperei mais 5 anos e tive mais um filho. Quando eles ficaram maiores eu comecei a estudar. Agora vou terminar meu Ensino Médio. O que eu mais queria era terminar. Fui estudar no Agostinho, lá vou terminar meu estudo (Esperança).

As revoltas declaradas com o pai e o nascimento da filha, relatados no material autobiográfico de Esperança evidenciam o papel da família em suas escolhas, no seu percurso de vida, de formação. Em sua narrativa, a educanda expressa que somente retornou aos estudos quando os filhos ficaram maiores, revelando a forte influência familiar em suas decisões,

evidenciando que, em que nos tornamos é resultado desse processo de socialização, da presença do outro, tecendo as subjetividades de cada um.

Os elementos familiares são evocados nas narrativas em momentos decisivos, importantes dos educandos, os quais são relatados pela pertinência ao momento vivido, pelas escolhas realizadas e pelo grau de significado dado a cada componente familiar: namorados, amigos, pais, filhos.

Eu morava na zona rural com meus pais, não tinha estudos por não ter escola no local. Passado um tempo, infelizmente, Deus levou mamãe. Com pouco tempo me separei da minha família, sofri muito, fui viver com outra pessoa logo fui para escola (Perseverança).

.. numa viagem de minha mãe a famosa praia de Cabuçu, conheceu Kleber, um jovem rapaz, esforçado, fumante e que bebe, bebe muito até nos dias de hoje, hoje pai de Matheus e meu Padrasto. depois de alguns anos de namoro decidiram "Dividir o sal", e como não tinham casa meu avô lhes deu uma, não nova, mas era a casa dele, e que deu com coração. neste período da minha vida comecei a estudar, um pouco tarde (Felicidade).

[...] Aos 13 anos de idade do meu filho eu me separei do pai dele, e retomei os estudos (Determinação).

As narrativas revelam que as trajetórias de formação foram marcadas por rupturas, momentos charneiras onde a figura do pai, mãe, filhos, namorado, foram fundamentais neste processo, determinando em alguns momentos dependência aos laços familiares e ao mesmo tempo o percurso em busca da autonomia. Segundo Dominicé (2010, p. 86 e 87), “[...] essas pessoas não dão lugar a uma descrição detalhada. São evocadas à medida que participam de um momento importante do percurso de vida. Pais, professores, amigos, “mentores”, patrões, colegas, companheiros, amantes marcam a cronologia da narrativa [...]”. Sendo assim, os elementos familiares tecem as narrativas dos educandos, influenciando em suas escolhas, participando de momentos importantes e ao reportar ao vivido os educandos anunciam as lembranças que ficaram, as marcas do outro em suas vidas.

A trajetória de formação escolar, revelada nas narrativas dos educandos, evidenciam as dificuldades socioeconômicas destes jovens e adultos para permanecerem e terminarem os estudos no tempo previsto, estabelecido em lei. A repetência e o abandono marcam o processo de formação escolar destes e em suas narrativas expressam a forte influência familiar nas escolhas, no percurso formativo.

5.2 Sentidos da formação.

No terceiro encontro do projeto ‘Narrativas de si: construindo sentidos’, na formação foi trabalhado o eixo temático ‘O curso Tempo Formativo III - Aprender a fazer: O que representa para mim.’ O objetivo do encontro foi possibilitar aos educandos que refletissem sobre os sentidos atribuídos ao processo formativo escolar. Diante das narrativas foram evidenciados como unidades de sentido: conclusão dos estudos, ascensão no mundo do trabalho, aperfeiçoar os conhecimentos e busca pelos direitos.

5.2.1 Conclusão dos estudos

Compreender os sentidos atribuídos pelos jovens e adultos ao seu processo de formação escolar, a partir de sua trajetória, reflete na EJA um caminho de possibilidades para estes educandos, os quais abandonaram este espaço de formação em determinado período de suas vidas. Educandos que se encontram geralmente em empregos informais, os quais exigem pouca qualificação, jovens e adultos que trazem as marcas da exclusão social.

A relação com o saber, os sentidos construídos sobre o processo de formação escolar trazem a realidade de um sujeito social, onde os desejos emergem deste contexto em que estão inseridos, das relações que estabelecem com os outros sociais. Os sentidos atribuídos ao processo formativo são permeados pelas subjetividades dos sujeitos enquanto seres sociais, educandos que levam para a educação de jovens e adultos a esperança, a possibilidade de se inserirem de forma mais justa na sociedade. Segundo Charlot (2000, p. 56), “[...] faz sentido para um indivíduo algo que lhe acontece e que tem relações com outras coisas de sua vida, coisas que ele já pensou, questões que ele se propôs [...]”. Para o autor, o indivíduo se mobiliza para desenvolver um conjunto de atividades em busca de satisfazer um desejo, uma meta. No processo educacional para que o educando mobilize suas ações para o processo é necessário que ele faça sentido, tenha um valor, seja permeado pelo desejo. Este sentido é construído a partir do contexto social em que ele se encontra. O sistema social é permeado por significações. Estes significados construídos socialmente perpassam pelas vivências, subjetividades de cada sujeito, os quais vão construindo seus sentidos a partir dos significados estabelecidos no contexto social.

A partir da realização da dinâmica Colcha de Retalhos e ao som da música de Milton Nascimento ‘Eu caçador de mim’, os educandos foram mobilizados a refletirem sobre o processo formativo em que estão inseridos, expressaram oralmente e depois por escrito, no blog, os sentidos atribuídos ao mesmo. Neste momento, as narrativas orais e escritas vieram permeadas de singularidades e vários sentidos foram externados. Observa-se nas escritas e nas

falas dos educandos que a EJA se apresenta como um percurso formativo que lhe impulsionará a percorrer novos caminhos, na esperança de uma vida mais humana. Como reflete Arroyo (2017, p. 7), “[...] Como jovens-adultos trabalhadores, levam as esperanças de que os percursos escolares retomados lhes garantam o seu direito a uma vida justa, menos injusta. Humana [...]”. E na condição de humanos, que se encontram em um contexto social onde o processo de escolarização é condição necessária de participação social, os educandos atribuem sentido a EJA como esperança para concluir os estudos, processo de formação escolar que na sua trajetória de vida foi preciso abandonar em determinado período e que agora retomam, na perspectiva de novas possibilidades sociais. Conforme revelam as narrativas:

Estar aqui hoje e tentar terminar os estudos foi o melhor caminho que encontrei para que um dia eu consiga entrar no mercado de trabalho com mais facilidade e um dia poder ter uma condição de vida melhor do que a que já tive até hoje. (Reconhecimento).

Significa oportunidade de poder concluir meus estudos de onde parei. (Oportunidade)

A EJA para mim é a recuperação do tempo perdido. Tenho 19 anos e não desisti de estudar. Chegou um momento que me desesperei: Meu Deus e agora o que vou fazer da minha vida. Minha mãe sempre me falou pra estudar, mas acabei me atrasando nos estudos. A EJA para mim é a recuperação de um tempo perdido que não tem como voltar atrás (Resiliência).

A EJA se apresenta como possibilidade de superação de uma trajetória de formação escolar marcada por abandono, reprovação e repetência. O valor atribuído a este processo se revela na possibilidade de superar uma trajetória de formação escolar negativa. “Significa oportunidade de poder concluir meus estudos de onde parei.” (Oportunidade). Vítimas de um sistema escolar que os excluiu em um período de suas vidas, os educandos encontram no processo de formação escolar um caminho para construção de percursos mais humanos, uma possibilidade para concluir os estudos. Reconhecem a necessidade dos estudos, da conclusão do ensino médio para dar prosseguimento aos seus sonhos. “A minha imagem é um homem caminhando. O curso representa um percurso até chegar ao nosso objetivo”, afirmou Oportunidade, ao representar o sentido do curso através de uma imagem na sessão dialogada, revelando que a sua inserção neste processo de formação escolar é um caminho para alcançar seus objetivos na vida.

Estes educandos estão imersos em um contexto social, cultural, econômico e político onde a integração no processo de formação escolar é carregada de significações que os fazem, na condição de ainda não concluinte, após anos de reprovações ou de abandono devido as dificuldades da vida, a superar a sua condição de sem-diploma, na esperança de mudar a sua

posição na hierarquia social, fato que os fazem estabelecer como sentido ao processo formativo a conclusão do ensino, representando um caminho de novas possibilidades, de superação social.

Nesta perspectiva, de concluir os estudos, a educanda Resiliência apresenta a concepção da EJA na visão compensatória ao relatar a sua escolha em participar do curso Tempo Formativo III: “[...] A EJA para mim é a recuperação do tempo perdido que não tem como voltar atrás” (Resiliência). Esta concepção percorre o imaginário social e se faz presente na fala desta educanda. Ao conceber como a possibilidade de recuperar o tempo perdido, a mesma concebe a EJA numa visão reducionista tão propagada por programas como o Mobral, o Ensino Supletivo da década de 60. Desconsidera suas construções, aprendizagens, vivências construídas durante o tempo em que não estava inserida no processo de formação escolar.

Hoje, o acesso ao sistema escolar foi ampliado a nível quantitativo para garantir a obrigatoriedade da lei, porém diante das desigualdades sociais, de itinerários adversos pelos quais passam os educandos da periferia, associada as dimensões qualitativas no ambiente educacional, o sistema escolar, ainda continua excluindo uma boa porcentagem de crianças jovens e adultos do seu contexto. A taxa de distorção idade série continua sendo um problema a ser visto como ponto de pauta nas políticas públicas. A EJA, neste contexto, se apresenta como política afirmativa para reparar o dano social causado às vítimas de um sistema escolar excludente, os desfiliaados socialmente que não tiveram seus direitos básicos garantidos.

Neste sentido, concluir os estudos para estes educandos representa mudar de posição na hierarquia social, sair da sua condição de sem-diploma. A busca pela conclusão do ensino médio, representa conciliar trabalho e estudo, passando, muitas vezes, por percursos desumanos para chegar à escola, por itinerários de luta, resistências, vivenciados desde a infância. Como reflete a narrativa de Conhecimento:

Quando eu resolvi, este ano, a estudar tem sido uma tarefa árdua, mas espero que todas estas dificuldades enfrentadas para estudar sejam revertidas em conhecimento... (Conhecimento)

Lembrei neste momento de uma imagem que vi na rua esta semana: Um cara segurando uma pedra. Esta imagem representa o sentido que dou ao curso por representar determinação, dar sequência, dar continuidade apesar do peso para chegar lá (Narrativa de Conhecimento ao representar o curso através de uma imagem).

As narrativas de Conhecimento revelam as dificuldades enfrentadas, como educando da EJA, para permanecer no processo de formação escolar, uma luta diária que evidencia a esperança em dias melhores, após conclusão do Ensino Médio. Nesta perspectiva, os educandos lutam, não apenas para concluir percursos escolares, mas “[...] lutam por percursos humanos de

direito, por justiça, pela dignidade humana que lhes é roubada [...]” (ARROYO, 2017, p.) Reconhecem a importância de concluir o ensino médio, no contexto social em que estão inseridos. Seus desejos individuais perpassam pelas significações estabelecidas socialmente, refletindo o imaginário social, como adverte Castoriadis (2006, p. 67): “[...] cada indivíduo é quase a sociedade inteira, visto que reflete todo esse tecido de significações imaginárias [...]”. Os sentidos sobre o processo de formação escolar são construídos a partir de suas interações com os outros sociais, dos significados construídos socialmente.

A relação com o saber escolarizado em nossa sociedade representa possibilidades, processo de humanização, reconhecimento social e estar fora deste itinerário de formação escolar significa ter seus direitos negados como sujeitos. Estes jovens e adultos buscam através da conclusão do ensino médio novos percursos, mais humanos, mais justos. A EJA, neste contexto, se apresenta como campo de direito

O curso ‘Tempo Formativo III: Aprender a ser’, traz como princípio o diálogo, o trabalhar com temas geradores, a partir das necessidades dos alunos, o que torna positivo diante da necessidade de conhecer estes jovens e adultos e apresentar uma proposta curricular que reconheça os itinerários, os sentidos construídos por estes educandos ao seu processo de formação.

5.2.2 Ascensão no mundo do trabalho

Outro sentido atribuído pelos educandos ao processo formativo está na possibilidade de se inserir no mundo do trabalho ou sair da sua condição de semiempregado, da provisoriedade do emprego informal. Como afirma a educanda Reconhecimento em sua narrativa, a qual se encontra desempregada. “O curso representa conseguir um emprego melhor. Ser orgulho para minha filha” (Reconhecimento). Segundo Arroyo (2017, p. 55), “A procura da volta à escola por um diploma de conclusão da educação fundamental ou média está intimamente associada a superar esse sobreviver provisório, essa identidade provisória de trabalhadores [...]”. Inseridos na sociedade do conhecimento, onde novas configurações para o mundo do trabalho são exigidas os educandos da EJA, diante da pouca escolarização, continuam na situação de excluídos do exigente mundo do trabalho, cabendo aos mesmos o mercado informal, a inserção em atividades trabalhista que exigem pouca qualificação.

A nossa sociedade, a todo momento, coloca como causa do desemprego a falta de qualificação, quando na verdade é uma questão estrutural em nosso país, o que coloca estes jovens e adultos como culpados pela sua situação de desempregado ou de subempregados.

Conforme revela a narrativa de Determinação, “[...] quero aprender muito mais para arrumar um trabalho e ter uma sustentabilidade de vida melhor [...]”. Determinação é empregada doméstica, desde criança, vive na condição de trabalhar em casa de família. Concluir o curso representa sair desta condição de subempregada.

O trabalho faz parte da condição humana, da constituição ontológica de cada ser humano. Através do trabalho a humanidade cria, produz, dando significado a sua existência. Em busca da sua sobrevivência modifica a natureza e é modificada pela mesma, o que o difere o ser humano dos outros animais. Na sociedade capitalista o trabalho é regido pelas leis do capital e, numa concepção marxista, existe aqueles que detém os meios de produção e aqueles que vendem sua força de trabalho. Esta relação desigual determina o papel de cada um na sociedade.

Os educandos desta pesquisa, em sua maioria se encontram desenvolvendo atividades que exigem pouca qualificação: são feirantes, padeiros, empregadas domésticas, com exceção de Felicidade, que atua como eletricista em uma empresa de automóveis, mas seus conhecimentos de eletricista foram construídos na prática, não participou de nenhum curso profissionalizante na área.

Estes educandos da pesquisa e sua relação com o mundo do trabalho reflete a realidade dos jovens e adultos da EJA. Trazem nas suas histórias de vida, a vivência com o trabalho provisório, informal. Sair desta instabilidade significa construir uma identidade sobre seu lugar na sociedade. O direito à educação está intimamente relacionado ao direito ao trabalho digno, mais humano, que os possibilite a sair da condição de explorados, da condição subumana em que muitos se encontram. Diante desta realidade vêm na conclusão do ensino médio o caminho para se inserir em um emprego melhor, conforme revelam em suas narrativas:

O curso representa conseguir um emprego melhor. Ser orgulho para minha filha. (Reconhecimento).

[...] eu escolhi esse curso porque eu quero aprender muito mais para depois arrumar um curso e um trabalho [...] (Esperança)

Representa algo muito importante para mim porque é um projeto que nos dá chance de crescer escolher um futuro bem melhor... (Persistência).

Eu desejo para minha vida muitas coisas, cheguei aqui determinada que ia conseguir um emprego melhor... (Perseverança).

Entretanto, as novas configurações do mundo do trabalho têm revelado que o contexto da empregabilidade está cada vez mais instável, aumenta a cada dia o índice de pessoas desempregadas, muitas delas com boas qualificações a nível de formação. Segundo Frigotto

(2001, p. 72), em uma fala bastante atual, é “tempo de ampliação do desemprego, da precarização do trabalho e de uma situação de permanente angústia e insegurança daqueles que, para sobreviver, têm apenas sua força de trabalho para vender”. Força de trabalho que com o desenvolvimento tecnológico e científico está sendo substituída pelas máquinas, aumentando assim, o índice de desemprego e de precarização do trabalho

No discurso ideológico da classe social hegemônica a falta de escolarização da população é a causa para a falta de empregabilidade no país e, neste sentido, os jovens e adultos provenientes das camadas populares, que tiveram seu percurso de formação escolar truncado são considerados, pelo sistema, como culpados pelo aumento no índice de desempregados no país, quando na realidade esta é uma questão estrutural do sistema capitalista.

Esta realidade coloca em evidência, como aponta Arroyo (2017), a necessidade que as propostas curriculares dos cursos direcionados à EJA incluam o trabalho como tema gerador das ações pedagógicas direcionadas aos jovens e adultos desta modalidade de ensino, dando oportunidade a estes educandos trabalhadores a se entenderem no contexto do mundo do trabalho no qual estão inseridos, compreendendo a sua condição de vítimas e não de culpados diante do quadro de pessoas desempregadas ou em empregos informais no país.

A busca por um futuro melhor, pela inserção no mundo do trabalho, representando a possibilidade de sair da condição de informalidade dos jovens e adultos, talvez fique só nos sonhos, de acordo com o contexto atual. Aumenta a cada dia o número de trabalho informal, o futuro desejado pela estabilidade é algo incerto para estes jovens e adultos que trazem em suas narrativas a esperança de dias melhores. Conviver com o imprevisível, o incerto representa o que eles têm de mais verdadeiro para o hoje. Neste sentido, a educação para o mundo do trabalho deve fazer parte das concepções teóricas e metodológicas das instituições que trabalham com a educação de jovens e adultos. O trabalho faz parte da vida destes educandos desde a infância, convivem com a realidade de produzir o próprio sustento há tempos em suas vidas e o direito à educação representa para os mesmos, o direito a um trabalho mais digno, mais humano.

No quadro de desigualdades socioeconômicas do país, onde jovens e adultos das camadas populares vendem sua força de trabalho para o sistema capitalista, o trabalho deve vir como princípio educativo no ambiente educacional, pois eles são vítimas de trabalhos precarizados, em que os direitos trabalhistas são perdidos. Esses jovens e adultos dos coletivos populares precisam se reconhecerem neste contexto desigual.

Em relação ao tema educação e trabalho a Constituição Federal de 1988 em seu Art. 205 já visava como objetivo educacional o preparo para a qualificação para o trabalho. Este objetivo

educacional é ressaltado também nos documentos direcionados à educação de jovens e adultos como: A Declaração de Hamburgo de 1997, elaborada na V CONFINTEA que, além de apresentar uma concepção mais ampla sobre a EJA, fez relevância à relação educação e trabalho no contexto da educação de jovens e adultos. Conforme expresso no documento, “[...] O direito ao trabalho acesso ao emprego e a responsabilidade de contribuir em todas as idades da vida, para o desenvolvimento do bem-estar da sociedade são exigências que a educação de adultos deve procurar satisfazer [...]”.

Além da Declaração de Hamburgo, a Política da Educação de Jovens e Adultos ‘Tempos Formativos’, da Bahia (BAHIA, 2009) apresenta como ponto significativo o compromisso do Estado em adotar o Eixo Temático Trabalho na Educação de jovens e adultos e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA propõe que a educação profissional de nível técnico, aconteça concomitante ou sequencial ao ensino médio.

Neste sentido, é visível que a nível de políticas públicas, o tema trabalho se apresenta nas propostas direcionadas para a educação de jovens e adultos, entretanto as mesmas precisam ser formalizadas no processo de formação destes educandos, pois não é comum as propostas curriculares para estes educandos serem uma cópia fiel do trabalho pedagógico desenvolvido no contexto da educação regular, do diurno, direcionada a educandos totalmente diferenciados dos jovens e adultos trabalhadores da EJA, os quais trazem para o contexto da sua formação o mundo do trabalho, já que seu tempo e espaço gira em torno do mesmo.

Dos educandos que participaram deste encontro, a maioria deixa registrado em suas escritas a importância de concluir o curso para conseguir um futuro melhor, atrelando o mesmo a um emprego, à inserção no mundo do trabalho. Este sentido é expresso nas narrativas dos educandos. A ansiedade para se inserir de forma estável no mundo do trabalho e a confiança na escolarização para alcançar um futuro melhor é visível, nos relatos dos educandos. Geralmente, estes jovens e adultos estão inseridos em atividades trabalhistas que não gostam, reduzindo-as, como afirma Dayrell (2011, p. 63), “[...] a uma obrigação necessária para uma sobrevivência mínima, perdendo os elementos de uma formação humana que derivam de uma cultura que se organiza em torno do trabalho [...]”. O espaço de formação escolar para estes educandos, portanto, constitui na possibilidade de novas inserções no mundo do trabalho.

5.2.3 Ampliação dos conhecimentos

Alguns educandos na faixa etária entre os 30 e 40 anos, além de atribuir o sentido ao processo de formação escolar, à possibilidade de arrumar um emprego se inserindo no mundo

do trabalho, vêm o curso também, como uma oportunidade para aperfeiçoar os conhecimentos, aprender mais. Conforme afirma Determinação (40 anos) e Conhecimento (35 anos)⁵, Perseverança (34 anos) e Esperança (37 anos):

É muito importante para mim volta a aula porque eu não sabia escrever direito, mas depois da leitura estou melhor e quero aprender muito mais para arrumar um trabalho e ter uma sustentabilidade de vida melhor. Estou lendo muito, mas não estou conseguindo avançar, devido a minha ansiedade, mas não vou desistir, irei continuar lendo até me aperfeiçoar mais! (Determinação).

O curso é de muita importância para mim porque surgiu uma grande oportunidade para aperfeiçoar os conhecimentos. Sabemos que temos um longo caminho a percorrer mas é muito importante a perseverança para chegar aos objetivos, pois, a EJA possibilita a cada um a realização de seus sonhos (Conhecimento).

[...] que todas essas dificuldades enfrentadas para estudar sejam revertidas em conhecimento. Como sonho pretendo dar continuidade a esta área de eletricitista predial. Eu quero estar aberto ao conhecimento. Quero continuar estudando depois que concluir aqui. (Conhecimento)

Significa muita coisa boa no futuro, aprender mais (Perseverança)

Gosto da natureza, ela se renova sempre. O mar não tem limite. Eu não quero desisti, eu quero ser assim como o mar, não ter limite, aprender sempre. Se renovar como a natureza (Determinação.)

o curso é muito ótimo para mim, eu gosto muito, por que aprende muita coisa. Vou aprendendo a estudar, é ótimo por que as pessoas aprende mais na escrita e na fala. Eu escolhi esse porque eu quero aprender muito mais para depois arrumar um curso e um trabalho (Esperança).

Observa-se nos registros um misto entre os desejos interiores, representando as singularidades de cada educando, atrelado ao que é estabelecido socialmente. Como diz Charlot (2000, p.34) “Estudar a relação com o saber é estudar esse sujeito enquanto confrontado com a necessidade de aprender e a presença de “saber” no mundo”. A formação escolar para estes jovens e adultos representa também este ampliar do conhecimento para se sentirem inseridos no contexto social. A narrativa de Determinação expressa bastante esta realidade, a mesma não se sente compreendida por apresentar dificuldades com a língua escrita e vê neste processo de formação a possibilidade de superar esta dificuldade e ter o reconhecimento social, ser aceita dentro dos padrões estabelecidos socialmente. “[...] Não estou sendo compreendida porque eu não tenho uma boa leitura, e tenho isso como um incentivo para me dedicar ainda mais! [...]” (Determinação).

⁵ As escritas dos educandos foram registradas em sua forma original, tendo em vista a fiel representação dos relatos dos colaboradores da pesquisa, realizando apenas uma breve revisão textual.

O domínio do código escrito é uma significação estabelecida num contexto social de pessoas letradas, dominá-lo no cotidiano representa estar incluso socialmente, ser aceito em uma sociedade onde tudo gira em torno da leitura e escrita. Estar inserida neste contexto representa emancipação social e política, como reflete os Referenciais Curriculares da Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2009, p.3), “[...] leitura e escrita são bens relevantes, de valor prático e simbólico, o não acesso a graus elevados de letramento é particularmente danoso para a conquista de uma cidadania plena [...]”. Muitos jovens e adultos inseridos nesta modalidade se silenciam por não dominarem o código escrito, tendo dificuldades para se expressarem oralmente e por escrito. Esta realidade foi vivenciada durante a implementação das atividades do projeto de investigação/ formação. As escritas no blog eram permeadas de insegurança e a necessidade que as mesmas atendessem ao estabelecido socialmente era expresso nas falas dos educandos como de Persistência e Esperança “Está certo professora? Corrige aí para mim” (Perseverança). “Não sei não professora, dizer o que, escrever o que?” (Esperança).

Essas falas permeadas de dúvidas, inseguranças perante o código escrito coloca os jovens e educandos da EJA numa situação de inferioridade diante dos valores estabelecidos socialmente. Determinação, revela em sua narrativa, este contexto de exclusão ao não se sentir compreendida pelas pessoas, por não dominar o código escrito. Como coloca Freire (1997, p. 13), a alfabetização de adultos deve ser vista “[...] como um ato político e um ato de conhecimento, por isso mesmo, como um ato criador [...]”. Um ato que possibilite aos educandos se emanciparem da sua condição de oprimidos, assumirem a palavra como protagonistas da sua história, construindo um caminho de valorização de suas histórias a partir do reconhecimento de si como sujeitos de direito.

A Educação de Jovens e Adultos, neste sentido, precisa atender a sua função reparadora, estabelecida nas Diretrizes curriculares de Educação, oferecendo a esses educandos um ensino de qualidade que os possibilite se inserirem na sociedade letrada. Reparar anos de exclusão devido ao analfabetismo é uma luta antiga, quando se refere a EJA.

“[...] Eu tive minha filha com 19 anos e não sabia ensinar o dever a ela, foi ai que resolvi estudar para ensinar meus filhos [...]” (Perseverança). A narrativa de Perseverança revela como a volta ao processo de formação escolar estava atrelado a busca de conhecimento para acompanhar a filha nos estudos. O conhecimento sistematizado no ambiente educacional é carregado de significações sociais e a relação com o saber dos educandos perpassa por estas significações, seus desejos individuais são construídos a partir do contexto social em que estão inseridos. Ampliar estes conhecimentos sistematizados, aprender mais sobre os mesmos,

representa elevar sua autoestima, estar incluído na sociedade, realizar sonhos, objetivos, ser reconhecido socialmente

A Educação de Jovens e Adultos, enquanto processo de formação escolar, objeto de estudo em questão, se apresenta como elemento fundamental na inserção destes jovens e adultos ao mundo do conhecimento, construído de geração em geração. Entretanto, esta valorização do saber sistematizado não pode desconsiderar os saberes construídos pelos educandos nas suas vivências, com seus pares, nos contextos sociais em que estão inseridos. O processo de conscientização dos mesmos, como sujeitos inseridos numa sociedade excludente perpassa pela valorização dos seus saberes, dos coletivos populares dos quais fazem parte. Este reconhecimento negado durante anos pela escola precisa ser revisto, para que estes jovens e adultos se reconheçam neste processo de construção de novos conhecimentos. Novos saberes que, segundo Freire (1996), precisam ter origem na realidade vivenciada pelos educandos, estabelecendo uma relação entre seus saberes e os conhecimentos curriculares necessários à sua formação. Esta é uma relação necessária no processo formativo emancipador que desmascare o descaso da classe hegemônica em relação aos conhecimentos populares.

Ao refletir sobre o processo formativo, tanto oralmente como por escrito, como atores e investigadores deste percurso, os educandos trazem para sua vida o sentido do mesmo, através da reflexividade, como diz Nóvoa (2010, p. 168), “[...]à medida que elabora uma compreensão sobre seu percurso de vida: a implicação do sujeito no seu próprio processo de formação torna-se assim inevitável [...]”. As narrativas dos educandos refletem esta implicação com o processo, a ideia de caminho em busca de um objetivo, a necessidade de aprender sempre, a determinação em dar continuidade, mesmo que este processo formativo represente superar obstáculos, diante das dificuldades para concluir, expressam seu papel no processo de auto formação.

5.2.4 Busca dos direitos

Persistência, ao atribuir o sentido dado ao curso através de uma imagem, escolhe um homem de braços abertos de frente para o mar, afirmando: “curso representa liberdade, nos ensina a correr atrás dos nossos direitos”. Em sua narrativa, o educando coloca em relevância a dimensão política da Educação de Jovens e adultos apresentando-a como um processo formativo que os possibilita a sair da consciência ingênua, a lutar pelos seus direitos enquanto cidadãos. Coloca em evidência a perspectiva de uma educação voltada para os direitos humanos que, segundo SILVA (2002, p. 15), é a partir desta formação “que a população terá melhores condições de enfrentar os problemas seculares e de evoluir na direção de uma sociedade

participativa, ativa e consciente de seus direitos e deveres – uma sociedade realmente tolerante e democrática”. Uma educação nesta perspectiva é imprescindível diante de uma sociedade marcada por uma visível desigualdade social, como é o caso do Brasil, e condição fundamental para o respeito ao ser humano.

Para os jovens e adultos da EJA, uma educação voltada para os direitos humanos, representa recuperar uma história de negação, sair da situação de ocultamento para o de reconhecimento, enquanto educandos, inseridos em um contexto social desigual. É condição fundamental para a aquisição de outros direitos, que lhes foram negados historicamente. Sendo assim, a luta pela conclusão do ensino médio, representa a possibilidade de ir em busca de seus direitos, conquistando outros espaços sociais que lhes foram negados historicamente. Estes educandos em seus itinerários buscam, lutam por uma vida mais justa, mais humana. Segundo Arroyo (2017, p. 93), “[...] um caminho para entender os significados radicais desses itinerários por uma vida justa será vincular o direito à educação com as lutas por Direitos Humanos, como lutas por justiça e por dignidade humana [...]”. A luta destes educandos não é só para completar percursos escolares, é uma luta pela recuperação da dignidade humana, pelos seus direitos humanos, pelo reconhecimento social.

Foi evidenciado, nas narrativas dos educandos, que os sentidos por eles atribuídos ao processo formativo, está atrelado a um projeto de conclusão de ensino médio, diante de uma trajetória escolar marcada por repetências e abandono. Atribuem também como sentido a possibilidade de ascender no mundo do trabalho, saindo da situação de semiempregado ou de inseridos no emprego informal, além de atribuir ao processo formativo em que estão inseridos a possibilidade de ampliar seus conhecimentos, permitindo-os percorrer novos caminhos de busca pelos seus direitos, direitos estes negados em seu percurso de vida.

5.3 Projetos de vida: desejos e perspectivas a partir do processo formativo

A partir do movimento retroativo de volta ao passado, buscando na memória suas trajetórias de formação escolar, refletindo sobre este processo em que estão inseridos, os educandos projetaram seus desejos e perspectivas para o futuro, após conclusão deste processo formativo. Ao Caminhar para si, com base em Josso (2004), em um movimento de reconhecimento de sua trajetória, itinerâncias, recordando percursos, sonhos, foi permitido aos educandos uma autorreflexão da sua caminhada, uma tomada de consciência sobre o processo para:

[...] tomar consciência de que este reconhecimento de si mesmo como sujeito, mais ou menos ativo ou passivo segundo as circunstâncias, permite à pessoa, daí em diante, encarar o seu itinerário de vida, os seus investimentos e os seus objetivos na base de uma auto – orientação possível, que articule de uma forma mais consciente as suas heranças, as suas experiências formadoras, ao seus grupos de convívio, as suas valorizações, os seus desejos e o seu imaginário nas oportunidades socioculturais que soube aproveitar, criar e explorar [...] (JOSSO,2004, p.58)

Neste processo de reconhecimento de si dois pontos, segundo Ricouer (2004), são acionados simultaneamente: a memória e a promessa “[...] uma se volta para o passado e a outra para o futuro. Mas elas têm de ser pensadas conjuntamente no presente vivo do reconhecimento de si [...]” (RICOUER, 2004, p. 123). Ao lembrar sobre seu processo, trazendo estas lembranças para o presente, os educandos foram projetando suas promessas de futuro, delineando seus projetos existenciais em suas narrativas orais e escritas. Sendo assim, deste eixo temático ‘Projetos de vida: Desejos, perspectivas a partir do processo formativo’, emergiu as unidades de sentido: empregabilidade, participação em novos processos formativos, qualidade de vida.

5.3.1 Empregabilidade

No processo de reconhecimento de si, de escuta interior, dos sete educandos que participaram deste momento, dois registraram a pretensão em concluir os estudos para conseguir um emprego melhor. Diante da sua condição, de indivíduos inseridos em trabalhos que exigem pouca qualificação, conseqüentemente baixa remuneração, oriundos de uma condição social baixa, concluir os estudos para conseguir um emprego melhor, torna-se um desejo latente. Segundo expressa Determinação, “é terminar um estudo e tomar um curso para arrumar um trabalho melhor [...]”. Na condição de empregada doméstica a possibilidade de concluir os estudos cria esperanças em conseguir um emprego melhor, mesmo consciente de que precisa trabalhar algumas fragilidades, se inserindo em novos contextos formativos:

Este ponto também surgiu quando os educandos expressaram como sentido ao processo formativo se inserir no mundo do trabalho, já abordado nas páginas anteriores.

5.3.2 Inserção em novos processos formativos

Assim como Determinação, outros educandos trazem em suas narrativas, perspectivas de novas aprendizagens a partir do processo formativo em que estão inseridos. Ao refletir sobre o mesmo passam a gerir a suas perspectivas de formação, auto orientar-se, projetando novos contextos formativos como: buscar um curso profissionalizante, fazer uma faculdade de

enfermagem, fazer um cursinho, tomar um curso de computação fazer uma graduação, realizar um curso técnico em enfermagem.

A reflexão sobre o processo formativo, a partir das narrativas, coloca os sujeitos como protagonistas desse processo, por meio da auto formação. Conforme reflete Pineau (2013, p. 103), “[...] a autoformação nas fases últimas correspondente a uma dupla apropriação do poder de formação; é tomar em mãos esse poder – tornar-se sujeito, mas é também aplicá-lo a si mesmo; tornar-se objeto de formação para si mesmo [...]”. Ao apropriar-se deste processo formativo, através da flexibilidade tomam para si a responsabilidade do seu processo formativo, expressam a necessidade de novas formações e reconhecem as suas fragilidades formativas.

A partir da autorreflexão, elaboram um projeto de si, consciente dos seus recursos e fragilidades. Reconhecem a necessidade de gerir novos processos formativos para as suas vidas, diante das limitações, conforme expressa Determinação, ao desejar “[...] aprender computador e escrever bem [...]” (Determinação). Na sala de informática, ao realizar as atividades do projeto de pesquisa/ formação, algumas vezes, percebendo suas limitações no uso do computador, expressou sua necessidade de tomar um curso de informática. Outro ponto ressaltado pela mesma, na sessão dialogada e já abordado neste trabalho, foi a necessidade de aprender a escrever bem, pois não estava sendo compreendida pelas pessoas.

O autoconhecimento proporcionado, a partir das narrativas, possibilitou aos educandos um pensar sobre si, emergindo um eu mais consciente, reexaminando suas intenções, projetos futuros, num ato de auto orientação. Como reflete Josso (2004, p. 60) “[...] o processo autorreflexivo, que obriga a um olhar retrospectivo e prospectivo, tem de ser compreendido como uma atividade de auto-interpretação crítica e de tomada de consciência da realidade social, histórica e cultural dos referenciais interiorizados pelo sujeito [...]”. Neste processo de autorreflexão, ao pensar sobre seu processo formativo, revisitando sua memória, projetando seu futuro, os educandos se colocam na posição de autor, de responsáveis pelo direcionamento do seu processo formativo, analisam suas necessidades de aprendizagens futuras.

Ao expressarem seus desejos de se inserirem em outros contextos de aprendizagem, os educandos concebem a formação como um processo permanente, que não se encerra na conclusão do ensino médio e que precisa ser gerida por eles. Como indivíduos inseridos em um contexto social onde o processo de escolarização é uma exigência para se inserir de forma mais justa no contexto social, reconhecem a necessidade de buscar novos processos formativos e continuar estudando, se colocam no lugar de sujeitos do processo, de autores da sua formação.

As perspectivas dos educandos, após conclusão de ensino médio, vão além da aquisição de um certificado de conclusão. O lugar que ocupa o curso ‘Tempo Formativo’ em seus projetos, colocam a EJA como uma etapa do caminho para novos objetivos, novos projetos, novas possibilidades formativas, o que descarta a concepção errônea que se desenvolve sobre os jovens e adultos, concebendo que os mesmos almejam apenas concluir o ensino médio de uma forma mais rápida e fácil, através da Educação de Jovens e Adultos para se inserir no mundo do trabalho. A maioria dos educandos revelou que precisa mais do que a conclusão do ensino para alcançar suas perspectivas futuras, precisa se implicar com novos processos educativos que os possibilitem a alcançar seus objetivos. A conclusão do curso ‘Tempo Formativo III: Aprender a fazer’ é apenas uma etapa do caminho, é o fechamento de um ciclo de formação escolar que vai possibilitar o trilhar de novos percursos. Como expressa as narrativas dos educandos:

Apenas 19 anos e tantos sonhos nessa vida para se realizar um deles é termina logo os meus estudos para só assim poder tomar o rumo principal da minha vida, tenho em mente começar no final do ano que vem para o início de 2018 a fazer um curso técnico em enfermagem, que tem como duração 3 anos (Resiliência).

Desde quando voltei a estudar um dos meus sonhos tem sido o de concluir os estudos e buscar um curso profissionalizante na área que eu trabalho, elétrica predial, mas também faz parte dos meus sonhos dar uma condição de vida melhor a minha família comprar um veículo e continuar estudando (Conhecimento).

Meus projetos de vida retornando os estudos pretendo terminar os estudos pretendo fazer uma faculdade técnica de enfermagem realizar meus sonhos ter minha casa, ter meu carro, realizar os sonhos de meus filhos, ir ser feliz ater onde deus permitir. (Perseverança).

Bom meu projeto é comprar meu carro e depois fazer minha casa própria no momento estou pensando em fazer um cursinho (Oportunidade).

Os cursos técnicos profissionalizantes fazem parte das perspectivas de alguns estudantes após conclusão do ensino médio. As propostas dos cursos técnicos na educação de jovens e adultos tem ganhado relevância nas políticas públicas, expressos em documentos oficiais. A questão a ser analisada é: que proposta de curso técnico oferecer a estes educandos da EJA, com certeza uma concepção de curso profissionalizante que ultrapasse a concepção da década de 60, onde a formação para o exercício da cidadania é retirada, cabendo aos educandos das camadas socioeconômicas mais baixas os cursos técnicos para atender ao mercado de trabalho, numa visão unicamente empresarial, capitalista.

5.3.3 Qualidade de vida

Os desejos dos educandos são construídos a partir de um contexto social histórico por eles vivenciado. Os educandos desta pesquisa, como integrantes, em sua maioria, de uma classe social marginalizada, destituída dos seus direitos, revelam a esperança de através dos estudos conseguirem uma condição de vida melhor para sua família, adquirir uma condição financeira que lhe proporcione a aquisição de bens como: comprar um meio de transporte, uma moto, um carro, comprar a casa própria. Com percursos de vida marcados pela negação, mutilados em seus direitos básicos, os educandos sonham com dias melhores após conclusão do ensino médio.

Seus itinerários de luta para concluir os estudos, conciliando trabalho, estudo, família, dificuldades financeiras, revelam uma caminhada por direitos, pela dignidade humana como afirma Arroyo (2017), buscam uma qualidade de vida, segundo revelam Conhecimento e Perseverança em suas narrativas:

[...] também faz parte dos meus sonhos dar uma condição de vida melhor a minha família, comprar um veículo [...] (Conhecimento)

[...] sonho ter minha casa, ter meu carro, realizar os sonhos de meus filhos, ir ser feliz ater onde Deus permitir [...] (Perseverança).

Vale salientar que o termo qualidade de vida foi utilizado, neste contexto da pesquisa, numa abordagem socioeconômica, tendo como elemento principal os indicadores sociais e econômicos como renda e moradia.

Esses jovens e adultos convivem desde a infância em condições mínimas de sobrevivência, são anos convivendo com processos desumanos. Precisam ser vistos como sujeitos sociais e de direitos, que convivem em um contexto que os exclui a todo momento, por não estarem inseridos nos padrões da classe hegemônica. Neste sentido, A EJA se apresenta como um campo de luta por justiça, por dignidade humana.

A busca pelos desejos, sonhos, representa sair da condição de *galinha* para ser *águia*, como expressou Conhecimento na sua fala, na sessão dialogada e na sua escrita no blog, após a leitura do texto de Leonardo Boff ‘A águia e a galinha’:

Na nossa vida as vezes somos desafiados a sermos galinhas ou águias. Nos comportamos como galinhas quando ficamos parados diante das dificuldades e não lutamos pelos nossos desejos e sonhos, mas a águia nos ensina que devemos sair do comodismo e lutar pelos ideais (Conhecimento).

A narrativa de Conhecimento revela a necessidade de uma pedagogia, principalmente no ambiente da educação de jovens e adultos, que os tirem da condição de “galinhas”, da sua condição de oprimidos, para se tornarem autores da própria história. Com diz Freire (1996, p.19), “[...] quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica [...]”.

Sair da condição de oprimidos, recuperando a dignidade roubada implica em reconhecer-se nesta situação, significa sair da consciência ingênua, conforme demonstra a narrativa de Persistência ao representar o sentido atribuído ao curso através da imagem de um homem de frente à praia, com os braços abertos. Representa “Liberdade, correr atrás dos nossos direitos” (Persistência).

As mobilizações direcionadas ao processo formativo revelam as subjetividades de cada educando. As significações estabelecidas socialmente ao processo de formação escolar dão suporte para as construções individuais o que move as ações de cada um dos educandos, os quais apresentam suas subjetividades através dos seus projetos, desejos, revelam as esperanças. Esperança, que, segundo Freire (2015), justifica a existência humana e a necessidade para fazê-la melhor a cada dia.

Os projetos de vida dos educandos, após conclusão do processo formativo escolar em que estão inseridos, estão relacionados a conseguir um emprego melhor, participar de novos processos formativos, alguns voltados para a formação em cursos técnicos e a busca por uma qualidade de vida melhor para si e seus familiares, mudando assim, sua posição na hierarquia social.

5.4 Avaliando o processo formativo escolar: Tempo Formativo III: Aprender a fazer

No último encontro com os educandos lhes foi dada a oportunidade para avaliar o seu processo formativo, no qual estão inseridos e o questionamento direcionado aos mesmos na sessão dialogada foi: O curso Tempo Formativo III tem contemplado a perspectiva de vida de vocês? Quais sugestões vocês poderiam apresentar para o trabalho já desenvolvido na instituição?

Com relação ao primeiro questionamento os educandos evidenciaram a importância do curso para as suas vidas, afirmando que o mesmo tem contemplado suas perspectivas, ampliando os conhecimentos, atendendo a sua realidade, na condição de educandos trabalhadores, sendo um incentivo para concluir o ensino médio. Conforme foi evidenciado nas

narrativas dos educandos presentes, “O curso é muito bom, ajudou bastante. Agora quero fazer um curso de português para melhorar minha leitura, fazer um curso de informática para arrumar um emprego” (Determinação).

Determinação reforçou na sua fala aspectos já abordados anteriormente, nos outros encontros, como o curso a ajudou na aquisição de novos conhecimentos e a necessidade, a partir deste contexto de formação, de participar de outros processos formativos, reconhecendo assim, suas limitações e a necessidade de superá-las, através de um processo formativo. Ela deixa claro a importância em continuar estudando, apresenta uma concepção de formação como um processo permanente, constante e que deve ocorrer ao longo da vida. Ao relacionar o curso a uma imagem, representou-o através da natureza afirmando: “Gosto da natureza, ela se renova sempre. O mar não tem limite. Eu não quero desisti, eu quero ser assim como o mar, não ter limites, aprender sempre. Se renovar como a natureza” (Determinação).

As narrativas de Determinação demonstram a todo momento a sede em estudar, em crescer. Como representante de turma era a incentivadora dos colegas na realização das atividades, ansiosa para superar suas dificuldades em relação à escrita, um direito que lhe foi negado em outras etapas da sua vida e que busca superar, no seu processo de formação.

Outro aspecto salientado, por um dos educandos, foi em relação ao fato do curso contemplar a realidade deles, de alunos trabalhadores, apresentando uma organização que atende a sua realidade de educandos do noturno e concomitante com o que propõe a proposta oficial do curso quando a mesma afirma sobre a necessidade de uma metodologia “adequada às condições de vida dos jovens e adultos e relacionada ao mundo do trabalho, devendo, portanto, possibilitar a problematização da realidade existencial e favorecer o aprender a conhecer e o fazer fazendo.” (BAHIA, 2009, p. 14). A proposta estabelece a necessidade de uma organização teórico-metodológica que atenda as especificidades dos educandos da EJA.

Outro aspecto relatado por um educando foi sobre a importância do curso no processo de socialização, devido ao fato de possibilitar o contato com outras pessoas da mesma realidade.

O curso atende as nossas necessidades como alunos trabalhadores. Contempla as pessoas que não podem participar do curso regular, devido ao trabalho. Trabalha com a nossa realidade, ajudando no relacionamento pessoal, ajudando a nos relacionarmos com as outras pessoas (Conhecimento).

Mais uma vez a fala de Conhecimento e de Determinação coloca em relevância a importância deste processo formativo para o seu crescimento como estudante trabalhador da EJA, que teve seu percurso interrompido em determinado período da vida e que tem sede de

aprender, de superar suas limitações. Suas narrativas apresentam a todo momento o curso como caminho de possibilidades, de superação.

Outro ponto salientado por Persistência, um dos educandos mais novos do grupo, foi que o curso é um incentivo para concluir o ensino médio e escolher um futuro melhor contemplando, assim, sua perspectiva, já apresentada em encontros, que era terminar o ensino médio para conseguir um futuro melhor, conforme expressa, nos primeiros encontros, ao narrar:

[...] É um projeto que nos dá a chance de crescer, escolher um futuro melhor. Não sei o que seria de mim sem este projeto, porque pelos governantes este ele nem existiria. Fico feliz por está fazendo parte deste grupo, são dois anos aqui. A EJA já me deu esta oportunidade graças a Deus. Estou concluindo este ano, mas estou feliz (Persistência).

Persistência deixa claro a importância do curso para sua vida e denuncia o descrédito dos governantes em relação ao mesmo. Neste encontro tivemos poucos educandos participando, dos quatro que participaram apenas três relataram, a educanda Esperança não quis narrar, mais uma vez apresentou dificuldade para se expressar. Ela apresentou durante todo o desenvolvimento do trabalho atitudes que demonstravam insegurança, evitando expor sua opinião, apresentando uma baixa autoestima. Muito característicos de educandos da EJA que passavam a vida no ocultamento, no silenciamento das suas vozes e quando lhe é dado o poder da fala não se sentem protagonistas a ponto de evidenciar o que pensam, o que querem. É preciso, neste contexto como afirma Freire, na maioria das suas obras, de um processo educativo que os liberte da sua condição de oprimidos, em favor da vida, da libertação pois,

[...] Esse ser humano oprimido constitui as grandes maiorias humilhadas, marginalizadas e excluídas do Brasil, da América Latina e do mundo. É oprimido fundamentalmente porque internalizou dentro de si o opressor que lhe tolhe a voz, a palavra, a ação autônoma e a liberdade [...] (BOFF, 2015, p.9).

A opressão e o ocultamento social fazem parte da vida destes educandos; estar inserido no processo de formação escolar representa uma vitória, diante das adversidades da vida. Quanto ao segundo questionamento: Quais sugestões vocês poderiam apresentar para o trabalho já desenvolvido na instituição, os educandos apresentaram as seguintes sugestões:

- Ter aulas de informática. Afirmaram que tudo na sociedade gira em torno do computador e que seria muito interessante ter aulas de informática no colégio, com mais computadores, com uma sala mais adequada.
- Realizar um projeto para prepará-los para uma entrevista de trabalho, afirmando sobre a dificuldade para se expressarem em um momento como este;

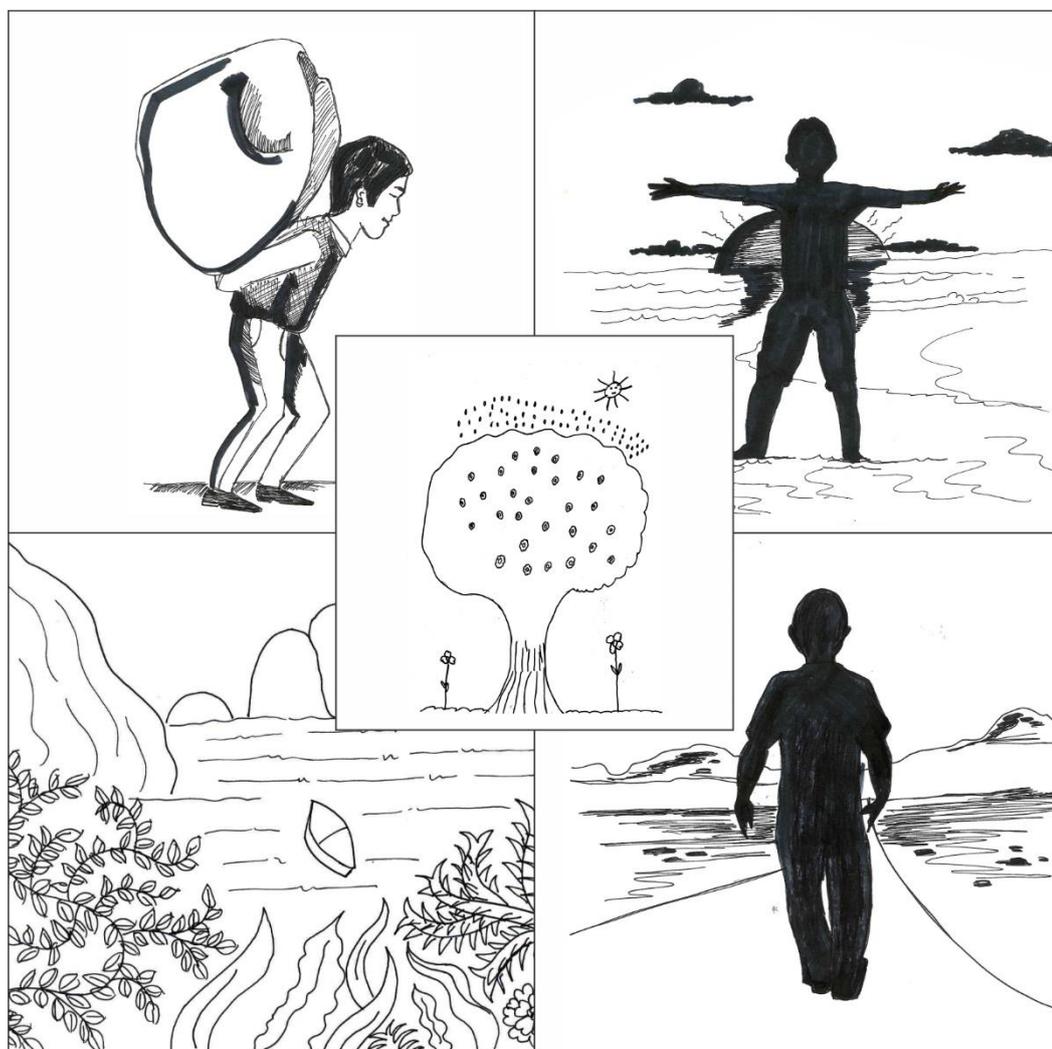
- Ressignificar o trabalho pedagógico do componente curricular Artes. Um dos educandos afirmou que o trabalho desenvolvido no componente curricular Artes, não faz relação com a realidade deles, o mesmo não vê sentido nas aulas.

As sugestões dos educandos revelam suas necessidades de um processo formativo cada vez mais condizente com a sua realidade. Trazem em suas intervenções possibilidades à proposta curricular, evidenciando aspectos que consideram importante para o seu contexto de educandos trabalhadores. Reconhecem que estão imersos na cultural digital, que se encontram na situação de desfilados deste contexto e vêm no seu processo de formação escolar a possibilidade de inserção, apontando a necessidade do uso da TICS no contexto da formação escolar. Inserir as TIC no contexto da EJA, através de um trabalho pedagógico consciente representa uma proposta política de inclusão social, de inserção de jovens e adultos no contexto da cibercultura.

As sugestões dos educandos estão intimamente atreladas ao contexto do mundo do trabalho e, quando propõem a necessidade de um trabalho pedagógico com a oralidade, reportam a entrevistas de emprego, tão solicitadas nas seleções de emprego. Colocam em evidência a necessidade de se desenvolver ações metodológicas voltadas para uma educação para o trabalho. Estes jovens e adultos, em sua maioria, que se encontram em trabalhos informais, imprevisíveis, os quais organizam seu tempo, sua vida de acordo a instabilidade do mesmo, buscam um futuro melhor, se inserindo em um emprego que lhe dê maior estabilidade. Este espaço de formação que é a escola, torna para eles o *locus* para prepará-los. As instituições escolares têm em mãos o grande desafio de propor uma proposta curricular que atenda às necessidades desses jovens e adultos que convivem hoje com a imprevisibilidade do mundo do trabalho e sonha com estabilidade através de um emprego formal, em um país onde cresce a cada dia os trabalhos informais.

Em relação à necessidade de ressignificar o trabalho pedagógico do componente curricular Artes, evidenciado por um educando vale salientar que este é o único componente curricular novo, que foi inserido na proposta atual da EJA, para o estado da Bahia e que, segundo a proposta, deve percorrer todo o curso. Os outros componentes já faziam parte da proposta anterior, do curso de Aceleração. Neste sentido, diante do fato de que os docentes tiveram que fazer um trabalho de conhecimento e busca da ementa do componente, até porque o mesmo é dado em todas as áreas, requer uma atenção especial em nível de formação continuada.

Ao avaliar o processo formativo em que estão inseridos, os educandos apresentam seu olhar sobre o curso, estabelecendo relação com as suas subjetividades e necessidades enquanto educandos trabalhadores. Reconhecem que o mesmo está voltado para sua realidade enquanto aluno trabalhador e sugere novas ações teóricas pedagógicas.



Fonte: Izael Lobo

6 REFLEXÕES FINAIS: NA TESSITURA DE UM NOVO OLHAR

*Renova-te.
 Renasce em ti mesmo.
 Multiplica os teus olhos, para verem mais.
 Multiplica-se os teus braços para semeares tudo.
 Destrói os olhos que tiverem visto.
 Cria outros, para as visões novas [...]
 Cecília Meireles*

Chego às reflexões finais desta dissertação, sem a pretensão de dar por concluída a temática aqui proposta para estudo, pois na construção de um olhar sobre o processo formativo na EJA, a partir da perspectiva dos educandos, foi permitido construir novas indagações, que nos remete ao constante diálogo com a realidade da Educação de Jovens e Adultos, permitindo formular novas possibilidades de estudo.

Neste trabalho de pesquisa buscamos compreender os sentidos atribuídos pelos jovens e adultos ao seu processo de formação escolar, a partir das narrativas autobiográficas dos educandos, permitindo-os através da autorreflexão sobre seu processo formativo, construírem sentidos ao mesmo. Ao promover este reconhecimento de si através das narrativas autobiográficas, os jovens e adultos da EJA foram tecendo suas concepções sobre o processo formativo e como eles se vêm nesta estrada em busca dos seus sonhos, dos seus projetos, após conclusão do ensino médio. Desta forma, a questão central que norteou as buscas e construções neste processo de pesquisa foi: Quais os sentidos atribuídos pelos jovens e adultos ao seu processo de formação escolar?

A potencialidade das narrativas autobiográficas, reveladas nas escritas narrativas e nas sessões dialogadas, trouxeram para os educandos a possibilidade de um auto reconhecimento no processo formativo em que estão inseridos, revelaram uma trajetória de vida, de formação escolar marcada pelo ocultamento, pela negação de direitos. Silenciados em sua trajetória de vida, estes jovens e adultos são vistos a partir do olhar do outro, esquecidos em suas realidades desumanas.

Ao narrar sobre suas trajetórias de formação escolar os jovens e adultos deram visibilidade ao contexto sociocultural em que estão inseridos, chamando-nos a atenção para a realidade por eles vivenciada. As marcas que trazem em suas histórias revelam suas resistências e esperanças por dias melhores. Neste contexto, os sentidos atribuídos ao processo formativo a partir de sua trajetória de formação, revelam que os mesmos estão atrelados aos aspectos socioeconômicos em que estão inseridos e com base em suas trajetórias de privação e ocultamento atribuem sentidos ao processo formativo atrelando-os à superação das negações vivenciadas na sua trajetória de vida. Nesta perspectiva, os sentidos atribuídos ao processo formativo por estes jovens e adultos foram: concluir os estudos, ascender no mundo do trabalho, buscar seus direitos, ampliar os conhecimentos que os possibilite maior participação e reconhecimento social.

Em suas narrativas os educandos evidenciam que o contexto em que estão inseridos, em suas itinerâncias por sobrevivência, as lutas são e foram constantes. Caminhantes de percursos desumanos tiveram que abandonar os estudos para dar conta de sua sobrevivência em subempregos. Sendo assim, a relação que estes jovens e adultos estabelecem hoje com o processo de formação escolar está intimamente relacionada à superação dessas histórias de privação de direitos.

Concluir os estudos, recuperar o tempo fora do contexto de formação escolar, almejando, a partir daí se inserir no mundo do trabalho, é um sentido atribuído por quase todos os jovens e adultos que participaram desta pesquisa, os quais estão inseridos, em sua maioria, em empregos ou subempregos de pouco retorno financeiro e reconhecimento social e buscam, na conclusão dos estudos, a superação desta condição. Colocam a sua condição de não concluinte do ensino médio como causa da sua situação de desempregado ou subempregado. Destituídos em seu direito de poder se inserir no processo de formação escolar no período estabelecido pelos padrões sociais, estes jovens e adultos carregam sobre si a responsabilidade de superar esta limitação, concluindo o ensino médio.

Os mais jovens, na faixa etária de 19 anos, se culpam porque brincaram demais em outros períodos da sua trajetória de formação escolar, ressaltando que este foi o motivo de terem abandonado ou serem reprovados pela escola em determinado momento das suas vidas. Revelam, em suas narrativas, que desconhecem a relação político e ideológica de um sistema de ensino inserido em um contexto capitalista, voltado para atender aos interesses de uma classe em hegemonia. Não culpam, nem desconfiam que estes ambientes de formação escolar pelos quais passaram e foram reprovados durante 4 anos, como foi o caso de Oportunidade, talvez não estivessem preparados para atendê-los. Em suas narrativas não se colocam como vítimas do sistema excludente, mais como culpados por se encontrarem na condição de educandos em “distorção” idade série. Isto demonstra a necessidade de um contexto de formação escolar para estes jovens e adultos da EJA, de reconhecimento de si, como grupo de coletivos populares, da periferia, dos desfiliaados do contexto social.

A partir das suas trajetórias de formação estes educandos, trazem uma relação com o ambiente de formação escolar de superação. Superar sua condição de ainda não integrante do mundo do trabalho, do contexto social, por não possuir a certificação de conclusão do ensino médio. Infelizmente, a maioria destes educandos desconhecem as novas configurações do mundo do trabalho, onde aumenta a cada dia o índice de desemprego, mesmo para aqueles que têm a conclusão do ensino médio ou de curso superior completo.

O sentido atribuído ao curso também está atrelado às possibilidades de ampliar os conhecimentos. Reconhecem que estão inseridos em um contexto social onde possuir conhecimento, determina a posição e o reconhecimento das pessoas na sociedade. Não dominar o código escrito, em uma sociedade letrada, por exemplo, torna-se difícil a participação social, conforme desabafou a educanda Determinação, em suas narrativas, ao relatar as dificuldades de participação devido as suas limitações com o código escrito. Compreender estes educandos como caminhantes de percursos de privação, possibilita entendermos que a relação que estes estabelecem com o saber está intimamente relacionada com a necessidade de superar uma história de negação. Neste sentido, a EJA se apresenta como um caminho de superação de uma vida de carência.

Outro sentido atribuído ao processo formativo é a busca dos direitos. O curso, segundo a narrativa de um educando, ajudar a buscar os seus direitos. Este reconhecimento político do curso, evidencia a necessidade deste processo formativo para educandos que tiveram seus direitos negados, durante sua trajetória de vida.

Em seus projetos de vida estes jovens e adultos trazem a perspectiva de que, após conclusão de Ensino Médio, pretendem se inserir em novos processos formativos, almejam ampliar seus conhecimentos em cursos técnicos, de informática, em enfermagem, eletricitista predial. Trazem em seus planos a possibilidade de novas perspectivas de inserção no mundo do trabalho, que lhe proporcione uma vida melhor para si e sua família.

Analisar as narrativas destes educandos, leva-nos a perceber que seus desejos estão intimamente relacionados com o que as Diretrizes Curriculares propõem como funções para a Educação de Jovens e adultos. Buscam no processo formativo escolar: recuperar os anos em que não lhe foi permitido se inserir no processo de formação; equalizar suas oportunidades de vida no contexto social em que estão inseridos e se qualificar para as mudanças da sociedade contemporânea. A EJA se apresenta para estes jovens e adultos nesta perspectiva.

O lugar que o curso 'Tempo Formativo III' ocupa em suas vidas é da esperança de abrir novos percursos; aguardam um diploma escolar na confiança que o mesmo lhe dará novas possibilidades sociais. A tão desejada conclusão do ensino médio, que os obriga a fazer longos percursos até a unidade escolar, a saírem do trabalho cansados e irem diretamente para a escola, é o que os leva a acreditar em novos dias, em percursos mais humanos.

As perspectivas destes jovens e adultos, após conclusão do ensino médio, apresenta a dimensão de possibilidades que é depositada por estes educandos ao seu processo formativo, à Educação de Jovens e Adultos. Uma dimensão que nos permite questionar até onde as ações políticas, pedagógicas direcionadas a esta modalidade de ensino tem levado, em consideração

à realidade destes educandos e suas pretensões em relação ao seu processo formativo. Compreender quem são realmente estes jovens e adultos, é um compromisso necessário para se desenvolver um trabalho pedagógico que atenda às suas necessidades. Como diz Arroyo (2012), outros sujeitos, exige-se outras pedagogias. Uma pedagogia que os possibilite resgatar sua dignidade humana, que supere a pedagogia hegemônica, de dominação.

Nesta perspectiva, compreender os sentidos atribuídos pelos jovens e adultos da EJA, representa reconhecê-los para além da visão de educandos que almejam um curso fácil para a conclusão do ensino médio, de forma mais rápida, pois em suas narrativas, os educandos se revelam, se emocionam ao evocar as suas dificuldades vivenciadas no dia a dia para estarem inseridos no processo de formação escolar. Seus percursos são de quem reconhece as adversidades da vida e buscam nos estudos uma forma de superar sua posição nesta sociedade excludente. Esses educandos lutam a cada dia pelo direito ao conhecimento, pela permanência no processo de formação escolar.

Ao apresentar estas vozes tão ocultadas, foi permitido compreender uma realidade silenciada nas salas de aula da EJA, o que coloca em evidência um currículo que reconheça a realidade destes jovens e adultos, colocando-os como protagonistas do processo. É preciso dar voz a estes educandos, entendê-los neste processo, reconhecendo-os como caminhantes de percursos desumanos, os quais lutam através do direito a educação, por outros direitos. Uma luta silenciosa, individual, na maioria das vezes.

Os sentidos que estes educandos buscam com a inserção no processo formativo escolar não estão distantes do que propõe os documentos que regulamentam a Educação de Jovens e Adultos. Entretanto, é preciso pensar como as propostas curriculares têm sido pensadas e implementadas nos espaços escolares, até aonde estes caminhantes da EJA, marcados por itinerários de negações têm sido vistos, ouvidos dentro destes espaços formativos. O estabelecido juridicamente em relação a EJA precisa se concretizar a partir da realidade destes coletivos populares que resistem a um contexto de segregação e buscam, através dos estudos, conquistas pessoais e profissionais. Buscam, como afirmaram, saírem da sua condição de *galinhas*, que a sociedade tanto lhes coloca, para assumir sua posição de *águias*, na sociedade.

A implementação do projeto de investigação/ formação ‘Narrativas de si: Construindo sentidos à formação, utilizando estratégias pedagógicas, a partir da interfase do blog’, possibilitou a construção das narrativas dos educandos de forma interativa, colaborativa. Os educandos construíram suas narrativas de forma autônoma, como autores do processo. Em um ambiente virtual foram incentivados a refletir sobre seu processo formativo, através das escritas narrativas, num processo de reconhecimento de si. Visitaram o blog dos colegas, postaram

comentários, ajudaram uns aos outros nas dificuldades encontradas. Os obstáculos, empecilhos vivenciados nesta implementação como: sala de informática inadequada, com poucos computadores funcionando, sala quente, com pouca ventilação, internet lenta, infelizmente representa a realidade da maioria das escolas públicas, fato que dificulta um trabalho voltado para o processo de inclusão digital na EJA, além da falta de formação docente. Neste contexto, implica em afirmar a necessidade de novos direcionamentos do poder público a esta realidade, para que o processo de inclusão digital faça parte da proposta curricular da EJA.

Diante do construído, a partir do estudo, trago como proposta de conclusão do mestrado profissional, uma formação continuada junto aos docentes da EJA (Apêndice G), que os possibilite a analisar o curso Tempo Formativo III, a partir das vozes dos educandos. A proposta será realizada a partir de três eixos temáticos: Eixo I - Os educandos da EJA: Quem são e como se vêm os jovens e adultos da EJA; Eixo II - O processo de formação escolar na EJA: Entre o real e o desejado; Eixo III - A EJA e o mundo do trabalho; Eixo IV - Inclusão digital na EJA (discussão e elaboração de propostas pedagógicas voltadas para a inclusão digital na EJA). Lembrando que estes eixos estão atrelados ao olhar apresentado pelos educandos em suas narrativas, ao analisarem o processo de formação escolar em que estão inseridos: o Curso Tempo Formativo III: Aprender a fazer.

A partir das minhas vivências na Educação de Jovens e Adultos e da pesquisa aqui desenvolvida, compreendo ainda mais a nossa responsabilidade, como educadores, frente a estes educandos, os quais atribuem ao processo formativo um caminho de possibilidades para as suas vidas. Depositam sonhos e esperanças com a conclusão do Ensino Médio. Analiso neste meu caminhar, como pesquisadora, que o que se tem instituído para estes jovens e adultos precisa ser formalizado, atendendo as necessidades desses educandos, ouvindo-os constantemente, pois o processo formativo deve partir deles. As políticas públicas, as propostas curriculares, as ações pedagógicas, administrativas nas unidades escolares necessitam ter como ponto de partida o reconhecimento destes educandos, para que os mesmos saiam da situação de silenciamento.

A autorreflexão que a pesquisa autobiográfica proporciona, também ao pesquisador, me permitiu trilhar novos questionamentos, novas questões de pesquisa, que não foram possíveis contemplar neste contexto, tendo em vista que não era objeto de estudo em questão como:

- Até que ponto as falas dos educandos estão sendo ouvidas no processo formativo, nas políticas públicas, nos programas das Secretarias Estaduais e Municipais?

- Qual a relação entre os sentidos atribuídos por estes educandos ao processo de formação escolar com o que se tem estabelecido socialmente, nas políticas públicas, nos programas das Secretarias Estaduais e Municipais?
- Qual o perfil dos educadores que se encontram na EJA e qual a concepção que estes possuem sobre os seus educandos?
- Até que ponto a proposta da Secretaria de Educação da Bahia: Tempo Formativo, tem sido conhecida e implementada pelos profissionais da Educação de Jovens e Adultos?
- Quais as possibilidades do blog no processo de construção da lecto escrita na EJA?
- Como os temas trabalho e inclusão digital têm sido evidenciados nas propostas curriculares da EJA?

Nesse sentido, o referido estudo não termina nesta dissertação, mas nos convida a ampliar nossas perspectivas em relação à Educação de Jovens e Adultos. Como solicita Cecília Meirelles “Multiplica teus olhos para verem mais”. Ver, ouvir, sentir através de trajetórias de vidas sofridas, o que estes educandos da EJA têm a nos dizer, e dizer para si mesmo, num processo de autoconhecimento. E neste diálogo com a realidade da EJA foi permitido multiplicar o olhar, que me remete a novas necessidades de pesquisa, diante de um contexto carente de construções acadêmicas, que é a Educação de Jovens e Adultos.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. Ars Poética Editora, 1994
- ARROYO, Miguel G. **Currículo, Território em disputa**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- ARROYO, Miguel González. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos na Educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- ARROYO, Miguel. **Outros Sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- ARROYO, Miguel. **Passageiros da Noite: Do trabalho para a EJA**. Itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- BAHIA. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Política de EJA da Rede Estadual. **EJA, Educação de Jovens e Adultos: Aprendizagem ao Longo da Vida**. Salvador. Coordenação de Educação de Jovens e Adultos. Secretaria da Educação 2009.
- BARBIER, René. A escuta sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (Org.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 168-199.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- BENJAMIN, Waltter. O Narrador. In: **Obras escolhidas I: Magia e Técnica, arte e política**. 10 ed. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet, São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos**. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo, 2010.
- BOFF, Leonardo. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 22 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. n. 19 Jan/ Fev/Mar/Abr 2002,
- BRASIL, LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei N 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece diretrizes e bases da Educação Nacional. 5. Ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010.
- BRASIL, **Lei N 3.326, de 05 de junho de 2012**. Aprova o Plano Municipal de Educação de Feira de Santana. 2011–2021.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Promulgada em 5 de outubro de 1988.

BRASÍLIA: SESI/UNESCO. **Declaração de Hamburgo**: Agenda para o futuro. V Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos, 1999.

BRITO, Talamira Taita Rodrigues. **O ciclo de vida profissional dos professores de Biologia da Universidade Federal de Uberlândia**: Trajetória, carreira e trabalho. 2011, 370 f. Tese (doutorado) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2011.

CÂMARA, Sandra Cristinne Xavier; PASSEGGI, Maria da Conceição. **Memorial autobiográfico**: Uma tradição acadêmica no Brasil. *In*: PASSEGGI, Maria da Conceição.

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Petrópolis: Vozes, 1998.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. (A era da informação: Economia, sociedade e cultura). 3 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTORIADIS, Cornelius. **Uma sociedade à deriva**: Entrevistas e debates. SP: Ideias e Letras, 2006.

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

CHENIÉ, Adèle. A narrativa de formação e a formação de formadores. *In*: Nóvoa, Antonio; Finger Mathias (Org). **O método (auto) biográfico e Formação**. Natal, RN: EDUFRN, São Paulo: Paulus, 2010.

DANTAS, Tania Regina. Formação docente em Educação de Jovens e Adultos: Trajetórias, desafios e inovações. *In*: COSTA, Graça dos Santos; RAMIREZ, Nuria Lorenzo e DANTAS, Regina Dantas. Inovação e Educação: Formação docente e Experiências Criativas. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016.

DAYRELL, J. T. A juventude a educação de jovens e adultos: reflexões iniciais, novos sujeitos. *In*: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria A.; GOMES, Nilma L. (orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

Declaração de Hamburgo de Educação de Adultos, 1997. Disponível em: <<http://www.cefetop.edu.br>>. Acesso em: 4 fev. 2018.

Deleuze, Gilles. **O mistério de Ariana**. Passagens. Lisboa, Ed. Veja, 1996.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, v.17, n.51, set-dez. 2012.

DEMO, Pedro. **Pesquisa princípio Científico e Educativo**. 10 ed. Ed. Cortez, 2006.

DIAS, Lia Ribeiro. Inclusão Digital como fator de inclusão social. *In*: BONILLA, Helena Silveira e PRETTO, Nelson De Luca. **Inclusão digital**: polêmica contemporânea. Salvador: Edefba, 2011. v. 2.

DOMINGUES, Isaneide. Grupos Dialogais. PIMENTA. Compreendendo os limites entre pesquisa e formação. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria

Amélia Santoro (Orgs.). **Pesquisa em Educação: Alternativas investigativas com objetos complexos**. 2 ed. São Paulo-SP: Loyola, 2011.

DOMINICÉ, Pierre. A biografia educativa: Instrumento de investigação para a educação de adultos. *In: NÓVOA, Antonio; FINGER, Mathias (Org.). O método (auto) biográfico e a Formação*. Natal, RN: EDUFRN, São Paulo: Paulus, 2010.

DOMINICÉ, Pierre. O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. *In: Nóvoa, Antonio; Finger Mathias (Org). O método (auto) biográfico e Formação*. Natal, RN: EDUFRN, São Paulo: Paulus, 2010.

FARIA, Edite Maria da Silva de. **Trajatória Escolar e de vida de egressos do Programa AJABahia: Herdeiros de um legado de privações e resistências: Laginha. Conceição do Coité – Bahia**. 142f. 2008.

FERREIRA, Maria da Conceição Alves. **Saberes Pedagógicos/ Comunicacionais, Pesquisa/ Formação: Reflexões sobre as experiências formativas das professoras online**. 2012. Tese (Doutorado) apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

FINGER, Mathias. As implicações socioepistemológicas do método biográfico. *In: Nóvoa, Antonio; Finger Mathias (Org). O método (auto) biográfico e Formação*. Natal, RN: EDUFRN, São Paulo: Paulus, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 22 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora1. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v.19, n.1, p.71-87, jan./jun. 2001.

GADOTTI, Moacir. Educação de Jovens e Adultos: Correntes e tendências. *In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio (Orgs.). Educação de Jovens e Adultos: Teoria, prática e proposta*. 12. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro. Guanabara, 1989.

GONZAGA, Amarildo Menezes. A Pesquisa em Educação: Um desenho metodológico centrado na abordagem qualitativa. *In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro (Orgs.). Pesquisa em Educação: Alternativas investigativas com objetos complexos*. 2 ed. São Paulo-SP: Loyola, 2011.

GRANADO, António; BARBOSA, Elisabete. **Weblogs: Diário de Bordo**. Porto: Porto Editora. 2004.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Mai-ago, 2000, nº 14, pp.108-130.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. *In*: NÓVOA, António. (Org). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000.

JOSSO, Marie-Christine. Da formação do sujeito... Ao sujeito da formação. *In*: NÓVOA, Antonio; FINGER, Mathias (Orgs.). **O método (auto) biográfico e a Formação**. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2;004.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo, Editora 34, 2010.

LOBO, Izael, 2017. Gravuras em preto e branco, 20 cm x 10 cm. Produzido especialmente para este trabalho.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa Crítica Etnopesquisa - Formação**. 2. Ed. Brasília: Líber Livro Editora, 2010.

MACHADO, Margarida Maria. Formação de Professores para EJA: Uma perspectiva de mudança. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v.2, jan/dez 2008.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão é o Privilégio de Conviver com as Diferenças. Nova Escola, maio, 2005.

MEIRELES, Mariana Martins. **Entrevista Narrativa e Hermenêutica de si: Fonte de pesquisa (Auto) Biográfica e perspectivas de análise**. *In*: SOUZA, Eliseu Clementino (Org.) **(Auto) Biografias e Documentação Narrativa**. Redes de pesquisa e formação. Salvador: EDUFBA, 2015.

MINAYO, M.C.S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOREIRA, Herivelto e CALEFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da Pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NÓVOA, Antonio. A formação tem que passar por aqui: As histórias de vida no Projeto Prosalus. *In*: Nóvoa, Antonio; Finger Mathias (Org). **O método (auto) biográfico e Formação**. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.

OLIVEIRA, Maria da Conceição Cedro Vilas Boas de (2016). **Currículo e Culturas juvenis: um estudo de caso sobre as representações sociais dos estudantes da educação de jovens e adultos no município de Conceição da Feira-Ba**, 2016. 245f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos, Campus I. Universidade do Estado da Bahia. Salvador, 2016.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**. n.12. Set/Out/Nov/Dez 1999.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. Implica-se... Implicando com professores: Testando produzir sentidos na investigação/formação. *In*: SOUZA, Eliseu Clementino (Org.): **Autobiografias, histórias de vida e formação**. Pesquisa Ensino. Porto Alegre: EDIPUCRS; EDUNEB, 2006.

PAIVA, Jane. **Educação de Jovens e Adultos**: Direito, concepções e sentidos, 2005. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, 2005.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e educação de adultos**. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Formação e pesquisa autobiográfica. *In*: SOUZA, Elizeu Clementino e PASSEGGI, Maria da Conceição (Org.). **Autobiografias, histórias de vida e formação**: pesquisa e ensino. Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006.

PASSEGGI, Maria da C. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. *In*: PASSEGGI, Maria da Conceição; Silva, Vivian Batista da (Org.). **Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

PEDROSO, Ronaldo Revejes. **O significado e o sentido da escola pública para os jovens em conflito com a lei**: uma discussão à luz da teoria da atividade de A. N. Leontiev, 2017. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação na Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara). Araraquara, 2017.

PINEAU, Gastou. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. *In*: NÓVOA, Antonio; FINGER, Mathias (Org.). **O método (auto) biográfico e Formação**. Natal, RN: EDUFERN, São Paulo: Paulus, 2010.

PRETTO, Nelson de Luca; ASSIS, Alessandra. Cultura digital e Educação. *In*: PRETTO, NL., and SILVEIRA, SA., (Orgs). **Além das redes de colaboração**: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder. [online]. Salvador: EDUFBA, 2008. 232 p. ISBN 978-85-232-0524-9. Available from SciELO Books. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 20 mar 2018.

RAMAL, A. C. **Educação na cibercultura**: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RICOUEUR, Paul. **Percursos do Reconhecimento**. São Paulo. Edições Loyola, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente**. Contra o desperdício da experiência. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Para um novo senso comum**: A ciência, o direito e a política na transição paradigmática. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, Jocenildes Zacarias. **Aprendizagem da lectoescrita das crianças no primeiro ano do ensino fundamental no Moodle**. 2014. 211 f.: il. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2014.

SANTOS, Milton. As cidadanias mutiladas. *In*: Lener, Júlio. **O preconceito**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1996/ 1997.

SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma. A cidadania ativa e sua relação com a educação em direitos humanos. **RBP**AE. v.27, n.1, p. 13-24, jan./abr. 2011

SILVA, Marco. Reinventar a sala de aula na cibercultura. **Revista Pátio**. Ano VII, n26, Maio/Jul, 2003.

SILVA, Wilian Gonçalves. **Sentidos que os estudantes Pataxós da EJA conferem aos conhecimentos matemáticos para as suas vidas**, 2016, 105 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, 2016.

SILVEIRA, S. A. Para além da inclusão digital: Poder comunicacional e novas assimetrias. *In*: BONILLA, MHS; PRETTO, NDL (Orgs). **Inclusão digital**: polêmica contemporânea [online]. Salvador: EDUFBA, 2011, pp. 49-59. ISBN 978-85-232-1206-3. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 20 jan 2018.

SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Orgs.). **Tempos, narrativas e ficções**: A invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS: EDUNEB. 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Educação**. Santa Maria | v. 39 | n. 1 | p. 39-50 | jan./abr. 2014.

TANURE, Ana Célia Dantas. **Tecendo saberes e fazeres no currículo da educação de jovens e adultos**: estudo sobre representações sociais de profissionais da educação de uma escola polo da cidade de Feira de Santana - Bahia. 2016. 207f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos Campus I. Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2016.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Docência como atividade profissional. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; D`ÁVILA, Cristina Maria (Orgs.). **Profissão docente**: Novos sentidos, novas perspectivas. Campinas, SP: Papirus, 2008.

VICENTINI, Paula Perin; SOUZA, Eliseu Clementino (Orgs.). **Pesquisa (Auto)Biográfica**: Narrativas de si e formação. Curitiba, PR: CRV, 2013.

APÊNDICE A – FICHA DE INSCRIÇÃO para o projeto ‘Narrativas de si: construindo sentidos à formação’



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,

MESTRADO PROFISSIONAL – MPEJA

FICHA DE INSCRIÇÃO



PROJETO: NARRATIVAS DE SI: CONSTRUINDO SENTIDOS À FORMAÇÃO

Discente: _____

Endereço residencial: _____

Data de nascimento: _____

Telefone _____

E-mail: _____

Local de Trabalho: _____

Endereço: _____

Colégio: _____

Curso: _____ **Série/Ano:** _____

Foi aluno desistente ou reprovado em algum período do processo de escolarização?

Faz uso do computador? () Sim () Não

Já fez algum curso de informática? _____

Conhece algum Blog? () Sim () Não

APÊNDICE B – PROJETO Narrativas de si: Construindo sentidos à formação



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,

MESTRADO PROFISSIONAL – MPEJA

PROJETO DE INVESTIGAÇÃO/FORMAÇÃO



LUCIMEIRE LOBO DE OLIVEIRA ALMEIDA

Narrativas de si: Construindo sentidos à formação

SALVADOR

2017



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,
MESTRADO PROFISSIONAL - MPEJA

LUCIMEIRE LOBO DE OLIVEIRA ALMEIDA

Narrativas de si: Construindo sentidos à formação

Projeto de Investigação/ Formação apresentado à comissão de seleção do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos-MPEJA, para a Área 3 de Concentração: - Gestão Educacional e Tecnologias da Informação e da Comunicação, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, como requisito para obtenção do grau de mestre em EJA.

Orientador: Profa. Dra. Maria da Conceição Alves Ferreira

SALVADOR

2017

1.Introdução

A educação de jovens e adultos, historicamente marcada por políticas aligeiradas e compensatórias, legalmente recebeu uma nova configuração a partir da LDBE 9394/96 e os Referências Curriculares de Educação de Jovens e Adultos. Reconhecidos como sujeitos de direito a uma educação igualitária, os jovens e adultos passaram a se inserir no cenário educacional, no plano formal, dentro de um novo paradigma.

Neste cenário, torna se necessário repensar a educação dos jovens e adultos tendo em vista os sujeitos do processo. Sujeitos estes que carregam uma história de escolarização descontínua, vistos muitas vezes, como indivíduos desinteressados que retornam à escola em busca de uma certificação rápida e aligeirada para se inserirem no mercado de trabalho

Devido ao alto índice de evasão e frequência oscilante é preciso compreender o processo de formação a partir dos sujeitos inseridos. Partindo desta realidade, o presente projeto Narrativas de si: Um olhar sobre o processo de formação, visa através das narrativas autobiográficas dos discentes, desvelar os sentidos da formação para estes jovens e adultos, possibilitando nos analisar o processo de escolarização a partir dos aprendentes.

A interface do *blog*, enquanto espaço de comunicação e diálogo foi escolhido como dispositivo de coleta de informação por seu caráter informal, pessoal e espontâneo que possibilitou aos jovens e adultos resgatar na memória, experiências vivenciadas, num processo de investigação/reflexão sobre seu processo de formação, dando sentido ao mesmo, a partir das suas narrativas autobiográficas.

As narrativas dos sujeitos sobre seu processo formativo representam resgatar na memória dos discentes, na maioria das vezes, um caminhar de lutas e desafios para se inserir num ambiente escolar frente às dificuldades do dia a dia, representa resgatar sonhos adormecidos, perspectivas de vida. Como afirma Souza (2006, p.135), a escrita narrativa como prática de investigação “[...] permite aos sujeitos em formação compreender o processo de conhecimento e de aprendizagem que estão implicados nas suas experiências ao longo da vida.” É pensando nesta realidade que o referido projeto busca, a partir das narrativas dos discentes, analisar os sentidos dados pelos mesmos ao seu processo formativo.

2. Referencial Teórico

O desafio de narrar sobre si possibilita ao indivíduo mergulhar nas suas singularidades, dando significado a suas ações, produzindo conhecimento sobre si mesmo. As narrativas autobiográficas remetem a um processo reflexivo frente a escrita, adentrando sobre os significados construídos, vivenciados, pois, “... nesse narrar-se e narrarmos se dão processos de entender-se, de formar-se, de pensar. De passar de lugar” (ARROYO 2013, p. 282).

Essa dimensão formativa das narrativas possibilita aos sujeitos do processo construir suas representações, significados sobre suas experiências, dando sentido ao vivido. Como afirma Souza (2006, p. 136), “a escrita da narrativa potencializa no sujeito o contato com sua singularidade e o mergulho na interioridade do conhecimento de si, ao configurar-se como atividade formadora porque remete o sujeito para uma posição de aprendiz”.

As narrativas autobiográficas apresentam uma relevância formativa, reflexiva ao possibilitar aos sujeitos pensar sobre suas experiências formadoras, sobre os saberes construídos em suas trajetórias de vida, em diferentes espaços, tempos e situações. Os períodos de construção são marcados pelos “momentos–charneiras” (JOSSO, 1997), momentos considerados pelos sujeitos do processo como propulsores de mudança, de novas orientações, promovedores de processos formativos. Neste percurso de formação o sujeito entra em dilema entre duas lógicas: a da individualidade e do coletivo, o que pensa e espera de si e o que esperam dele para ser reconhecido. Neste contexto, as suas singularidades são mobilizadas e as experiências vivenciadas, construídas são narradas a partir de um tempo e espaço próprio.

A abordagem autobiográfica coloca o sujeito na centralidade da pesquisa, rompendo com o silenciamento dos mesmos, existindo assim, uma sensibilidade para perceber e escutá-los como ator do seu processo. Este é o objetivo do projeto: Narrativas de si: Construindo sentidos à formação, analisar os sentidos atribuídos pelos jovens e adultos ao seu processo formativo compreendendo que “[...] não é o acontecimento em si que interessa, mas sim a importância que o sujeito lhe atribui na regulação do seu percurso de vida (DOMINICÉ, 2010, p. 92).

O processo de formação escolar é aqui entendido na perspectiva do aprendiz, compreendendo o percurso formativo a partir das aprendizagens experienciadas pelo sujeito, buscando a partir das narrativas de seu percurso formativo compreender, interpretar suas experiências de aprendizagens. A formação nesta perspectiva ultrapassa a visão instrutiva, baseada na racionalidade técnica e ganha sentido a partir do sujeito do processo, das subjetividades dos mesmos, em conformidade com Josso (1997, p. 71), ao refletir que:

“formamo-nos quando integramos na nossa consciência, e nas nossas atividades, aprendizagens, descobertas e significados efetuados de maneira fortuita ou organizada, em qualquer espaço social, na intimidade com nós próprios ou com a natureza”.

O *weblog* ou *blog* será utilizado como interface pedagógica na construção de sentidos ao processo formativo, a partir das narrativas autobiográficas dos sujeitos. Segundo Granado e Barbosa (2004, p.12). “O *weblog* é uma página de *internet*, atualizada com muita regularidade, organizada cronologicamente”. Foram criados em 1997, pelo inglês Jorn Barger e utilizado como diário de bordo por navegadores e aviadores. Atualmente seus adeptos tem utilizado o blog para várias funções. Segundo Pinto (2004, p. 12).

Os *weblogs* congregam as principais características da Internet. São utilizados para comunicar, como o correio eletrônico; permite discutir e analisar assuntos, á semelhança dos fóruns de discussão; possibilitam o contato entre pessoas distantes que partilham ideias e objetivos comuns, como os *chats*; e são facilmente acedidos através da *World Wide Web* [...].

A partir do ambiente *online* os discentes foram convocados a pensarem e registrarem seu processo formativo compreendendo este espaço online não só como dispositivo de coleta de informação, mas como espaço de formação e de inclusão social.

O *blog*, como espaço de formação, foi o ambiente virtual, o qual possibilitou os educandos, através dos seus relatos escritos, pensarem sobre seu processo formativo e num movimento de autoanálise construir sentidos sobre suas ações, ao refletirem sobre o seu presente a partir das situações vivenciadas, experimentadas no passado e projetar-se para o futuro. Como afirma Meireles (2015, p. 292).

[...] as narrativas (auto) biográficas, ao produzirem uma hermenêutica de si, permitem aos sujeitos não apenas o exercício de narrar eventos biográficos, mas também significar (para si) aquilo que foi narrado, em um movimento de interpretação, teorização e significação da experiência ao mesmo seu processo formativo.

A linguagem proporcionada pelo *blog* possibilita novas relações entre os indivíduos, uma relação comunicacional, dialógica, onde o aprendiz é estimulado a desenvolver sua autonomia, interagindo, compartilhando informações, conhecimento. Diante destas possibilidades o *blog* foi utilizado como dispositivo de coleta de informação do estudo em questão.

3. Objetivos

3.1 Geral:

- Possibilitar aos jovens e adultos, através de estratégias pedagógicas mediadas pela interface do *blog*, narrarem suas experiências escolares construindo sentidos ao processo de formação.

3.2 Específicos

- Utilizar as narrativas autobiográficas para investigarem/ refletirem sobre seu processo formativo, construindo sentidos sobre o mesmo;
- Construir, a partir da interface do *blog*, sua trajetória de escolarização, compreendendo o lugar que ocupa o Terceiro Tempo Formativo em suas vidas, hoje.
- Familiarizar se com o *blog*, construindo, a partir da interface do mesmo, narrativas sobre seu processo de formação.

4. Metodologia

As atividades foram desenvolvidas de forma dialógica a partir da interface do *blog*, Neste espaço os discentes foram incentivados a resgatarem na sua memória caminhos percorridos no seu processo de formação, adentrando num processo de construção de sentidos sobre trajetórias vividas.

Sendo assim e tendo em vista a construção das narrativas autobiográfica pelos discentes, possibilitando aos mesmos revisitarem sua memória, construindo sentidos à formação escolar, foram desenvolvidas as seguintes atividades para cada encontro:

- a. ENCONTRO I** – As narrativas autobiográficas a partir do *blog*

Carga horária: 4 horas

Objetivos:

- Compreender os objetivos do projeto de investigação/ formação: Narrativas de si construindo sentidos à formação;
- Sensibilizar-se para participar do projeto, reconhecendo a importância do mesmo como dispositivo de coleta de informação da pesquisa;
- Estabelecer um contrato, como colaborador da pesquisa, firmando compromisso com o desenvolvimento da mesma;
- Construir sua página no *blog*.

Atividades a serem desenvolvidas:

- Acolhida: Dinâmica: Amigo online
- Reflexões sobre a dinâmica a partir da poesia de Cecília Meirelles: Retrato
- Apresentação, em *slides*, do Projeto de Investigação/formação;
- Sensibilizar a participação dos discentes nas atividades do projeto;
- Estabelecer um contrato com os colaboradores da pesquisa apresentando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.
- Criar, individualmente, com cada participante uma página no *blog*.

b. ENCONTRO II - “Eu, caçador de mim”**Carga horária: 4 horas****Objetivos:**

- Sensibilizar-se para a construção de um texto autobiográfico;
- Rememorar sua trajetória de escolarização, construindo um texto narrativo, a partir das lembranças, dos momentos significativos vividos, experienciados;
- Utilizar as ferramentas do *blog* para produzir suas narrativas autobiográficas

Atividades a serem desenvolvidas:

- Acolhida: Música “Eu, caçador de mim” (Milton Nascimento)
- Reflexões a partir da letra da música;
- Leitura do texto: Eu, Severino. A partir da leitura, apresentar as características de um texto autobiográfico;
- Realizar a escrita do primeiro eixo, no *blog*: **Minha trajetória de escolarização**

c. ENCONTRO III – Construindo Sentidos**Carga horária: 4 horas**

Objetivos:

- Refletir oralmente sobre a importância do processo formativo para as suas vidas;
- Produzir um texto narrativo sobre os sentidos atribuídos ao seu processo de formação: O curso Tempo Formativo III.

Atividades a serem desenvolvidas:

- Realização da dinâmica: Colcha de Retalhos;
- Reflexões orais sobre o segundo eixo - **O curso Tempo Formativo III. Aprender a fazer: O que representa para mim**
- Produção no *blog* de um texto narrativo sobre o segundo eixo: **O curso Tempo Formativo III: O que representa para mim**, evocando em suas escritas os sentidos atribuídos a esse processo formativo em suas vidas.
- Socialização das produções escritas no *blog*.

d. ENCONTRO IV - (Re) Construindo Perspectivas, sonhos...**Carga horária: 4 horas****Objetivos:**

- Projetar suas perspectivas, desejos para o futuro, a partir do movimento de voltar ao passado e refletir sobre seu presente nos eixos temáticos anteriores;
- Construir suas narrativas autobiográficas no *blog*, a partir do Eixo Temático **Meus projetos de vida: Desejos, perspectivas a partir do processo formativo.**

Atividades a serem realizadas

- Realização da Dinâmica: A caixa dos sonhos.
- Reflexões a partir da dinâmica sobre os desejos, perspectivas de vida;
- Leitura do texto: A águia e a galinha. (Leonardo Boff);
- Construção de narrativas a partir do Eixo Temático: **Meus projetos de vida: Desejos, perspectivas a partir do processo formativo.**

e. ENCONTRO V - (Re) Construindo Perspectivas, sonhos... (II Momento)**Carga horária: 4 horas**

Objetivos:

- Avaliar o processo formativo em que estão inseridos, a partir dos seus projetos de vida;
- Utilizar o blog para postar novas informações
- Socializar o amigo online (realizado no primeiro encontro).

Atividades a serem realizadas

- Realização da Dinâmica: Encha sua bola
- Exposição do vídeo dos melhores momentos dos encontros já realizados.
- Sessão dialogada sobre o questionamento: A partir dos meus projetos de vida como avalio o curso Tempo Formativo III, quais sugestões apresento a este processo formativo III:
- Socialização;
- Postagens das construções no blog

f. ENCONTRO V I -**Carga horária: 4 horas****Objetivos:**

- Ampliar as produções de informações sobre o objeto de estudo da pesquisa,
- Realizar comentários sobre as narrativas dos colegas e concluir algumas atividades que ficaram pendentes.
- Utilizar o blog para postar novas informações sobre o objeto de estudo
- Avaliar o projeto

Atividades a serem realizadas

- Dinâmica: Representando os sentidos atribuídos ao curso através de imagens
- Socialização das imagens
- Postagens no blog: Revendo as narrativas dos encontros anteriores
- Socialização do Amigo Online

4.1.Sistematização dos encontros

Tabela 01 – Sistematização dos encontros

| <i>DATA</i> | <i>ENCONTRO</i> | <i>ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS</i> |
|-------------|---|--|
| | I Encontro AS NARRATIVAS (AUTO) BIOGRÁFICAS A PARTIR DO BLOG | <ul style="list-style-type: none"> • Realização da dinâmica: Amigo online; • Apresentar a proposta do projeto de intervenção. Objetivos, metodologia a ser utilizada; • Apresentar o <i>blog</i>, enfocando a utilidade do mesmo na pesquisa (auto) biográfica para o referido projeto; • Construção, por cada discente, da sua página no <i>blog</i>. |
| | II Encontro “EU, CAÇADOR DE MIM” | <ul style="list-style-type: none"> • Acolhida: Como me vejo • Reflexões sobre a letra da música: Eu, caçador de mim; • Texto: Texto autobiográfico: Eu, Severino; • Rememorar sua trajetória de escolarização, construindo um texto narrativo, a partir das lembranças, dos momentos significativos vividos, experienciados. As narrativas serão construídas tendo como Eixo Temático: Minha trajetória de escolarização. • Cada discentes irá postar suas construções no <i>blog</i>. |
| | III Encontro CONSTRUINDO SENTIDOS | <ul style="list-style-type: none"> • Acolhida: Dinâmica: Colcha de retalhos; • A partir da dinâmica construir as narrativas Eixo Temático: O Curso Tempo Formativo III: O que representa para mim • Socialização; • Cada discente irá postar suas construções no <i>blog</i>. |
| | IV Encontro (RE) CONSTRUINDO PERSPECTIVAS, SONHOS... | <ul style="list-style-type: none"> • Dinâmica: A caixa dos sonhos. • Reflexões a partir da dinâmica sobre os desejos perspectivas de vida; • Leitura do texto: A águia e a galinha. (Leonardo Boff), exposto na página do <i>blog</i>. • Construção de narrativas a partir do Eixo Temático: Meus projetos de vida: Desejos, perspectivas a partir do processo formativo • Postar as construções no <i>blog</i>. |
| | V Encontro (RE) CONSTRUINDO PERSPECTIVAS, SONHOS. (II Momento) | <ul style="list-style-type: none"> • Acolhida: Dinâmica: Encha a sua bola • Exposição do vídeo dos melhores momentos dos encontros já realizados. • Sessão dialogada sobre o questionamento: Como avalio o curso Tempo Formativo III, quais sugestões apresento ao Curso Tempo Formativo III: • Socialização; • Cada discente irá postar suas construções no <i>blog</i>. |
| | VI Encontro REVENDO OS ENCONTROS | <ul style="list-style-type: none"> • Dinâmica: Representando os sentidos atribuídos ao curso através de imagens. • Socialização das imagens • Revendo as escritas no <i>blog</i> • Avaliando o encontro |

5. Avaliação

Os discentes foram acompanhados durante todo o processo de implementação das atividades, tendo em vista alcançar os objetivos propostos, produzindo informações para a pesquisa: 'Educação de Jovens e Adultos: Sentidos da formação na EJA a partir da interface do *blog*'.

Para tanto foram utilizados os seguintes procedimentos para acompanhar o andamento das atividades, tendo em vista alcançar os objetivos desejados:

- I. Observar a participação, implicação dos discentes no processo de resgate da memória, na construção de sentidos à formação;
- II. Realizar oralmente e por escrito a avaliação de cada encontro.

6 - Referências Bibliográficas:

ARROYO, Miguel G. **Currículo, Território em disputa**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ASSMANN, Hugo. **A metamorfose do aprender na sociedade da informação**. In: Ci. Inf., Brasília, v. 29, n. 2, p. 7-15, maio/ago. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v29n2/a02v29n2.pdf>>. Acesso em: 08 maio 2015.

BARBOSA, Elisabete e GRANADO, António. **Weblogs: Diário de Bordo**. Editora Porto. Portugal, 2004.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação. Mai-ago, 2000b, nº 14, pp.108-130.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. Da formação do sujeito... Ao sujeito da formação. In: NÓVOA, Antonio e FINGER, Mathias. **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. 1. ed. 8 reimpressão. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

SILVA, Marco. Reinventar a sala de aula na cibercultura. **Revista Pátio**, Ano VII, n26, Maio/Jul, 2003.

SOUZA, Elizeu Clementino; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **Tempos, narrativas e ficções: A invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS:EDUNEB, 2006.

APÊNDICE C - FOLDER DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO / FORMAÇÃO



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,
MESTRADO PROFISSIONAL - MPEJA

FOLDER DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO / FORMAÇÃO

| | | |
|--|---|--|
| <p style="text-align: center;">ORGANIZAÇÃO</p>   <p style="text-align: center;">ORIENTADORA Maria da Conceição Ferreira Alves</p> <p style="text-align: center;">MESTRANDA Lucimeire Lobo de Oliveira Almeida</p> | <p style="text-align: center;">“...Eu caçador de mim Preso a canções Entregue a paixões Que nunca tiveram fim Vou me encontrar longe do meu lugar Eu, caçador de mim...”</p> <p style="text-align: center;">(Milton Nascimento)</p> | <p style="text-align: center;">PROJETO DE INVESTIGAÇÃO/FORMAÇÃO Narrativas de si: Construindo Sentidos à Formação</p>  <p style="text-align: center;">Colégio Estadual Agostinho Fróes da Mota</p> |
|--|---|--|

| | | |
|--|---|--|
| <p style="text-align: center;">APRESENTAÇÃO</p> <p>O desafio de narrar sobre si possibilita ao indivíduo mergulhar nas suas singularidades, dando significado as suas ações, produzindo conhecimento sobre si mesmo. As narrativas autobiográficas remetem a um processo reflexivo frente a escrita, adentrando sobre os significados construídos, vivenciados no processo formativo.</p> <p>Essa dimensão formativa das narrativas possibilita aos sujeitos do processo construir suas representações sobre suas experiências dando sentido ao vivido, num processo de investigação e reflexão. Significa romper com o silêncio dos sujeitos em formação e colocá-los como atores do processo, percebendo-se, ressignificando suas experiências formativas.</p> <p>Nesta perspectiva o projeto Narrativas de si: Construindo sentidos à Formação, ao romper com o silêncio dos educandos possibilita aos mesmos, através de estratégias pedagógicas mediadas pela interface do blog, narrarem suas experiências escolares construindo sentidos ao processo de formação.</p> | <p style="text-align: center;">OBJETIVO GERAL</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Possibilitar aos jovens e adultos, através de estratégias pedagógicas mediadas pela interface do blog, narrarem suas experiências escolares construindo sentidos ao processo de formação. <p style="text-align: center;">OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Utilizar as narrativas autobiográficas como possibilidade para investigarem/refletirem sobre seu processo formativo, construindo sentidos ao mesmo. ➤ Construir, a partir da interface do blog, sua trajetória de escolarização, compreendendo o lugar que ocupa o Terceiro Tempo Formativo em suas vidas, hoje. ➤ Familiarizar-se com o blog, construindo, a partir da interface do mesmo narrativas sobre seu processo de formação. <p style="text-align: center;">PÚBLICO - ALVO Discentes da Educação de Jovens e Adultos- Terceiro Tempo Formativo</p> | <p style="text-align: center;">PROGRAMAÇÃO</p> <p style="text-align: center;">Encontro I</p> <p>Acolhida: Apresentar a proposta do projeto de intervenção Construção por cada aluna da sua página no Blog</p> <p style="text-align: center;">Encontro II</p> <p>Acolhida: Texto: Texto autobiográfico: Eu, Severino; REMEXENDO A MEMÓRIA: Tema: Minha trajetória de formação.</p> <p style="text-align: center;">Encontro III</p> <p>Acolhida: A partir da dinâmica construir as narrativas a partir do Eixo Temático: O curso Tempo Formativo III: O que representa para mim Socialização das construções no Blog</p> <p style="text-align: center;">Encontro IV</p> <p>Acolhida: Construção de narrativas a partir do Eixo Temático: Meus projetos de vida: Desejos, perspectivas a partir do processo formativo Postar as construções no Blog</p> |
|--|---|--|

APÊNDICE D – AVALIAÇÃO DOS ENCONTROS



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,
MESTRADO PROFISSIONAL – MPEJA



Avaliando o Encontro _____

Avaliando o Encontro

Apresente suas impressões sobre o encontro:

A) O que mais gostei _____

B) O que mudaria? Por quê? - _____

C) Apresento como sugestão: _____

D) Como me senti neste encontro: _____



APÊNDICE F – QUADRO ANALÍTICO



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,
MESTRADO PROFISSIONAL - MPEJA

Quadro Analítico

| Eixo Temático | Fato Biográfico | Unidades de sentidos | Fundamentação Teórica | Síntese Interpretativa |
|---------------------------------------|------------------------|-----------------------------|------------------------------|-------------------------------|
| Trajetória de formação | | | | |
| Sentidos a formação | | | | |
| Desejos, perspectivas e Sonhos | | | | |

Elaboração pela Pesquisadora – Adaptação do mapa analítico-compreensivo de Meireles (2015),

APÊNDICE G – PROPOSTA DE INTERVENÇÃO



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,
MESTRADO PROFISSIONAL-MPEJA



LUCIMEIRE LOBO DE OLIVEIRA ALMEIDA

REVISITANDO O FAZER PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONSTRUÇÕES A PARTIR DA PERSPECTIVA DOS EDUCANDOS

SALVADOR/BAHIA

2018

LUCIMEIRE LOBO DE OLIVEIRA ALMEIDA

REVISITANDO O FAZER PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONSTRUÇÕES A PARTIR DA PERSPECTIVA DOS EDUCANDOS

Proposta de Intervenção apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos-MPEJA da Universidade do Estado da Bahia/UNEB, Campus I, na Área de Concentração 3 - Gestão Educacional e Tecnologias, como requisito parcial para a obtenção ao título de Mestre em Educação de Jovens e Adultos.

Orientador: Prof^a Dr^a. Maria da Conceição Alves Ferreira

SALVADOR /BAHIA

2018

SUMÁRIO

| | | |
|---|----------------------------|---|
| 1 | INTRODUÇÃO----- | 3 |
| 2 | OBJETIVOS----- | 4 |
| 3 | PÚBLICO-ALVO----- | 6 |
| 4 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA----- | 6 |
| 5 | METODOLOGIA----- | 7 |
| 6 | AVALIAÇÃO ----- | 7 |
| 7 | REFERÊNCIAS ----- | 8 |

1 INTRODUÇÃO

As inquietações que inspiram a elaboração e implementação desta proposta de formação continuada, frente aos docentes da Educação de Jovens e adultos, nascem das informações produzidas com a implementação do projeto de investigação/formação ‘Narrativas de si: Construindo sentidos à formação, realizado com jovens e adultos da EJA’, com o objetivo de possibilitar a eles, através de estratégias pedagógicas mediadas pela interface do *blog*, narrarem suas experiências escolares construindo sentidos ao processo de formação escolar.

Durante o projeto de investigação/formação, os educandos revelaram seu olhar sobre o processo formativo no qual estão inseridos, neste caso, o curso Tempo Formativo III: Aprender a fazer. Neste processo reflexivo registraram, tanto oralmente como por escrito, o sentido que o curso tem para suas vidas e perspectivas futuras, após conclusão do ensino médio. Ao analisar o processo formativo, a partir das vozes dos educandos, foi permitido compreender a necessidade de uma formação continuada junto aos docentes, voltadas para discussão e análise sobre a implementação da proposta curricular do Estado da Bahia para a Educação de Jovens e Adultos, tendo em vista um fazer pedagógico que atenda às necessidades destes jovens e adultos que retornam à escola, cheios de sonhos e esperanças.

A presente proposta intitulada: Revisitando o fazer pedagógico na EJA: Construções, reelaborações a partir do olhar dos educandos tem como objetivo possibilitar aos docentes revistar sua prática pedagógica, tendo como ponto inicial as informações produzidas no projeto de investigação/ formação: Narrativas de si: Construindo sentidos à formação. A proposta será implementada em um Colégio da Rede Pública Estadual no Município de Feira de Santana, unidade escolar que atualmente atende a educandos que se encontram no 2º e no 3º Tempos Formativos da EJA e aos que preferem realizar os exames de certificação através da Comissão Permanente de Avaliação (CPA). Vale ressaltar que foi nesta unidade escolar que foi implementada, com os educandos, o projeto de investigação/ formação: Narrativas de si: Construindo sentidos à formação.

Ao analisar o perfil dos docentes da referida unidade escolar foi evidenciado que a maioria dos professores não têm se inserido em processos de formação continuada, voltada para o público específico da EJA. Diante deste contexto é visível a necessidade de implementação de propostas de formação continuada que coloquem em destaque a formação do educador da EJA, concebendo o processo formativo como um diálogo constante entre o fazer pedagógico e a teorização sobre ele, num movimento onde teoria e prática se refazem, instrumentalizando os docentes para atuarem como “intelectuais transformadores” (GIROUX, 1997) nesta

modalidade de ensino, ao apresentar uma prática pedagógica específica para a educação de jovens e adultos. Como diz Nóvoa (1991, *apud* Kullo, 2000) "não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem reforma pedagógica, sem uma adequada formação de professores" (p. 12).

A referida proposta de formação será discutida, reelaborada, e validada juntos aos docentes e gestores, para que a ela atenda às necessidades formativas dos profissionais inseridos na unidade escolar e contemple o olhar dos educandos ao avaliarem o processo de formação escolar, evidenciado no projeto de investigação/formação.

2 OBJETIVOS

➤ GERAL:

Possibilitar aos docentes revistar sua prática pedagógica, tendo como ponto inicial as informações produzidas no projeto de investigação/ formação 'Narrativas de si: Construindo sentidos à formação'.

➤ ESPECIFICOS:

- Analisar o perfil dos educandos do curso Tempo Formativo, quais os sentidos atribuídos pelos mesmos ao seu processo formativo e perspectivas após conclusão do Ensino Médio;
- Analisar até que ponto a proposta da Secretaria de Educação da Bahia: Tempo Formativo tem sido implementada na unidade escolar, observando o nível de aproximação entre o real e o desejado;
- Discutir sobre o tema: EJA e o mundo do trabalho
- Elaborar propostas pedagógicas voltadas para a inclusão digital na EJA.

3 PÚBLICO-ALVO: Docentes e gestores da Unidade Escolar

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Educação de Jovens e Adultos na Bahia tem sofrido ao longo dos anos pela falta de políticas públicas educacionais que consolidem numa educação que realmente atenda as especificidades da EJA. Falta um olhar sobre os sujeitos que na sua trajetória de vida foram excluídos do sistema educacional ou nele ingressou já na fase adulta, adolescentes, jovens e adultos das classes populares, estigmatizados, que carecem cada vez mais de uma educação que contemple seus traços, sua história, suas especificidades. Como afirma Arroyo (2007): “A EJA tem que ser uma modalidade de educação para sujeitos concretos, em contextos concretos, com histórias concretas, com configurações concretas [...]” (p.7). Uma educação voltada para os educandos que trazem em suas histórias de formação escolar as frustrações, devido aos percursos descontínuos.

Infelizmente, as peculiaridades dos educandos da EJA não têm sido refletidas nas práticas pedagógicas atuais, nossa cultura escolar apresenta uma organização elitista, excludente, destinada unicamente aos alunos que tiveram um percurso escolar regular. Flexa e Mello (1992), diante desta realidade, propõe para a educação de jovens e adultos uma aprendizagem dialógica, valorizando a interação entre os participantes do processo, reconhecendo as suas falas, seus desejos como superação de uma educação compensatória de jovens e adultos.

Ainda que a Educação de Jovens e Adultos venha se reconfigurando, sobretudo, a partir da Lei das Diretrizes da Educação Básica Nacional (LDBEN)Nº 9394/96 que inclui a EJA como modalidade da Educação Básica; e das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos ao reconhecer as especificidades desses educandos, é preciso repensar as práticas pedagógicas voltadas para os jovens e adultos que devem ser considerados nas suas particularidades, enquanto grupo específico, e lembrados pela sua diversidade nos projetos pedagógicos.

Vislumbrar uma prática pedagógica emancipatória para EJA, pressupõe que o perfil destes educandos seja reconhecido e suas necessidades e problemas deixem de ser silenciados no processo ensino aprendizagem. Como afirma FREIRE (1996):

[...] pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela saberes socialmente construídos na prática comunitária... discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos [...] (p. 30).

Infelizmente, mesmo com os avanços na EJA em relação aos aspectos legais, ainda temos resultados incipientes quando o foco são os princípios teóricos-metodológicos que embasam a prática pedagógica da maioria dos educadores que trabalham na EJA. A mesma continua calcada numa proposta de educação bancária que marginaliza a identidade do aluno adolescente, jovens e adultos trabalhadores das classes populares, embasada numa proposta curricular monocultural, fragmentada, destituída de uma realidade concreta, vivenciada pelos alunos da EJA.

O distanciamento da prática pedagógica dos professores do perfil dos educandos que compõem a EJA hoje, na maioria das vezes, é fruto de uma ausência da formação dos educadores para trabalhar com as situações reais desta modalidade de ensino, falta um olhar específico dos educadores aos educandos da EJA. Não resta dúvida que a ressignificação desta modalidade de ensino deve ser iniciada pelo repensar da formação do educador desta modalidade de ensino. Segundo Dantas (1992, p. 151):

A formação desses profissionais deve atentar para a diversidade da clientela formada por jovens e adultos trabalhadores, às suas peculiaridades, diferenças culturais, experiências de vida, histórias, saberes e características específicas, considerando-os como sujeitos históricos.

Reconhecer as especificidades da EJA implica em uma formação docente que atenda a realidade destes educandos. A atual proposta implantada para a EJA, os Tempos Formativos, da Secretaria do Estado da Bahia, que se encontra no documento “Educação de Jovens e Adultos: aprendizagem ao longo da vida” (BAHIA, 2009) propõe uma concepção de prática pedagógica que valorize a formação humana, considerando as especificidades da EJA, uma prática pedagógica dialógica que valorize a trajetória de vida dos educandos.

A proposta representa mais um avanço na legislação específica para a educação de jovens e adultos, mas infelizmente, ainda não é um documento conhecido, estudado por uma boa parte dos educadores que atuam nesta modalidade de ensino. Partindo desta realidade e da necessidade de repensar a prática pedagógica, a partir do olhar dos educandos ao seu processo formativo que a formação continuada dos docentes se faz necessário como possibilidade de estudo e reflexão sobre o fazer pedagógico na EJA.

A proposta será implementada numa perspectiva dialógica, tendo em vista envolver, inicialmente, todos os docentes e gestores da unidade escolar. Serão desenvolvidas oficinas pedagógicas com os seguintes temas:

- I. Os educandos da EJA: Quem são, como vêm o processo formativo
- II. O processo de formação escolar na EJA: Entre o real e o desejado,

- III. A EJA e o mundo do trabalho
- IV. Inclusão digital na EJA

Vale ressaltar que os referidos temas foram selecionados, a partir das narrativas dos educandos no projeto de investigação/formação, ao analisarem o processo de formação escolar em que estão inseridos: o Curso Tempo Formativo III: Aprender a fazer.

Cada oficina terá uma carga horária de 4 horas, perfazendo um total de 20h.

5 AVALIAÇÃO

Os docentes e gestores serão acompanhados durante o desenvolvimento das atividades e incentivados a se auto avaliarem durante o processo formativo. Para tanto, os mesmos estarão registrando suas impressões, conquistas sobre o processo formativo, a cada dia, através das memórias de formação. Sendo assim, serão utilizados os seguintes procedimentos para acompanhar o andamento das atividades, tendo em vista alcançar os objetivos desejados:

- Registro diário, pelos docentes e gestores, no memorial de formação sobre o processo formativo;
- Observação da participação, implicação dos docentes durante a implementação da proposta.

6 REFERÊNCIAS

BAHIA. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Política de EJA da Rede Estadual. **EJA, Educação de Jovens e Adultos: Aprendizagem ao Longo da Vida**. Salvador. Coordenação de Educação de Jovens e Adultos. Secretaria da Educação 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei N 9.394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

DANTAS, Regina Tânia. Formação de Professores em EJA: Uma experiência pioneira na Bahia. In: **Revista da Faeeba: Educação e contemporaneidade**. Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I - v.1, n.1 (jan./jun., 1992). Salvador: UNEB, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 8 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

KULLOK, Maisa Gomes Brandão. **As exigências da formação do professor na atualidade**. Maceió: EDUFAL, 2000.

ANEXO A - CARTA DE CESSÃO – TERMO DE AUTORIZAÇÃO

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, MESTRADO PROFISSIONAL – MPEJA

CARTA DE CESSÃO – TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Pelo presente termo eu, _____, brasileiro(a), maior, _____ (estado civil), portador(a) do RG. nº: _____, órgão emissor: _____ e do CPF: _____, residente: _____, nº _____, Bairro: _____, cidade: _____, UF _____ declaro para os devidos fins que autorizo a utilização das minhas escritas narrativas, no blog (imagens, áudio) concedida por mim nos dias no(os) dia(as) _____, bem como as sessões dialogadas, para a pesquisa intitulada **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Sentidos da formação a partir da interfase do blog**, para a Mestranda Lucimeire Lobo de Oliveira Almeida (estudante / pesquisadora), RG: 323924000, SSP – BA, e CPF 550006575-00, discente regular do curso de mestrado em Educação de Jovens e Adultos, nível Mestrado Profissional, na Universidade do Estado da Bahia – UNEB, conforme orientação da Resolução nº 196/96, do Conselho Nacional de Saúde – CNS, usá-la integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e citações, para a sua dissertação de Mestrado, para efeitos de apresentação em congressos e/ou publicações, em meio digital, impresso ou outras formas de divulgação e publicação. Abdicando direitos meus e de meus descendentes, subscrevo o presente.

Feira de Santana - Bahia, Brasil, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante da Pesquisa

ANEXO B – POEMA RETRATO – CECILIA MEIRELLES



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,
MESTRADO PROFISSIONAL - MPEJA

Retrato



Eu não tinha este rosto de hoje,
Assim calmo, assim triste, assim magro,
Nem estes olhos tão vazios,
Nem o lábio amargo.
Eu não tinha estas mãos sem força,
Tão paradas e frias e mortas;
Eu não tinha este coração
Que nem se mostra.

Eu não dei por esta mudança,
Tão simples, tão certa, tão fácil:
– Em que espelho ficou perdida
a minha face?

Cecília Meirelles

ANEXO C – LETRA DA MÚSICA “EU, CAÇADOR DE MIM”



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I**



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,
MESTRADO PROFISSIONAL – MPEJA**

Eu, caçador de mim

Por tanto amor
Por tanta emoção
A vida me fez assim
Doce ou atroz Manso ou feroz
Eu caçador de mim
Preso a canções
Entregue a paixões
Que nunca tiveram fim
Vou me encontrar
Longe do meu lugar
Eu, caçador de mim
Nada a temer senão o correr da luta
Nada a fazer senão esquecer o medo
Abrir o peito a força,
numa procura
Fugir as armadilhas da mata escura
Longe se vai Sonhando demais
Mas onde se chega assim
Vou descobrir
O que me faz sentir
Eu, caçador de mim

Milton Nascimento

ANEXO D – Texto “Eu Severino”



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,
MESTRADO PROFISSIONAL - MPEJA

Eu, Severino, nasci numa linda cidade de Minas Gerais. Localizada na Zona da Mata, onde vivem mais ou menos 4 a 5 mil habitantes.

Vivi minha infância no sítio dos meus pais, com muito entusiasmo, brincadeiras e fantasias que eram criadas com objetos da natureza. Pisava na lama, na areia, na terra que dava o sustento, com uma liberdade sem igual.

Eu adorava correr, subir nos pés de coqueiros e nas árvores, como grandes laranjeiras, além das paisagens que meus olhos conseguiam ver.

Admirava os peixes que havia no lago em frente de casa e no quintal da casa da minha avó. Adorava nadar, tomar banho de cachoeira, observar os peixes e pensar sobre como eles respiram dentro d'água.

Mas o tempo foi passando, fui chegando aos oito anos. Meus pais me matricularam numa escola onde estudei até os dez anos, mas eu não poderia continuar lá.

Fui para outra escola, onde estudei até a quarta série e parei por não ter condições, e também porque a escola era muito longe e não tinha condução.

Preferi ajudar meus pais. Trabalhando arando a terra, puxando cana para fazer rapadura, passando o tempo, completei dezoito anos, então não queria ficar mais trabalhando ali. O salário era pequeno e meu tio me convidou para vir para São Paulo. Em Diadema, estava difícil arranjar emprego, mas logo consegui. Algum tempo depois, resolvi morar sozinho.

Uns quatro anos depois, conheci a Joana e resolvemos casar. Ainda pagando aluguel, comprei uma casa em Santo Amaro, mas não gostei e voltei para Diadema, onde moro até hoje. Estamos casados há quatro anos, ainda não temos casa, mas brevemente terminarei a construção.

Em 1999 resolvi continuar os estudos, consegui uma vaga na Escola Municipal, onde estou até hoje, na sétima série e pretendo estudar até a oitava série.

Texto produzido por um aluno da EJA.

Referência:

SILVA, Cícero de Oliveira Silva. SILVA, Elizabeth Gavioli de Oliveira e MARCHETTI, Greta Nascimento. EJA: Educação de Jovens e Adultos 6 ao 9 ano do Ensino Fundamental. Língua Portuguesa. 6 ano. 2 ed. São Paulo. 2009. IBEP. PNLD EJA.



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Educação de Jovens e Adultos: Sentidos da formação a partir da interface do blog

Pesquisador: Lucimeire Lobo de Oliveira Almeida

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 65437417.0.0000.0057

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.024.597

Apresentação do Projeto:

A proposta de pesquisa, vinculado ao PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, MESTRADO PROFISSIONAL – MPEJA do Campus I da Uneb, objetiva analisar os sentidos atribuídos pelos discentes da EJA ao processo formativo, a partir da construção e implementação de um projeto de ensino e aprendizagem com os discentes, mediado por estratégias pedagógicas que resgatam suas experiências escolares através do blog, como interface pedagógica.

Objetivo da Pesquisa:

Analisar os sentidos atribuídos pelos discentes da EJA à formação escolar, a partir da construção e implementação de um projeto de ensino e aprendizagem com os discentes, mediado por estratégias pedagógicas que resgatam suas experiências escolares através do blog, como interface pedagógico.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Apresentados dentro da eticidade.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante e exequível.

A metodologia proposta bem como os critérios de inclusão e exclusão e cronograma são compatíveis com os objetivos propostos no projeto.

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 2.024.597

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

As declarações apresentadas são condizentes com as Resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos. Os pesquisadores envolvidos com o desenvolvimento do projeto apresentam declarações de compromisso com o desenvolvimento do projeto em consonância com a Resolução 466/12 CNS/MS, bem como com o compromisso com a confidencialidade dos participantes da pesquisa e as autorizações das instituições proponente e coparticipante.

O TCLE apresentado possui uma linguagem clara e acessível aos participantes da pesquisa e atende ao disposto na resolução 466/12 CNS/MS contendo todas as informações necessárias ao esclarecimento do participante sobre a pesquisa bem como os contatos para a retirada de dúvidas sobre o processo

Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos participantes, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade.

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555
 Bairro: Cabula CEP: 41.195-001
 UF: BA Município: SALVADOR
 Telefone: (71)3117-2399 Fax: (71)3117-2399 E-mail: cepuneb@uneb.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 2.024.597

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|---|------------------------|------------------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_811126.pdf | 12/04/2017 11:07:35 | | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE.pdf | 12/04/2017 10:59:24 | Lucimeire Lobo de Oliveira Almeida | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE.docx | 26/01/2017 11:44:08 | Lucimeire Lobo de Oliveira Almeida | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | Projetodetalhadobrochurainvestigador.pdf | 26/01/2017 11:36:10 | Lucimeire Lobo de Oliveira Almeida | Aceito |
| Outros | TermodeAutorizaodaInstituicaoPropoente.pdf | 19/12/2016 08:49:04 | Lucimeire Lobo de Oliveira Almeida | Aceito |
| Outros | Projetodetalhado.pdf | 16/11/2016 17:55:30 | Lucimeire Lobo de Oliveira Almeida | Aceito |
| Outros | Declaracaodeconcordanciacomodesenvolvimentodoprojetodepesquisa.docx | 12/11/2016 18:57:16 | Lucimeire Lobo de Oliveira Almeida | Aceito |
| Folha de Rosto | Folhaderosto.docx | 12/11/2016 18:53:22 | Lucimeire Lobo de Oliveira Almeida | Aceito |
| Outros | Termodeconcessao.docx | 12/11/2016 18:42:26 | Lucimeire Lobo de Oliveira Almeida | Aceito |
| Outros | Termodeautorizaodainstituicaooparticipante.docx | 12/11/2016 18:39:42 | Lucimeire Lobo de Oliveira Almeida | Aceito |
| Outros | termodeconsentimentolivreeesclarecido.docx | 12/11/2016 18:25:36 | Lucimeire Lobo de Oliveira Almeida | Aceito |
| Outros | TermodeCompromissoparaoletadedados.docx | 12/11/2016 18:04:54 | Lucimeire Lobo de Oliveira Almeida | Aceito |
| Outros | Termodeconfidencialidade.docx | 12/11/2016 18:01:05 | Lucimeire Lobo de Oliveira Almeida | Aceito |
| Outros | Termodecompromissodopesquisador.docx | 12/11/2016 17:53:03 | Lucimeire Lobo de Oliveira Almeida | Aceito |

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Continuação do Parecer: 2.024.597

SALVADOR, 20 de Abril de 2017

Assinado por:
Aderval Nascimento Brito
(Coordenador)

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br

ANEXO F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,
MESTRADO PROFISSIONAL - MPEJA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: _____

Documento de Identidade _____ Sexo: F () M ()

Data de Nascimento: _____

Endereço _____ Complemento: _____

Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____

II - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: “**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: SENTIDOS DA FORMAÇÃO A PARTIR DA INTERFACE DO BLOG**”, responsabilidade da pesquisadora **LUCIMEIRE LOBO DE OLIVEIRA ALMEIDA**, discente da Universidade do Estado da Bahia, que tem como objetivo: analisar os sentidos atribuídos pelos discentes da EJA ao processo formativo, a partir da construção e implementação de um projeto de ensino e aprendizagem com os discentes, mediado por estratégias pedagógicas que resgatem suas experiências escolares através do blog como interface pedagógica.

A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios: Garantir no processo investigativo que os sujeitos participantes reflitam sobre as ações desenvolvidas nas escolas, na perspectiva de colaborar para o melhoramento do trabalho desenvolvido na EJA.

Caso aceite, serão realizadas na coleta de informações: escritas narrativas e sessões dialogadas, que serão gravadas em vídeo e áudio pela mestrandia Lucimeire Lobo de Oliveira Almeida, do curso de Mestrado em Educação de Jovens e Adultos. Esse material será utilizado pela pesquisadora, durante o período da coleta e análise das informações produzidas e logo após será arquivado nos arquivos do Programa de Mestrado Profissional da Educação de Jovens e Adultos (MPEJA). A sua identidade, como participantes da pesquisa, será mantida em sigilo, pois devido à coleta de informações o (a) senhor(a) poderá se sentir constrangido ou desconfortável. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Caso queira poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor (a) apresentar serão

esclarecidas pelo pesquisador e caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia.

Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira o (a) senhor(a) tem direito à indenização se for prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e/ou sobre sua participação, agora ou a qualquer momento que solicite.

III. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS.

PESQUISADOR (A) RESPONSÁVEL: Prof. Maria da Conceição Alves Ferreira

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-BA. CEP: 41.150-000. Tel.: **Telefone:** 71 3117-2200, **E-mail:** consinha@terra.com.br

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-BA. CEP: 41.150-000. Tel.: 71 3117-2445 e-mail: cepuneb@uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP SEP 510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde CEP: 70750-521 - Brasília-DF

IV. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos, benefícios e riscos de minha participação na pesquisa **“EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: SENTIDOS DA FORMAÇÃO A PARTIR DA INTERFACE DO BLOG”** e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar como voluntário(a) e sob livre e espontânea vontade consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos, desde que a minha identificação não seja revelada. Assinarei este documento em duas vias, sendo uma destinada ao pesquisador e outra a mim.

Feira de Santana, 05 de março de 2017.

Assinatura do participante da pesquisa
