

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

Stephanie Funck

**Permanência de estudantes idosos da EJA:
por uma educação ao longo da vida**

Porto Alegre
2º Sem. 2015

Stephanie Funck

**Permanência de estudantes idosos da EJA:
por uma educação ao longo da vida**

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

Orientador Professor Doutor Evandro Alves

Porto Alegre

2º. Sem. 2015

Ao concluir este Trabalho de Conclusão de Curso quero agradecer:

À Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul por todas as vivências proporcionadas durante minha Licenciatura.

A todos (as) os (as) professores (as) que fizeram parte da minha trajetória acadêmica, contribuindo para minha formação pessoal e profissional.

Ao professor Evandro Alves, meu amigo e orientador, pela oportunidade de poder acompanhar seu trabalho durante a graduação, enriquecendo minhas aprendizagens. Obrigada pela paciência, pelas conversas e orientações.

Às professoras Denise Maria Comerlato e Dóris Maria Luzzardi Fiss por aceitarem o convite de participarem da banca avaliadora deste estudo.

Ao Centro Municipal de Educação do Trabalhador (CMET) Paulo Freire por permitir a realização do meu estágio e deste estudo na instituição. E ainda, por me autorizarem a utilizar o nome da escola em meus escritos acadêmicos.

Aos amigos por estarem sempre ao meu lado, nos momentos bons e ruins. Obrigada pelas reflexões, risadas, madrugadas viradas e todos os demais momentos que compartilhamos juntos.

À minha família que sempre me apoiou em minhas escolhas e me deu forças para persistir em meus objetivos. A confiança que depositam em mim me constitui e me encoraja a não desistir jamais. Sou grata pelo carinho e amor de vocês.

Não haveria educação se o homem fosse um ser acabado. O homem pergunta-se: quem sou? De onde venho? Onde posso estar? O homem pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinado momento, numa certa realidade: é um ser na busca constante de ser mais e, como pode fazer esta autorreflexão, pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca. (FREIRE, [1979] 2008, p. 14).

RESUMO

O trabalho identifica e analisa fatores que contribuem para a permanência de estudantes idosos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola municipal de Porto Alegre. Nesta pesquisa são abordadas concepções acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas voltadas à EJA na perspectiva da função permanente ou qualificadora. O aporte teórico utilizado, traz alguns autores, dentre eles: Osmar Fávero (2009); Alceu Ferraro (2009); Moacir Gadotti (2003; 2011); Paulo Freire (2001); Miguel Arroyo (2000; 2005); Inês Barbosa de Oliveira (2005; 2007); Juarez Dayrell (1996); Paulo Carrano (2007); Marta Kohl de Oliveira (2001); Magda Soares (2014). Trata-se de um estudo qualitativo, configurado como estudo de caso. A construção dos dados empíricos deu-se através da realização de entrevistas semiestruturadas com cinco estudantes idosos da EJA do Centro Municipal de Educação do Trabalhador (CMET) Paulo Freire. A perspectiva de análise reflexiva das entrevistas (Szymsnski, 2002) orientou o tratamento dos dados. As falas dos entrevistados apontam para estrutura curricular diversificada abordada pela instituição de ensino, vontade de aprender, sentimento de pertencimento e relações sociais, com docentes e discentes como fatores importantes para sua permanência na instituição. Nos casos em que os sujeitos idosos frequentam totalidades mais avançadas, há reclamações acerca da juventude. A partir da apreciação dos dados, há indícios de que os fatores mencionados para a permanência dos estudantes idosos no CMET Paulo Freire estejam relacionados com seus entendimentos da EJA e organização curricular, além da grande relevância das trocas sociais que são proporcionadas naquele espaço.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Idosos; Permanência; Currículo.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	7
2 REVISÃO TEÓRICA	10
2.1 EJA: ASPECTOS HISTÓRICOS E MARCOS LEGAIS	10
2.2 CURRÍCULO DA EJA	12
2.3 ESTUDOS SOBRE PERMANÊNCIA NA EJA: TRABALHOS CORRELATOS....	16
3 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	21
3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO	21
3.2 SELECIONANDO OS ENTREVISTADOS.....	23
3.3 CONSTRUINDO INFORMAÇÕES	24
3.4 METODOLOGIA DE ANÁLISE.....	26
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	27
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS.....	39
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO	43
ANEXO A - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DE MARIA	44
ANEXO B - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DE LAURA	47
ANEXO C - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DE CRISTINA.....	50
ANEXO D - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DE JOÃO.....	53
ANEXO E - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DE VERA	55

1 APRESENTAÇÃO

Ao ingressar no curso de Licenciatura em Pedagogia, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com as experiências advindas da formação anterior no Magistério, na Educação Infantil e nos Anos Iniciais, optei por aprofundar os conhecimentos em outra modalidade de ensino. Assim, desde o segundo semestre da graduação, venho acompanhando o trabalho do professor Evandro Alves e seu envolvimento com as práticas de ensino voltadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA) nesta Universidade.

A Licenciatura em Pedagogia possibilita experiências práticas em todas as etapas compreendidas na Educação Básica - Educação Infantil, Ensino Fundamental (primeiro segmento) e Educação de Jovens e Adultos. Em dois momentos distintos da trajetória acadêmica, realizaram-se práticas pedagógicas em turmas de Jovens e Adultos. Estes fatos estão diretamente relacionados com a escolha da temática deste Trabalho de Conclusão de Curso, a qual será explicitada a seguir.

Em um primeiro momento, na disciplina teórico-prática *Seminário de docência: saberes e constituição da docência*, do sexto semestre, a prática pedagógica foi realizada em uma turma de Alfabetização de Jovens e Adultos. Na turma, havia o predomínio de educandos idosos. Era notável que os membros do grupo estabeleciam uma boa relação, tendo histórias de vida semelhantes, o que os aproximava e causava identificação entre os pares. Percebeu-se, através de conversas informais com os estudantes, falas que indicavam medo, receio, de avançar devido à presença predominante de jovens nas próximas totalidades. Temiam não serem aceitos, sofrer rejeições pela diferença de faixa etária.

Outro fator determinante nesta escolha está atrelado à realização do estágio obrigatório curricular, etapa correspondente à sétima etapa do curso. A experiência foi vivenciada, novamente, em uma turma de alfabetização da EJA. Naquele contexto, diversas falas dos sujeitos sugeriam, mais uma vez, que estes não tinham vontade de avançar de totalidade. O carinho pelas professoras titulares, bem como as afinidades entre os estudantes da turma, pareciam ser fatores de grande importância para a frequência destes na escola. Suas falas e posturas suscitavam que a permanência na

escola estava relacionada a outros fatores, a outros objetivos, eles não estavam ali para certificação.

A EJA é marcada por altos índices de desistência e/ou evasão dos discentes. No entanto, as experiências pedagógicas vivenciadas em turmas de alfabetização desta modalidade, possibilitaram a identificação de sujeitos que permanecem na escola, sobretudo estudantes idosos. Para eles, era um prazer estar naquele espaço, convivendo com outras pessoas e, principalmente, aprendendo. A partir desta peculiaridade evidenciada em duas instituições distintas de EJA no município de Porto Alegre, foi instigador pesquisar sobre: **Quais fatores contribuem para a permanência dos sujeitos idosos na Educação de Jovens e Adultos?**

Neste contexto, o objetivo norteador deste trabalho é identificar tais fatores e analisar como estes colaboram para a permanência dos sujeitos idosos na Educação de Jovens e Adultos no CMET Paulo Freire. Para realizar esta análise, buscou-se, especificamente:

- Realizar revisões bibliográficas para sustentação teórico-metodológica da pesquisa.
- Estabelecer estudo de caso, a partir do CMET Paulo Freire, entrevistando sujeitos idosos que frequentam e/ou frequentaram essa instituição.
- Analisar os dados de pesquisa, buscando refletir acerca dos motivos que levam os idosos a frequentarem as classes de EJA na instituição mencionada anteriormente.

Com estes objetivos, procurou-se delinear a importância do ambiente escolar e da organização curricular da instituição de ensino para esta permanência. Buscou-se também identificar as contribuições que as vivências escolares proporcionam para a vida destes sujeitos, dada a fase da vida em que se encontram, no âmbito da educação ao longo da vida.

Para escrita deste trabalho, foram realizadas leituras de vários autores para construção do referencial teórico. Destacam-se alguns autores que subsidiaram teoricamente esta pesquisa: Osmar Fávero (2009); Alceu Ferraro (2009); Moacir Gadotti (2003; 2011); Paulo Freire (2001); Miguel Arroyo (2000; 2005); Inês Barbosa de Oliveira (2005; 2007); Juarez Dayrell (1996); Paulo Carrano (2007); Marta Kohl de Oliveira (2001); Magda Soares (2014).

Para tanto, o presente trabalho tratou-se de uma pesquisa qualitativa em educação, na forma de um estudo de caso. A construção do *corpus* empírico para realização da pesquisa foi realizada através de levantamento bibliográfico e entrevistas semiestruturadas com cinco idosos que frequentam e/ou frequentaram a EJA no Centro Municipal de Educação do Trabalhador (CMET) Paulo Freire.

A composição deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) está distribuída em cinco capítulos. Este primeiro capítulo apresenta de forma sucinta a temática do estudo, trazendo inspirações pessoais que levaram à realização desta pesquisa.

O segundo capítulo traz uma breve retomada histórica das concepções de EJA no Brasil, contendo informações pertinentes acerca da organização curricular e da prática docente na perspectiva desta modalidade. Justifica-se a escolha pelos sujeitos idosos. Destacam-se, ainda, recortes de alguns estudos encontrados sobre a permanência na EJA e as contribuições destes para esta pesquisa.

O terceiro capítulo configura a metodologia da presente investigação. Descreve o local em que o estudo foi desenvolvido, os critérios de seleção dos participantes e o modo como foram obtidos os dados empíricos. Por fim, explica qual a metodologia utilizada para a análise das informações e como estas foram organizadas.

No quarto capítulo são apresentados trechos das entrevistas e suas respectivas análises, contendo reflexões pessoais e referências teóricas para tentar compreender os elementos contidos nas respostas dos sujeitos. Foram realizados recortes nas falas dos estudantes, destacando trechos que apontam diretamente para os fatores que contribuem para a permanência dos idosos na EJA.

No quinto capítulo, realizam-se as considerações finais deste trabalho, retomando os objetivos propostos da pesquisa, os principais resultados encontrados e reflexões propiciadas pelas análises destes.

2 REVISÃO TEÓRICA

Para melhor entendimento desta pesquisa, faz-se necessário retomar alguns aspectos históricos e legais relacionados à Educação de Jovens e Adultos. Estão apresentados também, os principais conceitos que serão abordados ao longo do trabalho no que se refere à organização curricular e aos sujeitos nela envolvidos: docentes e discentes da EJA. E ainda, como já mencionado, recortes de alguns estudos que tratam da permanência nesta modalidade. Estes elementos compreendem o aporte teórico utilizado para realização deste estudo.

2.1 EJA: ASPECTOS HISTÓRICOS E MARCOS LEGAIS

A Educação de Jovens e Adultos trata-se de uma modalidade de ensino destinada aos sujeitos que por algum motivo não tiveram a oportunidade de frequentar a escola na chamada “idade certa”, preconizada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). As concepções de ensino acerca desta modalidade vêm mudando desde seus primórdios, mas “[...] a escolarização de jovens e adultos pode ser considerada em toda sua trajetória como proposta política redimensionada à plataforma de governo na tentativa de elucidação de um problema decorrente das lacunas do sistema de ensino regular”. (FRIEDRICH *et al*, 2010, p. 392). Segue uma breve contextualização histórica para ilustrar o percurso da EJA no Brasil.

No Brasil, foi na década de 1940, que surgiram iniciativas políticas educacionais voltadas à educação de adultos. Estas propostas são advindas da “[...] preocupação de oferecer os benefícios da escolarização a amplas camadas da população até então excluídas da escola”. (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 59). Neste período, a educação de adultos tinha como finalidade apenas alfabetizar os sujeitos adultos que por algum motivo não puderam frequentar a escola ou concluir o Ensino Fundamental. Este processo resumia-se na aprendizagem da leitura e da escrita. Tentava basicamente suprir a falta do direito à educação, que deveria ser para todos, através da alfabetização funcional.

Com o final da Segunda Guerra Mundial, no contexto da criação da Organização das Nações Unidas (ONU) e da UNESCO (Órgão das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura), as nações passam a se preocupar mais sistematicamente com os altos índices de analfabetismo em uma escala global. Ribeiro (2013), aponta que o Brasil se caracterizava, neste período, por elaborar políticas públicas voltadas à Educação de Jovens e Adultos mais para atender às demandas dos pactos internacionais assinados para a redução do analfabetismo do que para contemplar o direito à Educação destas populações.

No início da década de 1960, os trabalhos de Paulo Freire vieram a corroborar com as mudanças de concepções acerca da educação de adultos. Surge a perspectiva da educação popular com o objetivo de promover “[...] uma educação de adultos crítica, voltada à transformação social e não apenas à adaptação da população a processos de modernização conduzidos por forças exógenas”. (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 60). Em 1962, fortalecendo a abordagem educativa de Paulo Freire, o Plano Nacional de Educação criou o Movimento de Cultura Popular. Este movimento trazia “[...] a proposta de atendimento educacional, tanto para crianças quanto para adultos, estreitamente ligada às necessidades da população pobre, recuperando a cultura como elemento fundamental de compreensão e transformação da realidade”. (FÁVERO, 2009, p.15).

O movimento pela educação popular é abruptamente interrompido pelo golpe militar de 1964. Neste contexto, é válido ressaltar que havia entendimentos distintos acerca da alfabetização de adultos. Enquanto que “para Freire e outros educadores populares da época, a alfabetização era um processo político-pedagógico. Para o regime militar e os administradores da educação por ele improvisados, a alfabetização era uma questão técnica, não política”. (FERRARO, 2009, p.96).

Por esta razão, de acordo com Ferraro “[...] o Regime militar reprimiu e destruiu os movimentos sociais e de educação popular [...]” (FERRARO, 2009, p.117) e, em contrapartida, criou um programa de alfabetização em massa o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização). O principal objetivo deste movimento era erradicar o analfabetismo de jovens e adultos (FERRARO, 2009).

Cabe salientar a Lei 5692/71, que estabelece o Ensino Supletivo para a conclusão do primeiro e segundo grau de ensino, mediante a realização de exames. A educação de adultos abordada como supletivo se alinha a uma perspectiva

utilitarista de educação funcional, trazida por Gadotti (2011), que se volta, sobretudo, para a “formação profissional mais produtiva”.

Com a Constituição Federal de 1988, a Educação de Jovens e Adultos passou a ser direito público subjetivo ao cidadão e oferta obrigatória do Estado. No artigo 208, inciso I, fica especificado que o “ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. (BRASIL, 1988).

Somente em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), a EJA passa a ser considerada modalidade da Educação Básica, ainda que o ensino supletivo continue sendo contemplado como forma de certificação. A partir da LDB, o Conselho Nacional da Educação passa a organizar Diretrizes Curriculares específicas para diferentes modalidades e contextos da Educação Básica, dentre elas a EJA, disposta no Parecer 11/2000, conhecido como “Parecer Jamil Cury” (BRASIL, 2000). Um detalhamento sobre este documento será tratado na próxima sessão.

2.2 CURRÍCULO DA EJA

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) ao tratar das especificidades da modalidade da EJA, no seu Art. 4º, assegura que:

O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola. (BRASIL, 1996).

Partindo da compreensão que “[...] a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela [...]” (CURY, 2000, p. 5), foram criadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA, em consonância com a LDB, trazendo o Parecer CNE/CEB 11/2000. Nesse parecer, a referida modalidade de ensino apresenta três funções, sendo elas: função reparadora, função equalizadora e função permanente ou qualificadora (CURY, 2000).

A função reparadora visa garantir não apenas “[...] o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e

qualquer ser humano”. (CURY, 2000, p. 7). A função equalizadora compreende que “a equidade é a forma pela qual se distribuem os bens sociais de modo a garantir uma redistribuição e alocação em vista de mais igualdade, consideradas as situações específicas”. (CURY, 2000, p. 10). E, por fim, mas não menos importante, a função permanente, apresentada como o próprio sentido da EJA, ao acreditar na atualização dos conhecimentos durante a vida toda. (CURY, 2000). Entende-se a partir desta última função, que é através da EJA que os sujeitos “[...] adolescentes, jovens, adultos e idosos poderão atualizar conhecimentos, mostrar habilidades, trocar experiências e ter acesso a novas regiões do trabalho e da cultura”. (CURY, 2000, p. 10).

Conforme estabelecido no Parecer 11/2000, a concepção desta modalidade de ensino compreende que

[...]em todas as idades e em todas as épocas da vida, é possível se formar, se desenvolver e constituir conhecimentos, habilidades, competências e valores que transcendam os espaços formais da escolaridade e conduzam à realização de si e ao reconhecimento do outro como sujeito. (CURY, 2000, p. 12)

Expostas as funções da EJA, cabe salientar que a organização curricular desta modalidade deve ser elaborada com vistas a garantir o cumprimento das mesmas. Neste contexto, o município de Porto Alegre optou por organizar os currículos voltados à EJA por Totalidades de Conhecimento. Esta escolha está atrelada ao fato desta abordagem contemplar os princípios do SEJA (Serviço de Educação de Jovens e Adultos), à época órgão responsável pela EJA na rede municipal de educação, que eram: “Educação Popular, Interdisciplinaridade, Avaliação Emancipatória e Construtivismo Interacionista”. (PORTO ALEGRE, 2003, p. 8). Além disso, ao experienciarem esta possibilidade, concluíram que na organização curricular por Totalidades de Conhecimento “[...] os conteúdos se libertam da seriação, da fragmentação, da hierarquização e da descontextualização, peculiares da escola tradicional, passando a ter uma conotação interdisciplinar [...]” (PORTO ALEGRE, 2003, p. 30) indo ao encontro mais uma vez de seus ideais.

Mesmo com estes documentos e materiais bibliográficos trazendo possibilidades diversificadas de abordagem para a EJA, sabe-se que ainda existem muitas escolas que continuam a reproduzir práticas pedagógicas de “[...] infantilização dos educandos ou inadequação de conteúdos e modos de abordá-los [...]” (OLIVEIRA, 2007, p. 83). Pode-se dizer, a partir dos apontamentos dessa autora, que a reprodução

de currículos tradicionais e defasados se dá pelo não reconhecimento destes sujeitos como jovens e adultos, com ricas trajetórias de vidas. Assim, ao ignorar a idade e as vivências sociais e culturais dos educandos, as instituições de ensino encontram diante de um grande desafio.

Com vistas a contribuir para o pensamento de uma outra estruturação curricular, que valorize os saberes prévios dos educandos, a abordagem de currículo tratada neste estudo acredita nas ideias apresentadas por Oliveira (2005), ao concordar que é preciso

Superar a concepção formalista de currículo e incorporar elementos mais dinâmicos do cotidiano das escolas e classes nas quais os currículos ganham sua real existência é um grande desafio. Superá-lo depende do reconhecimento da riqueza das práticas cotidianas, da impossibilidade de trabalharmos do mesmo jeito em classes, escolas, espaços distintos, nos quais mudam todo o ambiente espacial, além dos alunos com os quais nos deparamos. Como poderia o currículo real, a prática cotidiana serem idênticos em situações tão diversas? (OLIVEIRA, 2005, p. 232)

Para a organização de um currículo escolar na EJA, faz-se indispensável considerar “[...] que esses jovens e adultos vêm de múltiplos espaços deformadores e formadores onde participam” (ARROYO, 2005, p. 25), logo, “[...] os conteúdos necessários são aqueles que podem ser utilizados na vida cotidiana como meio para a autonomia do sujeito”. (OLIVEIRA, 2007, p. 98). Além disso, estes educandos são sujeitos que de alguma forma, em determinado momento de suas vidas, pelos mais variados motivos, estiveram na “[...] condição de excluídos da escola regular”. (OLIVEIRA, 2001, p. 19). Considerando estes fatores, que implicam sensibilidade docente, resgata-se a ideia de “humana docência” trazida por Arroyo (2000), pois

Vendo os alunos como gente fomos (SIC!) descobrindo-nos também como gente, humanos ensinantes de algo mais do que nossa matéria. [...] Reaprendemos que nosso ofício se situa na dinâmica histórica da aprendizagem humana, do ensinar e aprender a sermos humanos. (ARROYO, 2000, p. 53)

Percebe-se, deste modo, que pensar na elaboração de um currículo para jovens e adultos, implica considerar e refletir sobre as especificidades destes sujeitos, para além da lista de conteúdos obrigatórios que deve ser vencida até o final do ano. É preciso compreender que “[...] a experiência escolar é um espaço de formação humana ampla, e não apenas transmissão de conteúdos [...]”. (DAYRELL, 1996, p.

145). No caso em análise, a preocupação e a consideração com as singularidades dos estudantes fazem-se evidentes no Regimento Escolar do CMET, ao trazer que o currículo pode sofrer alterações, com vistas a aperfeiçoar as práticas de ensino e aprendizagem, dada a diversidade de estudantes (PORTO ALEGRE, 2013).

A fim de elaborar um currículo condizente com esta realidade precisa-se reconhecer que, segundo Carrano (2007)

A ideia de homogeneidade – de faixas etárias, de tempos de aprendizagem, de conhecimentos etc – que pode até fazer algum sentido em algumas circunstâncias educacionais, é, por definição, inviável nos tempos e espaços da EJA. Nos espaços da EJA os sujeitos são múltiplos e ainda que existam sujeitos com perfis similares é preciso estar atento para as trajetórias de vida que sempre são singulares e portadoras de potencialidades que podem não se revelarem de imediato. (CARRANO, 2007, p. 9).

O olhar atento do professor faz toda a diferença, pois é evidente que os sujeitos que chegam à EJA “[...] têm conhecimentos que a escola não pode desconsiderar. Conhecer quais são esses saberes nos permite efetivamente valorizá-los na prática pedagógica”. (HARA, 1992, p. 49), com vistas a enriquecer a abordagem das aulas. Criar um ambiente que possibilite a realização de discussões e trocas de saberes entre os pares é fundamental, pois, “[...] são sujeitos socioculturais, com um saber, uma cultura, e também com um projeto [...]”. (DAYRELL, 1996, p. 144). O que todos estes sujeitos têm em comum é que acreditam na escola como um meio para ajudá-los a atingir seus objetivos sejam eles profissionais ou pessoais.

Nesta linha de entendimento, o currículo do CMET Paulo Freire, denominado Educação Permanente ao Longo da Vida, organiza-se por Totalidades de Conhecimento. De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP), a compreensão da escola acerca de currículo afirma que “para que todos tenham acesso, permanência e qualidade [...] é imprescindível que ele seja diverso e dinâmico e que possa proporcionar experimentações pedagógicas advindas de estudos individuais e ou coletivos [...]”. (PORTO ALEGRE, 2013, p. 5).

Esta pesquisa visa apresentar uma proposta “[...] sobre as possibilidades de novos desenhos curriculares que possam ser mais adequados aos nossos alunos da EJA do que as propostas tradicionais” (OLIVEIRA, 2007, p. 83) e o quanto esta organização curricular pode influenciar para a permanência destes sujeitos na instituição. Tais possibilidades implicam novas formas de pensar o currículo e

demandam reflexões sobre a prática docente. A organização curricular do CMET Paulo Freire será detalhada ao longo deste trabalho.

2.3 ESTUDOS SOBRE PERMANÊNCIA NA EJA: TRABALHOS CORRELATOS

A temática desta pesquisa surgiu a partir de inquietações pessoais que emergiram durante a realização de práticas pedagógicas em turmas de Alfabetização de Jovens e Adultos. No levantamento bibliográfico, foram encontrados estudos tratando da permanência na EJA. Embora se aproximem quanto ao tema, pois esta pesquisa também trata da permanência, se diferem quanto à escolha dos participantes. Na maioria destes trabalhos, os sujeitos são os jovens e adultos trabalhadores, enquanto que, neste estudo, priorizam-se os estudantes idosos¹. A seguir, são apresentadas as justificativas de escolha por este grupo de estudantes e os estudos anteriores que contribuíram para os pensamentos iniciais desta pesquisa.

Com o aumento da expectativa de vida dos brasileiros, faz-se necessário dar uma atenção maior para a população idosa. De acordo com os dados apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população idosa residente corresponde a mais de 20 milhões de pessoas (CENSO, 2010). Pesquisas apontam que as projeções com relação à expectativa de vida no Brasil estão aumentando. A população idosa brasileira prevista para 2030 corresponde a mais de 40 milhões².

Apresentadas estas informações, considera-se relevante dar mais visibilidade às pessoas idosas. Conforme assegurado pelo Estatuto do Idoso em seu Art. 3º:

É obrigação da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público assegurar ao idoso, com absoluta prioridade, a efetivação do direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 2003, p. 1).

¹ De acordo com Estatuto do Idoso (BRASIL, 2003), as pessoas com 60 anos ou mais de idade são consideradas idosas.

² Dados obtidos a partir da projeção da população – pirâmide etária absoluta, disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/projecao_da_populacao/2008/piramide/piramide.shtm

Em consonância com o que já foi exposto quanto à diversidade de faixa etária presente nas classes de EJA, compreende-se que ela é, também, um espaço para as pessoas idosas. A partir da concepção de Jamil Cury acerca desta modalidade, ao defini-la como “[...] uma promessa de qualificação de vida para todos, inclusive para os idosos, que muito têm a ensinar para as novas gerações” (CURY, 2000, p. 10) é necessário garantir o acesso e a permanência destas pessoas na escola. Desta forma, é preciso repensar a estrutura e organização escolar, pois

A escola, nos moldes em que se encontra hoje, prepara o educando para o mundo do trabalho, mas não podemos esquecer que a preparação também deve servir para o mundo da vida. Envelhecer é um processo normal e natural, portanto, faz parte da vida. Então, é compromisso também da escola a educação para o envelhecer saudável. (BOTH; PORTELLA, 2003, p. 32).

Uma possibilidade de tratar destas diversidades talvez seja enxergar a escola pela perspectiva de Dayrell (1996) “como espaço sociocultural”, “[...] onde os sujeitos não são apenas agentes passivos diante da estrutura. Ao contrário, trata-se de uma relação em contínua construção [...]”. (DAYRELL, 1996, p. 137). Para o autor, uma das dimensões escolares está relacionada às vivências cotidianas. Ele a define “[...] por uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias individuais, ou coletivas, de transgressão e de acordos”. (DAYRELL, 1996, p.137).

Pensando a EJA na perspectiva da permanência, ao entendê-la como uma educação para a vida, foi encontrada a pesquisa desenvolvida por Machado (2012), intitulada: “Educação de Jovens e Adultos: encantamento e permanência”. Ao ler os questionamentos iniciais que impulsionaram seu estudo, pode-se afirmar que estes estão diretamente relacionados com perguntas que inquietavam a pesquisadora.

Que escola encanta? Que escola é esta onde, apesar das dificuldades, alunos e professores semeiam sonhos e utopias? [...] O que faz este educando permanecer na escola? O que acontece, durante a caminhada do educando na escola, que toca seus sentimentos e faz com que ele mantenha o vínculo com a instituição? (MACHADO, 2012, p. 7-8).

No contexto deste estudo, os questionamentos iniciais suscitados pelos trabalhos correlatos, ao pensar em estudantes idosos, seriam: O que faz com que eles venham de tão longe para estudar nesta escola? Por que estão aqui? O que buscam

na escola? Será que existem similaridades e diferenças com o que os jovens buscam na escola?

Outro trabalho encontrado foi: “No mesmo barco, dando força, um ajuda o outro a não desistir’ – Estratégias e trajetórias de permanência na Educação de Jovens e Adultos” (MILETO, 2009). Neste estudo, o pesquisador “[...] utilizou a *permanência* como categoria central de análise, procurando compreender como são construídas estratégias e quais trajetórias escolares favoreceriam a permanência ou a constituição dos *alunos permanentes*”. (MILETO, 2009, p. 11). Ao ler sua pesquisa, percebeu-se que o termo permanência foi empregado por Mileto (2012) com vistas à certificação, uma vez que a maioria de seus entrevistados eram trabalhadores. Isto possibilitou que a “lógica do atalho” fosse uma de suas categorias de análise. Nesta linha de pensamento, o autor afirma que no contexto em que se desenvolveu sua pesquisa, “a certificação é de fato um elemento essencial para a maioria absoluta dos sujeitos que buscam a escolaridade na EJA, provocando interferências, inclusive, nos processos de permanência e evasão”. (MILETO, 2009, p. 97).

Embora o estudo de Mileto aborde outra dimensão de permanência, diferente da abordada nesta pesquisa, através de seu estudo, a pesquisadora percebeu que os fatores relacionados à permanência têm a ver com as necessidades e/ou objetivos de vida dos sujeitos. Assim como foi trazido por Mileto (2009) “é imprescindível ressaltar que não estou negando a importância da certificação como importante instrumento institucional dos sistemas educativos, dotada de indiscutíveis valores sociais e simbólicos [...]”. (MILETO, 2009, p. 89). No entanto, na perspectiva da educação de idosos, supõe-se que o fato destes sujeitos ingressarem na EJA esteja relacionado à ideia de “pertencimento”, apresentada por Machado (2012):

Quando nos sentimos fazendo parte e construindo coletivamente a caminhada em um ambiente de ensino acolhedor, sedimentamos o ‘estar presente’ e, dificilmente, vamos querer abandonar o caminho. Nesse sentido, é fundamental reconhecer a posição e os saberes que cada sujeito envolvido no processo ensino-aprendizagem conduz e com os quais elaboram suas práticas, lembrando que, na escola, ou no trabalho, nossos alunos estão em busca de reconhecimento social. Pertencer ao ambiente de ensino, se sentir parte dele, vai ao encontro de suas íntimas aspirações e favorece a aprendizagem e a conseqüente continuação de sua formação. (MACHADO, 2012, p. 20).

Os trabalhos correlatos, assim como esta pesquisa, buscaram compreender os processos de permanência dos sujeitos da EJA, partindo do ambiente escolar e das

práticas pedagógicas desenvolvidas. No que tange à prática docente, Mileto aponta que: “quando não é percebida a importância das experiências culturais dos sujeitos da EJA, perde-se uma riqueza que é o diferencial desta modalidade de educação [...]”. (MILETO, 2009, p. 99). Neste trabalho, o autor percebeu que índices de evasão nas turmas estudadas podem estar relacionados com a referida não-observância das experiências culturais.

Neste estudo buscou-se conhecer e compreender as “[...] organizações e situações que contribuem para a permanência do aluno na escola” (MACHADO, 2012, p. 7), neste caso específico, no CMET Paulo Freire. Através da leitura dos documentos norteadores das práticas pedagógicas desta escola, no que se refere a organização curricular, foi possível perceber a intencionalidade de se “[...] construir uma educação transformadora, visando à autonomia, com respeito a maneiras diferentes de ver e viver o mundo”. (MACHADO, 2012, p. 23).

Nas pesquisas desenvolvidas por Machado e Mileto, ambos identificaram situações conflituosas entre os educandos que têm discrepâncias etárias nas classes de EJA, compreendendo-se que

A relação conflituosa entre os jovens e os mais velhos, ao mesmo tempo em que perturba o segundo grupo, enriquece as relações. Na pesquisa não são citados, pelos mais jovens, em nenhum momento, os alunos de mais idade, mas, na perspectiva aqui descrita, podemos imaginar que, havendo ocupação do mesmo espaço, alguma influência ocorra. (MACHADO, 2012, p. 35).

Por outro lado, no estudo de Mileto (2009), evidenciou-se que

Também entre alguns jovens ou adolescentes pode prevalecer uma postura pouco tolerante demonstrando muita impaciência com as dúvidas e o ritmo mais lento de alguns adultos, ocorrendo algumas vezes o deboche do jovem diante da dificuldade de aprendizagem dos mais velhos. (MILETO, 2009, p. 184-185).

Desta forma, encontraram-se duas situações distintas, em um dos casos os mais velhos reclamam dos jovens e, em contrapartida, há também jovens que se sentem incomodados com as pessoas idosas.

Na busca por tentar compreender o que faz com que os idosos permaneçam na EJA no CMET Paulo Freire, as contribuições que foram evidenciadas pelas leituras das pesquisas de Machado (2012) e Mileto (2009), apontam para permanência, pertencimento e relações intergeracionais como fatores relevantes nos casos de

permanência na EJA. Esses estudos contribuem para subsidiar as questões de análise do presente trabalho, que busca refletir sobre esses aspectos em entrevistas com estudantes idosos da EJA.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A metodologia utilizada nesta pesquisa possui caráter qualitativo, do tipo estudo de caso. É importante ressaltar que, na área da Educação, assim como na área das Ciências Sociais, são comuns pesquisas qualitativas. Neste contexto, a utilização do termo qualitativo, “[...] implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível”. (CHIZZOTTI, 2006, p. 28). No caso da presente investigação, pretende-se elencar fatores que corroborem para a permanência dos idosos na Educação de Jovens e Adultos.

Esta pesquisa configura-se como um estudo de caso, por tratar-se do estudo de “[...] um caso singular, situado na vida real contemporânea, bem delimitado e contextualizado em tempo e lugar para realizar uma busca circunstanciada de informações sobre um caso específico”. (CHIZZOTTI, 2006, p. 136). É ainda um “[...] estudo exploratório, tendo como objetivo o desenvolvimento de hipóteses e proposições pertinentes a inquirições adicionais”, (YIN, 2005, p. 24), no qual se busca compreender certos fenômenos sociais (YIN, 2005).

Em resumo, o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real – tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de setores econômicos. (YIN, 2005, p. 20)

3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

Esta pesquisa foi realizada no Centro Municipal de Educação do Trabalhador (CMET) Paulo Freire. É a única escola da rede pública de Porto Alegre que oferta a modalidade de educação de jovens e adultos durante os três turnos: manhã, tarde e noite. Além disso, possui interturnos na manhã (12h30 às 13h30) e na noite (17h45 às 19h). Estas peculiaridades fazem com que a instituição apresente propostas pedagógicas condizentes com o público a que se destina. Por isso, esta instituição atende a diversas faixas etárias, há alunos muito jovens, adultos e idosos.

O CMET Paulo Freire está localizado em um bairro residencial, próximo ao centro de Porto Alegre. A instituição apresenta um amplo espaço físico, composto por uma estrutura arquitetônica de alvenaria, contando com três andares. O prédio é bastante bem conservado e possui uma rampa de acesso para alunos com deficiência. O térreo possui um átrio central e conta com a disposição dos seguintes espaços: cozinha, refeitório, biblioteca, secretaria, sala destinada à equipe diretiva, sala dos professores, salas de aula e banheiros. No primeiro e segundo andar encontram-se as salas de aula destinadas às Totalidades Finais. Compreendem um total de oito salas ambientes, organizadas por área de conhecimento. Possui ainda laboratórios: de informática, de aprendizagem e de ciências; sala de integração e recursos (SIR), sala de orientação educacional, sala de artes, sala multimeios.

Quanto à proposta curricular, o CMET Paulo Freire apresenta uma abordagem diferenciada na oferta de Ensino Fundamental, modalidade EJA. Conforme o Regimento Escolar vigente, o currículo está organizado em seis Totalidades de Conhecimento, divididas em Totalidades Iniciais – T1, T2, T3 – e Totalidades Finais – T4, T5, T6. Além disso, contempla o desenvolvimento de cursos/oficinas que “[...] visam à geração de renda, à economia solidária e sustentável, garantem o acesso, a democratização e o domínio das tecnologias da informação”. (PORTO ALEGRE, 2013, p. 7).

A organização educativa funciona através de aulas ministradas de segunda à quinta. Diariamente, durante os interturnos, há oferta de cursos/oficinas. Às sextas-feiras são reservadas, nos três turnos, para reuniões pedagógicas dos docentes. Simultaneamente, aos alunos, ex-alunos e membros da comunidade, são ofertados cursos/oficinas. Os sujeitos optam por participar destas atividades e as escolhem de acordo com seu interesse:

Até o momento, são os seguintes cursos/oficinas desenvolvidos: Teatro, Dança, Violão, Flauta, Cavaquinho, Percussão, Coral, Técnica Vocal, Canto Livre, Práticas Musicais Coletivas, Informática, Tertúlia Literária, Cinema, Customização de roupas, Fuxico, Pintura em tecido, Tai Chi Chuan, Oficina de geração de renda, Oficina de Educação Ambiental, Grupo de Senhoras, Espanhol para cegos, Esportes. (PORTO ALEGRE, 2013, p. 32).

As Totalidades Iniciais apresentam um professor titular por turma e as aulas são ministradas nos três turnos. Os estudantes têm complementos curriculares de Educação Física, Artes e Música, com professor específico para cada atividade. É

importante salientar que o CMET Paulo Freire foi a instituição escolhida para realização da pesquisa por dois motivos: primeiro, por se tratar de uma escola destinada somente à EJA e, em segundo lugar, pelo fato da pesquisadora ter realizado estágio neste ambiente de ensino.

3.2 SELECIONANDO OS ENTREVISTADOS

Para escolha destes sujeitos, foram considerados, inicialmente, os seguintes critérios: idosos permanentes na escola e a disponibilidade destes para participação da pesquisa. Desta forma, faz-se importante mencionar os fatores que contribuíram para seleção destes entrevistados. Alguns destes participantes já eram conhecidos da entrevistadora, dada a realização de seu estágio, no semestre anterior, nesta escola. Outros foram indicados por professoras titulares da instituição, através de conversas informais, após a explicitação dos critérios e objetivos da pesquisa.

A seleção dos participantes da pesquisa acabou contemplando três situações distintas: os que estão há muito tempo na T1; aqueles que ingressaram na T1 e avançaram; e, por fim, um sujeito que tenha completado todas as totalidades (T1 a T6). Faz-se importante destacar que nas Totalidades Iniciais, as turmas são compostas, em sua maioria, por alunos de mais idade. Em contrapartida, nas Totalidades Finais, como é o caso da T5, as turmas são formadas por jovens, contendo poucos idosos em sala.

Neste contexto, foram realizadas, em setembro de 2015, cinco entrevistas com sujeitos idosos que frequentam e/ou frequentaram a EJA na instituição mencionada. Todas as entrevistas foram agendadas com os estudantes e aconteceram de forma individual, dentro da instituição de ensino, na sala de música. Além disso, as entrevistas foram gravadas mediante concordância do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) de todos os sujeitos participantes e transcritas posteriormente pela pesquisadora. A gravação se fez necessária, uma vez que a entrevista foi

abordada “[...] como uma conversa a dois com propósitos bem definidos”. (NETO, 2003, p. 57).

Segue uma breve apresentação dos sujeitos entrevistados para melhor compreensão das análises que virão na sequência. É importante destacar que, neste estudo, serão utilizados nomes fictícios com vistas a preservar a identidade dos participantes. Uma característica comum a todos os entrevistados é que, atualmente, estão aposentados. No entanto, algumas senhoras fazem trabalhos manuais para vender.

Duas das senhoras que foram entrevistadas, Maria (80 anos) e Laura (68 anos), nunca tinham frequentado a escola quando crianças. Depois de adultas, entraram para o CMET em uma turma de alfabetização (Totalidade Inicial - T1) e nela permanecem até o momento. Diferem com relação ao tempo de permanência na instituição, Maria está há 14 anos, enquanto que Laura está há 8 anos.

Dois dos entrevistados, João (72 anos) e Cristina (81 anos), ingressaram no CMET em uma totalidade inicial e, atualmente, encontram-se em Totalidades Finais, mais especificamente na T5. Cristina, assim como as outras senhoras mencionadas anteriormente, quando criança nunca foi à escola. João, por sua vez, contou que estudou até o terceiro ano primário e teve que sair da escola para ajudar sua família financeiramente. Nas turmas de ambos entrevistados, predominam estudantes jovens. Durante as entrevistas apresentaram reclamações com relação à juventude.

A última entrevistada, Vera (85 anos), também nunca tinha ido à escola. Ingressou e concluiu todas as totalidades ofertadas no CMET. Estudou durante 10 anos nesta instituição de ensino. Na entrevista, relatou que ao se formar, não queria perder o vínculo com a escola, desejava permanecer ali. Assim, desde seu egresso atua ministrando oficinas de artes voluntariamente na escola.

3.3 CONSTRUINDO INFORMAÇÕES

A construção dos dados empíricos foi feita mediante entrevistas individuais semiestruturadas. A base teórica utilizada para o entendimento da entrevista como fonte privilegiada de informações advém da leitura de Szymanski (2002), ao abordá-

la como “[...] um momento de organização de ideias e de construção de um discurso para um interlocutor, o que já caracteriza o recorte da experiência e reafirma a situação de interação como geradora de um discurso particularizado”. (SZYMANSKI, 2002, p. 14).

O contato inicial com a escola, bem como a apresentação da proposta de pesquisa e a concordância de todos os sujeitos envolvidos neste processo, foram fatores determinantes para execução das entrevistas. Desta forma, como apontado por Szymanski (2002):

A intencionalidade do pesquisador vai além da mera busca de informações; pretende criar uma situação de confiabilidade para que o entrevistado se abra. Deseja instaurar credibilidade e quer que o interlocutor colabore, trazendo dados relevantes para seu trabalho. (SZYMANSKI, 2002, p.12).

É pertinente destacar ainda que a escolha pela utilização deste instrumento de coleta de dados parte da concepção de que tanto entrevistador como entrevistados possuem conhecimentos relevantes sobre a temática a ser estudada (SZYMANSKI, 2002).

As perguntas utilizadas no roteiro de entrevista deste estudo foram inspiradas nos questionamentos utilizados na entrevista semiestruturada da pesquisa de Machado (2012)

O que motiva sua vinda à escola? Na escola, do que você gosta? E do que não gosta? Por quê? Em algum momento você pensou em desistir de estudar? Quando? Na sua opinião, por que alguns colegas desistem? O que não tem na escola que você gostaria que tivesse? Neste seu tempo de EJA, que momento foi marcante? (MACHADO, 2012, p. 60).

A partir das reflexões desencadeadas por estes questionamentos, o roteiro de entrevista deste estudo apresentou as seguintes perguntas:

- * Por que você parou de estudar?
- * Quando e por que decidiu voltar a estudar?
- * Hoje, o que te faz vir/ficar na escola?
- * Como você vê o avanço de turma/totalidade?
- * Na sua opinião, por que alguns colegas desistem de estudar?
- * Se você pudesse criar uma escola para pessoas como você, o que teria nela?

Durante a realização da primeira entrevista, a pesquisadora percebeu a necessidade de acrescentar uma pergunta anterior às inicialmente formuladas. Isto

aconteceu porque a entrevistada nunca tinha frequentado uma instituição de ensino. Assim, o primeiro questionamento passou a ser: Você frequentava a escola quando era criança? Esta alteração foi possível partindo do entendimento de que o roteiro da entrevista é passível de modificações (SZYMANSKI, 2002).

3.4 METODOLOGIA DE ANÁLISE

A partir das transcrições das entrevistas, todas as respostas foram lidas atentamente. Nos registros escritos das respostas, procurou-se, na medida do possível, não “corrigir” o registro da oralidade da pessoa entrevistada, mantendo-se os coloquialismos e expressões usuais da fala.

O tratamento inicial foi pensado acerca da pergunta de pesquisa: **Quais fatores contribuem para a permanência dos sujeitos idosos na Educação de Jovens e Adultos?** Desta forma, foram selecionadas as falas que mais apresentaram elementos voltados a esta questão. As entrevistas na íntegra encontram-se em anexo. Ao reler estes recortes, a pesquisadora elencou, conforme sua interpretação, palavras e/ou expressões que sintetizassem a ideia central compreendida na fala de cada participante. Em seguida, as respostas das pessoas entrevistadas foram agrupadas por semelhanças, contemplando essas expressões-síntese.

É importante ressaltar que, no contexto das análises das entrevistas reflexivas “As categorias que emergiram das leituras e releituras não foram colocadas *a priori*, elas apenas denominaram aspectos comuns da experiência [...] e refletiram o que se estudou e se apropriou sobre o tema”. (SZYMANSKI; ALMEIDA; PRADINI, 2002, p. 69). A partir destas considerações, os dados de pesquisa são apresentados e analisados no próximo capítulo.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Analisando os grupos formados, foi possível elencar quatro vetores de análise, a saber: (1) vontade de aprender; (2) pertencimento e convívio social; (3) currículo diferenciado; (4) relações intergeracionais. Contudo, no encontro com o material empírico, revelou-se uma dificuldade de segmentar as falas dos entrevistados por tais vetores. Nas respostas dos participantes da pesquisa estão contidas falas que remetem a mais de um vetor ao mesmo tempo. Em função disso, ainda que as respostas sejam organizadas pelos vetores supracitados, a análise se pauta não por “enquadrar” a fala dos participantes às categorias. Busca-se, sim, considerar, em cada vetor, suas relações com os outros vetores de análise, bem como com outros aspectos que aparecem nas declarações das pessoas entrevistadas.

1. Vontade de aprender

Nas respostas de algumas entrevistadas (Laura e Cristina), elas reconhecem a escola como um lugar privilegiado para ampliar seus conhecimentos e aprendizagens. A ‘vontade de aprender’, uma das categorias elencadas, é um dos fatores que faz com que os idosos procurem e permaneçam nas classes de EJA. Essa sede pelo saber, envolve saberes distintos, alguns ligados diretamente à alfabetização e sua respectiva função social, conforme se evidencia nas falas que seguem:

Laura (68 anos, T1): *Hoje, eu quero aprender. Por isso que eu venho pro CMET. **Eu quero aprender a ler, tô me esforçando pra aprender a ler. E já acostumei né, a chegar aquele horário e vim. E eu quero aprender a ler. Tudo na minha vida que eu quero é aprender a ler, que tá difícil pra minha cabeça, mas eu vou aprender. Eu não vou sair daqui sem aprender.***

Cristina (81 anos, T5): *Pra aprender a ler pelo menos um pouco, porque é triste a gente **passa um ônibus a gente não saber**, qual é o ônibus que vai, **qual é o ônibus que a gente vai pegar, isso aí é brabo né.** Então foi por isso.*

Na fala de Laura, a estudante reconhece suas próprias dificuldades (*tá difícil pra minha cabeça - Laura*), mas isso não a faz querer desistir de aprender. Mesmo

assim está se esforçando e se dedicando para aprender a ler (*Eu quero aprender a ler, tô me esforçando pra aprender a ler [...] Eu não vou sair daqui sem aprender - Laura*). Talvez as dificuldades a impulsionem e a encorajem a não desistir de seu grande objetivo, que pode estar relacionado a uma satisfação pessoal.

Pela resposta de Cristina, evidenciam-se as dificuldades cotidianas enfrentadas para conseguir conviver em uma sociedade letrada sem estar apropriada do código escrito (*passa um ônibus a gente não saber [...] qual é o ônibus que a gente vai pegar, isso aí é brabo né - Cristina*). Neste contexto, as pessoas analfabetas “[...] enfrentam inúmeras dificuldades neste mundo em que cada vez mais são exigidas as habilidades de leitura e escrita”. (LEÃO, 2007, p. 34-35).

Desta forma, os processos de alfabetização que envolvem leitura e escrita devem ser abordados no currículo de EJA, sobretudo nas Totalidades Iniciais. Sobre este assunto, pode-se “[...] perceber que uma grande parte das dificuldades enfrentadas por educadores se localizam no próprio ato de alfabetizar [...]” (HARA, 1992, p. 9), pois alfabetizar adultos requer um trabalho diferenciado daquele que é desenvolvido com as crianças (OLIVEIRA, 2007). É necessário que o docente reconheça que os sujeitos não alfabetizados já chegam à escola com conhecimentos prévios, advindos da oralidade (FREIRE, 2001) e das estratégias de sobrevivência que desenvolveram ao longo da vida, para viver em uma cultura escrita sem estar apropriado da leitura (SCHWARTZ, 2010).

Ao tratar das aprendizagens, de acordo com Gadotti (2003), cabe ao docente considerar que “[...] se o que aprendemos não tem sentido, não atende alguma necessidade, não ‘aprendemos’. O que aprendemos tem que ‘significar’ para nós”. (GADOTTI, 2003, p. 47). Deste modo, uma proposta de abordagem das questões relacionadas à alfabetização na EJA, talvez seja compreender que

[...] o alfabetismo não se limita pura e simplesmente à posse individual de habilidades e conhecimentos; implica também, e talvez principalmente, em um conjunto de práticas sociais associadas com a leitura e a escrita, efetivamente exercidas pelas pessoas em um contexto social específico. (SOARES, 2014, p. 33).

Assim, no âmbito das práticas pedagógicas na EJA, abordar as diversas funções sociais da leitura e da escrita, sobretudo, função comunicativa destes processos, potencializariam a aquisição destes saberes por parte dos estudantes.

Pensar em uma prática pedagógica que implique tais funções, além de deixar as aulas mais interessantes, pode motivá-los na realização das atividades.

Além disso, as entrevistas apontam haver relações entre ‘vontade de aprender’ e “pertencimento e convívio social”, que se discutirá em separado no próximo item. Percebe-se isto quando os entrevistados estabelecem afinidades entre as aprendizagens e as relações interpessoais que são desenvolvidas com colegas e professores, conforme as seguintes declarações:

João (72 anos, T5): [...] *é pra me atualizar um pouco e estar na companhia dos amigos aqui também. Porque aqui eu fiz muitos amigos e amigas né. E me dou bem com todas as professoras [...].*

Cristina (81 anos, T5): [...] *aprender mais um pouco e a amizade que eu tenho com as colegas e eu gosto de estudar aqui. Eu gosto. [...] Por causa das colegas e as coisas que têm pra fazer, teatro, uma porção de coisa.*

João e Cristina respondem que a escola para eles, além de ser um ambiente propiciador de aprendizagens (*pra me atualizar – João; aprender mais – Cristina*) é, também, um espaço favorável para a socialização, para criar e desenvolver laços de amizade (*estar na companhia dos amigos – João; a amizade que eu tenho com as colegas – Cristina*). Pode-se dizer, de acordo com Machado (2012), que “as trocas com os colegas e as atividades de sociabilidade têm grande relevância para os alunos”. (MACHADO, 2012, p. 35).

Ao enfatizarem a socialização como fator relevante para a permanência na escola, percebe-se que “os alunos desejam pertencer a outro grupo e não ao seu de origem, [...] sentem a necessidade de estabelecer relações sociais presentes, criando vínculos afetivos [...]” (MACHADO, 2012, p. 30) com todos os sujeitos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem: docentes e discentes.

Ainda na fala de Cristina, percebe-se ainda que a variação de propostas contidas na organização curricular da escola é algo que a faz gostar daquele espaço (*gosto de estudar aqui [...] as coisas que têm pra fazer, teatro, uma porção de coisa - Cristina*), contribuindo para sua permanência. Esta questão, relacionada às atividades diversificadas será analisada na sequência, no item denominado “currículo diferenciado”.

2. Pertencimento e convívio social

Conforme já apareceu anteriormente, nas falas de outros estudantes, aqui surgem novamente questões relacionadas à importância das relações interpessoais estabelecidas no ambiente escolar e ao sentimento de pertencimento àquele espaço como fatores importantes para pensar a permanência na EJA. Se antes estas questões estavam ligadas à vontade de aprender, agora, são tratadas como fatores de influência positiva para os processos de ensino e aprendizagem e o desenvolvimento de uma vida saudável. Seguem as falas que retratam a relevância do convívio social na qualidade de vida:

João (72 anos, T5): *Eu gosto de tudo né. **Eu gosto dos professores, do modo deles ensinarem a gente né, eles têm muita paciência pra ensinar. E os companheiros também, os alunos, a maioria são gente boa.***

Em sua resposta, João relata o modo como se dá o relacionamento entre alunos e professores nos processos de ensino e aprendizagem (*Eu gosto dos professores, do modo deles ensinarem a gente né, eles têm muita paciência pra ensinar - João*). Esta resposta leva a pensar nos apontamentos de Arroyo sobre uma humana docência, na qual “nos tornamos humanos na medida em que as condições materiais em que vivemos e as relações que estabelecemos com os outros seres são humanas”. (ARROYO, 2001, p. 64). Uma humana docência que respeita os diferentes tempos de aprendizagens, apresentando paciência com os educandos, priorizando a humanização ao invés da listagem de conteúdos.

Quando o docente assume esta postura que educa para a vida e não apenas para aquisição mecânica de saberes, mostra aos educandos e reconhece que

Nós, seres humanos, não só somos seres inacabados e incompletos como temos consciência disso. Por isso, precisamos aprender “com”. Aprendemos “com” porque precisamos do outro, fazemo-nos na relação com o outro, mediados pelo mundo, pela realidade em que vivemos. (GADOTTI, 2003, p.47).

Maria (80 anos, T1): *Eu gosto das professoras, lógico né, **aquela amizade que a gente cria aqui, por que eu tenho muitas amizades aqui, mais é com as profes.** [...] O CMET foi a primeira e única escola. **Enquanto der eu fico aqui.** Às vezes eu*

tô meio cansada, por causa da coluna que me dói né, aí acho que vou desistir. Mas não adianta, quando chega de manhã eu me acordo e vou.

Laura (68 anos, T1): *E tava numa depressão tremenda [...] Aí depois daqui eu comecei a diminuir os remédios, **comecei a arrumar amizade, conversar com as pessoas.** Me agarrei com a [professora] ****, não quero soltar (risadas). E tô aqui né, e tô aprendendo.*

Cristina (81 anos, T5): *E os meus filhos dizem: mãe, **não fica em casa, fechada num apartamento, no 5º andar, um dia inteiro. Olha, é brabo né. Daí a pessoa pira.** Então eu saio, venho pra cá de manhã. Ó, **eu estava ali com as colegas tudo né.** Depois, na hora do recreio, a gente conversa. Agora, depois a gente já sai e vai pra matemática, assim. **Eu adoooooro estudar aqui.***

Pelos trechos destacados das respostas de Maria, Laura e Cristina buscam a escola como estratégia para sobrepor os problemas de saúde que surgem, principalmente, nesta fase da vida. Como exemplos destas “marcas da idade”, encontram-se as dores na coluna (*meio cansada, por causa da coluna que me dói né – Maria*) e a solidão (*tava numa depressão tremenda – Laura; não fica em casa, fechada num apartamento [...] Olha, é brabo né. Daí a pessoa pira – Cristina*). Essas evidências sugerem que, estas senhoras, ao irem à escola, estão buscando por qualidade de vida, pois

[...] a educação é um dos meios para vencer os desafios impostos aos idosos pela idade e pela sociedade, proporcionando-lhes o aprendizado de novos conhecimentos e oportunidades para que busquem seu bem-estar físico e emocional. (PASQUALOTTI, 2003, p. 43).

Nesta perspectiva do pertencimento e convívio social, cabe pensar que o estabelecimento de vínculos afetivos contempla trocas e compartilhamento de histórias de vidas, suas diferenças e semelhanças, a criar dinâmicas em que os estudantes se identifiquem uns com os outros e se sintam à vontade naquele espaço, lá permanecendo. Desta forma, segundo Dayrell (1996):

[...] a escola se torna um espaço de encontro entre iguais, possibilitando a convivência com a diferença [...]. Possibilita lidar com a subjetividade, havendo oportunidade para os alunos falarem de si, trocarem ideias, sentimentos. Potencialmente, permite a aprendizagem de viver em grupo, lidar com a diferença, com o conflito. (DAYRELL, 1996, p. 151).

É válido ressaltar, ainda, que “uma velhice bem-sucedida revela-se em idosos que mantêm autonomia, independência e envolvimento ativo com a vida pessoal, com a família, com os amigos, com o lazer, com a vida social” (NERI; YASSUDA, 2012, p. 8) e a escola pode possibilitar todas estas vivências.

3. Currículo diferenciado

Outras respostas sugerem que a abordagem curricular diferenciada desperta o interesse e intensifica a vontade de ir à escola, fazendo com que o ambiente escolar fique mais atrativo, e contribuindo para as dinâmicas que levam os estudantes a permanecer na EJA. Pelas seguintes falas, percebe-se como as estudantes enxergam estas propostas:

Laura (68 anos, T1): *Aqui é bom porque tu avança, tu aprende, tu aprende de tudo. Aqui tu tem de tudo pra aprender. Só não aprende quem não quer. Aqui tem tudo, violão, tem tudo, tudo que tu puder aprender.*

Maria (80 anos, T1): *Eu gosto dos trabalhos, tudo que nós temos né. Por exemplo, amanhã, não, sexta já tem pintura, eu tô na pintura. De tarde fuxico e eu fico aí louqueando.*

Vera (85 anos): *A professora me chamou, aí quando ela disse, tu tá aprovada, tu terminou a T6. Eu fiquei contente, mas na hora eu tava triste. Não queria largar o colégio, eu queria ficar mais, mais e mais.*

Pelas falas de Laura e Maria, entrevê-se que gostam da escola porque esta, além do já exposto, oferta variadas oficinas culturais, de modo a atrair os educandos a permanecerem naquele ambiente (*Aqui é bom porque [...] Aqui tu tem de tudo pra aprender. – Laura; Eu gosto dos trabalhos [...] sexta já tem pintura, eu tô na pintura. De tarde fuxico e eu fico aí louqueando. – Maria*). Considerando que estas senhoras, em sua maioria, realizam trabalhos manuais artísticos para vender, estes saberes serão importantes e significativos para suas vidas, pois como afirma Gadotti, “Aprende-se o que é significativo para o projeto de vida da pessoa. Aprende-se quando se tem um projeto de vida. Aprendemos a vida toda. Não há tempo próprio para aprender”. (GADOTTI, 2003, p. 49).

Vera, ao concluir a última totalidade relata que não queria sair da escola (*Eu fiquei contente, mas na hora eu tava triste [...] eu queria ficar mais, mais e mais - Vera*). Talvez tenha se sentindo tão bem naquele espaço, convivendo com aquelas pessoas, que simplesmente não queria que isso tivesse um fim. E, de fato, na perspectiva da educação permanente não precisa ter, uma vez que “[...] ninguém adquiriu na juventude uma bagagem de conhecimentos que lhes bastem para a vida toda porque a rápida evolução do mundo exige atualização contínua dos saberes” (PASQUALOTTI, 2003, p. 42) ao longo da vida. Sua vontade era tamanha de permanecer naquele local, que atualmente ministra oficinas de pintura em tecido, compartilhando suas habilidades e saberes com os demais educandos, cumprindo-se a função permanente ou qualificadora da EJA (CURY, 2000).

As falas dos estudantes fazem pensar na diversidade de propostas constantes no currículo do CMET, na qual

[...] o conhecimento se tece em redes que se tecem a partir de todas as experiências que vivemos, de todos os modos como nos inserimos no mundo à nossa volta, não tendo, portanto, nenhuma previsibilidade nem obrigatoriedade de caminho, bem como não podendo ser controlada pelos processos formais de ensino/aprendizagem. (OLIVEIRA, 2007, 86-87).

Além disso, ao possibilitar vivências que ocupem outros espaços escolares e momentos de interação entre os sujeitos das diferentes totalidades de conhecimento, apresenta uma significação de escola na mesma perspectiva apontada por Arroyo (2000), como “[...] uma comunidade de aprendizes que se apoiam uns nos outros, de aprendizes mútuos, com o professor como mediador, orquestrando os procedimentos”. (ARROYO, 2000, p. 167).

4. Relações intergeracionais

Embora nas perguntas das entrevistas não tenham sido realizados questionamentos específicos deste assunto, alguns participantes apontaram para relações conflituosas entre as diferentes gerações. Neste contexto, dois dos idosos que foram entrevistados estudam em classes onde a maioria dos sujeitos são adolescentes ou jovens, conforme já mencionado anteriormente. Durante a entrevista,

em alguns momentos, apresentaram falas reclamando da presença dos mais jovens, seguem abaixo trechos que mostram isto:

João (72 anos, T5): *Acho bom, só que eu não concordo muito com a juventude. Eles vêm mais é pra bagunçar e não pra estudar [...]. Isso me incomoda. Às vezes a gente tá prestando atenção numa determinada tarefa que a professora manda, e eles tão bagunçando do lado. **Aquela conversalhada**, aquela coisa, sabe?! E isso tira a atenção da gente. Avançar sem ter a juventude era bem melhor.*

Cristina (81 anos, T5): *Ah, mas se eu tivesse dinheiro pra criar uma escola... ia ter de tudo do bom e do melhor pros estudos. **Só pra pessoa de idade, aí eu não misturava jovem junto. Porque daí não faz tanta bagunça** (risadas). Você não imagina a bagunça que esses guris fazem. Não é uma boa?!*

Pode-se dizer que ambos entrevistados têm uma visão estereotipada acerca da juventude ao afirmar que são “bagunceiros” (*eu não concordo muito com a juventude. Eles vêm mais é pra bagunçar e não pra estudar – João; aí eu não misturava jovem junto. Porque daí não faz tanta bagunça – Cristina*). Assim como foi encontrado em um dos estudos correlatos, percebe-se que a presença da juventude, por vezes, incomoda os idosos.

Percebe-se a prevalência, explicitadas nas transições acima de percepções pouco receptivas em relação à presença juvenil, sobretudo adolescente, identificada com a desordem (“bagunça”), a falta de seriedade com os estudos e a presença descomprometida na escola. (MILETO, 2009, p. 187).

Por outro lado, assim como foi encontrado no trabalho de Mileto (2009), há situações em que alguns jovens também se incomodam com a presença dos mais velhos. Dada esta situação, surgem inquietações e curiosidades: O que será que os jovens do CMET fariam acerca dos idosos? Será que apareceriam queixas? Ou, ainda, será que essas questões geracionais só seriam abordadas pelos idosos, como aconteceu no estudo de Machado (2012)?

É bastante desafiador tanto para docentes, como para discentes a convivência com as diferentes faixas etárias, numa mesma sala de aula. Mas, a partir do momento que se percebe que “a resistência e o conflito entre as gerações enriquecem a vida social, porque oferecem novas alternativas e sinalizam a possibilidade de mudança” (SPOSITO, 1996, p. 102), é possível que se estabeleçam “[...] relações amistosas e

valorização mútua entre as diferentes gerações e papéis sociais, no espaço escolar”. (MILETO, 2009, p. 193).

Em todas as entrevistas apareceram falas indicando atribuições de diferentes significados sobre a escola. Os entrevistados gostam de estudar e veem a escola como um lugar privilegiado para aquisição de saberes. E, além disso, enfatizaram a importância das amizades e das relações de convívio social proporcionados por este lugar. Como abordado por Dayrell (1996) “Sobre o significado da escola, as respostas são variadas: o lugar de encontrar e conviver com os amigos; o lugar onde se aprende a ser “educado”; o lugar onde se aumentam os conhecimentos [...]” (DAYRELL, 1996, p. 144).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do trabalho foram apresentados elementos orientadores das práticas escolares voltadas para a Educação de Jovens e Adultos. Desta forma, tratou-se de assuntos relacionados à organização curricular e prática docente, sempre considerando a perspectiva da educação permanente, compreendendo que os seres humanos estão em constantes processos de (trans)formações ao longo da vida. Nesta linha de raciocínio, pensou-se na elaboração e desenvolvimento de práticas pedagógicas que deem conta de atender as diversas faixas etárias contidas nesta modalidade: adolescentes, jovens, adultos, mas, sobretudo, os idosos.

Retomando o objetivo geral deste estudo: identificar e analisar os fatores que contribuem para a permanência de idosos na EJA no CMET Paulo Freire, é possível afirmar que a permanência destes sujeitos acontece por diferentes interesses e significações que atribuem à escola. Pelas respostas obtidas nas entrevistas percebe-se que existe vontade de aprender, de se relacionar com outras pessoas, de se sentir pertencente a um local e de poder desenvolver variadas habilidades de acordo com os interesses pessoais. Estes aspectos foram considerados como vetores de análise das entrevistas.

Com a leitura dos trabalhos correlatos, pode-se concluir que o contexto em que os sujeitos estão inseridos é bastante relevante na definição dos fatores que levam à permanência. Deste modo, as vivências escolares ofertadas pelo CMET aos participantes deste estudo, possibilitaram que se desenvolvessem significações acerca de escola, das organizações curriculares e dos sujeitos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem. Com as entrevistas, ficaram evidentes as relações que os sujeitos estabelecem entre estes aspectos e os sentidos da permanência.

Com este estudo, foi possível descobrir que os sujeitos veem a escola como um espaço para aquisição de diversos saberes, dentre eles, a aprendizagem da leitura e da escrita. Em alguns casos, estes anseios parecem ter mais relação com a satisfação pessoal dos sujeitos. Em outros, aparecem como necessidade para facilitar o convívio social numa cultura letrada. As práticas de socialização e as relações interpessoais que são estabelecidas neste ambiente tem grande significado para os

estudantes. A figura do professor e o modo como este trata seus alunos foi elogiado pelos entrevistados. Em alguns relatos, os participantes apontaram para melhorias na qualidade de vida, através das vivências proporcionadas pelo CMET.

Além disso, o fato do currículo da escola estudada contemplar variadas oficinas culturais, desperta o interesse e instiga as pessoas a estarem naquele espaço. As relações intergeracionais são trazidas, por estes sujeitos, como um desafio, ao passo que se sentem incomodados e sugerem “tirar” a juventude. Constatou-se que o modo como a instituição está organizada, suas práticas e o modo como são desenvolvidas têm possibilitado a permanência de idosos, proporcionando momentos de aprendizagens para a vida. Pelas falas dos educandos que foram entrevistados fica evidente o prazer e a alegria que sentem por estar estudando nesta escola.

Porém, outro aspecto chama a atenção, quando do trato com o *corpus* de dados. A natureza das respostas impunha outras operações que simplesmente isolá-las em um ou outro vetor de análise, tomado como uma categoria estanque. E esse talvez seja um dos achados da pesquisa: todos estes fatores, de alguma forma, estão entrelaçados e contribuem para que estes sujeitos continuem estudando no CMET.

Em face das respostas das entrevistas, algumas impressões iniciais tiveram de ser revistas. No início deste trabalho, foram apresentadas hipóteses acerca da permanência de idosos na EJA, as quais inferiam que estes, ao frequentarem a escola, não teriam interesse em avançar de totalidade. No entanto, os achados de pesquisa não corroboraram tal perspectiva. Constatou-se que, embora os entrevistados que se encontram em totalidades mais avançadas tenham apresentado falas queixosas com relação à presença dos jovens, enxergam o avanço como algo positivo e almejam progredir nas totalidades. Do ponto de vista da formação em pesquisa, o processo de apresentar impressões iniciais, confrontá-las com as falas dos entrevistados e poder retomá-las ao final do estudo constitui um importante aprendizado.

Outras possibilidades investigativas foram aventadas ao longo do percurso de realização deste estudo, como por exemplo: descobrir o que os jovens buscam na escola, será que há similaridades e diferenças com os achados desta pesquisa? Como a juventude vê os sujeitos idosos, o dizem sobre eles? Estes questionamentos apontam para outras descobertas a serem descobertas, pois há intencionalidade em continuar pesquisando a permanência na EJA e suas implicações.

Compreende-se por fim que

[...] a escola pode e deve ser um espaço de formação ampla do aluno, que aprofunde o seu processo de humanização, aprimorando as dimensões e habilidades que fazem de cada um de nós seres humanos. O acesso ao conhecimento, às relações sociais, às experiências culturais diversas podem contribuir assim como suporte no desenvolvimento singular do aluno como sujeito sociocultural, e no aprimoramento de sua vida social. (DAYRELL, 1996, p. 160).

Neste sentido, com os achados da pesquisa, pretende-se contribuir para a área de EJA, mais especificamente na perspectiva da função permanente, sugerindo reflexões sobre as organizações curriculares e as práticas docentes abordadas pelas escolas que ofertam esta modalidade, com vistas a possibilitar uma educação de qualidade ao longo da vida.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalés. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. São Paulo, Autêntica, 2005, p. 19-50.

ARROYO, Miguel Gonzalés. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em 21 set 2015.

BRASIL. Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. **Estatuto do Idoso**. Brasília, DF, 2003. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/civil_03/LEIS/2003/L10.741.htm> Acesso em 5 nov 2015.

BOTH, Agostinho; PORTELLA, Marilene Rodrigues. Gerontogogia uma proposta socioeducativa para idosos. In: BOTH, Agostinho; BARBOSA, Márcia Helena S.; BENINCÁ, Ciomara Ribeiro S. (Orgs.). **Envelhecimento humano: múltiplos olhares**. Passo Fundo, UPF, 2003, p. 24-38.

CENSO DEMOGRÁFICO. Características da população e dos domicílios: resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/>>. Acesso em: 02 out. 2015.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. Portal Em Diálogo Ensino Médio, 2007. Disponível em: <http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/educacao_de_jovens_e_adultos_e_juventude_-_carrano.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2015.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Parecer do CNE/CEB 11/2000**: diretrizes curriculares nacionais para educação de jovens e adultos. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 ago 2015.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996, p. 136-161.

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. **Visões da educação de jovens e adultos no Brasil**. Caderno Cedes, Campinas, SP, n. 55, p. 58-77, nov. 2001.

FÁVERO, Osmar. Lições da história: os avanços de 60 anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentam as condições do analfabetismo no Brasil. In: PAIVA, Jane; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: Petrópolis, 2009, p. 9-21.

FERRARO, Alceu Ravanello. **História inacabada do analfabetismo no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2009.

FREIRE, Paulo; CAMPOS, Márcio D'Olne. Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra. In: FREIRE, Ana Maria Araújo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Editora UNESP, 2001, p. 135-156.

FREIRE, Paulo. (1979). **Educação e Mudança**. 31ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FRIEDRICH, Márcia; BENITE Anna M. Canavarro; BENITE, Claudio R. Machado e PEREIRA, Viviane Soares. **Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr./jun. 2010.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GADOTTI, Moacir. Educação de Jovens e Adultos: correntes e tendências. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustaquio. (Org.). **Educação de jovens e adultos: teoria prática e proposta**. São Paulo: Cortez, 2011, p. 35-47.

HARA, Regina. **Alfabetização de adultos: ainda um desafio**. São Paulo: Cedi, 1992.

LEÃO, Débora Ortiz de. Docência e alfabetização na EJA: espaços e tempos de formação cotidiana. In: GUSTSACK, Felipe; VIEGAS, Moacir Fernando; BARCELOS, Valdo. **Educação de Jovens e Adultos: saberes e fazeres**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007, 33-47.

MACHADO, Jeferson Ventura. **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: encantamento e permanência**. Porto Alegre: UFRGS, 2012, 155 p. Trabalho de Conclusão de Curso, Especialista em Educação de Jovens e Adultos e Educação de Privados de Liberdade, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

MILETO, Luís Fernando Monteiro. **“No mesmo barco, dando força, um ajuda o outro a não desistir” – Estratégias e trajetórias de permanência na Educação de Jovens e Adultos**. Niterói: UFF, 2009, 216 p. Dissertação de Mestrado, Mestre no Campo de Confluência: Diversidade, desigualdades sociais e educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2003, p. 9-30.

NERI, Anita Liberalesso. YASSUDA, Mônica Sanches. (Orgs.). Apresentação. In: **Velhice bem-sucedida: aspectos afetivos e cognitivos**. Campinas: Papyrus, 2012, p. 7-12.

NETO, Otávio Cruz. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2003, p. 51-66.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras**. São Paulo: Ação Educativa, 2001, p. 15-44.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Tendências recentes dos estudos e das práticas curriculares. In: VÓVIO, Cláudia Lemos; IRELAND, Timothy Denis. **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Brasília: UNESCO, MEC, 2005. p. 231-240.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA**. Educar, Curitiba, n. 29, p. 83-100, 2007. Editora UFPR.

PASQUALOTTI, Adriano. Desenvolvimento dos aspectos sociais na velhice: experimentação de ambientes informatizados. In: BOTH, Agostinho; BARBOSA, Marcia Helena S.; BENINCÁ, Ciomara Ribeiro S. (Orgs.). **Envelhecimento humano: múltiplos olhares**. Passo Fundo: UPF, 2003, p. 39-56.

PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Educação. **Planejando as Totalidades de Conhecimento na Perspectiva do Tema Gerador**. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Educação, 2003. (Caderno pedagógico, nº. 13).

PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Educação. **Projeto Político Pedagógico**. 2013.

PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Educação. **Regimento Escolar**. 2013.

RIBEIRO, Marlene. **Formação de educadores de jovens e adultos do campo: quase tudo por fazer**. In: *Perspectiva*, Florianópolis, v. 31, n. 2, 479-504, maio/ago. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-4795X.2013v31n2p479/pdf_5> Acesso em: 20 de out.2015.

SCHWARTZ, Suzana. **Alfabetização de Jovens e Adultos: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2014.

SPOSITO, Marília Pontes. Juventude: crise, identidade e escola. In: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996, p. 96-104.

SZYMANSKI, Heloisa. Entrevista Reflexiva: um olhar psicológico sobre a entrevista em pesquisa. In: SZYMANSKI, Heloisa (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Editora Plano, 2002, p. 9-61.

SZYMANSKI, Heloisa; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PRADINI, Regina Célia Almeida Rego. Perspectivas para a análise de entrevistas. In: SZYMANSKI, Heloisa (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Editora Plano, 2002, p. 63-85.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

O projeto de pesquisa da aluna de graduação em Pedagogia Stephanie Funck tem como enfoque a Permanência dos Sujeitos Idosos na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O objetivo deste estudo é investigar quais são os possíveis fatores que contribuem para a permanência destes sujeitos na EJA. Para realizar a coleta de dados, optei pela realização de entrevistas individuais com alguns estudantes que frequentam e/ou frequentaram a Educação de Jovens e Adultos no Centro Municipal de Educação do Trabalhador (CMET) Paulo Freire.

Os dados e resultados do projeto de pesquisa, especialmente, o depoimento de todos os sujeitos entrevistados, estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes em nenhuma apresentação ou trabalho que venha a ser publicado.

A participação na pesquisa não oferece risco ou prejuízo à pessoa participante. Se, no decorrer da pesquisa, o participante resolver não mais continuar ou cancelar o uso das informações prestadas, terá toda a liberdade de fazê-lo, sem que isso lhe acarrete qualquer consequência.

A pesquisadora responsável pela pesquisa é estudante de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sendo orientada pelo Professor Evandro Alves. Compromete-se a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida ou necessidade de informações que o participante venha a ter no momento da pesquisa ou posteriormente.

Eu, _____,
portador do documento _____, declaro para os devidos fins que cedo os direitos de meu depoimento na entrevista para que seja transcrito e analisado pela pesquisa realizada pela estudante Stephanie Funck do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, para que seja usada integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e citações, a partir da presente data.

Fui informado/a das finalidades, objetivos e metodologia da investigação proposta na pesquisa. Estou disposto/a a participar da mesma, através de entrevistas. Minhas dúvidas foram dirimidas e sei que poderei solicitar outros esclarecimentos. Além disso, sei que terei a liberdade de retirar meu consentimento de participação, a qualquer momento. Estou ciente de que as informações colhidas terão caráter confidencial e só serão divulgados dados gerais dos participantes da pesquisa, sem sua identificação.

Porto Alegre, ____ de setembro de 2015.

Participante da pesquisa

Pesquisadora

ANEXO A - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DE MARIA

T1 – 80 anos.

P: Pesquisadora E: Entrevistada

P: Há quanto tempo você tá aqui no CMET?

E: Acho que quase 16 anos, quase, eu tô a uns 14 anos.

P: Por que você parou de estudar?

E: É eu nunca estudei. A primeira sala de aula que eu entrei foi aqui.

P: Sim. E por que você nunca foi para a escola?

E: Morei no campo, no interior...

P: A escola era longe?

E: Era longe, tudo longe, aí tinha que fazer as coisas né..

P: O que você fazia daí?

E: Criação, a gente morava no campo, numa fazenda né.

P: Morava onde?

E: Em Giruá.

P: Aí quando você começou a estudar? Por que decidiu estudar?

E: Quando faleceu meu marido, tinha uma menina que era empregada da minha filha.

E eu sempre dizia pra ela, porque meu marido me incomodava, no dia que tu morrer, no outro dia eu vou estudar. Mas daí eu saí do ar né. Aí um dia falando com a Maria, a Maria disse assim: olha Dona ***, a minha tia estuda lá assim assim... Daí eu descobri que a escola era lá perto da Santa Casa, daí eu fui lá. Daí que eu comecei.

P: Mas o teu marido que te incomodava para ti estudar?

E: Não. Não queria que eu fosse. Era assim, ele achava que eu tinha que entra e estuda e dentro de uma semana eu tinha que saber. Ué. Se tu nunca estudo, como é que tu vai saber?! Eu já vejo agora. Porque eu também pensava que eu vou estudar e logo em seguida eu já vou aprender. Aprendi outras coisas, mas lê eu aprendi muito pouco. Lê muito pouco. Eu leio mas tem que... então daí eu largo e vou fazer outras coisas, faço fuxico.

P: Siiim. Fuxicos lindos. O que hoje te faz ficar aqui na escola?

E: Aí eu gosto. Eu aprendi a gostar daqui, não sei ficar sem, sem a escola. Até uma época a minha filha disse: mãe, sai da aula, que não sei o que... e eu falei pra ela, eu não vou sair. Enquanto eu puder ir eu vou.

P: Mas e o que te faz gostar daqui?

E: Eu gosto das professoras, lógico né, aquela amizade que a gente cria aqui, por que eu tenho muitas amizades aqui, mais é com as profes. Daí eu já sou mal interpretada pelas outras colegas, que dizem que eu sou metida.

P: Sim. E como que você vê essa coisa das pessoas que ficam aqui avançarem, de mudar de turma, de totalidade.

E: Tu sabe que tem umas coisas assim que eu vejo, Stephanie assim, eu, no meu ver, eu às vezes acho que não tão pronta. Porque às vezes não tão nem lendo corretamente. Porque eu não sei ler, mas eu entendo né. Então eu acho que assim, pra mim avançar, eu tenho que ler corretamente. Porque eu acho assim, quando eu vou ler um texto pra ti ou no público, eu tenho que ler e desenrolar, não posso gaguejar. Por isso que eu já prestei muita atenção nas coisas, quando tem menina que vai ler ou uma colega mesmo, não sabem ler corretamente.

P: Sim, mas o que você acha disso, acha que é importante mudar de turma?

E: Ah é. Mas eu não sei, se é pra mim eu não sei. Porque eu já mudei de turma e me danei.

P: Você foi pra T2?

E: Passei, não. Como é que era o nome daquilo? Ai eu não sei. Eu fui com a *** e com a *** e com a ***, era um grupo que elas modificaram aqui né. Aí quem queria e quem não queria, era eu e uma outra colega. Eu já tava começando a ler. Só me danei. Porque daí tinha do T3, T2, tudo junto.

P: Ah, entendi. E aí você pediu para voltar?

E: Daí um dia lá teve uma bobalhona lá que disse, uma colega que nunca saía da 2, teve anos, agora que ela avançou pro 3. Mas um dia ela disse assim pra, e ainda foi dizer pra ***, porque a *** não leva pra comadre né. Aí ela, tavam fazendo o lanche, aí ela foi e disse assim: Ai porque esses que tem T1, quem tá na T1 tem que tá separado. Aí a *** já veio bem braba de lá, ai eu tenho, volto já pra minha sala. Aí eu e ***, nós voltamos já pra nossa sala.

P: Mas vocês voltaram por que alguém falou, é isso? Não foram vocês que pediram?

E: Não. Daí depois a gente voltou porque acho que nas reuniões teve essa conversa né. Aí eu disse que ia voltar, mas eu só voltaria com a ***, com as outras não.

P: Tá. Agora eu entendi. Na tua opinião, por que algumas pessoas desistem de estudar?

E: Na minha opinião acho que é preguiça de levantarem cedo e virem pra aula. Não é que desanima, porque às vezes também, mas acham que tudo é de mão beijada. E pra estudar já tem que ter aquele capricho, e estudar. Porque eu quando tô em casa sozinha, eu pego o livro e vou estudar. Aí eu não consigo ler e largo tudo e vou pro fuxico ou vou fazer tricô.

P: Se você pudesse pensar em uma escola, faz de conta que você vai abrir uma escola, o que ia ter na tua escola, o que não poderia faltar na tua escola?

E: A professora, lógico, a professora não pode faltar.

P: E como você queria que a escola fosse?

E: Acho que como a nossa aqui. Porque vocês tiveram junto com a gente assim, sabe que tem o interesse também da profe, mas nós também temos que ter o interesse da gente. Se eu começo a faltar, todo dia, todo dia, daí eu não aprendo mesmo. Pois já não aprendi quando era pequena, agora depois de velha entro já com 84... 85

P: Quantos anos você tinha quando entrou aqui no CMET?

E: Eu tava com 70, setenta e poucos. O CMET foi a primeira e única escola. Enquanto der eu fico aqui. Às vezes eu tô meio cansada, por causa da coluna que me dói né, ah acho que vou desistir. Mas não adianta, quando chega de manhã eu me acordo e vou. Outro dia eu fui no médico e a minha filha falou com o médico, aí ele disse: Não, mas essas coisas tu não pode tirar da tua mãe.

P: Você tem vontade de avançar, de ir pra outra totalidade?

E: Até tenho, tenho vontade, mas é que às vezes eu fico com medo e depois se eu avanço e não consigo fazer os trabalhos direito. Porque hoje tem muita coisa que tu pra avançar, tu tem que ler bem, fazer o texto certo e isso aí eu não faço. Tem coisas que a minha cabeça não tá ajudando mais, mas também funciona alguma coisa né.

P: O que mais além das professoras, que você gosta aqui na escola?

E: Eu gosto dos trabalhos tudo que nós temos né. Por exemplo, amanhã, não, sexta já tem pintura, eu tô na pintura. De tarde fuxico, e eu fico aí, louqueando. Mas a gente tem que fazer né. Que agora, a outra profe não era assim, a gente não tinha que montar, e essa faz a gente montar. E eu acho bem melhor.

ANEXO B - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DE LAURA

T1 – 68 anos.

P: Pesquisadora E: Entrevistada

P: Como é o teu nome?

E: Meu nome é ***

P: Quantos anos você têm?

E: Tô com 68.

P: Você estudava quando era pequena?

E: Não.

P: Tá. E, quando você decidiu estudar?

E: Eu decidi estudar quando eu larguei de trabalhar. Eu peguei a rotina do estudo. A mesma coisa que eu fazia pra trabalhar, eu fazia pra... pra... A mesma rotina do serviço eu peguei no colégio, pra fazer a mesma rotina, pra não ficar em casa pra não encalha (risadas).

P: E quantos anos você tinha quando começou a estudar?

E: Eu tava com cinquenta e...

P: Daí você parou de trabalhar e começou a estudar, é isso? No que você trabalhava?

E: Isso. Eu trabalhava de limpeza. E aí pra criar os filhos né, meus filhos cresceram tudo. Depois me aposentei, daí comecei a vim pro colégio, pra não parar a rotina, pra mim não endurecer os ossos né. Não fica em casa, pensando bobagem, entra em depressão. Como eu já tava entrando em depressão, daí uma colega minha veio e me colocou aqui. Não, vai aprender a ler, porque tu tem vontade de aprender a ler. Eu digo, eu tenho vontade de aprender a ler.

P: Uma colega do teu trabalho?

E: Não, uma colega minha que mora lá no encostado da minha casa. Me trouxe, me matriculou, me botou aqui. Eu andava doente, eu tava tomando remédio, muito remédio assim de... pra... pros nervos. Eu tava tomando uma quantidade de remédio que não tava dando, eu me acordava e daqui a pouco já tinha que tomar e andava só dormindo, só dormindo. E tava numa depressão tremenda. Aí eu me encontrei com ela e ela foi e me arrumou isso aí, pra mim vim pra cá. Aí depois daqui eu comecei a diminuir os remédios, comecei a arrumar amizade, conversar com as pessoas. Me

agarrei com a [professora] ***, não quero soltar (risadas). E tô aqui né, e tô aprendendo.

P: Siiiiimm. Outra coisa que eu queria saber, o que te faz, hoje, ficar aqui na escola?

E: Hoje, eu quero aprender. Por isso que eu venho pro CMET. Eu quero aprender a ler, tô me esforçando pra aprender a ler. E já acostumei né, a chegar aquele horário e vim. E eu quero aprender a ler. Tudo na minha vida que eu quero é aprender a ler, que tá difícil pra minha cabeça, mas eu vou aprender. Eu não vou sair daqui sem aprender.

P: O que você acha do jeito que o CMET funciona, na questão de avançar?

E: Ah, é muito bom aqui. Aqui é bom porque tu avança, tu aprende, tu aprende de tudo. Aqui tu tem de tudo pra aprender. Só não aprende quem não quer. Aqui tem tudo, violão, tem tudo, tudo que tu puder aprender.

P: Você gostaria de avançar de turma?

E: Eu queria avançar. Mas eu queria avançar sabendo ler um pouco, porque se não depois eu vou pros outros lugares e não sei ler, e nem todas são igual. Nem todas são igual a [professora] ***. Dá muita diferença. E se eu não sei... Eu já estudei numa turma, na turma que eles fizeram da raça, lá no centro, daí a gente ficava muito tempo, eu não sabia as coisas e ficava muito tempo sem saber. E eu vi que pra mim não dá. A [professora] ***ensina a gente. É como tu viu ali. Aquilo ali, é aquela aprendizagem boa. Mas as outras já não ensinavam assim, passavam muitas horas sem ir nos lugar ali onde a gente tava. E daí, como eu sempre digo pra [professora] ***, eu quero passar mas sabendo ler um pouco. Porque se eu não souber ler e não souber a letra, elas não vão me dar força. Aqui é muito bom, mas tem umas professoras que são bem...

P: Na tua opinião, por que que algumas pessoas param de estudar?

E: Param porque não têm... as pessoas não querem... param porque não têm, como é que eu vou dizer... as pessoas não gostam de fazer as coisas, elas não gostam de ser persistente. Hoje em dia a gente tem que assisti as coisas que a gente precisa. Não é só tu... elas não querem ter compromisso, aquele compromisso de ir nos lugar. Então eles agarram e largam. Não querem mais. Faz um tempo e não querem mais. Porque eles não têm aquilo, aquela compreensão que mais tarde eles vão precisar. Então, a gente que nunca estudou, a minha mãe nunca botou nós no colégio, eu acho, que eu devo estudar. Eu devo de puxar, porque agora eu tenho uma chance na mão e eu não posso deixar escapar. Eu tenho que continua.

P: Por que você não estudava quando era pequena?

E: Eu não estudava porque a mãe nunca botou nós no colégio.

P: Mas era longe?

E: Não era longe. A mãe trabalhava pra criar nós. Nós era um monte de filho, nós era 5 mulher e 4 homem. Então a mãe trabalhava e não tinha tempo de fazer isso aí pra nós. E a mãe nunca botou nós no colégio.

P: Nenhum?

E: Nenhum de nós. As minhas irmãs foram estuda um pouquinho depois de véia. Que depois que sabiam, se matricularam e foram. Uma aprendeu a ler, mas na nossa família, nenhuma sabe ler. Nenhuma. Morreram tudo burro. E agora eu que tô puxando um pouco e a minha irmã, acima de mim, que estudo. Mas ela já faleceu também. Mas ela aprendeu em 6 meses e eu pensei que ia acontecer comigo, igual ela (risadas).

P: O que te faz gostar do CMET?

E: Porque é bom. Aqui tem... eu tenho amigos, amigas, nós somos uma família aqui. Quem entra aqui não quer sair.

P: Você faz as oficinas aqui?

E: Não, as oficinas eu não faço. Eu só faço aula de música e o... eu faço o... eu aprendo, como é que é, lá em cima com a psicóloga (psicopedagoga). Ela me dá, ela me ensina que é pra eu aprender mais que é só eu e ela ali. Então ela leva cada um pra aprender mais.

P: Se você pudesse criar uma escola, para as pessoas assim que nem você, como que essa escola ia ser?

E: Ai, ia ser de tudo. Ia ser de flores, ia ser de artes, ia ser de música, de tudo. E aprendizagem. Eu ia ter paciência com as pessoas, a mesma coisa que a professora *** tem comigo. E a professora... como é a outra... a... aí eu me esqueço o nome da outra... a ***. Eu ia ter a mesma paciência, ia ser como tu tinha comigo.

ANEXO C - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DE CRISTINA

T5 – 81 anos.

P: Pesquisadora E: Entrevistada

P: Quando você era pequena, você estudava?

E: (Acena que não com a cabeça) e diz não.

P: Nunca tinha ido pra escola?

E: Não, meu pai nunca quis botar nós na escola, as filhas mulher. Os homens todos foram. As mulher não. Porque ele dizia que se aprendesse a ler, ia escrever carta pros namorados e ia virar um... já sabe o que que é né?! Uma vagabunda. Era o pensamento deles. Nós era de 4 e nenhuma de nós estudou.

P: 4 mulheres. E quantos homens?

E: 4. Todos estudaram. As 4 mulher não. Portanto, eu é que tô aprendendo agora, as outras nenhuma sabia ler.

P: Quantos anos a senhora tem?

E: 81.

P: Sabe me dizer desde que ano tá no CMET?

E: Ah, não sei. Não sei porque eu estudei um pouco, uns 4 anos. Depois eu me casei. E ele era bem mais véio do que eu. Daí ele disse assim: ah meu amor, eu fico sozinho, é tão ruim. Aí eu parei. Parei mais de 5 anos.

P: Mas você estudava no CMET?

E: Sim, sim. Aí eu parei mais de 5 anos. Depois ele veio a falecer. Eu morava na Ramiro, daí aí, sozinha né e com Deus como diz os outros. Aí a minha professora me disse: olha, o CMET vai passar pra bem pertinho da tua casa, porque eu moro aqui na Jacinto Gomes. Eu disse: tá brincando?! Não, não. Vai. Aí eu comecei de novo.

P: Você lembra que ano era?

E: Aqui já faz 4 anos né, que nós estamos aqui. Acho que sim.

P: Mas aí você entrou na T1?

E: Não, não. Na T1 foi lá em cima, lá no colégio do centro.

P: Aí você parou...

E: Parei uns 5 anos, porque ele pediu né. Ai, coitado, ele já era de idade né. Ah, vou ficar. Aí uns 5 anos ou mais eu não estudei. Aí comecei de novo quando o CMET passou para aqui, mas eu já tava na 3ª.

P: Na T3?

E: Na T3.

P: E, por que você decidiu estudar?

E: Pra não ficar em casa sozinha né.

P: Mas quando você era casada, você estudava também...

E: Nããããoooo. Foi por isso que eu parei de estudar porque ele pediu.

P: Tá, mas por que você quis estudar?

E: Pra aprender a ler pelo menos um pouco, porque é triste a gente passa um ônibus a gente não saber, qual é o ônibus que vai, qual é o ônibus que a gente vai pegar, isso aí é brabo né. Então foi por isso.

P: Aí depois que seu marido faleceu...

E: Aí eu retornei de novo. Entendeu?!

P: Aham. Hoje, o que te faz ficar aqui na escola?

E: Olha, aprender mais um pouco e a amizade que eu tenho com as colegas e eu gosto de estudar aqui. Eu gosto.

P: O que você gosta aqui?

E: Por causa das colegas e as coisas que têm pra fazer, teatro, uma porção de coisa.

P: Você faz as oficinas?

E: Faço.

P: Faz artes?

E: Aham. E agora até teatro.

P: Faz fuxico?

E: Não, tenho vontade. Mas eu ainda vou fazer (riu e brincou) vou fuxicar um pouco. Mas vou fazer, se Deus quiser. E os meus filhos dizem: mãe, não fica em casa, fechada num apartamento, no 5º andar, um dia inteiro. Olha, é brabo né. Daí a pessoa pira. Então eu saio, venho pra cá de manhã. Ó, eu estava ali, com as colegas tudo né. Depois, na hora do recreio, a gente conversa. Agora depois a gente já sai e vai pra matemática, assim. Eu adoooooro estudar aqui.

P: Como você vê essa questão do avanço, de mudar de totalidade, de turma?

E: Eu acho uma boa né.

P: Por que você acha bom?

E: Porque daí já é mais um. Se eu tô na T5 e passo pra T6 né, aí, se eu ir bem, não digo esse ano, mas ano que vem, quem sabe o outro, eu me formo né. Éééé... aí eu

já tô com 82, 83. Eu sou a mais véia acho que da turma. Então todo mundo se admira né. E eu viajo, eu tenho apartamento de Capão. Recém em vim de Capão, segunda-feira. Era pra voltar na terça, mas meu neto decidiu voltar segunda. Eu disse: graças a Deus, assim eu não perco a aula.

P: Tava lá no feriadão...

E: Tava no feriadão. Eu não paro. Todo mundo se admira a minha idade, pro que eu faço. Eu caminho às vezes 1 h, 1h e 10min, 1h e 15min, na redenção.

P: Nossa, que legal! Isso é muito bom! Na sua opinião, por que alguns colegas param de estudar?

E: Ah professora, conselho a gente dá pra esses guris. Por que param? Uns guris jovens, no lugar de estudar, ir à frente né. Porque tem que ter estudo pra pegar um serviço bom. Mas muitos desistem, nem sei porquê.

P: O que você acha que faz eles desistirem?

E: Ah eu acho que assim, uma coisa que sei lá. Até nem posso responder essa pergunta. Porque isso vai da cabeça deles. Eles estudam, de repente saem e não aparecem mais. Eu acho uma coisa assim, sei lá, triste a pessoa não querer estudar pra ir à frente. Eu acho isso.

P: Se você pudesse criar uma escola, pras pessoas assim que nem a senhora, como essa escola seria?

E: Ah, mas se eu tivesse dinheiro pra criar uma escola... ia ter de tudo do bom e do melhor pros estudos. Só pra pessoa de idade, aí eu não misturava jovem junto.

P: Não misturava?

E: Não. Só pessoa de 40 pra cima.

P: Por quê?

E: Porque daí não faz tanta bagunça (risadas). Você não imagina a bagunça que esses guris fazem. Não é uma boa?!

P: Pode ser, não sei. E o que que ia ter na tua escola de bom?

E: Ah ia ter tudo. Do lanche, do melhor que tinha. Se eu tivesse dinheiro pra fazer, é claro né. Elas iam ter tudo, os homens, as mulher, o que fosse. Ia ter tudo de bom na minha escola.

P: Ia ter oficinas?

E: Oficinas, tudo que elas quisessem. É uma pena eu não ser rica.

ANEXO D - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DE JOÃO

T5 – 72 anos

P: Pesquisadora E: Entrevistado

P: Quando você era pequeno, ia para a escola?

E: Ia.

P: E por que parou de estudar?

E: Por causa da falta de verbas.

P: Morava aqui em Porto Alegre?

E: Eu morava em Porto Alegre e meus pais eram pobres. Eles tinham 6 filhos. E eu era o único filho homem, então eles preferiram dar estudo para as mulheres. As minhas irmãs, no caso.

P: Elas eram mais novas?

E: Não, tinha até mais velha do que eu. Aí eu fiquei pra trás.

P: Sim, mas aí as que eram mais velhas estudaram também?

E: Estudaram. Tiraram o primário antigo.

P: Até que série o senhor foi, o senhor se lembra?

E: Fui até a 3ª só, quando eu era pequeno. Na época chamavam de 3º ano. Aí depois eu parei de estudar. Aí depois de adulto que eu voltei a estudar.

P: Quando que foi, o senhor se lembra?

E: Foi há 5 anos atrás, em 2010. No CMET, quando o CMET era lá na Jerônimo Coelho.

P: Por que decidiu voltar a estudar?

E: Uma pra me atualizar e outra pra não ficar só dentro de casa.

P: Ainda trabalhava?

E: Não. Quando eu decidi estudar a recém tinha me aposentado.

P: O que te faz vir para a escola hoje?

E: Como eu lhe disse, é pra me atualizar um pouco e estar na companhia dos amigos aqui também. Porque aqui eu fiz muitos amigos e amigas né. E me dou bem com todas as professoras.

P: A única escola que o senhor foi depois de adulto foi aqui?

E: Foi aqui.

P: O que você acha do avanço de turma, de totalidade? O que você pensa sobre isso?

J: Acho bom, só que eu não concordo muito com a juventude. Eles vêm mais é pra bagunçar e não pra estudar.

P: E isso te incomoda?

E: Isso me incomoda. Às vezes a gente tá prestando atenção numa determinada tarefa que a professora manda, e eles tão bagunçando do lado. Aquela conversalhada, aquela coisa, sabe?! E isso tira a atenção da gente. Avançar sem ter a juventude era bem melhor.

P: Na tua opinião, por que alguns colegas param de estudar?

E: Aí tem muitas coisas. Às vezes é falta de condições financeiras, às vezes é falta de tempo mesmo, às vezes as pessoas trabalham, aí saem do trabalho e vem pra cá, aí tem muitas pessoas que têm que opta ou por uma coisa ou outra, ou estudar ou trabalhar. Aí optam por trabalhar.

P: Se você pudesse criar uma escola, imagina, para as pessoas assim que nem o senhor, como essa escola seria? O que teria na tua escola?

E: Ia ter o mesmo que tem aqui.

P: O que você gosta aqui no CMET?

E: Eu gosto de tudo né. Eu gosto dos professores, do modo deles ensinarem a gente né, eles têm muita paciência pra ensinar. E os companheiros também, os alunos, a maioria são gente boa.

P: Faz alguma oficina aqui?

E: Não. Aqui não. Só venho pra aula. Até o ano retrasado eu fazia.

P: O que o senhor fazia?

E: Fazia artes. Só que eu fazia com aquela professora que dava mosaico né. E eu achava muito bom.

P: E por que o senhor parou?

E: Porque agora tem artes, mas é desenho, não é mais mosaico. Eu até faço, mas agora eles me dão as coisas prontas e eu só pinto.

P: O senhor faz educação física?

E: Faço, só que eu faço diferente também. Porque enquanto os jovens jogam futebol ou vôlei, eu saio com a professora a caminhar, por exemplo, subo essa rampa, desço a escada. Depois nós subimos a escadaria e descemos a rampa.

P: E aí os jovens ficam sozinhos?

E: Os jovens ficam lá, fazendo a tarefa deles.

ANEXO E - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DE VERA

Egressa – 85 anos

P: Pesquisadora E: Entrevistada

P: Quando a senhora entrou no CMET?

E: Tu sabe que eu já até me esqueci?! Olha, eu nem sei, mas eu acho que muito mais de 10 anos que eu fiquei no CMET. Quando eu vim pra cá, que me ensinaram, no CMET, porque eu morava no interior. Aí tu sabe, naquele tempo, as filhas mulheres não precisam estudar e era longe. Meu mano estudo, porque foi pra um colégio interno. Aquele tempo tinha colégio interno né. Então a filha ele não queria que botasse e não tinha mesmo, e aí o que tu vai fazer? Tu não sabe ler. Quando eu perdi o meu marido eu fui aprender a fazer o meu nome. Porque eu tinha que receber. Ou botava o dedo. E eu disse assim, ai meu Deus do céu, a minha mãe coitadinha não sabia ler, foi criada assim também. Não sabia ler, coitada, tinha que bota pra tudo o dedo. Ela ficava triste, coitada, não teve aula, não compreendia nada. E eu disse ah não. Eu vou fazer. Eu comecei a fazer o nome, copiar, copiar, até acertar o meu nome. Tu vê uma coisa séria.

P: Então a senhora não estudou quando era pequena?

E: Não. Não estudei. Aí quando meu marido faleceu, eu vim pra Porto Alegre.

P: Morava onde?

E: Morava lá na Estância Velha de Canoas, lá no fim. Eu sei que aí quando eu perdi o marido que eu fui obrigada a fazer o meu nome. Mas aí eu vim pra Porto Alegre, comprei casa aqui, o meu mano disse o ***, tu não fica lá tão longe, não sei o que. Mas eu fui por causa do meu marido. Porque a gente tem os filhos, tem o marido, tem que acompanhar ele. Tinha casa de negócios, aí meu compadre disse, não quer vir aqui pra fora, trabalhar num armazém. Ele ganha mais aqui, eu sei que tinha um monte de coisa. Tá, aí quando ele faleceu, eu vendi lá, reparti com meu compadre e comprei aqui em Porto Alegre. Que aqui em Porto Alegre tinha estudo pros meus filhos. A minha guria já tava quase terminando o 1º grau e não podia estudar porque tinha que ir em canoa. O meu filho era pequeno, a minha outra filha tinha 4 anos. Tenho 4 filhos, agora que faleceu o meu filho. Então foi aquela batalha, aquela luta, aquela luta. Aí meu mano mesmo, meu compadre que mora em Porto Alegre também, dizia assim, o

Hilma, faz um negócio com o compadre lá e vem pra Porto Alegre. Aí ele conseguiu uma casa pra mim no IPE, eu moro na CEF. No IPE, mas no IPE eu não podia, o mano tem filho, a caixa é nossa e não posso botar o meu nome. Com muito sacrifício vim pra Porto Alegre. Graças a Deus tinham umas pessoas assim boa mesmo que me ajudavam, acho que por carinho né. Aqui na cef tem casa pra alugar, pra vender. Eu vou dar um jeito de compra. Aí ele veio lá, falou, ele é o coronel da brigada, e disse assim, ó, mas ela não pode, o dinheiro dela é pouco. Da pensão, era pouco. Porque eu fui mais criada com eles, depois que morreu a minha mãe e tudo. Daí ele disse, não, ela é uma filha minha. A gente que cuida dela, ela tá na minha casa. Daí não podia comprar a casa, mas ele disse não, ela vai pagar porque é uma pessoa muito honesta. Ela paga as coisas, eu conheço ela. Aí eu comprei a casa e fiquei morando com os filhos. Aí eu trabalhei assim, de lavadeira, faxineira (falou sobre a época que morava com a mãe, misturou muitos momentos distintos da vida). Eu sei que eu passei assim, tudo que eu tinha que passar, sem saber ler. Aí eu tinha que pegar tudo que era serviço e perguntar pras pessoas: que ônibus é esse aí? E assim fui indo, minha filha, fui a luta. Aí depois uma vez assim, ah tem um colégio lá na, no centro vida, pra aprender só o ABC.

P: Quem é que te falou do colégio?

E: Foi uma senhora lá perto de casa, acho que ela nem mora mais ali, nem nada né.

P: Tua vizinha?

E: É. Aí ela agarrou, aí eu ia lá no centro vida, é longe né. Aí eu pegava os ônibus e tudo. As letras eu conhecia tudo. Mas eu não sabia juntar. Aí lá ela fazia né, o que que dá quando junta. Aí quando chegou, 6 meses eu fiquei lá. Com aquela vontade de ler. Chegou o fim do ano, aí disse assim: ó, a senhora passou! Mas como é que eu passei, as contas de soma eu sabia por causa do armazém, mas só de somar. A senhora tem que ir, a senhora vai aprender coisa, que só aqui tem. O CMET, tu sabe que a minha história é tão grande, que eu acho que nem dá pra falar tudo. Aí eu não queria, porque eu queria estudar lá, mas lá não tinha estudo. Era só pra saber o ABC. Naquele tempo, tu vê. Aí ela me deu um papel, tudo, que eu tinha passado. Aí na prefeitura, eu vou levar o papel, pra apresentar pra entrar pro SEJA. Olha quanto tempo, aí tu faz as contas e tu vê, porque eu já tô perdida. Aí eu levei o papel, não, a senhora tem que esperar. Aí fui esperar. A minha ficha, fui a última, 60. Aí chegou na hora fechou e ia abrir de novo só as 14h. E eu era assim ó, tinha fome de estuda, por

isso que eu custei mais a aprender. Aquela vontade de estudar era demais que às vezes eu queria fazer as coisas correndo pra passar, mas não era assim. Eu sei que a história é grande, nem vou te contar tudo. Eu queria fazer pintura de tecido.

P: Você fazia pintura aqui no CMET?

E: Não, naquele tempo eu não conhecia aqui o CMET. Aí eu fiz pintura de tecido. Tu vê só, a vontade de ler e fazer as coisas né. Aí eu recém tava entrando no CMET, aí eu fiz a pintura. E da pintura, eu dizia assim pra moça que tava do meu lado, eu vi que era mais jovem, tem gente que gosta de pessoa idosa né. E essa artista aí, tu tá copiando? Tu faz o favor de copiar pra mim?! Uma vergonha.. mas eu tinha aquela coragem. Vergonha a minha mãe dizia, deixa pra trás né. Aí ela copiava e eu fazia e copiava tudo e aprendi. Depois quando eu tava no CMET eu vim zero. Passei por 2 anos com uma professora que me ensinou. E depois eu passei mais tempo pra passar pro 2º. E depois levou 2 anos ou mais e fui pra 4ª. E assim, foi indo, foi indo, eu cheguei na 6ª.

P: Quando você chegou na sexta, te lembra?

E: Vai fazer 4 anos. Mais ou menos, não vou te dizer certo. Porque quando eu terminei lá no outro colégio, na Jerônimo Coelho, aí eu disse pra professora, tomará que eu não passe, eu quero ficar mais 1 ano na T6. Eu acho que eu fiquei na T6 uns 3 anos. Ou 2 anos na T5, uma coisa assim. E aí ela falou, não, tu vai saí. E eu falei, mas eu não quero. Aí eu fiquei lá aquele ano. Chegou no outro ano, a professora chamou, tá vai termina, como é que se diz, não é o 1º ano. Aquele primeiro que eu faço pra entrar pra outra fase. Aí eu não queria. A professora me chamou, aí quando ela disse, tu tá aprovada, tu terminou a T6. Eu fiquei contente, mas na hora eu tava triste. Não queria largar o colégio, eu queria ficar mais, mais e mais.

P: Por que você queria ficar?

E: Porque eu queria aprender mais. Eu tinha os professores, o professor de ciências. E eu dizia, mas eu não entendo nada professor. Aprende. Aí eu pegava o livro e começava e fazia. Quando tinha matemática eu gostava de fazer, a professora foi muito querida, botava num papel e me explicava. Aí eu passei. Mas a força deles aqui, foi maravilhosa. Que tudo me deu aquela força, que até hoje tu vê, eu venho aqui e se eu pudesse ficar mais tempo aqui eu ficava.

P: Eu ia te perguntar, agora, o que te faz ficar aqui na escola hoje?

E: Porque aí a professora disse assim, eu não queria ir embora né professora, aí ela disse assim: Mas tu tem que ir. Professora, eu não quero professora, eu vou ficar aqui. Não, tu tem teu teatro, eu fiz teatro eu não queria, porque eu tinha vergonha, tudo jovem, só eu velha aqui. Já tava com setenta e poucos né. Aí eu fazia um pouquinho errado, mas eu não podia fazer errado. Custei né. E aí a professora disse tu tem teu teatro, não pode deixar teu teatro. Tem os dias que a gente tem que vim pra ensaiar. Tu tem a tua pintura, tu não pode sair daqui. Tu vai fica. Primeiro quando eu venho aqui eu fico brigando com os professores, é até uma vergonha né. A minha vida, eu criei bem dizer aqui dentro, com meus estudos. Eu não estudei mais, tinha a professora *** também, me ajudou muito, nós tinha um dia especial pra estudar, ler. Tava bem. Mas depois eu fiz cirurgia nessa vista e eu não, por enquanto, eu não posso usar óculos. O médico disse que não dá pra eu usar óculos porque eu tenho que fazer a outra. Então tá me castigando, até pra ler, eu já leio pouquinho, quando a letra é pequena assim eu já não enxergo. Mais ou menos tu tem uma ideia do que eu passei na minha vida. Eu tenho 6 netos, 4 filhos e 6 bisnetos. As pessoas dizem assim, tu é ansiosa, tu quer aprender tudo que tu não aprendeu. E é mesmo professora, eu quero aprender hoje e sair assim ó, sabendo ler, sabendo escrever, sabendo tudo. Mas não é, tem tempo, tem tempo. E tu dá muita coragem pra esses jovens que estão aqui dentro, com a tua idade, né. Tu tá fazendo e falando com o mundo, lidando com o outro. Então isso aí que ela me prendeu aqui dentro, com a força dos professores, de todos aqui, diretor, os amigos, de todos aqui. Então eu tô dando isso aí (oficina de pintura) eu tinha vontade de dar toda a sexta. Ainda tô fazendo alongamento, porque o professor *** se aposentou. E aí a minha filha já não queria viesse. Porque daí o professor larga mais tarde e aí com essa bagunça, por causa da minha idade, por causa dos meus olhos, quase não enxergo de noite. Todos eles fizeram uma forçada pra eu ficar aqui e aprender as coisas. Eu tava com os idosos né, da terceira idade, mas eu tenho lá o outro do sesi que eu tô fazendo, nós temos outra atividade lá. E lá é pertinho de casa, eu moro na CEF, eu pego o ônibus só pra não ir a pé. É 3, 4 parada eu tô lá. Então eu digo lá mesmo, ah, mas a senhora não veio tal dia, nós tinha ali uma festinha, uma coisa. Não, mas eu tenho na escola do CMET que eu criei lá a minha leitura foi de lá que eu comecei. Eu não posso deixar né. Como é que eu vou deixar isso aqui?! Então quando eu posso, quando tem alguma coisa eu venho aqui, quando tem a feirinha de natal, eu trago meus paninhos de prato. A professora ***,

todos eles compram, mas essa aí quando compra, compra uma remessa. Aí eu digo assim, tá então tu paga a metade, depois tu paga a outra. Então a gente tem bá, pra ti ver os filhos dela nasceram e cresceram e eu tô aqui ainda, é gostar de uma coisa. E agora lá no sesc to gostando muito. As pessoas são legais e também me apoiam muito e eu to sempre assim no meio deles, já chego já cumprimentando. No primeiro dia, tu chega quieta. Mas depois já... Então, eu acho que alguma coisa tu já pegaste né. O que eu passei tu nem queira saber. O meu marido quando tava pra morrer eu dizia pra ele, mas como é que eu vou criar os 4 filhos sem tu. Tu cria, tu sempre foi uma pessoa de luta, ele me disse. E nunca arrumei ninguém. Já faz mais de 50 anos que eu sou viúva, lutando, lutando com as minhas filhas, né. Pagando as nossas continhas. E elas também fizeram uma casa de madeira em cima e eu moro embaixo e elas me cuidam muito. Ontem mesmo, mãe, não vai pro centro mãe. Eu digo, tá, tá, mas não é no centro guria, é aqui. Aí vem a outra, mãe, não vai. Ai meu pai do céu. Ontem de noite era a outra que mora ali embaixo e me disse, a mãe vai lá na oficina? Vou, por quê? Não, mas não vou no centro, é no centro que tem coisa. Eu tenho uma neta que mora lá comigo, ela tá fazendo a faculdade de pintura... visual?! Mas, tá adorando aquelas pinturas dela. Faz cada quadro assim que ela desenha e eu fico me babando. Esses dias ela me fez eu. E eu disse mas como é que tu me fez guria, e ela diz, eu puxei a vó. Porque quando eu tava fazendo pintura, ela tava sempre em cima de mim. Os filhos tão tudo encaminhado e as netas também tão se encaminhando, né.

P: Sim, eu queria saber outra coisa, quando você estudava, algumas pessoas desistem de estudar, né?! Por que você acha que elas param de estudar?

E: É. Eu não sei, eu acho assim, a gente que não sabe nada, como eu, eu acho que é difícil a gente não saber nada. Nada de escreve em casa assim, olha eu vou sair, eu vou fazer isso minha filha ou aquilo. Tu vai compra isso, não sabe nem escrever um leite, não saber escrever nada né.

P: Quando você estudava, em algum momento tu pensou em parar de estudar?

E: Eu parei um pouco agora, porque eles queriam que eu estudasse mais, porque eu tava com a professora ***, lendo e aquela coisa, tinha hora, que de óculos, eu tava em cima e tinha letra que eu já não tava... então eu parei. E em casa tu tem as tuas pinturas pra fazer.

P: Tá, mas você quis parar de estudar?

E: Eu parei por isso, porque eu tava achando, agora, depois que eu peguei a base toda, eu achei mais difícil pega as outras. Eu já tava apanhando pra fazer. Até que eu aprendi muito, os professores mesmos diziam. Todos eles me explicavam, como começar uma história, eu aprendi.

P: Ah sim, entendi. Mas quando você estava aprendendo a ler, você pensou em parar alguma vez?

E: Não, eu não queria. Eu tava gostando. Mas depois que eu tava quase no fim e, não sei, cansada. Tu sabe que, tu tem a casa, tu tem os filhos, depois vem os netos. Então as vezes uma filha precisa sair aí tu tem que reparar o neto ou a neta né. Então aquilo ali vai ficando mais difícil pra mim, vai ficando mais pesado sacou?! A cabeça da gente já não é aquela cabeça de gente mais jovem. Aí eu fico pensando né, bá, to lá no colégio né, os filhos tão precisando de mim. E daí fica mais difícil. Pra mim é, agora eu não sei pra todos. Eu custei pega quando passei pra T4, cada dia tinha uma matéria e um professor diferente. Aí tu custa, tu não sabe, tu tá zero. Tu lê ali, mas tu tá meio... às vezes pensando em casa né. Então a idade da gente já não é. Eu vejo pela minha neta, desde pequena, faz as coisas tudo e sabe tudo. Eu já custou né. Eu acho que era isso aí. E eu queria fazer pintura, então ficava pensando nas minhas pinturas que eu queria. Porque a pintura é mais fácil, eu que faço os desenhos mesmo. Então eu acho que era mais fácil. E pra estudar tu tem que pegar o livro e estudar e vim na biblioteca, pega livro. Levar os livros pra ler em casa. Mas depois que eu fiquei com as vistas assim, eu fui parando. E a pintura é mais fácil, pra ler é mais difícil.

P: Última pergunta, se você pudesse criar uma escola, se você fosse inventar uma escola, como ela seria?

E: Como assim?

P: O que ia ter na tua escola?

E: A minha escola, vou te ser bem franca, né. Se eu fizesse uma escola, eu ia fazer assim, não é bem uma escola, eu ia fazer uma escola de artes. Uma escola assim, de ensinar coisas assim, como diz assim, não é uma escola só de estudar. Mas na minha escola, essa pintura que eu dou, as vezes eu digo pras gurias, quando elas fazem as coisas erradas, vocês têm que pensar. Ai eu vou botar que cor? Ah mas esse desenho tá lá pra cima. Eu não sei se isso aí é uma escola. Aí eu disse assim, tu tá vendo como é que tá esse desenho? Não, mas tá bem. Olha bem. Ah, não sei. Aí eu viro o desenho. Ah, é assim?! Mas é assim.