

SABERES E EXPERIÊNCIAS DO COTIDIANO ESCOLAR

Knowledge and experiences of school daily

Conocimientos y experiencias de la escuela cotidiana

Sheila Castro dos Santos¹
João Carlos Pereira Coqueiro²

Resumo

A perspectiva aplicada neste texto trata-se de uma pesquisa de viés qualitativa, bibliográfica e tipologia descritiva e explicativa, com os dados obtidos por meio de entrevistas das experiências de professores e gestores de escolas públicas. Com objetivo de evidenciar os números expressivos da evasão escolar, em conjunto com as medidas mitigadoras e políticas públicas que são aplicadas na Educação de Jovens e Adultos para um caminho de aprendizagem, conhecimento e inserção na plenitude da cidadania. Mostrando as diversidades dos atores envolvidos no ensino e aprendizagem escolar no município de Porto Velho. Ao utilizar as análises sobre a modalidade EJA, que no Brasil tornou-se no decorrer dos anos, ou sempre foi, algo tão complexo e desigual no país com especificidades e heterogeneidades sócio-culturais e político-econômicas distintas. Com contrastes significativos nas divisões orçamentárias e nas fiscalizações, que geralmente deixam a desejar e não evidenciam coerentemente onde os investimentos disponibilizados pelo Estado foram realmente aplicados. A compreensão desta ação, deve evidenciar a busca por uma compreensão enquanto interpretação criativa voltada o máximo possível para todo contexto experienciado por aqueles que praticam a docência, voltada para uma visão em favor de uma formação ética, auxiliando desta maneira os alunos que estão em busca de conhecimento, crescimento intelectual e profissional.

Palavras-chave: Narrativas; Educação; Fracasso; Ensino.

Abstract

The perspective in this text applied is a qualitative research of bibliographic and descriptive and explanatory tendency, with the data obtained through interviews of the experiences of teachers and managers of public schools. In order to highlight the expressive numbers of school dropout, together with the mitigating measures and public policies that are applied in the Education of Youth and Adults for a path of learning, knowledge and insertion in the fullness of citizenship. Showing the diversities of the actors involved in teaching and learning in the municipality of Porto Velho. By using the analyzes on the EJA modality, which in Brazil has become, over the years, or has always been, something so complex and unequal in the country with different socio-cultural and political-economic specificities and heterogeneities. With significant contrasts in budget divisions and oversight, which often leave out to be desired and do not consistently evidence where the investments made available by the State have actually been applied. The understanding of this action should highlight the search for an understanding as a creative

¹ Docente no Departamento de Geociências da UEL.

² Departamento de Educação e Psicologia. - Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

interpretation turned as much as possible to any context experienced by those who practice teaching, facing a vision in favor of an ethical formation, thus helping the students who are in search of knowledge, intellectual and professional growth.

Keywords: *Narration; Education; Failure; Teaching.*

Resumen

La perspectiva aplicada en este texto es una investigación cualitativa, bibliográfica y de tipología descriptiva y explicativa, con datos obtenidos a través de entrevistas con las experiencias de docentes y directivos de escuelas públicas. Con el fin de resaltar las cifras expresivas de deserción escolar, junto con las medidas atenuantes y políticas públicas que se aplican en Educación de Jóvenes y Adultos por un camino de aprendizaje, conocimiento e inserción en la plenitud de la ciudadanía. Mostrando la diversidad de los actores involucrados en la enseñanza y el aprendizaje escolar en la ciudad de Porto Velho. Al utilizar los análisis sobre la modalidad EJA, que en Brasil se ha convertido a lo largo de los años, o siempre ha sido, algo tan complejo y desigual en el país con distintas especificidades y heterogeneidades socioculturales y político-económicas. Con importantes contrastes en las divisiones presupuestarias y las inspecciones, que generalmente dejan algo que desear y no muestran de manera consistente dónde se ubicaron las inversiones puestas a disposición por el Estado efectivamente aplicado. La comprensión de esta acción, debe mostrar la búsqueda de una comprensión como interpretación creativa enfocada en lo posible a todo el contexto vivido por quienes practican la docencia, enfocado en una visión a favor de una formación ética, ayudando así a los estudiantes que buscan para el conocimiento, el crecimiento intelectual y profesional.

Palabras llave: *Narrativas; Educación; Infructuoso; Enseñando.*

INTRODUÇÃO

Este texto tem por finalidade evidenciar uma pesquisa de campo com viés qualitativo, utilizando para tal narrativas para compreensão da evasão e fracasso escolar, na capital do estado de Rondônia. Foram escolhidas três narrativas para compor este documento. Com as idas a campo pôde ser evidenciado a implementação educacional planejada pelo Estado brasileiro para Porto Velho, capital de Rondônia, colocada em prática pelo governo estadual de cada unidade da federação de maneira diferente, mas que buscam alcançar os índices, notas e metas propostas pelo governo federal.

Conseguiu-se com as experiências narradas, entender e sentir como são as questões que fluem em sala de aula, ou nos corredores da escola, nos problemas direcionados a professores que estão em sala para compartilhar experiências com outros seres humanos que precisam interagir e florescer enquanto cidadãos.

A importância da aplicação metodológica da pesquisa, demonstra como são dicotômicas as realidades das escolas visitadas para realização das narrativas. O tipo de tratamento dado às entrevistas foi o da oralidade, com gravação, transcrição e transcrição. Para em essência o narrado não sofresse alteração.

Nestes termos o conteúdo da hermenêutica-fenomenológica de Ricoeur (1983, 1988 e 1990) e da análise de conteúdo cunhada por Bardin (2002), enquanto interpretações, entre sentido e intertextos, propostos por método reflexivo que procura o sentido coerente entre a linguagem e a ação prática, aponta:

O discurso é sempre discurso a respeito de algo: refere-se a um mundo que pretende descrever exprimir ou representar. O evento, nesse terceiro sentido, é a vinda à linguagem de um mundo mediante o discurso. Enfim, ao passo que a língua não é senão a condição prévia da comunicação, à qual ela fornece seus códigos, é no discurso que todas as mensagens são trocadas (Ricoeur, 1990, p. 46).

A compreensão da ação colocada deve ser de busca por uma compreensão enquanto interpretação criativa voltada o máximo possível para todo contexto experienciado por aqueles que praticam a docência como formação ética e dos alunos que estão em busca de conhecimento, crescimento intelectual e profissional.

Tanto os docentes quanto os educandos tiveram algumas de suas experiências evidenciadas nos discursos e na observação do campo. Com a averiguação de que para Freire como entende Osório (2005) realiza-se o diálogo com o aluno o identificando com a alteridade de entender que o outro tem muito de nós:

“a comunicação” e o “diálogo” são um lugar privilegiado não só de intercomunicação humana, mas também de análise da realidade e da sua transformação. [...] a comunicação é mais integral, abarca todas as dimensões da vida e supõe esse processo de conscientização, que deve transformar a realidade. (Osório, 2005, p. 156).

Sendo que ao narrar o indivíduo se situa no mundo construindo uma jornada que vai sendo erigida de acordo com sua memória e seus entendimentos, além do que a narrativa é uma escolha tão pessoal, que a pessoa mostra ou esconde por alguma questão.

Com essa ação de interpretar, buscou-se agregar conhecimentos e experiências diferentes. Interpretações e apontamentos dos diversos dados. Dessa maneira as interpretações hermenêutica-fenomenológica e da análise de conteúdo não ficaram somente para a área documental; mas conectaram-se em configuração humanista, onde os indivíduos podem realmente indicar se estão desenvolvendo uma educação na perspectiva de ensino, cidadania, e “consciência de si” freiriana.

Assim, a utilização da hermenêutica-fenomenológica em conjunto com a análise de conteúdo de Bardin (2002) visou o entendimento do que não é visível no dito, mas está implícito no contexto em que foi realizado a ação da fala e no que é compreendido pelo ouvinte ou leitor.

Ao utilizar as análises sobre a modalidade EJA, que no Brasil tornou-se ou sempre foi algo bem complexo, desigual no país com especificidades e heterogeneidades socioculturais e político-econômicas distintas. Com contrastes significativos nas divisões orçamentárias e nas fiscalizações, que geralmente deixam a desejar e não evidenciam coerentemente onde os investimentos disponibilizados pelo Estado foram realmente aplicados.

As dicotomias educacionais são perceptíveis nas regiões brasileira, tais como no sul e sudeste do país mais industrializados e com implementações de políticas públicas e fomento à cultura em maior nível. E, de outro lado, tem-se o Norte e o Nordeste, com poucos investimentos para o setor educacional, tendo índices de aprendizagem baixo.

Esses problemas mostram um pouco a realidade social em Porto Velho, capital do estado de Rondônia, onde este estudo foi realizado. Foram idas e vindas às escolas da rede estadual, onde pode ser percebido um quadro de visualização dolorosa que o educador, que possui uma compreensão da organização da vida econômico-social são estabelecidos e contestados. Esses movimentos contra hegemônico da sociedade podem contribuir na promoção da mudança educacional. Nesse pensar Freire (2003), coloca o ser educador como:

mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como um “não-eu” se reconhece como “si própria”. Presença que pensa a si mesma, que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz mas também do que sonha, que constata, compara, avalia, valora, que decide que rompe. E é no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura, da opção, que se instaura a necessidade da ética e se impõe a responsabilidade. A ética se torna inevitável e sua transgressão possível é um desvalor, jamais uma virtude (Freire, 2003, p. 18).

O pensar na educação e no ensino como algo que ainda precisa florescer em Porto Velho. Foi durante as visitas às escolas, que pode ser percebido a perspectiva educacional dos educadores que participaram das entrevistas, estando eles em sala de aula ou não, perceber práxis de vivências que contribuem para este estudo.

Nessa linha gerou-se conhecimento pluralístico e epistemológico. As entrevistas e as idas a campo foram eficientes para que houvesse evidência dos dados encontrados durante a investigação.

O município de Porto Velho possuía no ano de 2016 um total de 39 escolas da rede estadual responsáveis pelo ensino médio para jovens e adultos no período noturno. Contudo, houve por parte do poder público uma perceptível diminuição do número de escolas que ofereciam a EJA. Em 2017 passou a ser de 28³ escolas, com 7.490 alunos matriculados no ensino médio na modalidade EJA, acomodados em 126⁴ salas em diversas escolas da rede estadual. Das escolas 5 (cinco) estão localizadas na zona sul da cidade, destas foram pesquisadas 2 (duas) escolas com 560 alunos (quinhentos e sessenta).

³ Dados obtidos do relatório - Censo Escolar - SEDUC 2016.

⁴ Eram 188 salas, logo foram extintas 62 salas de aula no município de Porto Velho em 2017.

O cotidiano noturno de cada escola foi percebido e evidenciado no subtítulo abaixo, onde há imagens que podem pela visualização e percepção do leitor ser um espelho no que Ricoeur clarifica como interpretações dos intertextos. Explicar-se-á, nesse ponto, que os intertextos foram ocorrências que o autor denominou para como pode ser entendido devido a experiência e vivência de cada ser humano os diversos contextos explicitados em uma leitura, visualização, pesquisa, ou qualquer outra ação de entendimento que o ser humano execute.

Com a pesquisa de campo percebeu-se a distribuição espacial das escolas do município de Porto Velho, que foram construídas em períodos distintos. Nessa dinâmica a investigação contemplou escolas com temporalidade de em média cinquenta a sessenta anos de construção. Criadas para atender a demanda educacional da capital de Rondônia, em períodos distintos. Ficou perceptível que algumas passaram por ampliações, pois ocorreu aumento da procura por vagas em diversos níveis de escolaridade, devido ao crescimento demográfico.

Outro dado importante é a questão socioeconômica da cidade, que recebeu interferência direta de obras arquitetônicas, as quais modificaram, não só a densidade demográfica quanto o ambiente urbano da cidade tornou-se caótico, com elevados índices de violência, endemias, supervalorização dos imóveis, ruas sem pavimentação e sinalização, sem infraestrutura de saneamento básico.

As sete escolas pesquisadas possuem realidades distintas, e por isso pode-se ter uma visão diferenciada de como o ensino da EJA está sendo aplicado na sede do município em Porto Velho. De maneira, que mesmo em períodos históricos distintos de construção e oferta de ensino para a modalidade EJA, ela só vai vigorar em Porto Velho a partir da década de 1980 na escola Padre Moretti.

Contudo no ano de 2017 para 2018 percebeu-se um grande número de jovens reprovando no ensino médio regular e buscando na EJA e no provão uma facilidade para a conclusão do ensino médio. A EJA, tem em seu intuito auxiliar o cidadão a concluir o ensino básico e fundamental para que este possa tomar ciência do seu papel enquanto cidadão de uma sociedade.

Percebe-se que é cada vez maior o número de jovens que por desconhecimento da importância da educação reprovam ou ficam em dependência em diversas disciplinas, pois acreditam que ao chegar com seus 18 anos podem fazer o provão e de uma só vez concluírem o ensino médio ou podem fazer a EJA, e em seis meses concluírem mais uma etapa da escolarização sem passarem por um critérios e graus maiores de dificuldade. Acreditam que o ensino na EJA é fácil. Foi ouvido de diversos professores, que o ensino da EJA tende a ser mais fraco, não se pode puxar mais ou requerer graus de dificuldade. Porque se não os alunos não conseguem atingir a meta e acabam reprovando ou abandonando a escola, a maior parte das avaliações são trabalhos e o

educando às vezes somente copia da internet ou do colega sem captar nada do tema ou assunto pesquisado.

A Confeção dos dados com as Narrativas

Utilizou-se de técnicas de entrevistas semiestruturadas, ao invés de questionários. A intenção, após leituras aprofundadas de Freire e Ricoeur, foi demonstrar a capacidade humana de mudança, de crescimento e de perspectivas futuras, quando há disponibilidade educacional para que o ser humano, ao entender sua experiência de vida, possa direcionar seu futuro para busca de entendimento sociocultural, de onde se está inserido, Caldas (1999, p. 63) em um pensamento de sentido de existência corrobora “falar a interioridade é não só manifestá-la como também fazê-la existir. É por meio da fala, do diálogo, que a interioridade se estrutura: na verdade ela não existe antes, mas somente durante”.

Sublinha-se que ocorreram coletas de narrativas distintas, com perguntas inseridas no diálogo aberto, onde houve entendimento reflexivo com os colaboradores, dispondo-se desse modo de uma percepção da narrativa e do ambiente que se descrevia.

Segundo Bardin (1977), pode-se entender a análise de conteúdo como método, quando se considera o conjunto de técnicas de análise realizadas no que fora dito, falado e/ou narrado, desde de que se utilize de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo dado por meio das mensagens.

É o que Ricoeur, concebe na tríade para entendimento do dito: ‘com quem fala, o que fala, pra quem fala’, essa tríade deve ser analisada para compreensão das teias ou das tramas sociais onde são realizados e construídos o narrado.

Assim, optou-se pelo conceito utilizado por Caldas (1999), Santos e Caldas (2016) e Meihyr (2002 e 2007) de narrativa para observar como se desenvolve a concepção do professor enquanto incentivador e formador de indivíduos críticos que necessitam de estímulos educacionais para formarem concepções éticas e ideológicas nos alunos da EJA.

Esses pesquisadores, Caldas e Meihyr, demonstraram cada um, em sua respectiva tese, bons resultados para entendimento do problema pesquisado. Por outra via, buscou-se trazer o conceito de narrador para este trabalho para enriquecê-lo e demonstrar os sentimentos e intertextos expostos entre o narrar e o cotidiano do professor e do aluno.

Pode-se considerar que foi realizado o que Bardin (2002, p. 30) indica como “uma função heurística da análise de conteúdo que enriquece a tentativa exploratória, aumenta a propensão à descoberta.

Outro dado importante que foi percebido diz respeito à faixa etária diferentes na educação de jovens e adultos, esta que possui alunos de 18 anos até seus 60 anos. Cada um com realidade econômico-social distinta e vontade cognitiva também diferente. E os professores, que estão prestando serviço à EJA também possuem especificidades, pois há desde profissionais que se capacitam para ministrar a melhor aula, a profissionais que não acreditam na eficácia da EJA.

A escolha das escolas se deu pela busca de melhor evidenciar a realidade da EJA no município de Porto Velho, que por se tratar da capital do estado de Rondônia, deveria ser espelho e exemplo para os demais municípios. Ademais se pode vislumbrar como podem estar as escolas estaduais que fazem parte dos demais municípios do estado.

Nas idas a campo, percebeu-se que há características distintas em educadores. Há aqueles que estão na EJA para fecharem a carga horária, não se sentem tão envolvidos como os que estão na EJA por vontade de cumprir toda carga horária ou pelo menos a maior parte dela.

Em Porto Velho, capital do estado de Rondônia, há dois tipos de carga horária em que o professor deve cumprir, isso depende do seu contrato ou concurso. O professor pode ter uma carga horária de 20 horas aulas semanais ou 40 horas aulas semanais. Para os com quarenta horas devem cumprir em sala de aula 32 horas e oito horas será destinada ao planejamento de aula. O professor com vinte horas aulas deve trabalhar dezesseis horas em sala de aula e quatro em planejamento.

Um fator importante é que as horas para planejamento não são suficientes para que o professor possa realmente planejar uma boa aula. Essa situação leva uma parte dos professores a levarem os trabalhos de planejamento, correção de provas e trabalhos para casa, deixando na maior parte das vezes comprometido seu final de semana ou qualquer feriado que exista. Ser professor em um sistema não direcionado à educação é viver em constante sofrimento, como uma fênix ressurgindo todos os dias das cinzas.

Segundo Bleicher (1980, p. 339) a “interpretação é a atividade de pensamento que consiste na decifração do sentido que se encontra oculto no sentido aparente e na revelação dos níveis de sentido implícitos no sentido literal”. Enquanto existir “interpretação sempre existirá um sentido múltiplo, e é na interpretação que a pluralidade dos sentidos se manifesta”.

A interpretação do dito se dá quando o que foi ouvido é reconhecido parcial ou totalmente, todo delineamento do que está envolvido no que foi dito é entendido pelo ouvinte, a comunicação é realizada, logo além de haver comunicação pode ocorrer aprendizagem.

Isto posto, que a produção do sentido se refere apenas a uma realidade dada a priori, pois, o objetivo preconizado pela análise de conteúdo é alcançar uma pretensa significação profunda, é um sentido estável conferido pelo próprio locutor no ato de produção do texto.

Já a possibilidade discursiva surgida com as contribuições da análise do discurso propõe o entendimento de um plano de entendimento discursivo que articula linguagem e sociedade, entremeadas pelo contexto ideológico. A análise do discurso, pretende não instituir uma nova linguística, mas consolidar uma alternativa de análise, mesmo que não aceitando os valores predominantes da sociedade na perspectiva tradicional.

Segundo Rocha e Deusdará (2005) para a análise do discurso, a linguagem não é o reflexo de algo que lhe é exterior. Toda produção de linguagem, portanto, não possui uma motivação outra, constituindo-se de fato, como produto do encontro entre um eu e um outro, segundo formas de interação situadas historicamente. Não há, em análise do discurso, um espaço para formas de determinismo que possam constituir um limite entre um interior e o seu exterior. Há sim uma articulação entre esses planos. É desse ponto de vista que um pesquisador em análise do discurso elaboraria sua pergunta, esta que explicitaria seu desejo de intervir ou a impossibilidade de não intervir em uma determinada produção de realidade.

Pensou-se na experiência na Educação de Jovens e Adultos narradas, para evidenciar com a perspectiva de entrevista semiestruturada, humanista, voltada para o que o entrevistado se dispõe a dizer, com a percepção de docentes, gestores e educandos, faz-se uma diferenciação no trabalho. Transformar a entrevista em narrativa é complicado, a maneira como o dito pelo entrevistado deve permanecer o mesmo, mostrando um sentido de sua fala deve ser sempre preservado. Logo, esta abordagem pode transparecer o entendimento de alguns atores da EJA, em Porto Velho uma cidade na Amazônia brasileira. E, com isso esse estudo possibilita à sociedade a oportunidade de apoderar-se de conhecimentos produzidos; gerar transformações de interação metodológica e pedagógica na vida pessoal e profissional dos indivíduos que estão inseridos diretamente na EJA em Porto Velho.

A partir do princípio da individuação as narrativas tornam-se centralizadas, nelas pode-se perceber o humano; enquanto ser que sente seu entorno, percebe-se que as emoções e narrativas são originadas no instante que ele as vivencia. E, que quer construir na fala, parte do sentir e viver limites e possibilidades, valores e defeitos, oportunidades e fraquezas - típicos de qualquer espaço onde a sociedade se impõe com políticas de dominação e estratégias de usurpação.

Nesse lapso temporal, há um envolvimento mútuo entre os indivíduos e diálogo com a tríade ricoueriana de quem ouve, o que ouve e como ouve. Evidenciado pelo o que narra, o que houve e instiga o narrar, e de quem lerá e interpretará o narrado. Em uma reflexão de Freire, coadunada com os autores da oralidade sabe-se que:

toda comunicação é comunicação de algo de algo, feita de certa maneira em favor ou na defesa, sutil ou explícita, de algum ideal contra algo e contra alguém, nem

sempre claramente referido. Daí também o papel apurado que joga a ideologia na comunicação, ocultando verdades, mas também a própria ideologização no processo comunicativo. (Freire, 2003, p. 140).

E, além os signos na narrativa e o simbólico da representação só faz sentido quando o que se quer transmitir é reconhecido pelo outro. Assim, metodologia e narrativa, segundo Caldas (1999), Santos e Caldas (2016) e Bom Meihyr (2002) tornam-se instrumentos de investigação no contexto educacional, utilizadas neste estudo para compreensão da realidade vivida, com o entendimento, também determinado pelas idas a campo, anotações, gravações, nele estão registros de tudo que se ouviu, e apropriação de parte da educação que se deseja compreender. Utilizando um conjunto com técnicas da oralidade, o que implica em diálogos, onde a pergunta motriz em todos os casos é: qual a importância da educação de jovens e adultos para você? De acordo com a narrativa do entrevistado, segue-se outras perguntas que não seguiram ordem, mas especificidade, ou seja, foram realizadas para todos, contudo em momentos da narrativa diferente. As perguntas fora da ordem foram: Você acredita que a EJA está realmente sendo implantada corretamente? Na sua concepção porque ocorre o abandono da EJA? Qual sua maior dificuldade enquanto cidadão dentro da EJA?

Narrativa 1

Esta foi uma narrativa disponibilizada por uma gestora de escola localizada na periferia de Porto Velho:

Comecei a trabalhar com a EJA, dar aula em dois mil e oito. No começo, havia muita desistência. Principalmente, de quinta a oitava séries. Quinto e oitavo ano. Tinha sala que quase oitenta por cento desistia. De uns quatro ou cinco anos para cá, está um pouco diferente. Sobretudo, no ensino médio.

Evasão e abandono, em leve declínio. Exigência do mercado de trabalho, talvez. Quer gente qualificada. Antes, lembro, a direção corria atrás do aluno. Matriculava a todos. Agora, não. Suplicava-se por uma vaga. O governo reduziu a oferta. Fechou escolas de EJA. Acabou com turmas de quinta a oitava série. Antes, tinha vaga na escola Padre Chiquinho. A crise financeira e o desemprego em curso em Porto Velho, resultou em fechamento de escolas de EJA e do ensino médio: dezenas de adultos e adolescentes estão sem estudar. A gente que trabalha todo esse tempo de vida dando aula, observa a mudança. Quando eu estava dando aula, era bom. Gosto de ser professora.

Outra coisa: antes o ensino médio era com gente mais velha. Agora, está vindo gente mais jovem. Até porque, de quinta a oitava séries, tem que ter no mínimo quinze anos. Consequência: mistura de aluno de quinze anos, com os de quarenta e poucos anos. A maioria, sessenta, setenta

por cento, na faixa dos quinze aos vinte anos. Acho que nem tem tanto; mais de dezessete, dezoito anos.

No ensino médio, temos poucas pessoas acima dos quarenta anos de idade. São mais com dezoito anos, que é o mínimo que pode ingressar no ensino médio. Só pode entrar com dezoito anos completo. Geralmente, dezoito aos trinta e poucos anos.

Com relação à evasão e abandono escolar, esse ano diminuiu. Quando eu estava dando aula até dois mil e catorze, pensava, meu Deus! Pegava aquela lista imensa de quase sessenta alunos matriculados e só com sete ou oito em sala de aula. Preenchia formulários e diário eletrônico. Complicava.

Matriculávamos até quarenta e cinco alunos por sala. Quarenta e cinco é o limite. Tentávamos colocar mais. O sistema recusava. Esse ano, estamos com o diferencial da experiência de quinta a oitava série. Percebemos diminuição de turmas.

Do começo do dia seis do mês, até agora, já está fazendo mais ou menos um mês e dois dias que começaram as aulas. E já reduziu a frequência. Tem aluno que se matriculou só por se matricular. Só para tentar receber algum benefício do governo. Não ganha dinheiro por estar matriculado. Benefício só se for presidiário. Ou em regime condicional. Tem que estar trabalhando. Estar estudando. Há alguns meninos que fazem os cursos... nem sei se é o menor aprendiz. Precisam estar matriculados. O bom, na minha opinião, seria possibilitar uma chance a quem quer mudar, de verdade. Desde que assumimos a vice diretoria, não lembro de nenhum conflito com alunos vindos do sistema carcerário. Teve, no entanto, professor que já foi ameaçado de morte por aluno. Em dois mil e dez uma professora teve sério problema disciplinar e de comportamento com aluno. Até agora, ela está fora da sala de aula. Ficou com síndrome de pânico. Deve ter acumulado outros problemas. Um monte de questões. Inclusive com alunos do ensino médio regular. Tive alunos presidiários e albergados. Outros, em liberdade condicional. Antes, vinham escoltados por agentes do cárcere ou do tribunal de justiça. Nos dias atuais, se apresentam desacompanhados na direção. Contam que são presidiários monitorados que precisam estudar. Não querem continuar na vida do crime.

Recentemente, um rapaz só faltou chorar para conseguir uma vaga na EJA. Dizia que não queria mais ficar na criminalidade. Queria mudar. Reconstruir o destino. Voltar aos livros. Eu, enquanto professora, nunca tive problema com esse tipo de aluno. Eu me dava até melhor. Sempre os achei muito tranquilos. Quando procuram vaga, dizem que podem ficar até às vinte e duas horas; eu lhes dizia que as nossas aulas terminavam às vinte e duas horas e trinta minutos. Nunca enfrentei problema.

Esse ano, a gente começou com dois professores na EJA. Em questão de semanas, tínhamos três professores. Lotação única: burocracia da secretaria da educação. Outra preocupação da escola: recursos para a merenda. Não sei direito quando começou a vir. Pouco dinheiro e muito aluno querendo merenda. Só vinha merenda para os alunos de quinta a oitava séries. Um problema a mais para a direção escolar. Solução: tentar explicar ao aluno o descaso do poder público com o sistema local de ensino.

Se for pensar por escola, não tem jeito. Sei que tem aluno que vem à escola, porque é forçado pelos pais. Outros, vem pelo entorpecente. É muito menino da tarde querendo vir para noite. Mas sempre me dei muito bem com aluno da EJA. Um dos problemas da EJA é a pessoa idosa. Gosto muito deles. Tem dificuldade de aprender. É lenta. Passou muito tempo sem estudar. Demora para aprender. Por outro lado, apesar de desatento, o jovem tem mais facilidade de aprender.

Na atualidade, vejo como casos isolados, conflitos fora da área escolar. Certa vez, um rapaz entrou aqui e matou um menino. O fato ficou muito mal para a imagem da escola. Tentamos ver esses dilemas sociais com outros olhos. Como gosto do que faço, brigo por esses alunos. Choro. Ouço seus dramas. Tem menino que conta histórias incríveis. Quando vou para casa tento tirá-las da cabeça. Não consigo.

São alunos e famílias muito sofridas, pobres e esquecidas pelo poder público. Pessoas extremamente carentes. Gente que quer ser ouvida. Conversar. Nesse instante, parece que veem em mim, a figura materna. Fico muito grata, quando apesar de todo esse triste cenário, os vejo na EJA, estudando. Tentando uma adaptação à estrutura social adversa, à economia, à competitividade.

A EJA, revela-se, no limite, um projeto político-educativo inviável. Já definitivamente em ruptura com as suas raízes humanistas e críticas. Vejo, então, fortemente diluídas as suas dimensões propriamente educativas, para ceder protagonismo a modalidades de formação e de aprendizagem ao serviço exclusivo, ou dominante, do ajustamento econômico, que poderia transformar-se – se fosse de interesse do governo – em programas de qualificação, de capacitação e de gestão de recursos humanos.

Narrativa 2

Disponibilizada por professor de uma escola localizada em bairro próximo ao centro da cidade de Porto Velho:

A EJA, entendo, é heterogênea enquanto organização educativa e ação pedagógica organizada. Acompanho pessoas de sessenta anos de idade ao lado de jovens de dezessete anos. A

atividade em sala de aula tem que ser balanceada e equilibrada. Muito conteúdo a ser trabalhado. Não é uma atividade livre. A educação física não é uma disciplina de conteúdo. Trabalhar futebol com um jovem é uma coisa. Com adulto, é outra. Os dois misturados, gera problema. São mundos que não dialogam, não se encontram e não compartilham concepções de vida. Universos difíceis de estabelecer vínculo com o real, com a ‘verdade’.

Trabalhar com eles, depende muito de prévia análise da turma. Não existe padrão. O professor tem que sentir o envolvimento e as potencialidades comuns. Antigamente, existia a avaliação diagnóstica. Podia ser, por exemplo, uma atividade. Uma prova ou instrumental. Se planejava em cima disso.

A receptividade com alunos especiais, mudou. Os alunos melhoraram o relacionamento. No começo, foi difícil. Os alunos ditos ‘normais’, olhavam e rotulavam os ‘especiais’ como portadores de alguma síndrome. Não querem aproximação. Discriminavam. Hoje, já entendem o que é um colega com necessidade especial, e que ele pode ajudá-lo no processo de ensino-aprendizagem.

Para mim, ao contrário de outros professores, não é papel da escola formar cidadãos. A escola tem que oferecer os meios. Quem se torna ou não, cidadão é a pessoa. É muito fácil transferir para escola ou para o professor, a formação de uma pessoa. O docente transfere conhecimento. Gera oportunidades e meios para, na minha matéria o aluno executar um exercício. É a pessoa que faz escolhas de vida. A escola oferece ao indivíduo condições de crescimento.

Durante quase vinte e quatro horas por dia se acompanha o cotidiano de um filho de dezoito anos; de repente, ele surpreende a todos e apresenta supostos problemas de comportamento. Imagine um professor de EJA que em um ano letivo, encontra um aluno, somente duas ou três horas por semana.

Já os alunos do sistema prisional têm extrema preocupação com o comportamento. Sabem que, por qualquer deslize, voltam para o cárcere. Observo que cada vez mais, a EJA, enquanto política pública, eventualmente coesa, inclusiva e solidária, se destina a uma minoria de adultos e a jovens com mais de dezoito anos de idade com déficit de aprendizagem. Ao longo de minha atividade docente, encontro alunos que nada conseguiram no ensino regular; agora, por uma matrícula, desesperadamente, batem à porta da escola que oferece EJA.

Nessa perspectiva, eu diria que a EJA em Porto Velho, encontra-se, metaforicamente, entre a mão direita e a mão esquerda do pintor catalão Joan Miró; umas vezes mais próxima da direita e, noutras circunstâncias, mais íntima da esquerda. Em qualquer dos casos situa-se, em cada momento histórico, político e social, no contexto de determinadas políticas e práticas culturais e educativas, entre duas mãos, ou seja, numa situação dialética.

Creio que, alunos com déficit de aprendizagem, deveriam ser contemplados pelo poder público com um sistema único e diferenciado de ensino. A EJA, entendo, não se destina a aluno com esse tipo de déficit. O modelo seria para quem passou da idade de frequentar o ensino regular e quer recuperar o tempo perdido. Ele não é um aluno especial.

No ano passado, acompanhei numa turma de EJA fundamental I, cinco alunos de dezesseis anos de idade - discentes com alto déficit de aprendizagem. Apesar da deficiência, obtiveram aprovação. O sistema de ensino em vigor, os promoveu.

Enquanto professor de educação física, apesar dos desafios do presente e do futuro, acho que, minimamente, a metodologia da EJA se aperfeiçoou. Não sei se ainda segue um dos objetivos para a qual, originalmente, se destina: criação de emprego e diminuição de assimetrias e desigualdades sociais. Com isso, alcançar a pessoa que, dentre outros fatores, teve que sair da escola para, precocemente, se tornar mãe de família; ou sustentar e prover a família devido a perda do pai. Ou seja: teve que trabalhar cedo e renunciar a escola e ao estudo.

Na verdade, com o passar do tempo e sob pressão do mercado, esse trabalhador ou trabalhadora, precisou voltar aos bancos escolares. Neste aspecto, acho que a EJA perdeu o objeto. Ousaria afirmar que, em Porto Velho, a EJA direta ou indiretamente, vem se transformando num depósito de alunos com deficiência de aprendizagem; educandos que tentaram, tentaram e repetiram uma, duas, três, quatro, cinco vezes, o primeiro ano do ensino médio. Foram reprovados e buscaram na EJA, o último refúgio.

Desse modo, como professor, vejo os adultos - apesar de terem enfrentado toda sorte de dificuldades e mazelas pessoais não terem podido continuar os estudos - muito mais dedicados, interessados e assíduos nas turmas da EJA. Voltam à escola por interesse; enquanto, o jovem, não. Este, sorrateiramente, passa pela escola.

Já tive alunos da EJA que chegaram a terminar o curso superior. Tornaram-se professores e profissionais liberais. Outro dia, um deles dizia-me: tenho que concluir o ensino médio. Preciso subir na empresa. Tenho curso de eletricitista e para fazer o de alta tensão, é necessário o ensino médio. Vou estudar. Não vou abandonar a escola. Hei de vencer!

O mercado pressiona as pessoas de idade avançada ou não, a voltar aos bancos escolares. Se qualificar. Terminar o ensino médio. Caso contrário, não conseguirão acompanhar os avanços da sociedade do século XXI.

A EJA se constitui em importante ferramenta de expressão, seja para a manifestação do pensamento, seja para a difusão de informação e busca de conhecimento. Pelo que vejo, a EJA produz transformações positivas na vida pessoal, profissional e cidadã. Na base dessa discussão,

noto, que em nossa cidade, já existe aluno que vê a escola como uma luz que poderá aqui e agora, clarificar a sua vida.

Dessa forma, há uma idade em que se ensina o que se sabe; mas vem em seguida outra, em que se ensina o que não se sabe...

Narrativa 3

Narrativa de uma professora de uma escola da periferia de Porto Velho:

Como professora da EJA, percebo que o meu público alvo é muito heterogêneo. De vasta diversidade. Vejo aluno que está há dez, vinte, trinta anos sem frequentar uma escola. E outros, repetentes. Chegam a maior idade, reprovados. Vejo na EJA, turmas com idades diversificadas. Mistura de jovens e adultos. Árduo trabalho para mim. Você não pode aplicar para todos o mesmo conteúdo que você trabalha no ensino médio regular. Não tem como. É totalmente diferente e inviável. Eu não vou trabalhar no sentido de avaliar o aluno só pela prova. Não posso; tenho que utilizar outro método. Sobretudo, levar em conta assiduidade, frequência, participação, comportamento e produtividade na sala de aula. Para mim, enquanto docente, isso tem enorme validade.

Quando comecei a trabalhar nesta escola não sabia que havia aluno-apenado. Depois de um mês já trabalhando, descobri que a maioria era composta de detentos. Não sabia. Foi um choque. Percebi, no entanto, um público que tem sede de informação, de conteúdo, de conhecimento. Educando que quer aprender. Pensava: vou ajudá-los. Vou tentar compreendê-los. Esforçar-me para passar um conteúdo melhor para eles. Procurava conhecer a realidade de cada aluno que é diferente. Não podia utilizar os mesmos recursos que usava nos ensinos fundamental e médio. De maneira nenhuma. Na verdade, pela minha experiência de alguns anos em sala de aula, a maioria dos professores da EJA não possui didática. Não se nivela ao dia-a-dia do aluno. O professor não consegue entender a realidade daquele aluno - jovem ou adulto. Na sala de aula de EJA, o professor tem que passar aquilo que é a realidade social. A vida como ela é. Tentar relacioná-la ao conteúdo.

No meu caso em especial, que sou professora de ciências, de química. Eles estão extremamente atrasados em relação ao ensino regular. Trata-se do fenômeno da crescente evasão. Os primeiros anos são os de maior defasagem; de volumoso abandono. Começam o ano letivo e desistem. Exemplo: começou a aula com trinta alunos na sala; agora, se for contar, tem quinze alunos em média. Está diminuindo o número de alunos em sala de aula. Note-se: maioria constituída de apenados.

Neste ano, estamos com seis turmas de EJA. Duas do primeiro, duas do segundo e duas do terceiro. Por essa amostra, entende-se um pouco porque o ensino da EJA em Porto Velho está no ostracismo. Há muito gargalo. Tem muito que se aperfeiçoar; mesmo que, como incentivo, o governo mantenha para os alunos, merenda, biblioteca e livros. Para alunos e professores, falta, por parte da sociedade e governo, uma melhor oferta estrutura educativa, condições sociais, emprego, melhores salários etc.

Ensinar química e ciências na EJA não é tarefa fácil! Com a informatização do conhecimento o ato de lecionar torna-se cada vez mais árduo. Quase impossível. A situação ainda se agrava com colegas não preparados para essa finalidade e que por motivos diversos não conseguem alternativas capazes de despertar no aluno o desejo de estudar. Não propõem nenhuma nova estratégia metodológica, bem como a utilização de softwares e outras sugestões no uso da tecnologia, tentando assim abandonar o tradicionalismo secular no qual o professor é o único detentor do conhecimento e cuja transmissão se dá somente através da lousa e do giz, em detrimento das tecnologias educativas. Dá de qualquer um perceber que trabalho numa escola simples, humilde e esquecida pelo sistema educativo oficial. Sem as regalias das demais escolas públicas do centro da cidade.

Não obstante vivermos num momento em que a ciência altera a todo segundo nossa forma de viver e aprender, não tenho sequer um simples laboratório para ensaiarmos com os alunos umas poucas, incipientes e primárias experiências científicas

Acho - posso estar errada - que o educador não é simplesmente aquele que transmite o saber para seus alunos. O papel do educador é bem mais amplo, ultrapassa a transmissão de conhecimentos. A aprendizagem, no processo ensino-aprendizagem, significa organização e integração do material na estrutura cognitiva. Sua atenção se volta para os processos de como se dá a aprendizagem no dia-a-dia da escola. Resilientes e em torno do conhecimento - aluno e professor - continuam em Porto Velho à mercê do esquecimento oficial. Na distante Porto Velho, espaço geográfico da Amazônia brasileira, depreendo certa porosidade entre realidade e ficção, razão pela qual tento compreender a EJA com suas ambiguidades e contradições.

Proposições Analíticas

Entende-se que para o ser humano há diversas formas de definir educação, pois ela instaura dentro dos que são envolvidos no processo educacional as mais diversas trocas simbólicas, as intenções, os padrões de cultura e as relações de poder. Ao ler as diversas visões de indivíduos que fazem parte do contexto educacional da EJA, o sentido encontrado no conteúdo de cada narrativa, nos faz avançar na percepção de que:

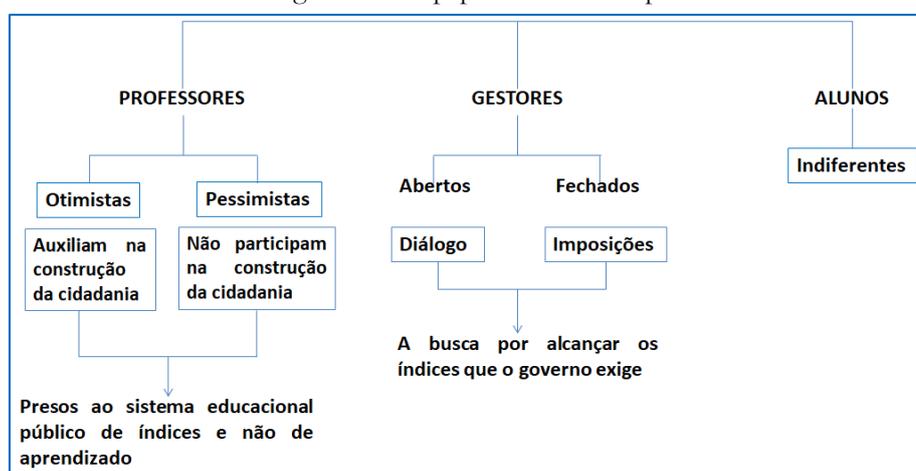
As relações que o homem trava no mundo com o mundo (pessoais, impessoais, corpóreas e incorpóreas) apresentam uma ordem tal de característica que as distinguem totalmente dos puros contatos, típicos da outra esfera animal. Entendemos que para o homem o mundo é uma realidade objetiva, independente dele possível de ser conhecida. É fundamental, contudo partirmos de que os homens ser de relações e não só de contatos não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura a realidade que o faz ser o ente de relações. (Freire, 1978, p. 39).

O fato é que, os narradores esboçaram como a EJA possui um significado em sua vida. Gestores, professores e alunos inseridos no contexto da EJA perceberam a realidade de forma parecida, mas não igual, o que Freire pontua como realidade objetiva, como seres humanos têm a necessidade de ligação com o que lhes rodeia, alguns demonstrando entender as necessidades dos que buscam o ensino depois de adultos enquanto outros, tratam como se a culpa fosse somente do adulto que não obteve escolarização na idade correta.

As narrativas apontam que o cidadão com menor poder aquisitivo não possui um ambiente familiar favorável à educação escolar. A necessidade de sobreviver acaba retirando de uma grande parte dos brasileiros a vontade de obter a escolarização. Deve-se dar condições aos pais ou responsáveis para que possam mediar as dúvidas e incentivar a permanência dos estudantes na escola.

O fracasso escolar é um problema político que é forjado para ter continuidade. O ato de deixar a maior parte da população sem uma educação responsável onde possa refletir sobre si e sobre o mundo, deixando-os na ignorância, a grande maioria da população brasileira é transformada dessa maneira em massa de manobra para os desígnios políticos.

Figura 01: Os papéis executados pelos narradores



Fonte: Organizado pelos autores, 2018.

A figura acima corresponde as narrativas envolvidas diretamente na escola e no processo de ensino e aprendizagem da EJA. Tem-se professores com atitudes altruístas, mas presos pelo sistema político educacional, muitas vezes só obedecendo sem condições de ir contra o sistema e a favor de uma educação. Como há gestores (nesse caso não só diretores, coordenação pedagógica também) tanto os abertos ao diálogo como os extremamente fechados e impositivos tem por objetivo a busca de alcançar os índices propostos pelo estado. E, no caso de Rondônia ainda há um agravante que o governador impôs as escolas que o gestor deve ser escolhido pela secretária de educação, o que fere a LDBEN em seu art. 3. No entanto poucas são as escolas que ainda tem força para realizar as votações pela gestão internamente.

Outra peculiaridade na educação é a grande parte dos alunos indiferentes as questões políticas voltada para o do ensino da EJA. O maior prejudicado nas políticas de exclusão e de indiferença dos governos federal, estadual e municipal que vão impactar uma grande parte da população de baixa renda.

Ao observar jovem e o adulto que desde sua infância tiveram prejuízos com a escolarização percebe-se que a mudança deve implantada em todos os setores educacionais é só será possível com incentivos intelectuais e sociocultural para os jovens e adultos e as políticas públicas voltadas para inserção da criança, do jovem e do adulto à escola com as mesmas oportunidades e conhecimentos. Lugli e Gualtieri (2012, p. 108) “apenas com mudanças significativas no modelo de organização escolar poderão reduzir os índices de fracasso”.

A autoridade coerentemente democrática, fundando-se na certeza da importância, quer de si mesma, quer da liberdade dos educandos para a construção de um clima de real disciplina, jamais minimiza a liberdade. Pelo contrário, aposta nela. Empenha-se em desafiar-la sempre e sempre; jamais vê, na rebeldia da liberdade, um sinal de deterioração da ordem. A autoridade coerentemente democrática, mais ainda que reconhece a eticidade de nossa presença, a das mulheres e dos homens, no mundo, reconhece, também e necessariamente, que não se vive a eticidade sem liberdade e não se tem liberdade sem risco. O educando que exercita sua liberdade ficará tão mais livre quanto mais eticamente vá assumindo a responsabilidade de suas ações. (Freire, 2003, p. 93).

O reconhecimento e o respeito ao estudante, ao professor e ao gestor também o auxilia a construção da consciência de si e da minhadade, que são fundamentais na vida do indivíduo.

O jogo das competências de determinada profissão ou do ensino fundamental e médio devem ser compreendidas de maneira crítica, pois é uma via de colocar o discente para aprender o que fará na profissão, enquanto a educação é muito maior que o fator trabalho, a educação diz respeito a cidadania, a alteridade, a formas de desenvolvimento individual, cultural, social e familiar. Freire (2007, p. 102) afirma que “as diferenças as vezes astronômicas entre os gastos públicos nas

áreas já embelezadas e bem instrumentadas da cidade e os poucos recursos previstos para as zonas periféricas e faveladas da cidade”. “Não há educação fora das sociedades humanas e não há homem vazio”. (Freire, 1978, 35). Essa máxima de Freire, conduz a reflexão de que a aprendizagem é contínua, e a EJA para os que tiveram que escolher entre trabalho, família e estudo ela é uma solução. Para outros, como os apenados, tornou-se a esperança de conseguir um aprendizado e também a ressocialização. E, para alguns, os jovens que repetem de ano esperando completarem a idade para adentrarem à EJA, é somente o jeito de adquirir o diploma de ensino fundamental ou médio.

Algumas considerações

De certo que as narrativas são demonstração das ideias, nesse contexto, de acordo com o ensinamento de Ricoeur, a pessoa, compreendida como personagem de narrativa, não é uma entidade distinta de suas “experiências”. Bem ao contrário: ela divide o regime da própria identidade dinâmica com a história relatada. A narrativa constrói a identidade do personagem, que podemos chamar sua identidade narrativa, construindo a da história relatada. É a identidade da história que faz a identidade do personagem.

Desse modo, ganha particular significado a ideia tantas vezes, e de tantas formas, apresentada por Paulo Freire: “se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode. Se, a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante”.

Essas narrativas não falam somente do fracasso da EJA, mas demonstram como pode ser melhorada se as políticas públicas, os profissionais fossem direcionados à transformação educacional e os alunos pudessem ter mais tempo para o aprendizado em vez de serem cada vez mais pressionados a obterem o diploma. Vive-se o tempo de um adágio falado na região: “só vale quem tem, quem não tem não vale nada”. É uma concepção capitalista colocada em prática no contexto educacional. Sem uma política voltada a especialização do docente que está inserido no contexto da EJA, tem-se a força de vontade de alguns professores e o descaso de outros, que simplesmente necessitam preencher suas horas na escola, não tendo comprometimento com o ensino. De maneira perturbadora, o que se percebe é a necessidade latente de uma mudança estrutural.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. (2002). **Análise de Conteúdo**. Portugal: Edições 70.
- BRASIL (1996). **Lei de Diretrizes e Bases** n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- CALDAS, A. L. (1999). **Oralidade Texto e História: para ler a história oral**. São Paulo: Loyola.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- LUGLI, R. G. e GUALTIERI, R. C. E. (2012). **A escola e o fracasso escolar**. São Paulo: Cortez.
- MEIHY, J. C. S. B. (2000). **Manual de História Oral**. Loyola: São Paulo.
- OSORIO, A. R. (2005). **Educação Permanente e Educação de Adultos**. Lisboa: Instituto Piaget.
- RICOEUR, Paul. **A metáfora viva**. Portugal: editora RÉES, 1983.
- RICOEUR, Paul. **O conflito da interpretação: ensaios de hermenêutica**. Portugal: RÉES, 1988.
- ROCHA, D.; DEUSDARÁ, B. Análise de Conteúdo e Análise do Discurso: aproximações e afastamentos na (re) construção de uma trajetória. *In* Periódico: **ALEA** vol. 7 n. 2. 2005. p. 305-322. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/alea/v7n2/a10v7n2.pdf> acessado em: 05/10/2017.
- SANTOS, Sheila Castro dos; CALDAS, Alberto Lins. Geografia Oral: A narrativa evidenciando o Lugar vivido. In: BARBOSA, X. C.; FRANZIN, S. F. L.; SOUZA, M. E. S. (Orgs.) (2016). **Isotopias: Narrativa, Tempo e Espaço**. Porto Velho: editora IFRO/PROPESQ. p. 67-90.
- SEDUC. **Educacenso: Município de Porto Velho. Dependência administrativa – Estadual**. Porto Velho: SEDUC, 2016.

Recebido em: Dezembro de 2020.

Publicado em: Dezembro de 2020.