

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ESTUDOS ESPECIALIZADOS / DEE
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E
PRIVADOS DE LIBERDADE**

A BUSCA DE NOVAS RELAÇÕES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

LUCIANE CAMBOIM SILVA

Porto Alegre, setembro de 2012.

LUCIANE CAMBOIM SILVA

**A BUSCA DE NOVAS RELAÇÕES COM O SABER NA EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso de
Especialização em Educação de Jovens e Adultos
e Privados de Liberdade - Faculdade de Educação
da Universidade Federal do Rio Grande do Sul -
Departamento de Estudos Especializados.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Miriam Lemos.

Porto Alegre, setembro de 2012.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ter me dado forças para prosseguir até o final desta caminhada.

À minha família, que me apoiou em todos os momentos e possibilitou que eu pudesse me dedicar a este Trabalho de Conclusão, sobretudo, compreenderam a minha ausência nos dias de curso e mesmo quando muitas vezes estava em casa.

Aos meus alunos da EJA, que colaboraram e participaram, enriquecendo de modo relevante a construção deste trabalho.

Em especial à minha professora orientadora Miriam Lemos, que foi incansável no auxílio, encaminhamentos, orientações precisas, inclusive, acalmando-me e motivando nas horas mais difíceis e conturbadas no processo de criação deste trabalho.

Vem, vamos embora
Que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora
Não espera acontecer [...]
(Geraldo Vandré)

RESUMO

O objetivo deste trabalho é o de compreender as relações com o saber que se formam entre os alunos, professores e escola a partir do ingresso cada vez maior de adolescentes na Educação de Jovens e Adultos (EJA), apontando alternativas que direcionem as ações educativas nesta modalidade de ensino. Este estudo surgiu da necessidade de entendermos como se dão as relações dentro da escola, seja na sala de aula, no pátio, na biblioteca ou em qualquer outra parte do ambiente escolar a fim de garantir a todos os alunos, principalmente aos mais jovens, ações que qualifiquem a prática docente na EJA a partir da definição do papel de cada uma das partes neste processo educativo: escola, professores e alunos. Para isso, busquei analisar a minha prática enquanto educadora de jovens e adultos em uma cidade da região metropolitana de Porto Alegre, com alunos de 7ª e 8ª séries. A partir das leituras, pude fazer um paralelo entre as várias relações entre professores e alunos com o saber que se dão dentro do ambiente escolar e que influenciam diretamente a vida dos alunos também fora dele, além de estabelecer o papel significativo de professores, escola e dos próprios alunos na efetivação de um processo de ensino que contemple o ser no seu todo como membro sociável que precisa se relacionar com o outro e com o mundo.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos; adolescentes; relações com o saber.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Sexo	25
Tabela 2. Faixa Etária.....	26
Tabela 3. Cor.....	26
Tabela 4. Trabalho.....	27
Tabela 5. Lazer.....	28
Tabela 6. Não-estudantes entrevistados pelos alunos	31
Tabela 7. Elementos fundamentais para uma boa prática segundo os educadores e seus memoriais	35

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	07
2 JUSTIFICATIVA.....	09
3 METODOLOGIA	13
4 NOVOS SUJEITOS, NOVAS RELAÇÕES	15
4.1 A ESCOLA	15
4.2 OS PROFESSORES	21
4.3 OS ALUNOS	25
5 OS ALUNOS COMO ENTREVISTADORES.....	30
6 O DESAFIO DO PROFESSOR DA EJA.....	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS.....	45

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho de Conclusão de Curso baseia-se nas experiências vividas em sala de aula, bem como em relatos de professores e registros através de uma pesquisa de tipo colaborativa com alunos da Educação de Jovens e Adultos de uma escola municipal da região metropolitana de Porto Alegre.

Este é dividido em três partes principais chamadas aqui de perfis: o da escola, o dos professores e o dos alunos, embasado por grandes autores como Paulo Freire, Bernard Charlot, Carmen Brunel, Paulo Carrano e Marília Sposito, além de outros que contribuíram de forma relevante para a constituição do mesmo.

A fundamentação teórica que alicerça este trabalho parte de três autores principais: Carmem Brunel, em *Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos*, que aborda a questão dos alunos estarem ingressando muito jovens na EJA e todas as problemáticas que acontecem a partir deste ingresso e das mudanças que se fizeram necessárias nas escolas, nas práticas docentes e nos próprios alunos para que se mantivesse uma relação de respeito, mas, sobretudo, de aprendizado; Paulo Freire, que tão bem apresenta na sua *Pedagogia da Autonomia* os princípios básicos para uma prática docente que respeite os professores, os alunos, a escola, mas, acima de tudo, o ser humano que não pode ser desvinculado da sua realidade e da sua própria identidade, que o verdadeiro aprendizado se dá através do diálogo, da troca do ensinar e aprender, da ética, da curiosidade, da criticidade, da tolerância, da alegria, da rigorosidade, etc; e, Bernard Charlot, *Da Relação Com o Saber . Elementos para uma teoria*, que fala das relações que as pessoas estabelecem consigo, com os outros e com o mundo, partindo do pressuposto de que a aprendizagem só se efetiva quando esta faz sentido num ambiente que lhe cause prazer, derrubando algumas ideias sobre os motivos do fracasso e propondo uma leitura positiva, a partir da história de vida de cada aluno, seus desejos e suas atividades cotidianas.

A pesquisa empírica aconteceu junto a uma turma de EJA (correspondente a 8ª série), numa escola municipal da grande Porto Alegre, com 18 alunos e também com sete pessoas que, no momento, não estão frequentando a escola. Os dados dos alunos foram colhidos através de duas atividades propostas a partir de uma problematização numa tarefa da disciplina de Português (as atividades serão mais

detalhadas na metodologia deste trabalho). A problematização levantada em sala de aula foi a de que se a escola é coisa para todos ou para poucos. Se é para todos, por que então ~~todos~~ não estão na escola? Se é para poucos, qual seria o motivo desta situação? As respostas vieram através de questionários, bem como de momentos de conversa onde cada um dos alunos pode se manifestar e argumentar a partir da resposta do outro.

A intenção era a de fazer o mapeamento das relações de conflitos existentes entre os adolescentes e adultos, adolescentes e adolescentes, adolescentes e educadores, adolescentes e escola (como instituição), possibilitando, através do estudo realizado, construir um instrumento de pesquisa que apontasse estratégias para uma melhor compreensão destas relações a partir da definição do papel dos vários agentes envolvidos com a Educação de Jovens e Adultos, mas principalmente com o dos educadores a fim de qualificar ainda mais o trabalho nesta modalidade de ensino.

Não posso esquecer também da contribuição das falas dos colegas professores e da minha própria experiência na EJA, para que este trabalho fosse um indicador de análise das relações escolares, não só do lado científico-teórico, mas, principalmente, do pessoal, do afetivo, da cumplicidade que deve haver nesta relação, de todas as tentativas frustradas ou exitosas das quais eu participei ou acompanhei, prevalecendo, acima de tudo, o lado humano que possibilita a todos nós [professores], mesmo num cenário com tantas adversidades, encontrar motivação para melhorar a cada dia a nossa prática, em respeito a nós mesmos, mas prioritariamente ao nosso público: os jovens e adultos.

2 JUSTIFICATIVA

O ingresso dos jovens, cada vez mais jovens, na EJA (BRUNEL, 2004) vem sendo motivo de discussão, preocupação, estranheza e reflexão por parte dos profissionais da educação diante de uma ação que deveria ser considerada normal (alunos muito jovens na EJA), mas é nova e diferente do propósito para quais muitos acreditam ter sido pensada a Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

As discussões acontecem em torno de entender o porquê de se acreditar que alguns dos adolescentes preferem atrasar seus estudos e ingressar na EJA a cursar o ensino regular no tempo adequado. Há preocupação com as relações dentro do ambiente escolar pelo fato de estes adolescentes estarem cada vez mais numa faixa entre 15 e 17 anos e, na maioria das vezes, não demonstrarem, por atitudes e rendimentos, maturidade para frequentar tal modalidade que a rigor acontece à noite.

Com o ingresso cedo dos adolescentes à EJA é comum ouvirmos pelos corredores das escolas professores estranhando o fato de os alunos que cursam seus estudos no turno do dia completar, 15 anos hoje, e no dia seguinte já estarem matriculados (numa linguagem corrente entre os educadores %argados+, %ogados+, %tirados+) à noite.

Abaixo está o relato de uma professora que define bem o perfil da EJA, atualmente, no Brasil:

Adolescentes têm visto na EJA, a oportunidade para %acelerar+ seus estudos e a escola a possibilidade de %tirar-se+ de alunos indisciplinados. Como consequência temos uma confusão quanto aos objetivos e finalidades da EJA, que passa a ser vista, exclusivamente, como uma forma de %acelerar+, de corrigir a %defasagem idade-série+ dos/das adolescentes (Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo. Audiências Públicas sobre a Reformulação do Parecer CNE/CEB 1/2000 . in Boas práticas, 2011).

Diante dessa %nova+ situação, a primeira alternativa efetivada pelos educadores foi a da reflexão na busca de um consenso sobre como agir com estes alunos, mesmo já sendo prevista em lei a regular inserção dos adolescentes na EJA.

Tendo sido um dos propósitos da EJA, na sua implantação, o de resgatar o tempo perdido para pessoas há muito anos fora da escola e com idade adulta, logo,

todos os entendimentos e planejamentos eram direcionados a este público, com objetivo de terminar os estudos e à promoção no trabalho (Brunel, 2004).

Com a entrada dos adolescentes foi e ainda são precisos ajustes, modificações nos planejamentos, um olhar diferenciado sobre os interesses deles e o que os estimula de fato que quase sempre diverge dos interesses dos mais velhos.

Se antes os alunos da EJA eram adultos que estavam há muito tempo fora da sala de aula, mas com uma sede de aprendizagem maior ainda, hoje em dia o perfil dos mais novos é o de repetência, de abandono da escola por vários motivos, de descaso com a aquisição dos conhecimentos e até mesmo da instituição que frequentam.

O presente trabalho partiu da minha inquietação e até mesmo do meu desconforto diante deste novo perfil de aluno que está inserido na sala de aula com os alunos mais velhos e os conflitos que esta diferença de gerações estabelece. Quanto mais jovens eles chegam à EJA, mais arredios e distantes mostram-se. Parece-me que a rebeldia natural da idade multiplica-se como se quisessem, realmente, provar-nos que o sistema falhou com eles e, por consequência, nós professores também.

Decidi, então, fazer um estudo mais detalhado destas relações a fim de auxiliar a minha prática docente e, por conseguinte, a dos meus colegas. Já tendo feito um trabalho de pesquisa das *Boas práticas na Educação de Jovens e Adultos*¹, o qual me forneceu dados sobre o que os professores consideravam ser uma boa prática e de como eles conseguiam atingir este patamar, faltava ouvir a opinião dos alunos a respeito de como eles entendiam uma boa prática em sala de aula.

Na visão do professor, geralmente, as relações em sala de aula tornam-se conflitantes porque há uma distância muito grande entre eles e os alunos no que diz respeito a conhecimentos específicos. São falas dos professores em reuniões de formação: "Eles chegam à EJA não sabendo nada", "Temos que começar do zero", apesar de alguns já terem percebido que o problema vai além do cognitivo e que a educação está também nas relações afetivas que se estabelece com os alunos.

Apesar de EJA trazer na sua sigla "jovens" e "adultos", a presença, cada vez maior, dos jovens nas escolas tem gerado um desconforto, principalmente aos

¹ Boas práticas na Educação de Jovens e Adultos: Trabalho de Pesquisa no curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos e Privados de Liberdade. Universidade Federal do Rio Grande do sul . Porto alegre/RS.

professores que não têm tido êxito na relação com esses jovens. Esta relação difícil, segundo os professores, interfere diretamente na aprendizagem de todos [mais jovens e mais velhos] e vários serão os fatores com os quais os mesmos vão defender seus pontos de vista, entre eles: %alunos que não querem nada com nada+, %alunos imaturos e despreparados para frequentarem o noturno+, %família que apenas quer se livrar deles+, %escolas que não os aguentam mais no dia pela idade ou tamanhos muito superiores aos dos alunos regulares e os mandam para a noite sem estarem devidamente amadurecidos+, %alta de respeito e indisciplina+, etc.

Estes alunos já vêm com uma carga de estereótipos pelo simples fato de serem jovens. Já estão pré-classificados ao %fracasso+. Não pode ser fácil uma relação que tem como ponto de partida estes pré-conceitos estabelecidos. Na maioria dos casos, as relações tensas entre professores e alunos, por muitas vezes, quase nos convencem de que a presença dos jovens traz mais prejuízos do que benefícios para o ambiente escolar. Entretanto, cabe salientar que estamos entrando num território muito delicado e, ao mesmo tempo, fértil para a criação de perspectivas de todos os tipos.

Muitos dos profissionais que tem um discurso bem elaborado sobre este tema irão atuar como meros coadjuvantes na prática em sala de aula, ou vice-versa, seja por um ranço ainda existente entre teoria e prática, ou por excesso de trabalho ou por não conseguir registrar suas práticas, ou ainda por não considerarem importantes tais registros.

Falo em terreno perigoso porque corremos o risco de, ao mesmo tempo em que defendemos (nós, profissionais da educação) a iniciativa de criação e implantação da EJA, por motivos óbvios de recuperação de tempo e direitos sociais violados, estamos também %quase+ aceitando a ideia de que os jovens, para quem também foi criada esta modalidade de ensino, são prejudiciais ou atrapalham o andamento regular da mesma. Como isto é possível?

Nesse sentido, o presente trabalho procura, a partir das questões levantadas na pesquisa realizada com os alunos, dialogar com todos no ambiente escolar, mostrando estratégias que possibilitem e/ou orientem um processo qualitativo para a composição da formação e transformação, conhecimento e aprendizado, troca e relação entre professores/escola/alunos na Educação de Jovens e Adultos.

O objetivo desta pesquisa é entender as relações que se formam entre os alunos, professores e escola partir do ingresso de adolescentes na Educação de

Jovens e Adultos, apontando alternativas que direcionem as ações educativas nesta modalidade de ensino.

3 METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de tipo colaborativa, pois buscou fazer com que os adolescentes não fossem apenas pesquisados, como compreendessem a atividade que estava sendo desenvolvida, seus objetivos, sua importância para a escola e, em especial, que eles pudessem experimentar a pesquisa também como entrevistadores, conforme descreverei mais abaixo.

A proposta de incluir os jovens como colaboradores da pesquisa está ligada ao objetivo inicial deste trabalho que é o de qualificar a ação docente a partir de uma melhor compreensão dos sujeitos que compõem a realidade atual na EJA.

Hoje muitos professores sentem que a pesquisa educacional conduzida pelos acadêmicos é irrelevante para suas vidas nas escolas. a maior parte dos professores não procura a pesquisa educacional para instruir e melhorar suas práticas (ZAICHENER, 1998, p. 1).

A metodologia de pesquisa quanti-qualitativa foi utilizada para a construção dos dados que contemplassem os aspectos abordados neste trabalho, visando, não só evidenciar, mas também contribuir para a prática docente na Educação de Jovens e Adultos, aproximando os alunos do planejamento das aulas transformando-os de meros espectadores a participantes do processo.

Num trabalho em sala de aula, na disciplina de Português, numa atividade sobre os tipos de substantivos (bem no início do ano como revisão de conteúdo) a partir de um poema chamado "Coisas", AUTOR onde os alunos tinham que descrever coisas bonitas, gostosas, de todos e de poucos, usando apenas substantivos comuns, apareceu na maioria das respostas a escola, tanto para coisas de poucos como para coisas de todos. Após conversa sobre a problemática levantada, decidi fazer com eles uma pesquisa para que fosse mais bem avaliada a situação da escola enquanto um direito básico de todos.

Assim, além da minha própria vivência como professora da EJA, a coleta de dados foi realizada também com uma turma de aceleração de uma escola municipal da região metropolitana de Porto Alegre num total de dezoito alunos com idades

entre 15 e 19 anos, como também com sete pessoas que, atualmente, não estão frequentando a escola com idades de 17 a 54 anos.

O principal objetivo desta pesquisa foi o de coletar os dados sobre a realidade dos alunos, seus gostos, seus hábitos, como eles distribuem o tempo em relação ao trabalho, lazer e estudo, podendo, assim, visualizar a importância dispensada a cada um dos itens abordados, principalmente a importância dada ao tempo de estudo e ao papel da escola no cotidiano de cada um para que se pudesse estabelecer uma relação eficaz entre a prática docente e os interesses reais dos alunos na tentativa de diminuir a distância entre a sala de aula e a realidade deles, possibilitando a tão desejada escola democrática e transformadora de fato.

Os alunos tiveram um papel de pesquisados/pesquisadores a partir do momento em que registraram, através de um questionário, os seus dados pessoais, um pouco das suas trajetórias escolar, de trabalho, de lazer e de participação social. Também registraram, na técnica de usos do tempo, conhecida como ~~%~~Relógio 24 horas+, a rotina de um dia de suas vidas, onde, com o auxílio de legendas, mostraram como utilizam as 24 horas do dia nas tarefas que desempenham, sejam elas obrigatórias ou não.

O papel de pesquisadores deu-se através do questionário que eles levaram para casa para entrevistarem uma pessoa que estivesse fora da sala de aula e entenderem os motivos para que isso acontecesse (essa pesquisa não foi obrigatória). A intenção era deixar os alunos bem à vontade para se interessarem com a proposta de trabalho reconhecendo-se pesquisador e colaborador do trabalho macro.

Assim, considero ter sido esta uma pesquisa do tipo colaborativa.

4 NOVOS SUJEITOS, NOVAS RELAÇÕES

4.1 A ESCOLA

Se a intenção deste trabalho é de dialogar com estudantes e professores envolvidos no processo educativo da EJA, começamos então a entender como se dá o papel da instituição escolar como administradora e organizadora da estrutura burocrática e pedagógica do processo educativo.

A escola como instituição de ensino surgiu na perspectiva da reprodução de um saber sistemático e científico, do domínio da cultura escrita (BRUNEL, 2004, p.40). Só que diante de tantas transformações pessoais e sociais, a escola vê-se obrigada a modificar seus pressupostos antes baseados na disciplina e nos conhecimentos científicos, hoje precisando de uma nova roupagem, mais adequada às exigências do mundo atual (BRUNEL, 2004, p. 40), baseada no diálogo e nas relações interpessoais e sociais.

Brunel traduz bem os efeitos que uma educação fechada e baseada na racionalidade faz com os alunos:

A educação disciplinar, compartimentada, deve se tornar transdisciplinar. A educação escolar, ainda hoje, continua fechada em si mesma. O ensino fechado limita o conhecimento humano e diminui o poder de reflexão e de linguagem. Características básicas do ser humano. O pensamento único baseado numa racionalidade excessiva tira a possibilidade de pensar um mundo mais aberto, mais solidário e mais ético (BRUNEL, 2004, p.44).

A escola é definida por muitos teóricos como o único lugar que não conseguiu acompanhar a evolução mundial porque ainda se utiliza das mesmas técnicas e formas de ensinar os conteúdos de tempos atrás. É notório que a instituição Escola não acompanhou a evolução tecnológica nem comportamental e, ainda nos dias de hoje, tem sua estrutura funcional tanto no que se refere a espaço físico quanto ao grupo docente (incluindo a direção), nos moldes de décadas passadas, com professores e direção esperando alunos com um comportamento mais dócil, que não gritem, que obedeçam ao professor sem questionar, que quase nunca perguntem e aceitem as respostas prontas.

Se isso já não acontece mais no ensino regular do dia, é inimaginável tal comportamento nos alunos da EJA, principalmente, nos mais jovens. A escola, que deveria ser um espaço democrático, plural, transformador, acolhedor e instrumento principal do extermínio à intolerância, ainda mantém as suas bases na ordem e no controle absoluto, proíbe o som alto, os aparelhos eletrônicos, os bonés, a bagunça (desorganização própria do jovem), a manifestação das relações afetivas tão comuns a essa fase. Como a juventude vai se sentir nesse ambiente, se tudo aquilo que a identifica e a motiva é proibida na escola?

Certamente se procurarmos em qualquer filosofia das escolas públicas ou privadas, acharemos as palavras: cidadão autônomo e crítico, desenvolvimento pleno, espaço democrático, possibilidades de desenvolvimento social e cultural, entre outras, mas só estas palavras já nos dão uma ideia do quão longe está o discurso da realidade, do que está no papel para o que acontece na prática. Só por aí os alunos já teriam uma argumentação fundamentada para questionar a posição da escola em relação ao seu papel.

Enquanto a escola deveria estar proporcionando realmente a diversidade cultural, o direito ao espaço democrático, ao conhecimento de si e ao reconhecimento do outro como sociedade, numa troca diária de experiências, prefere, por medo de perder a sua autoridade e controle, ignorar todos os sinais e renegar a juventude a uma geração de insatisfeitos.

A presença dos jovens alunos na EJA deveria ser expressão de que a escola é parte efetiva de seus projetos de vida. E de que eles e elas estão exercendo seus direitos à educação básica republicana e de qualidade e não apenas participando de um mero jogo funcional de correção e fluxo escolar ofertado em instituições de espaços e tempos deteriorados (CARRANO, p.9).

O papel da escola certamente precisa ser repensado através de outro olhar sobre esta nova situação. A escola precisa se perceber como parte fundamental da formação não só do conhecimento específico, mas também da formação moral e ética destes jovens e adultos. Se antes os princípios básicos de relações humanas vinham de casa, hoje isso quase não acontece mais e, na maioria das vezes, fica para a escola a tarefa de orientar este aluno nas suas concepções éticas.

Talvez esteja aí a grande dificuldade nas relações com os alunos: a escola ainda não está preparada para lidar com esta situação. A escola, antes de tudo,

precisa fazer sentido para o aluno; ele precisa se sentir bem naquele local e prazer em estar ali. Por que os alunos da EJA têm um índice muito alto de abandono no meio do ano ou os que continuam na escola faltam muito e não demonstram interesse nenhum pelo o que está sendo trabalhado? A resposta é simples, a escola, da forma que é apresentada para os alunos, realmente não lhes provoca interesse nenhum. A escola e as salas de aulas, ainda no mesmo formato dos tempos dos seus pais, não dialoga com os jovens e nem lhes proporciona desenvolver suas habilidades.

A escola para o aluno precisa ter um sentido real. Senão ele não vai, ou se for não aprende. É preciso que este sentido de estar ali tenha sua origem no prazer que o ato de aprender pode proporcionar, e aliada ao prazer exista uma atividade intelectual a ser desenvolvida (BRUNEL, 2004, p.80).

Apesar do esforço dos professores, diretores e funcionários, é sabido que qualquer avanço na qualidade educacional das escolas parte, principalmente, da vontade e determinação destas pessoas, pois é evidente o descaso dos governantes com a educação pública. Mas, apesar de tudo, os alunos continuam acreditando na instituição escolar como forma de desenvolvimento e crescimento pessoal, social e profissional. A escola ainda é um espaço respeitado por eles e considerado por muitos como a última chance de modificarem sua realidade de desigualdades social e econômica.

As mudanças no perfil da escola precisam acontecer o mais rápido possível; porém, cabe a nós todos, profissionais que atuam na educação, pais e poder público, revisarmos nossos conceitos e ações diante da educação que queremos ressignificando o espaço de educação e, sobretudo, ouvindo as partes formadoras deste processo.

Precisamos repensar o espaço escolar e desta maneira agirmos para mudar aquilo que não serve mais, que não acrescenta muito e trabalharmos na construção de novas relações entre os sujeitos que ocupam este espaço (BRUNEL, 2004, p.23).

A escola, apesar de ter na sua estrutura e organização pedagógica falhas a serem corrigidas, é o lugar onde as pessoas ainda vão buscar a aquisição de conhecimentos e a possibilidade de ascensão social e cultural; portanto, há que se ter um olhar crítico sobre esta instituição, mas, sobretudo, um olhar cuidadoso e

carinhoso. Afinal, se a educação perpassa, também, pelo aspecto afetivo, o ambiente onde se dá esta educação tem de ser abordado e pensado da mesma maneira.

Sabendo que a escola, historicamente, constituiu-se em bases reprodutivas de massas, de um saber sistemático e científico, sob a perspectiva racionalista, conclui-se que a escola foi organizada para certificar o indivíduo para o mundo do trabalho dentro de um sistema mecanizado, sem o compromisso com o pensar e o agir socialmente. A modernidade reforça o papel cientificista da escola que chega aos dias atuais questionada em relação ao seu papel na sociedade e aos conceitos com os quais se estrutura.

Como nos diz Brunel (2004, p. 40), "o modelo capitalista atual [...] exige pouca mão-de-obra e muito especializada, dessa forma gerando desemprego, fome e miséria [...]". Dentro desse contexto está a escola perdida entre o passado e o presente, entre o conservadorismo e a inovação, entre o homem e a máquina. Se perguntarmos às pessoas qual você acha ser o papel da escola, a maioria absoluta responderá que é o de ensinar, e não será diferente do mesmo papel para o qual a escola iniciou.

O que precisa mudar é que tipo de ensinar devemos levar para a sala de aula hoje em dia. O ensinar burocrático, assistencialista, racional e mecanizado, há muito perdeu seu espaço e valor. O ensinar de hoje precisa contemplar a parte profissional, mas sem esquecer a parte pessoal, afetiva, dialógica do ser humano.

O aluno quer ser ouvido, quer opinar. Só ficará calado em sala de aula se esta não lhe suscitar alguma reação, se o que ele aprende não lhe causar nenhum interesse (BRUNEL, 2004, p. 33).

A raça humana desde sempre sofre transformações e se adapta a elas, com maior ou menor intensidade. Ao longo do tempo, necessidades, desejos, discursos, conceitos, relações, etc. vêm se modificando para satisfazer aos interesses sociais, políticos e econômicos da humanidade. A escola, por mais avanços que tenham ocorrido através das lutas da Educação Popular, em muitos casos, parece manter o mesmo perfil do início da sua criação, o da reprodução do *status quo* vigente. Não consegue acompanhar a evolução das coisas ao seu redor e ratifica, cada vez mais, uma relação de distância, de exclusão de certo perfil de aluno que não se encaixa em seu padrão e, mais ainda com o aluno da EJA.

É urgente a ressignificação do que entendemos como espaço escolar, e do ato de ensinar dentro da escola diante das relações sociais conturbadas que constituem a contemporaneidade. A falta de incentivo, de motivação, a competição estimulada pelas políticas meritocráticas, como base para o crescimento profissional, a violência nas ruas e dentro de casa, a relação familiar modificada e a própria relação desta com a escola, o desemprego, a falta de oportunidades, a indefinição no futuro, todos estes aspectos têm de estar presentes dentro do processo educativo. Ensinamos as pessoas que vivem estas relações; entretanto, a escola ainda se coloca numa redoma de vidro como se pudesse abster-se destas problematizações para priorizar os conteúdos mínimos exigidos legalmente.

Vivemos o tempo do individualismo, da competição desenfreada, em ter ao invés de ser, da violência gratuita, do abandono das palavras mágicas, da homogeneização, onde o diferente atrapalha a ordem e o progresso da nação. A escola precisa ser o espaço para os debates, as considerações, as ideias, as mobilizações aos direitos individuais e coletivos, ao fortalecimento das relações pessoais.

Apesar de todas as dificuldades, a escola começa a dar sinais de efetiva mudança no que se refere ao seu papel. Com grande felicidade já ouvimos pelos corredores das escolas e na sala dos professores falas mais aprofundadas e preocupadas de fato com a qualidade do ensino da EJA, com buscar soluções para serem compartilhadas, com o enxergar o aluno no todo e não apenas nas suas falhas, com o compreender que o nosso aluno não aparece a partir do seu ingresso na escola, mas que ela é uma das vias que ele vai utilizar para formar sua trajetória pessoal e profissional e consolidar sua identidade, não de forma individual e alienada, mas de forma coletiva e heterogênea.

Como nos diz Brunel (2004, p. 46): "Para entendermos os jovens que estão na EJA, com suas diversidades e problemáticas, é preciso vê-los mais do que simples alunos em uma escola".

O ser humano, por natureza, é único e individual, mas que vive em sociedade, que constitui relações sociais em todos os níveis da sua existência; portanto, não pode viver isolado; precisa do outro, que ao mesmo tempo em que se mostra tão igual é imensamente diferente de si.

Fomos ensinados a acreditarmos em uma única resposta certa, no que já está pré-estabelecido, na unificação do pensamento - quem pensa diferente não presta,

na produção em massa (e me vem à memória o filme de Charles Chaplin, *Tempos Modernos*), incapaz de propagar a autonomia e contemplar a complexidade humana. A escola tem papel fundamental para que estas questões sejam analisadas sob uma ótica da reflexão profunda, da autonomia efetiva, da compreensão do todo e da escolha democrática, mas que, sobretudo, contemple as diferenças de todos.

É preciso nos identificarmos com o planeta do qual fazemos parte, nos reconhecermos como seres do gênero homo e de uma espécie denominada de sapiens e que temos uma identidade terrena da qual não podemos esquecer. Somos seres humanos, planetários, terrestres e por isso complexos (BRUNEL. 2004, p. 45).

No texto *Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da segunda Chance+*, Carrano (2007, p. 01) apresenta a EJA como uma *segunda chance+* para os jovens e adultos que não frequentaram a escola regular no tempo adequado. Podemos nos perguntar então: Segunda chance para quê? Para retornar aos estudos, prosseguir no seu desenvolvimento pessoal, social, profissional ou reforçar a sensação de incapacidade, sacramentando de vez o fracasso desse indivíduo? A escola não pode, para os jovens e adultos, ser a prova física do fracasso dos alunos por não ter podido lhes apresentar condições mínimas de aprendizagem e desenvolvimento intelectual e social.

Se partirmos do princípio de que a relação com o saber se estabelece a partir da relação que fazemos com o mundo, podemos dizer, então, que o meio onde acontece a aquisição deste saber tem grande relevância neste processo. A escola como espaço específico de aprendizagem tem de proporcionar que nela se contemplem oportunidades para o acolhimento dos vários seres e saberes que lá estão. Que as pessoas não estão simplesmente no ambiente, mas estabelecendo relações com este meio, que deve representar um espaço de atividades, inserido num tempo, respeitando-se as identidades, as experiências e os significados que cada um observa nesta relação.

A relação com o saber é relação de um sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros. É relação com o mundo como conjunto de significados, mas também, como espaço de atividades, e se inscreve no tempo (CHARLOT, 2000, p.78).

A escola tem o dever de oportunizar aos alunos jovens ou adultos que retornam aos estudos condições de progredirem em todos os âmbitos, sejam eles sociais ou cognitivos, dando a estes alunos a capacidade de pensar, escolher, decidir e compreender as relações das quais eles participam e das quais eles estabelecerão a partir das experiências vividas no ambiente escolar.

A partir destas considerações, reflito sobre qual a nossa relação enquanto educadores com estas novas configurações na EJA.

4.2 OS PROFESSORES

A Educação de Jovens e Adultos, como modalidade de ensino, surgiu com a intenção de trazer para dentro da sala de aula aqueles que não tiveram acesso à educação escolar no tempo adequado, em sua maioria, as pessoas mais velhas, e diminuir o analfabetismo no Brasil. Sendo assim, é de suma importância que o profissional que vai trabalhar com estes alunos seja capacitado, mas esteja preparado para lidar com as complexidades existentes nesta modalidade de ensino e com as pessoas que a frequentam.

Os professores são os responsáveis por estabelecer as relações mais estreitas com os alunos; portanto, o professor precisa conhecer e respeitar estes alunos. Mais do que a importância de mediar e construir os conhecimentos, o professor deve estabelecer vínculos afetivos de cumplicidade e confiança com o aluno para que este dê ao espaço escolar um sentido, fazendo com que o aprender perpassa a obrigação e a mesmice e passe a ser prazeroso.

Carrano considera esta pergunta essencial para que se articulem os processos educativos no cotidiano escolar: "Quais estratégias poderiam despertar os sentidos para uma presença culturalmente significativa dos jovens da EJA no espaço escolar?" para que esses jovens não nos pareçam na sala de aula tão estranhos, tão diferentes, tão insatisfeitos, tão distantes de nós, professores.

Pelos baixos índices de aproveitamento nas escolas, o governo culpa os professores que não se atualizam e não apresentam atividades diferenciadas. Já os professores, por sua vez, culpam o governo que não os remunera com dignidade, nem dá a atenção necessária à educação, tendo nele o maior responsável pela não qualificação continuada dos professores, além das salas de aulas lotadas e carga

horária excessiva; tem também os alunos que são desinteressados e de que nada consegue lhes agradar.

Os alunos culpam todo o sistema educacional; não se sentem corresponsáveis dentro do processo de aprendizagem, não enxergam a escola como parte de suas vidas e, por consequência, não dão a ela a importância devida. Se há anos a autoridade de professores e diretores era suficiente para fazer os alunos os respeitarem, hoje em dia isto não basta mais. Não adianta mais o professor manter uma atitude autoritária e descontextualizada.

O perfil do professor nos dias atuais certamente precisa ser o de mediador, de ouvinte, de conciliador em contrariedade às atitudes ditatoriais de tempos passados. Se antes o professor convencia pela intensidade do grito ou pela rudeza da postura com que tratava os alunos, hoje na sala de aula o primeiro passo a ser dado é o de franqueza com os alunos. A franqueza está baseada no respeito aos direitos de todos e no diálogo constante na busca das melhores ações para as soluções dos conflitos que possam surgir.

O papel do educador nesta modalidade de ensino é extremamente importante, pois estes jovens possuem um histórico escolar permeado por problemas, não só no campo cognitivo, mas no campo social, econômico e emocional (BRUNEL, 2004, p.34).

Diante de um mundo informado, conectado, inconstante e frenético, o professor precisa estar atento porque vai ser ele o elo entre o aluno e as relações dele com o mundo, por isso, não pode tratar os jovens unicamente sob a ótica da preguiça e do desinteresse, quando na verdade eles se sentem descontextualizados do processo de aprendizagem e temerosos em relação ao futuro sem saber qual a real importância dos estudos na vida deles e na inserção no mundo do trabalho.

O professor se dá conta que por trabalhar com seres humanos, providos de sentimentos diversos e reações mais variadas ainda, precisa ter no diálogo franco e aberto a sua marca principal. O papel do professor é o de instigar, de provocar interesse no objeto de estudo, de incentivar a busca de conhecimento e alternativas para resolverem suas dificuldades.

O aluno quando bem provocado responde sim ao chamamento feito e que é facilmente comprovado pelas falas dos professores da EJA: "Eu nem pensava que iria render tanto esta atividade, mas eles [os alunos] gostaram, se interessaram e

produziram trabalhos ótimos. †; †Esse aluno não faz nada na aula, mas essa atividade ele gostou, fez, até conversou comigo.+ ou †Nem esperava nada desse aluno e o trabalho dele foi o melhor da turma.+

O processo educativo é muito complexo e se constrói de diferentes formas, de acordo com as experiências e trajetórias de vida de cada um. O professor é o responsável por perceber as várias possibilidades do aprender fazendo com que o aluno consiga interagir com o ambiente em que vive. Esse aprender vai sendo construído diariamente, com calma, mas com solidez, com confiança.

Nenhum professor tem uma chave mágica que faz abrir a porta com as receitas prontas, porém, ele tem o que mais importa num processo educativo efetivo: a vivência e a troca de experiências com o aluno, ele tem uma relação com o aluno que deve ser rica e produtiva. Vai depender das relações que ele conseguir estabelecer ao longo do caminho que percorrerão juntos, diariamente.

A vida é uma trama complexa e interdependente. Precisamos do outro. O conhecimento do eu exige o conhecimento do todo para podermos interagir (BRUNEL, 2004, p. 43).

Não se admite mais uma educação, em qualquer modalidade, fragmentada, sem contexto com a realidade dos alunos, suas experiências e suas necessidades. Não é possível se pensar num conhecimento dissociado da vida real, dos acontecimentos cotidianos. Além do conhecimento científico, é preciso que estejam incluídos no processo educativo uma boa porcentagem de relatos, de sentimentos, de conflitos, de superação, de carinho e até mesmo de dor, afinal, estamos tratando com seres humanos e, como tais, providos de sentimentos. É necessário que a educação contemple o ser humano por completo e não apenas a figura do aluno, que o prepare para a vida e a complexidade das relações que vão se estabelecer ao longo dela.

Para entendermos os jovens que estão na EJA, com suas diversidades e problemáticas, é preciso vê-los mais do que simples alunos em uma escola (BRUNEL, 2004, p.46).

Se a escola precisa se repensar frente aos alunos e ao processo educativo atual, certamente, os professores também, principalmente, no que se refere a sua postura em sala de aula, alguns professores precisam sair do seu pedestal de

detentores únicos do saber e se mostrarem mais humanos aos alunos, vivenciando com eles momentos de angústia, de dúvida, de incerteza que o acompanham diariamente. O professor não sabe tudo, nem poderia, mas alguns alunos ainda enxergam-nos como aquele que não pode errar (BRUNEL, 2004, p.45).

O professor que quer alcançar algum êxito na sala de aula da EJA, hoje em dia, precisa estabelecer com seus alunos relações cordiais de respeito e admiração, de diálogo, de troca e de humildade na relação ensino/aprendizagem. Ser humilde para se colocar também no papel de aprendiz, de pesquisador, de conhecedor dos alunos além do portão da escola.

A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a Teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo (FREIRE, 1996, p.24).

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE, 1996, p.25). Não há aprendizado se o professor não se colocar, durante o processo, no lugar também de aprendiz. Se num momento eu ensino, em outro eu aprendo; ou ainda, num único momento eu estabeleço uma relação de troca, e ensino e aprendo ao mesmo tempo. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 1996, p.25).

O professor da EJA, principalmente, não pode pensar numa aula em que não seja propiciado aos educandos momento de debate, exposição de opiniões, questionamentos e interferências dos alunos na fala do professor ou vice-versa. Se a educação é um processo e fazem parte dele professores, alunos e escola, como deixar de lado uma destas partes dentro da transformação que deve acontecer dentro deste processo? A partir do momento em que uma delas não participa, não constrói, não se torna parte e tampouco se transforma ou transforma o outro.

O aluno só vai se sentir parte deste processo se ali se reconhecer, achar significado nos ensinamentos e, sobretudo, sentir-se parte daquele ambiente, que a sua presença ali faz a diferença para ele ou para o outro e juntos se transformam na boniteza do ensinar/aprender.

A postura pessoal e profissional com as quais o educador se apresenta em aula precisam estar juntas o tempo todo, pois são peças importantes desta engrenagem chamada educação. Se não houver o respeito entre as partes, perde-

se o que de mais precioso o ser humano possui: a capacidade de melhorar sempre, de se transformar, de modificar uma situação, de repartir.

Por fim, devemos perceber quais relações estamos estabelecendo com os nossos saberes e com os dos alunos; a importância de estarmos em sintonia com as variedades de desejos que podemos ou não instigar neles, das diferenças de idade, de vivências presentes no dia a dia, da cumplicidade na forma como o aprendizado se concretiza em sala de aula, na escola e fora dela. Ao final de tudo, a pergunta que devemos nos fazer é: Qual é a minha parcela de contribuição na relação com o saber que o aluno estabelece com ele mesmo, com os outros e com o mundo?

4.3 OS ALUNOS

Para refletirmos sobre mudança de perfil dos estudantes da EJA, apresento os dados dos jovens que entrevistei, de como eles se identificam a partir das informações às questões pedidas, de acordo com o que segue:

Quanto ao gênero, neste caso, houve uma equidade, tendo sido entrevistados 08 alunos do gênero feminino e 10 do masculino. Cabe ressaltar que se comprovou aqui uma evidente mudança no perfil dos alunos da EJA, tendo em vista que poucas são as turmas em que o número de alunos masculino, mesmo que com pequena diferença, é maior do que os do sexo feminino².

Tabela 1. Sexo

Gênero	Quantidade
Feminino	08
Masculino	10

A Tabela 1 identifica a quantidade de alunos entrevistados em relação ao gênero.

Em relação à faixa etária, dos alunos entrevistados, a concentração maior de alunos ficou entre 15 e 16 anos, depois entre 17 e 18 anos e, por último, com apenas um aluno, do sexo masculino, na faixa dos 19 anos, evidenciando, assim, uma turma muito jovem, ressaltando o novo perfil geracional das turmas de EJA.

² Obs: Os últimos censos brasileiros demonstram que os jovens do sexo masculino estão cada vez mais distantes da escola e que a presença feminina, assim como o nível de instrução do sexo feminino tem crescido consideravelmente.

Tabela 2. Faixa Etária

Gênero	Entre 15 e 16 anos	Entre 17 e 18 anos	Com 19 anos
Feminino	04	04	0
Masculino	07	02	01

A Tabela 2 apresenta a distribuição dos alunos entrevistados de acordo com a faixa etária.

Em relação à etnia dos alunos entrevistados, identificaram-se em maior número os da cor branca, seguido da cor preta e, em menor número, da cor parda. Convém ressaltar a característica de independência dos mais jovens, já citada neste trabalho, devido ao fato de eles não se ressentirem mais em declararem-se negros ou pardos; pelo contrário, orgulham-se e fazem questão de assim serem identificados, às vezes até forçando uma situação para poderem se declarar assim.

Tabela 3. Cor

Gênero	Cor branca	Cor preta	Cor parda
Feminino	07	0	01
Masculino	05	05	0

A Tabela 3 apresenta a distribuição dos alunos entrevistados de acordo com a etnia informada na pesquisa.

Pelos dados acima, comprovamos dois assuntos muito pertinentes a este trabalho: primeiro a questão do ingresso de pessoas muito jovens na EJA; segundo, de não alcançando o sucesso no ensino regular, eles esperarem para concluí-lo na EJA, preferindo estudar à noite por acharem que, pela idade, serão melhores recebidos, farão parte e que este é o horário certo para frequentarem a Escola.

Os jovens estão buscando a sua inserção no mercado de trabalho por motivos variados: independência financeira, necessidade de ajudar em casa, de sustentar a casa, de sair de casa, etc. Por causa da baixa escolaridade, estes não conseguem um trabalho que lhes contemplem, no mínimo, o básico e acabam optando por situações não legalizadas, que em geral os exploram (principalmente quanto a horas de trabalho), tirando-lhes o vigor para os estudos.

Veremos na tabela abaixo que dos 18 alunos entrevistados, 50%, ou seja, nove deles, já trabalham apesar de serem muito jovens e que diferentemente de

anos anteriores as meninas também procuram um trabalho, muito novas, para poderem comprar o básico: roupa, calçado e maquiagem e contribuir em casa.

Tabela 4. Trabalho

Sexo	Alunos que trabalham	Alunos que não trabalham
Feminino	04	03
Masculino	05	06

A Tabela 4 mostra a relação dos alunos da noite com o mundo do trabalho, conforme o gênero.

Marília Sposito (2008, p.85) diz que, apesar da escola estar mais presente na vida dos jovens, com a expansão do ensino público a partir da Constituição Federal de 1988 e da LDB de 1996, numericamente, estes ainda permanecem muito mais próximos do mundo do trabalho (formal e informal), ou seja, que, apesar da expansão da escolaridade, os jovens estão mais propensos ao trabalho do que à própria escolarização.

Basicamente eles estão indo obrigados à escola para conseguirem melhores situações de trabalho, mesmo que este discurso não se efetive na prática de um mercado de trabalho cada vez mais restrito. A vontade de independência financeira na maioria das vezes os mantêm na escola, quando o contrário deveria ser o verdadeiro, ou seja, a partir da boa escolarização ingressar no mundo do trabalho.

Se o trabalho é considerado importante para os adolescentes, outro aspecto relevante para o aluno jovem é a questão do lazer que aparece também na pesquisa e revela dados importantes para os quais devemos nos atentar. Por consequência da inserção no mundo do trabalho, 12 dos 18 alunos consideraram ter menos de três horas de lazer (pelo menos no dia que escolheram) com as mulheres, ficando a frente dos homens neste perfil por conta do trabalho doméstico e dos remunerados informalmente (babás, manicure, faxina, etc.).

Talvez esta situação se explique porque os alunos masculinos citaram o tempo de navegação na internet ou com jogos de vídeo-game (na madrugada) como momentos de lazer, enquanto que as meninas preferem usar o mesmo tempo para o sono.

Tabela 5. Lazer

Sexo	Menos de 3 horas	Mais de 3 horas
Feminino	07	02
Masculino	05	04

A Tabela 5 refere-se às horas consideradas como lazer pelos jovens alunos da EJA.

Podemos comprovar que o perfil do aluno da Educação de Jovens e Adultos mudou muito desde sua implantação, enquanto políticas públicas no Brasil. Como já foi dito antes, era o trabalhador mais velho, ausente já algum tempo da sala de aula, que queria resgatar o tempo perdido para conservação ou promoção no emprego.

Os alunos de hoje são muito jovens, desmotivados pelo sistema educacional vigente, com um histórico de repetência e indisciplina no dia. Passam para a noite muitas vezes por imposição dos pais, sem esquecer da obrigatoriedade legal até os 17 anos, ou para buscarem na noite uma compreensão e até mesmo respeito maiores.

Frequentar o noturno lhes dá o status de adulto, de não precisar ser tão vigiado pelos pais, que raramente vão à escola, por também os considerarem suficientemente independentes para assumirem as responsabilidades do estudo à noite.

Muitas vezes, ouvi os alunos de 15 ou 16 anos dizerem: %Para sora, eu já sou grande (ou adulto)+, %Eu não sou mais criança+, %Que pai que nada eu é que sei de mim+. Se há um tempo a maturidade se afirmava pela condição do primeiro emprego, hoje esta confirmação vem a partir do ingresso no estudo no turno da noite que, de certa forma, exonera os pais das responsabilidades em relação aos filhos. E quando conversamos com eles muitas vezes ouvimos: %Professora, ele já está grande e se pode estudar à noite, já pode se cuidar+, %Eu não sei mais o que fazer com ele, não quer trabalhar e nem mais estudar com os pequenos (do dia). Pelo menos está estudando de noite.+ %Eu fico mais tranquila porque sei que ele sai para ir à escola, não está pela rua fazendo bobagem.+

Este é o aluno que frequenta o ensino noturno e, frente à minha experiência com jovens, atrevo-me a dizer que eles são muito mais atitude (boas ou ruins) do que argumento e diálogo; portanto, chegam dispostos a não permitir que ninguém mais lhes diga o que fazer, o que vestir, com quem sair etc. acreditando estarem provando que já são adultos e, por consequência merecedores de frequentarem a

escola à noite. Só que no caso da EJA, essas atitudes vão ocorrer dentro da sala de aula.

Vem daí a minha inquietação e da maioria dos professores: como dialogamos com esses jovens para que sejam respeitadas as suas identidades (ouvindo de fato o aluno), mas que, ao mesmo tempo, eles respeitem a necessidade de conhecimento específico (ouvindo também o professor), compondo um ambiente encantador para todas as manifestações, cognitivas ou empíricas, que ali possam acontecer? E aos que estão fora da escola, como resgatá-los?

5 OS ALUNOS COMO ENTREVISTADORES

Para complementar as informações obtidas a partir dos questionários semiestruturados com os estudantes e para mapear o perfil daqueles que seriam possíveis estudantes da EJA, mas estão fora da escola, convidei meus alunos a participarem como colaboradores ativos do meu Trabalho de Conclusão de Curso, sendo eles também entrevistadores e, portanto, atuantes no processo de reflexão sobre os sentidos da escola. Isto, imediatamente, gerou curiosidade deles em saber do que se tratava o curso.

O primeiro passo foi explicar aos alunos o porquê das atividades que estavam sendo propostas. Logo após, conversei sobre a minha trajetória acadêmica até aquele momento e a necessidade deste trabalho final para a aquisição do certificado de conclusão. Não houve neste momento qualquer rejeição à proposta (somente a perguntinha básica: *“Mai valer nota?”*).

Foi informado a eles que num primeiro momento seriam os pesquisados e a partir de duas atividades eles registrariam algumas informações básicas de suas vidas. Após a realização das atividades, pedi que me auxiliassem em outra tarefa (a desconfiança ficou evidente nos rostos deles). Expliquei então que eles seriam os entrevistadores, mas não de alunos comuns e sim de pessoas que não estivessem, no momento, frequentando a sala de aula. Murmúrios e resmungos foram ouvidos: *“O que que a gente tem que fazer?”*

Foi explicado passo a passo o papel deles nesta parte da atividade. Mais resmungos: *“Ah não, eu não vou entrevistar ninguém!”*. *“A senhora tá brincando?”*. *“Isso não, eu não conheço ninguém que está fora do colégio.”* Quando alguns questionaram por que a entrevista teria de ser com alguém que não estivesse estudando, pude fazer a ligação com o motivo de partida dessa pesquisa: a escola é para todos?

Surgiu daí um questionamento, por mim, se a escola era realmente coisa de todos, conforme eles haviam colocado na dinâmica com a poesia *“Coisas”* na aula de Português. Houve uma discussão calorosa entre os alunos, cada um querendo defender a sua resposta: *“Claro que a escola é para todos, tu não tá na escola?”*. *“Que isso cara, o fulano tem a nossa idade e não tá.”* - *“Eu conheço várias pessoas*

*que não estão na escola. +. % pra todos sim, não tá na escola só quem não quer.+
%h, mas nem todo mundo não está porque não quer, tem uns que não podem.+*

A partir desta discussão, eles se disponibilizaram a fazer uma entrevista que abaixo está representada em uma listagem com os perfis dos não estudantes entrevistados pelos alunos, dando uma noção da situação daqueles que, atualmente, não estão frequentando a escola.

Tabela 6. Não-estudantes entrevistados pelos alunos

Sexo	Idade	Cor	Tipo de aprendizagem ³
Masculino	19	Branca	Cognitiva
Feminino	39	Branca	Cognitiva
Feminino	40	Branca	Cognitiva
Feminino	43	Branca	Cognitiva
Feminino	44	Branca	Cognitiva
Feminino	50	Branca	Cognitiva
Feminino	54	Branca	Cognitiva

A Tabela 6 mostra os perfis das pessoas entrevistadas, atualmente, fora da escola. Conversei com os jovens sobre o que esta tabela trouxe de dados interessantes e, até mesmo, surpreendentes para nós, tendo em vista que a maioria das pessoas entrevistadas, fora da escola, eram do sexo feminino, quando numa indagação em sala de aula os alunos consideraram que estavam mais fora da escola as pessoas do sexo masculino.

Outra constatação foi quanto à cor das pessoas não tendo nenhuma pessoa da cor preta nesta coleta de dados, contrariando os dados gerais em que a maioria das pessoas que tem instrução formal é branca. Fizemos a observação de que não é possível considerar estas entrevistas como uma amostra representativa da população em geral, mas que isto serviria para podermos pensar sobre o assunto da permanência ou não na escola e do que poderíamos fazer para que a escola se torne realmente %de todos+.

Relacionando a idade dos entrevistados com a ideia de ensino que cada geração teve, justifica-se a evidente consideração de uma aprendizagem cognitiva em detrimento da afetiva, visto que as pessoas entrevistadas, na sua maioria, passavam da faixa dos 30 anos quando a educação era ministrada de forma mais

³ O tipo de aprendizagem se refere a análise que a pesquisadora fez em termos de expectativas quanto ao que se aprende na escola para os entrevistados.

rígida, propensa à mecanização do ensino com vistas unicamente para a formação profissional (BRUNEL, 2004, p. 40).

A partir dos dados apresentados, indaguei quais eram os motivos que tiravam as pessoas, jovens ou mais velhas, da escola e ainda porque havia pessoas bem mais velhas ainda estudando e buscando a conclusão dos estudos no ensino fundamental. Várias foram as respostas: o marido ou esposa, os pais ou o(a) namorado(a) não deixam, tiveram que trabalhar muito cedo, não gostavam de estudar, não tinham condições, tiveram que largar os estudos para cuidar dos filhos, etc.

Essa problematização trouxe um pouco da visão que os alunos têm sobre a instituição Escola, mostrou que eles têm a noção das dificuldades dos mais velhos de frequentarem a escola tanto no tempo em que lhes era adequado como atualmente, revelou que eles entendem a escola como um direito mas que talvez nem todos deem o valor adequado quando mais jovens, que ainda falta para alguns um entendimento mais preciso da realidade em seu entorno (todos são de classe média baixa) quanto ao exercício do direito ao acesso e permanência na escola a partir da falta de sentido que esta parece fazer a muitos.

Eles discutiram que a escola deve estar acessível a todos em qualquer tempo e idade. Falaram também que alguns estão na escola porque são obrigados e que a escola é muita chata: *“Eu gosto de todos os professores, mas o conteúdo é muito chato. Não entendo nada+.”* *“Pra que eu tenho que saber de sujeito e predicado e substantivo, eu não vou usar pra nada+”* Ressaltaram a imaturidade de alguns quando não reconhecem a importância dessa fase do processo para o seu desenvolvimento completo e identificaram a escola como imposição dos pais e do Conselho Tutelar, além de deflagrar as relações conturbadas dentro do ambiente escolar entre alunos e professores.

Apontaram também a experiência de pessoas muito jovens que já assumem grandes responsabilidades e de como estas experiências interferem no aprendizado e na própria permanência destes alunos na escola e de como eles sentem falta de que estas questões sejam abordadas e contempladas no espaço escolar.

Vários são os sinais emitidos pelos jovens para a ausência de sentido da educação escolar hoje e que não gostariam de ver reproduzida na EJA, a *“escola da segunda chance+”*. Carrano (2007, p.6) descreve alguns que certamente aparecem no nosso cotidiano escolar e que, muitas vezes, a escola ou o educador parece não

entender ou simplesmente ignorá-los. Um deles refere-se à formação da identidade a partir das escolhas que fazemos permanentemente, mas que isso não ocorre isoladamente, de acordo apenas com a nossa intenção.

Para fazermos o questionamento sobre a ideia inicial que muitos professores têm de que estes adolescentes, por exemplo, escolhem ir para a EJA, refletimos aqui que não chega a ser uma questão de imposição, mas que toda a escolha vai partir de um contexto social e de que forma haverá escolha se não forem oferecidas oportunidades iguais ou que contemplem de diferentes formas as habilidades dos alunos e, principalmente, a certeza de um espaço democrático e proporcionador da autonomia, do direito ao diálogo e da argumentação.

Quando os atores da educação respeitarem essas ferramentas fundamentais no processo das relações entre jovens e adultos estarão dando um passo muito grande para a composição de um ambiente mais harmonioso e produtivo.

As instituições parecem não perceber que não se pode educar ou negociar valores na ausência de uma linguagem em comum e de espaços democráticos onde os conflitos possam ser mediados (CARRANO, p.7).

Definitivamente a escola de hoje não fala a mesma linguagem dos jovens e, pior, não entende o que eles falam. Talvez esteja aí a explicação para os conflitos de gerações dentro da sala de aula. O jovem é visto como o problema, os mais velhos como a solução. O que ocorre aqui, basicamente, é o embate entre a imposição (mais velhos que na maioria estão acostumados a não questionar) e a escolha (mais jovens não admitindo imposições, manifestando as suas opiniões). Não se trata aqui de achar culpado ou inocente, mas sim de entender porque muitas vezes os processos não alcançam o resultado esperado. Os professores não conseguem dialogar com igualdade nas duas esferas. É mais fácil lidar com o aluno interessado do que com o insatisfeito o tempo todo.

A pergunta é: como detectamos o nível de interesse e de insatisfação de cada aluno para podermos avaliar qual parcela da turma é mais interessada ou mais insatisfeita? Será que o educador já refletiu sobre isso? Refletiu de fato sobre a sua posição diante dessa relação? Os jovens basicamente identificam-se e se reconhecem através de grupos. Como demonstrar interesse num espaço onde ele não se identifica e nem se reconhece como parte integrante e nem lhe é oportunizada a chance de se manifestar livremente?

6 O DESAFIO DO PROFESSOR DA EJA

O desafio do educador da EJA em se renovar, nos tempos atuais, talvez seja a maior de todas as modalidades de ensino existentes. Talvez, ainda mais do que outros profissionais da educação, o que trabalha com jovens e adultos deveria retirar do seu dicionário a palavra homogeneidade. As salas de aulas vão comportar tantas diferenças, tantas trajetórias de vidas, tantos olhares, tantos desejos, tantas angústias, tanta pluralidade, que a única palavra que não se encaixa aqui é homogeneidade.

Se esta característica até pode ser justificada em outras modalidades de ensino, no espaço da EJA ela tem que ser apagada definitivamente para que os professores tenham medo de pensar nela e não correrem o risco de reduzir os alunos a uma mera apreciação quantitativa de dados aproximados.

Outro desafio tão grande quanto o de não igualar as pessoas na EJA é o de compreender que a proposta de trabalho não pode contemplar apenas o que os alunos precisam aprender, mas principalmente o que eles podem trocar e ensinar com as suas experiências de oportunidades e desigualdades, com a visão deles em relação a si mesmos, ao outro e ao mundo, fazê-los colaboradores do processo de aprendizagem, respeitando suas diferenças, vozes e escolhas, enfim, suas identidades.

Os jovens, mesmo aqueles das periferias onde cidade não rima com cidadania, são mais plurais do que a quilo que a instituição escolar deseja receber. a escola espera alunos e o que chega são sujeitos com múltiplas trajetórias e experiências de vivência do mundo (CARRANO, p.10)

Não se quer com este trabalho negar o planejamento, a organização, a pesquisa, pelo contrário, o que se quer de fato é uma escola mais flexível, mais ouvinte do que falante, que deixe de impor regras e dialogue com os atores principais do processo educativo, que os educadores encontrem a coragem necessária para despirem-se dos medos, buscarem apoio nos colegas, compartilhem experiências, pedirem ajuda quando for preciso e tornarem a relação aluno/professor uma troca de saberes, de convivência e de humanidade.

Gostaríamos também de ressaltar as positivities que encontramos em trabalho com a educação de jovens e adultos, como os professores relacionados abaixo que saíram da sua pseudo zona de conforto em detrimento de um bem maior: a educação de qualidade. Para isto, acrescentamos a este trabalho os registros apresentados na pesquisa coletiva sobre Boas práticas, 2011, reforçando o valor e importância do que os professores consideram como elementos fundamentais para uma boa prática:

Tabela 7 Elementos fundamentais para uma boa prática segundo os educadores e seus memoriais

PROFESSOR	ELEMENTOS FUNDAMENTAIS PARA UMA BOA PRÁTICA
Professor H	Realização de planejamento específico.
Professor I	Possibilidade de o jovem conhecer além da sua realidade. União de todos em prol de um objetivo associado a muito trabalho e muita pesquisa
Professor B	Conhecimento de outras realidades. Em uma reunião pedagógica falamos bastante da cultura afrodescendente onde pude expor todo o material coletado do acervo da biblioteca. Foi uma reunião com muitas trocas.
Professor C	Trabalhos que envolvam inclusão digital na alfabetização.
Professor D	Planejamento adequado para a etapa. Para as meninas (mulheres) tinha de pensar numa estratégia diferente. Devagarzinho fui me aproximando das panelinhas e participando dos alunos.
Professor E	Trabalho com diferentes linguagens e fatos do dia a dia.
Professor F	Respeito às especificidades da EJA no planejamento das aulas. Trabalho com temas a partir de problemas reais que possibilitam problematizações pertinentes aos interesses dos alunos.
Professor A	Estabelecimento do vínculo entre professor e aluno mediante o conhecimento da realidade do aluno.

Podemos perceber, neste recorte do relato dos professores, o papel de um planejamento que leve em consideração as especificidades dos sujeitos para qual a EJA se destina, na sua diversidade humana. Afinal, jovens ou adultos, novos ou velhos, somos todos seres humanos e por consequência seres sociais que precisam se relacionar com o outro e com tudo que está ao nosso redor, num entendimento mais amplo de mundo e de sociedade para tornarmos-nos realmente seres participantes, críticos e conscientes da diferença que podemos fazer a nós mesmos, como também aos com quem nos relacionamos.

Em *Da relação com o saber*, Charlot (2000) aponta questões sobre as relações que fazemos, ao longo da vida, com os outros, com o mundo e com a forma de apreender os outros e o mundo - o que considero muito pertinente à prática

docente e, atrevo-me a dizer que foi com o que busquei dialogar durante este trabalho.

A partir da relação de saber e aprender de cada indivíduo, singular e único, compreendemos melhor as angústias quanto ao ~~%sucesso+~~ ou ~~%fracasso+~~ escolar e da responsabilidade dos professores enquanto parte desse processo.

Nascer é ingressar em mundo no qual estar-se-á submetido à obrigação de aprender. Ninguém pode escapar dessa obrigação, pois o sujeito só pode ~~%ornar-se+~~apropriando-se do mundo (CHARLOT, 2000, p.59).

O papel do professor dentro do contexto de vida de cada aluno não pode ficar renegado a saber o seu nome e sua idade, mas onde trabalha, onde mora, onde se diverte que tempo dedica aos estudos, o que motiva ou não este aluno a estar na escola, se para aprender eu preciso estabelecer relação com o mundo (pessoas, ambientes, experiências), se a escola é o espaço, por definição, democrático e dinâmico, se o aluno participa desse espaço, juntamente, com as demais pessoas que o compõem (colegas, professores, funcionários, etc.) a questão do aprender/ensinar torna-se, por conseguinte, muito mais ampla do que basicamente a apresentação dos conteúdos, principalmente aos alunos da EJA.

Os objetivos aqui têm de serem maiores, mais abrangentes. O aluno não vai à escola só para aprender português e matemática, por exemplo, ele vai também, mesmo que de uma forma inconsciente, fazer relações com os outros, com as novidades que são trazidas através das conversas (em todos os momentos que estão na escola), das observações, das trocas de experiências, da percepção que eles têm dos outros e deles próprios.

Dentro deste cenário plural, o confronto da razão com a emoção apresenta manifestações de todos os tipos, que num primeiro momento podem nos parecer agressivas e até infundadas, mas que é parte fundamental na consolidação da identidade e na apropriação dos saberes que passam por diferentes fases, inclusive da necessidade de afirmação, principalmente através da estética (corpo e acessórios), tão forte nos jovens e tão desprezada pelos mais velhos.

Só existe aprendizagem quando o sujeito se apropria das informações para assimilá-las como conhecimento a partir do confronto de ideias com o outro e das relações que ele possa estabelecer com este. Basicamente, entendamos o saber como uma relação que o indivíduo vai fazer com o seu mundo, com ele mesmo e

com o outro. Vai depender muito dos desejos e das necessidades que o aluno atribui a si mesmo, da sua vontade de aprender ou não. Sendo assim, tudo faz parte do processo. Manifestações internas e externas têm de ser incluídas neste contexto, que facilitará na aquisição do saber.

... um saber só tem sentido e valor por referência às relações que supõe e produz com o mundo, consigo, com os outros (CHARLOT, 2000, p.64).

Aprender é uma atividade inerente ao ser humano, que faz suas relações consigo, com os outros e com o mundo e predispõe tempo, ou seja, o saber se constitui em várias situações e não num só momento. O papel da escola sempre foi o de educar, mas o professor tem que estar atento a outros aspectos que se apresentam diariamente: a escola é um espaço de vida, de movimentação. É com isso que os educadores devem se preocupar: tornar esse espaço mais movimentado em que o tempo (que é muito importante para as relações de saber) seja aproveitado para motivar a criação de relações com o ambiente escolar, as pessoas e com o mundo.

Quando um aluno fala que não gosta da escola, na verdade, ele não está conseguindo fazer uma relação com aquele ambiente, com aquelas pessoas dentro daquele espaço físico e naquele determinado tempo. Para que haja a relação com o saber, o aluno tem que conseguir transformar todas as informações que lhes são apresentadas numa relação com tudo o que o cerca, apropriar-se desse saber, dominá-lo e compartilhá-lo com os outros.

A aprendizagem não se dá apenas pelos livros, revistas, etc. Ela é mais ampla, mais abrangente e nos torna correspondentes. Aprender é passar do não domínio para o domínio dessas relações e acontece em todos os momentos, como aprender a cantar, auxiliar o colega, demonstrar respeito pelos outros, em resumo, entender o outro, conhecer a vida e saber quem você é.

Mais do que conteúdos, os alunos adultos precisam construir suas identidades através de atividades que possibilitem que cada um se conheça, respeite a sua história e a dos outros, expresse as suas expectativas, a sua concepção de vida, como se vê, como percebe o mundo, e como vê o outro.

Quando os alunos conseguem materializar uma relação de domínio com o saber, estabelecem, também, relação com o mundo e com os outros, estruturados numa relação social com o saber, que não se refere aqui, basicamente, à posição

social, mas sim às histórias de vidas que devem adentrar as salas de aulas para aprimorarem as dimensões epistêmicas e identitárias destes, que não podem ser analisadas separadamente, mas em conjunto como parte de um ser único.

A completa relação com o saber requer um tempo que jamais acaba: o entendimento de mundo, as relações com o outro e o autoconhecimento, na verdade, contam a história de cada um e pressupõem momentos significativos e de rupturas, que forjam o sujeito social através de uma relação simbólica, ativa e temporal com o meio e com os outros.

Portanto, o professor deve começar a sua prática levando em conta o lugar, as particularidades de cada aluno, as relações características existentes, as pessoas envolvidas no processo, a ordenação dos dados empíricos, as situações pertinentes na relação com o saber e com o aprender. Uma das definições da relação com o saber, segundo Charlot, é:

... a relação com o saber é o conjunto das relações que um sujeito mantém com um objeto, um conteúdo de pensamento, uma atividade, uma relação interpessoal, um lugar, uma pessoa, uma situação, uma ocasião, uma obrigação [...] é também relação com a linguagem, relação com o tempo, relação com a ação no mundo e sobre o mundo, relação com os outros e relação consigo mesmo enquanto mais ou menos capaz de aprender tal coisa, em tal situação. (2000, p.81)

Pensemos mais detalhadamente que só haverá relação com o saber num sujeito com desejo de saber, considerando que o mesmo já experimentou o *prazer de aprender e saber* (CHARLOT, 2000, p.81). Impulsionado pela relação que ele estabelece consigo, com o outro e com o mundo, podemos dizer, então, que o sujeito não faz relação com o saber: o sujeito é o próprio saber (CHARLOT, 2000, p.82).

Porém, este sujeito só vai desejar aquilo que lhe fizer sentido: um lugar, uma atividade, uma pessoa, etc., que faça parte do grupo de relações que o sujeito é. Traduzindo, é dizer que para o aluno vai lhe causar o desejo de saber aquilo que lhe fizer sentido, que o motivar, aquilo que ele puder associar às relações com ele mesmo, com os outros e com o mundo, não num único momento, mas ao longo de um processo de aquisição do saber.

Acreditemos que as relações com o saber não se acabam nunca, porque entendo que o inacabamento do qual fala Paulo Freire (1996) está na consciência de que como gente que somos nunca estaremos prontos o suficiente para assim nos

declararmos. Que a boniteza do ser humano tão bem expressada por ele se dá pelo fato de podermos a todo o momento estabelecer relações sociais, culturais e históricas com outras pessoas. Que o ser humano, apesar de único, não nasceu para ser sozinho, que ele não está no mundo, mas faz parte dele. Que nas escolas precisa ser oportunizada essa consciência de inacabamento para que o aluno nunca se ache pronto, acabado. Que a busca seja uma constante, que a inquietação esteja presente em todos os momentos da vida, que a curiosidade seja enaltecida como requisito básico aos alunos e que eles entendam que como curiosos já são detentores de saberes. Que se tenha consciência de que, enquanto ser curioso, sou um ser sábio e conhecedor porque a própria curiosidade já é instrumento do saber. Esta condição vem exemplificada nas palavras de Freire:

O educador que, ensinando geografia, mostra a curiosidade do educando em nome da eficácia da memorização mecânica do ensino dos conteúdos, tolhe a liberdade do educando, a sua capacidade de aventurar-se. Não forma. Domestica (1996, p.63).

O aluno, quando estimulado na sua curiosidade, torna-se responsável pela construção do seu saber por que, tendo consciência do seu inacabamento, exige uma postura diferente dele mesmo, dos professores e da escola, porque entende que a construção da sua história passa pelas relações concretas que estabelecerá em todos os momentos da vida.

Como diz Freire (1996, p.64), está na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. É obrigação da escola e dos professores pensar o processo educativo de tal forma que os alunos na sua curiosidade e ávidos de saber estabeleçam dentro do ambiente escolar uma postura de busca constante do que ainda não aprendeu tornando-os sujeitos do processo e não meros objetos (FREIRE, 1996, p.65).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A primeira ideia para este trabalho baseava-se nas relações conturbadas de alunos mais novos com os mais velhos, dentro da sala de aula, além de evidenciar a presença de alunos muito jovens compondo as turmas de EJA. Trabalhava numa escola estadual do interior e esta era a realidade das turmas. Após aprovação e nomeação num concurso público na minha cidade, também do interior, mas considerada região metropolitana, mudei de escola e, por consequência, de turma.

Comecei neste ano, no mês de março, em uma escola municipal com o perfil das turmas bastante modificado em relação à escola anterior. Iniciei a escrita deste trabalho; porém, sempre que me encontrava com a professora Míriam Lemos, minha orientadora, ela me questionava sobre o tema do meu trabalho e o foco principal. Sentia um desconforto que não sabia explicar o que era.

A escrita continuava, às vezes, parava, os encontros prosseguiam presenciais ou não (via telefone ou e-mail) e o desconforto também. Considerando já ter escrito uma boa parte do trabalho, coloquei-me a relê-lo (gosto de ir lendo para não perder a sequência do texto), e fui percebendo que o que eu estava escrevendo não tinha a ver com a primeira ideia de trabalho. Isto me gerou uma angústia muito grande e um receio quanto à continuação da escrita deste trabalho (parei de escrever por um longo tempo).

Demorei a entender o que exatamente eu estava fazendo. Acho que em algum momento a professora Míriam percebeu que algo não estava se encaixando. Não chegava a ser uma incoerência na escrita, mas uma mudança de foco.

Se a ideia inicial foi entender o porquê dos alunos estarem chegando cada vez mais jovens na EJA e quais as consequências deste processo na relação com os mais velhos, percebi que, com a mudança de escola e de turma, o meu tema também tinha mudado. Eu não procurava mais entender a relação entre alunos mais novos e mais velhos, porque esta já não era a minha realidade. Agora eu precisava entender qual a ideia que este aluno tão jovem tinha da escola, como e quais relações ele estabelecia dentro do ambiente escolar.

Já não era mais o conflito de gerações que me incomodava, mas sim a dificuldade em estabelecer uma relação de troca, de cumplicidade, de interação, de saberes com estas turmas com média de idade muito baixas. Percebia muitas vezes

o descontentamento deles com a postura da escola, com os conteúdos trabalhados, com a metodologia utilizada e até mesmo com a postura de alguns professores. Isto me incomodava muito, tanto que decidi mudar o foco do meu trabalho de conclusão de curso e passar a estudar as relações deste aluno muito jovem, dentro do ambiente escolar, com os professores e os outros alunos.

A partir dos dados coletados e de todas as problematizações elencadas na pesquisa, identifiquei que dessas problematizações foram e ainda serão geradoras de atividades que contemplam as discussões partindo para possíveis soluções através do trabalho coletivo de acordo com as realidades individuais apresentadas na formação de novos conhecimentos e/ou reformulação dos conhecimentos já adquiridos, possibilitando um amplo e democrático diálogo entre todas as partes interessadas numa situação investigativa e contínua com a definição de prioridades e das ações possíveis para a solução dos mesmos, evidenciando as relações/situações sociais existentes, buscando, se não resolver, pelo menos, esclarecer todos os questionamentos observados.

Considero ter sido esta uma pesquisa de tipo colaborativa tendo em vista que compartilhei-a com meus alunos, o que problematizou uma situação real, socializou conhecimentos, promoveu (e está promovendo) ações na solução dos problemas identificados.

Nesta pesquisa constatamos que de fato mudanças significativas ocorreram na Educação de Jovens e Adultos nas últimas décadas. Os jovens cada vez mais jovens estão em maior número dentro das salas de aulas enquanto que os mais velhos se declaram constrangidos pela falta de disciplina, comprometimento e de respeito mesmo por parte destes jovens. As prioridades de alunos e alunas que frequentam o noturno modificaram-se de acordo com as transformações mundiais.

Os motivos que os levam a cursar a educação formal já não são mais os mesmos de tempos atrás. As informações chegam mais rápidas e são compartilhadas com todos. O entendimento de lazer basicamente é através do acesso às redes sociais (nas classes mais baixas), que é a realidade da minha escola, e o trabalho na sua maioria transita pela situação informal.

A escola tenta a todo o custo acompanhar esse novo perfil de aluno, mas esbarra em todas as dificuldades físicas e de pessoal que já foram elencadas neste trabalho, travando uma luta diária para que a Instituição Escola seja reconhecida

pelo valor que lhe cabe: o de estabelecer relações e transformar vidas dentro de um ambiente de respeito ao outro em todas as suas manifestações.

Os professores aparecem neste contexto desestimulado, muitas vezes, por governos ineficientes no trato com eles e com a educação, buscando, quase sempre com recursos próprios, a qualificação da sua prática. Na sua grande maioria são parceiros, junto com a escola, na luta pela qualificação do ensino. Atuam diretamente com os alunos e, por vezes, carregam atribuições que não lhes são pertinentes. Alguns pensam em desistir, mas ser professor é estar sempre disponível para o novo, para o desafio, para a oportunidade e para trabalhar em prol do outro.

Desde então, tenho me sentido muito mais tranquila por ter achado o que agora motivava o meu trabalho. Mas quero deixar bem claro que foi muito cansativo (carga horária de 60h) e até doloroso (estou com um problema sério de cervical) construí-lo. Porém, preciso relatar como o meu entendimento, a partir das leituras feitas, em relação aos alunos mais jovens, mudou e para melhor.

Se no início eu defendia a ideia de que os jovens não deveriam estar ocupando o espaço dos mais velhos que queriam e precisavam estudar, hoje já me considero uma defensora da inserção e permanência dos mais jovens na EJA. Às vezes não nos damos conta da dimensão da responsabilidade que a nossa profissão carrega. Entramos numa rotina tão sufocante de carga horária excessiva, preenchimento de cadernetas, condições inadequadas de trabalho, que acabamos nos transformando naquilo em que a educação mais abomina: seres mecanizados.

Percebi como é preciso e importante a qualificação continuada para que saíamos deste círculo vicioso e consigamos soprar uma brisa nova de felicidade em nosso trabalho diário.

Comecei a perceber como a minha prática poderia influenciar positiva ou negativamente a vida dos meus alunos. Comecei a questionar a cada planejamento como aquela atividade mudaria a realidade daquele aluno, qual significado e qual aplicação ele poderia fazer daquele conteúdo para a sua vida. Comecei a perguntar onde eles trabalhavam e o que gostavam de fazer fora da escola, qual a ideia deles para quando saíssem dali.

Comecei a me preocupar com as atitudes deles dentro e fora da escola, qual a noção que eles tinham a respeito de trabalho, política, direitos e deveres. E percebi uma coisa melhor ainda: eu estava me transformando, eu estava aprendendo com eles e buscando estabelecer relações de confiança, cumplicidade,

de autonomia deles e minha. Passei a escutá-los mais e pedir a opinião deles a respeito dos assuntos para as aulas, dei liberdade para que eles escolhessem os temas que queriam trabalhar.

Deu tudo certo de primeira? Foi maravilhoso desde o primeiro dia de mudança de atitude? Não. Primeiro foi muito difícil admitir que eu, que me achava tão amiga dos alunos, fazia muitas vezes um trabalho tão burocrático e desestimulante quanto os que eu criticava. As primeiras investidas foram difíceis porque os alunos também não estão acostumados com esta postura e acabam achando que não precisam fazer nada, que você vai avaliar só o fato de eles estarem ali.

Não é fácil estabelecer um diálogo sólido com alguém que não estava acostumado a ser ouvido. Não é fácil abandonar anos de tanta importância dada aos conteúdos gramaticais e começar a trabalhar todos os conteúdos a partir de experiências reais. É muito difícil fazê-los entender que eu como professora não sou aquela que sabe tudo e eles como alunos não são aqueles que não sabem nada, e que pode e deve haver uma troca no lugar de mera transmissão de conhecimentos. Que o aprender deve ser bi e não unilateral. Que para existir aprendizado é preciso troca de experiências e de saberes e isso todos têm, alunos e professores.

Confesso que este período de construção do trabalho foi muito conturbado, muito difícil para mim. Por vezes pensei em desistir, mas num determinado momento entendi que desistir deste trabalho era desistir de muita dedicação, esforço, dinheiro (moro em outra cidade), de comprometimento que coloquei neste um ano de curso presencial e mais nove meses de elaboração do Trabalho de Conclusão.

Entendi que era um desrespeito comigo e com meus alunos, com meus colegas, com a minha postura profissional. Se eu tive a possibilidade de ingressar num curso de especialização conceituado e qualificado, se eu escolhi fazer este curso era porque a proposta estava de acordo com o meu interesse profissional.

Apesar de todas as dificuldades, não me permiti desistir no meio do caminho e, por isso, estou muito feliz porque aprendi muito durante esse tempo. Encontrei respostas para muitas das questões que fui buscar quando me inscrevi para a seleção, troquei experiências com os colegas e professores estabeleci relações com todos, umas com maior outras com menor afinidade, mas todas produtivas.

Outro ponto positivo foi o de compreender melhor as relações dentro do ambiente escolar e ficar mais sensível às várias posturas encontradas no espaço educativo, enfim respeitá-las, mas sem abrir mão da minha concepção.

Considero que este trabalho tenha alcançado seu objetivo porque a partir dele melhorei como profissional e pessoa, os meus alunos melhoraram as relações dentro da escola e a escola, através da direção, para quem pretendo expor o presente trabalho, tenho certeza, também se mobilizará para melhorar no sentido de se aproximar cada vez mais os alunos. Os alunos passaram a ter mais voz ativa nas aulas, não porque eu impus, mas porque acordamos num diálogo que tem sido mais aberto e proveitoso, onde tento como mediadora possibilitar várias experiências dentro e fora do ambiente escolar.

Em nenhum momento a intenção deste trabalho de conclusão foi o de achar culpados ou inocentes, o de provar qual metodologia de ensino é melhor ou pior. Na verdade este trabalho surgiu da necessidade que uma professora sentiu em compreender melhor os seus alunos e as relações que se formam dentro da Educação de Jovens e Adultos e de como conduzi-las para que aconteçam da melhor forma possível mostrando a cada uma das partes envolvidas no processo educacional fracassos a serem corrigidos e sucessos a serem melhorados e compartilhados com todos numa efetiva demonstração de educação com qualidade capaz de transformar as pessoas em construtoras autônomas da sua própria identidade, sempre inacabada, dentro de uma história construída por relações com os outros e com o mundo.

REFERÊNCIAS

BRUNEL, Carmem. *Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARRANO, Paulo. Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da %segunda chance+. *REVEJA* n. 0, 2007.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DAYRELL, Juarez. A escola %faz+ as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n 100 . Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 24 abril 2012.

EICHNER, Kenneth M. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico In: GERALDI, Corinta M.; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete M. (orgs.) *Cartografia do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)*. Campinas: Mercado de Letras. ABL, 1998

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

SPOSITO, Marília Pontes. Juventude e Educação: interação entre a educação escolar e a educação não-formal. *Educação e Realidade*: São Paulo, p. 83-98, jul/dez 2008. Projeto %juventude e escolarização e poder local+ (FAPESP/CNPq). Disponível em <<http://www.acaoeducativa.org>> Acesso em 19 nov 2011.