

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE EDUCAÇÃO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS COMO ALTERNATIVA PARA A REDUÇÃO DA EVASÃO NA EJA: UM DESAFIO AO PROFESSOR GESTOR

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Joseânia Salbego

Santa Maria, RS, Brasil 2011

AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS COMO ALTERNATIVA PARA A REDUÇÃO DA EVASÃO NA EJA: UM DESAFIO AO PROFESSOR GESTOR

Joseânia Salbego

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Gestão Educacional**

Orientadora: Prof.^a Lorena Inês Peterini Marquezan

Santa Maria, RS, Brasil 2011

Universidade Federal de Santa Maria Centro de Educação Programa de Pós – Graduação em Gestão Educacional

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Monografia de Especialização em Gestão Educacional

AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS COMO ALTERNTIVA PARA A REDUÇÃO DA EVASÃO NA EJA: UM DESAFIO AO PROFESSOR GESTOR

elaborada por **Joseânia Salbego**

Como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. ^a Ms Lorena Inês Peterini Marquezan (Presidente/Orientadora)
Prof. Dr. Celso Ilgo Henz (UFSM)
Prof. Dr. Clóvis Renan Jaques Guterres (UFSM

Santa Maria, 02 de março de 2011



Para Athos e Artur, pelas vezes que não nos embalamos na rede. Para meus pais,
Clarimundo Pedro Salbego e
Rosalina Pessina Salbego, "Seu
Claro e Dona Rosa", pela
concretude de seus saberes e
pela singela frase: "a Jôse é a
que mais gosta de estudar".
Para minhas irmãs e seus filhos,
pela cumplicidade que nos une.
Para Lourenço Salbego, que um
dia vi tão pequenininho, e hoje,
tão maior!
Dedico.

AGRADECIMENTOS

A Deus, a Quem tudo pertence.

À Universidade Federal de Santa Maria e ao Curso de Pós-Graduação em Gestão Educacional, pelo espaço e oportunidade para desenvolver este trabalho.

A minha orientadora e mestra, Prof.^a Lorena Peterini Marquezan, por acreditar nos meus objetivos. Sempre grata!

Aos Professores do curso: Lorena Marquezan, Clóvis Guterres, Hugo Fontana, Ane Carine Meurer, Celso Henz, Glades Félix, Fabiane Costas, Leocádio Lameira, Myrian Krum e Bete Mousquer, meu reconhecimento pelos ensinamentos.

Aos Educadores e Educadoras, Educandos e Educandas e demais membros que compõem uma Gestão Democrática, com os quais tive o privilégio de conviver enquanto idealizei e elaborei este trabalho.

Aos colegas de turma, em especial, Clarissa Fortes, Dirlane (também dedicada bolsista-secretária do curso), Lúcia Pauli e Valmir Silva, pela arte e pela aprendizagem, trazidas pela convivência.

RESUMO

Monografia de Especialização Curso de Especialização em Gestão Educacional Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS COMO ALTERNATIVA PARA A REDUÇÃO DA EVASÃO NA EJA: UM DESAFIO AO PROFESSOR GESTOR

AUTORA: Joseânia Salbego ORIENTADORA: Lorena I. P. Marquezan Data e Local da Defesa: Santa Maria, 02 de março de 2011

Resumo: A pesquisa tem como tema a importância das relações interpessoais no ambiente escolar, como uma alternativa relevante na busca da redução da evasão, na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O presente trabalho é parte de uma caminhada, que teve por objetivo resgatar a autoconfiança, a autoestima, e estimular a permanência dos(as) alunos(as), nas turmas de EJA, respeitando suas condições e seus saberes. A problemática abordada neste trabalho buscou compreender, entre outros fatores, a relação entre as histórias de vida, inclusive como forma de melhorar o convívio educador(a)-educando(a), expectativas pessoais e a procura pela modalidade EJA. Também procurou identificar as causas da evasão, e o papel do(a) professor(a), como gestor(a), considerando sua influência sobre o aumento da permanência (ou não) dos(as) alunos(as), na escola. Os procedimentos adotados foram a pesquisa de cunho qualitativo e estudo de caso. Os instrumentos de coleta de dados para responder o problema de pesquisa-estudo, foram entrevistas orais semi-estruturadas, voltadas para o diálogo reflexivo que auxiliou nos relatos dos(as) alunos(as), tendo como ponto relevante, suas histórias de vida. Para os registros, foi utilizado o diário de campo. Análise e interpretação dos dados, por análise de conteúdo. Face aos dados obtidos, fica evidente a importância das relações interpessoais como uma alternativa que promove a boa convivência e interação entre os membros que compõem uma gestão (e um ambiente) escolar, o que se reflete na qualidade e aumento do tempo de permanência dos(as) educandos(as) na escola.

Palavras-chave: autoconfiança; permanência; expectativas pessoais; histórias de vida.

ABSTRACT

Monograph of Expertise Course of Specialization in Educational Management Federal University of Santa Maria, RS, Brazil

INTERPERSONAL RELATIONSHIPS AS AN ALTERNATIVE TO THE REDUCTION OF EVASION IN EJA: A CHALLENGE TO TEACHER MANAGER

AUTHOR: Joseânia Salbego ADVISER: Lorena I. P. Marquezan Place and date of defense: Santa Maria, March 02 nd, 2011

Abstract: The research theme is the importance of interpersonal relationships within the school environment as a relevant alternative in the pursuit of reducing evasion, in Education of Young and Adults (EJA). This work is part of a walk, which aimed to restore confidence, self-esteem, and encourage students to stay in groups of adult education, respecting their knowledge and their conditions. The issue addressed in this study was to understand, among other factors, the relationship between the stories of life, including as a way to improve teacher-student interaction, personal expectations and demand for the modality EJA. He also sought to identify the causes of dropout, and the role of the teacher as a manager, considering its influence on increasing the permanence (or not) of the students at school. The procedures were the qualitative research and case study. The instruments for collecting data to answer the research problem, study, oral interviews were semi-structured, focused on the reflective dialogue that helped reports from pupils, but relevant point, their life stories. For the record, we used a field diary. Analysis and interpretation of data by content analysis. Given the data, it is evident the importance of interpersonal relationships as an alternative that promotes coexistence and interaction among members that make up a management (and environment) school, which is reflected in the quality and increase the residence time of students in school.

Keywords: self-confidence, permanence, personal expectations, life histories.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. PROBLEMA DE PESQUISA	14
2. OBJETIVOS	14
2.1 Ojetivo geral	14
2. 2 Objetivos específicos	14
3 JUSTIFICATIVA	15
4 METODOLOGIA	17
4.1 Histórias de vida	18
4.2 O professor como gestor	21
4.3 Análise dos dados da pesquisa	25
CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	40

INTRODUÇÃO

Por razões de ordem profissional, cultural e das oportunidades surgidas nos últimos anos, em especial nas Escolas Públicas, desde a publicação da última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996), um notável número de jovens e adultos retornou aos bancos escolares para cursar tanto o Ensino Fundamental quanto o Médio. São alunos(as)¹ que buscam a modalidade de Ensino para Jovens e Adultos (EJA), no período noturno, a qual vem ganhando um espaço de discussão. Tendo como referência estes dados, ressalto² que a EJA deve ser vista como um investimento atual da educação brasileira, o que incita a discussão da qualidade desta educação, e com isto, a formação de políticas educacionais que organizem e dinamizem esta modalidade.

No entanto, chama a atenção, o elevado índice de desistência nesta modalidade, sendo que, apenas uma parte desses alunos consegue efetivamente concluir a educação básica. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) comprovam esta constatação:

42,7% das 8 milhões de pessoas que cursaram EJA antes do levantamento abandonaram o curso. [...] O principal motivo para o abandono do curso para a maioria dos entrevistados foi a incompatibilidade do horário das aulas com o horário de trabalho ou de procurar trabalho (27,9%), seguido pela falta de interesse em fazer o curso (15,6%). Outros motivos que levaram à desistência dos estudos foram a incompatibilidade do horário das aulas com o dos afazeres domésticos (13,6%), a dificuldade de acompanhar o curso (13,6%), a inexistência de curso próximo à residência (5,5%), a inexistência de curso próximo ao local de trabalho (1,1%), falta de vaga (0,7%) e outro motivo (22,0%). O objetivo de retomar os estudos (43,7%), seguido por conseguir melhores oportunidades de trabalho (19,4%), adiantar os estudos (17,5%) e conseguir diploma (13,7%) foram as razões apontadas pela opção de cursar a EJA e não o ensino regular. (IBGE, 2007 http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_n oticia=1375&id_pagina=1).

Estes sujeitos, sejam eles adolescentes ou homens e mulheres, com tempos intelectuais e cronológicos mais avançados, trazem consigo anseios e expectativas. E, quando buscam o reingresso na escola, precisam, em um primeiro momento, vencer o medo, o receio do retorno. Adaptar-se a esse novo meio, aceitar-se e ser aceito pelo grupo já instituído e, principalmente, sentir no corpo docente, a confiança

¹ Para enfatizar alguns temas, algumas vezes será usado o masculino e o feminino, outras, somente o masculino, de forma generalizada.

² Neste parágrafo da monografia, optou-se por utilizar a conjugação verbal na primeira pessoa do singular, assim como, em outros trechos do texto, por se tratar das razões pessoais desta escrita. Ao longo do texto, predomina a impessoalidade, uma vez que se acredita que o conhecimento é uma construção, a partir da coletividade de opiniões e saberes.

que tanto precisam para recomeçar e, em muitos casos, para superar histórias frustradas que ficaram dos anos anteriores.

Evidencia-se desde então, a importância do professor, que é também um gestor em seu espaço de trabalho. Cabe a ele, ter a sutileza do olhar detalhado, considerando que:

A Educação de Jovens e Adultos – EJA – é uma modalidade de ensino que oportuniza o estudo a uma parcela da população que não teve acesso a escolarização regular na idade apropriada, ou tiveram que abandoná-la antes da conclusão dos estudos. Como o Brasil é um país que, infelizmente, tem uma grande parte da população em condições de analfabetismo, cabe a nós educadores, olharmos com mais atenção para esta modalidade. (SILVA; OLIVEIRA, 2010, p.32).

Apesar das mudanças ocorridas no campo educacional, de haver grupos docentes empenhados em facultar aos alunos a probabilidade de trabalhar novas idéias, para que essas possam ser depois, projetadas em suas relações intra e interpessoais, culminando com o êxito, no âmbito profissional e emocional, há uma sociedade na qual os bens materiais sobrepõem-se a valores humanos.

Nesta sociedade, do início do século XXI, que marcantemente prioriza o consumo, onde poder ter, muitas vezes, é mais importante que como obter, está a Educação, e os alunos(as) da EJA. Estes buscam na escola, além do diálogo, da reflexão e da emancipação, uma possibilidade de melhorar suas capacitações para enfrentar um mercado de trabalho competitivo, baseado na expansão do capital. Referindo-se a estes temas, bem explica Coutinho (2002, p.37):

O pós-fordismo trouxe uma metamorfose no mundo do trabalho. Tornou bem mais plural e complexo o modo de ser do trabalhador assalariado. Diante dessa pulverização do mundo do trabalho, pode-se perguntar: o sujeito que trabalha em casa, no computador, mas que produz mais-valia para algum capital, e o operário de macacão, que está trabalhando ainda na linha de montagem de alguma montadora de veículos, têm noção de que fazem parte de uma mesma classe? Esse é o grande desafio que temos hoje. Ou seja, o desafio de reconstruir um sujeito revolucionário a partir de uma enorme multiplicidade de formas de trabalho.

Dentro deste desafio, é preciso estar atento para que a escola não seja meramente reprodutora do modelo capitalista instituído. Se por um lado a escola for formadora, no que diz respeito às exigências do mercado (e à conclusão dos estudos), não poderá deixar de priorizar o que deve ser o seu papel principal: o letramento, condição para a cidadania, e a emancipação do sujeito.

Além disto, há outras causas que passam "despercebidas", em se tratando de alunos(as) da EJA: as mulheres, frequentemente, não têm com quem deixar os

filhos. Homens e mulheres têm seus horários de trabalho constantemente alterados, vindo a coincidir com as aulas. Todos eles alegam que, depois de perder certo número de aulas, sentem-se desestimulados e/ou cansados, sem condições de acompanhar a turma, e acabam desistindo para "se preparar e retornar com mais vontade".

Os alunos jovens e adultos configuram tipos humanos diversos. São homens e mulheres que chegam à escola com crenças e valores já constituídos, por isso, são sujeitos históricos, com ricas experiências de vida, capazes de reconstruir sua história, dando a ela novos sentidos, novos rumos, que não os da exclusão, desde que devida e coerentemente orientados.

Em face de tais informações (e fatos), está o(a) educador(a), que, através das relações interpessoais, pode ser mediador(a) entre as expectativas dos alunos(as): permanecer na escola e trabalhar para sustentar-se e/ou ter dinheiro para manter-se neste modelo de sociedade capitalista, consumista. Já faz algum tempo que as idéias de Freire e colaboradores (1980) sugerem "reinventar a educação; considerar os movimentos e mudanças sociais como contextos educativos":

Uma educação que não seja apenas uma aquisição individual de técnicas e de competências especializadas que cada um vende na idade adulta no mercado de trabalho, mas sim a formação de homens e mulheres autônomos e polivalentes, capazes de se inserir em comunidades dinâmicas e conflituais e, por isso mesmo, democráticas, e, porque democráticas, em permanente mutação (OLIVEIRA; FREIRE, 1980, p.126).

No entanto, construir propostas suficientemente atrativas não é tarefa de uma hora para outra. Ainda não há um programa de ensino, devidamente voltado para a EJA. Faltam estudos mais aprofundados, que considerem as transformações sociais das últimas décadas e que levem em consideração as reais necessidades desse público diversificado, que traz consigo uma respeitável quantidade de conhecimentos e informações. Para Padilha et al. (2007, p. 150):

Gradativamente consolida-se um novo cenário educacional marcado por uma diversidade de manifestações culturais, determinadas por diferenças de classe social, raça, gênero e características individuais. Logo, ensinar hoje é diferente do que era há alguns anos atrás. A passagem de um sistema de elite para um sistema de ensino de massas, como já vimos, provocou um aumento brusco do número quantitativo de matrículas nas escolas e, consequentemente, gerou o aparecimento de novos problemas qualitativos, ainda não muito entendidos por aqueles que deveriam propor políticas e alternativas a todos os envolvidos no processo.

Assim, em um mundo capitalista, demasiadamente racional, que globaliza e massifica os hábitos de consumo a fim de priorizar e garantir o lucro, resgatar a convivência e o diálogo reflexivo são desafios eminentes. Porém, estes desafios, frente a um sistema de ensino de massas, podem ser bem sucedidos, se forem trabalhados alguns valores, como a autoestima, o respeito e como consequência, a importância das relações interpessoais, como forma de interação e busca da emancipação.

Na medida em que o(a) professor(a) consegue estabelecer um elo entre os valores sociais capitalistas e os valores essenciais ao indivíduo, como "gente", é um primeiro passo, que pode ajudar na permanência de tantos(as) alunos(as) que abandonam os bancos escolares. A problemática abordada neste trabalho busca compreender, entre outros fatores, a relação entre as histórias de vida (inclusive como forma de melhora no convívio educador-educando), expectativas pessoais e a procura pela modalidade EJA. Da mesma forma, procura identificar as causas da evasão, com o propósito de minimizá-las e as possíveis intervenções, por parte dos(as) educadores(as).

1. PROBLEMA DE PESQUISA

Qual a importância das relações interpessoais e do(a) professor(a), como gestor(a) e conhecedor(a) das histórias de vida de seus/suas alunos(as), na busca de possibilidades que contribuam para a redução da evasão, na modalidade de Educação para Jovens e Adultos – EJA?

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

→ Compreender a relação entre as histórias de vida, a evasão e as relações interpessoais, na EJA, dentro do contexto de uma gestão escolar.

2.2 Objetivos específicos

- → Conhecer um pouco das histórias de vida dos(as) educandos(as) da EJA.
- → Entender de que forma os educadores podem contribuir, através das relações interpessoais, face à realidade existente.
- → Refletir sobre as causas da evasão, para então priorizar condições que ajudem a aumentar o tempo de permanência, na escola, envolvendo toda a gestão democrática.

3. JUSTIFICATIVA

Atualmente o mercado de trabalho, em Santa Maria, oferece um bom número de vagas para trabalhadores de diferentes categorias, sem exigir-lhes que o ensino médio tenha sido concluído. Em outras palavras, não oferecem mais incentivos à continuidade dos estudos. Os horários de trabalho são bastante exigentes e, ainda há horários para treinamento e qualificação profissional, dentro da própria empresa.

Por outro lado, há alunos(as) que declaram estar na escola por se tratar de uma exigência da fonte empregadora. Muitos, inclusive, declaram que "dependem da aprovação para garantir suas vagas". Há, portanto, a necessidade do trabalhador aperfeiçoar-se, pois este precisa adequar-se aos controles de qualidade. Contudo, "a escola ainda é o local, sobre o qual repousam todas as esperanças de melhoria da sociedade futura" (CARNEIRO, 2005, p.12).

Se levarmos em conta uma sociedade em que a luta pela sobrevivência e a busca pela melhoria nos padrões de vida vêm em primeiro lugar, como manter um aluno em sala de aula se, é eminente, que ele perca seu emprego? E, olhando de outro ângulo, como fica a preparação para o trabalho, frente às transformações técnico-científicas, de um mundo globalizado?

Para LIBÂNEO (2007, p.69), "a revolução informacional está na base de uma nova forma de divisão social e de exclusão: de um lado, os que têm o monopólio do pensamento, ou melhor, da informação; de outro, os excluídos desse exercício". A práxis educativa tem, pois, a profunda responsabilidade de romper com este tipo de divisão, transformando o espaço escolar num ambiente de troca e compartilhamento de saberes e não de divisão, em pró de um suposto maior conhecimento em detrimento daqueles trazidos por jovens e adultos, junto com suas vivências, suas ações e suas histórias.

O parágrafo resume, de forma crítica e muito real, um dos tantos conceitos sobre a modernidade. Sua interferência e seus reflexos entram em conflito direto, na sala de aula:

O estado-Nação [...] com base nos preceitos da ciência moderna, tratou de forjar e administrar as semelhanças entre os iguais, bem como de identificar e expurgar os diferentes. O Estado jardineiro, responsável por promover o crescimento das plantas úteis e sadias e pela eliminação das ervas daninhas. (ARTECHE, 2004, p.18).

A escola que temos e pela qual lutamos não pode ser tarefa de idealistas, não deve servir de laboratório de aplicação desta ou daquela teoria, nem servir ao "estado-jardineiro". Construir uma proposta de transformação e aprimoramentos depende da vontade, da convicção e do comprometimento de todos os envolvidos. É o que podemos chamar de "relações interpessoais", na qual o trabalho deve ser em conjunto, envolver todos a quem interessar em busca de uma causa que, neste caso, é aparentemente simples, mas por outro lado, complexa: diminuir a evasão na EJA. Estas ações podem dar bons resultados se realizadas com conhecimento e confiança. Segundo Guterres (2010, p. 07),

[...] a escola atualmente é gestada democraticamente; mas os dados revelam que a relação de proximidade com o diretor é maior com os seus pares do que com os pais e os alunos. Infere-se daí que subsiste uma relação hierarquizada ainda não superada.

Se quisermos uma escola cidadã, empenhada em manter seus alunos frequentes e, acima de tudo, satisfeitos com o que buscam, precisamos batalhar por ela. Educadores(as) e educandos(as) devem fazer da Escola, cada vez mais, um local de instrução, reflexão e convivência afetiva, com base nas relações interpessoais e pensando sempre em seus alunos, jovens e adultos, como pessoas em desenvolvimento. Lembremos que, a escola da vida sobrepõe-se à escola dos livros:

Ler livros geralmente se aprende na escola, outras leituras se aprendem por aí, na chamada escola da vida: a leitura do vôo das arribações, que indicam a seca, independente da aprendizagem formal e se perfaz na interação cotidiana com o mundo das coisas e dos outros. (LAJOLO, 2000, p.07).

Portanto, esta pesquisa deve contribuir com a gestão educacional, na medida em que envolve a gestão do pedagógico, o professor e seu papel de gestor em sala de aula, e busca propor alternativas, contemplando a importância das relações interpessoais, no grupo escolar, bem como, sugere a reflexão, face à complexidade da sociedade atual, uma vez que, é nas relações interpessoais, ou não, que se manifesta a complexidade da vida, nesta sociedade. Além disso, procura elencar os principais problemas relacionados à evasão na EJA, situar questões culturais, econômicas, políticas e sociais do contexto escolar para então descrever aspectos metodológicos e curriculares, na perspectiva dos educandos e oferecer possibilidades de reflexão e análise dessa situação particular, num contexto maior da Educação Pública.

4. METODOLOGIA

A presente pesquisa é fruto de um considerável período (mais de doze anos), durante o qual atuei como professora, nas disciplinas de Ciências e Biologia, em diferentes escolas da periferia de Santa Maria. Desde o princípio, trabalhei com alunos(as), na maioria adultos, que por diferentes razões buscam o ensino noturno, atualmente denominado EJA. Foram anos de ricas trocas de experiências, onde procurei ensinar, e muito aprendi, principalmente ao ouvir os motivos pelos quais um dia haviam abandonado os estudos, e porque estavam retornando.

Neste processo de construção, também me deparei com situações-problema e, por que não dizer, frustrações, sendo a principal, o alto índice de evasão dos(as) alunos(as) da EJA. Suscitaram então indagações, para as quais era preciso respostas: uma vez que o primeiro passo, o retorno, que já é uma forma de superação, havia sido dado, por que, "novamente", o abandono?

É, por isso, boa essa idéia de que "quem quer acha": quando temos na cabeça um assunto, em toda parte topamos com referências a ele. E é isso mesmo: escrever é uma obsessão, paixão. É ter um título, problema-tema-hipótese, e com ele essa paixão amorosa o dia todo. Dorme-se com ele, e se descobre que a noite é a melhor conselheira. Acordamos com ele e com ele na cabeça fazemos tudo o mais durante o dia. (MARQUES, 1997, p.15).

Partindo das indagações e fundamentada em Chizzotti (2006, p. 77), que ajuda a entender que, "em ciências humanas e sociais, as pesquisas que mostram a singularidade, a imprevisibilidade e a originalidade criadora das relações interpessoais e sociais, expõem a complexidade da vida", esta pesquisa, de cunho qualitativo, foi idealizada. O ponto relevante da pesquisa foram as histórias de vida, contadas em momentos de "mesa-redonda", quando os alunos tinham espaço para expor sua opinião e eram estimulados ao diálogo reflexivo, a partir da questão: "por que motivo(s) houve a interrupção dos estudos e o que motivou o retorno aos bancos escolares?"

Os procedimentos adotados e instrumentos de coleta de dados para responder o problema da pesquisa-estudo, foram entrevistas orais semi-estruturadas e estudo de caso, através de registros sob a forma de diários. Análise e interpretação dos dados, por análise de conteúdo.

4.1 Histórias de vida

A essência desta pesquisa está centrada nas histórias de vida que emergiram, ao longo de uma caminhada nas escolas de ensino noturno. Muitas vieram espontaneamente e/ou também como necessidade de auto- afirmação. Outras, quase como um apelo, uma justificava, como se fosse uma forma de "desculpar-se" pelos anos deixados para trás.

Neste contexto, de histórias de êxitos, relutâncias, perdas e ganhos fundemse também minhas histórias, como educadora e aprendiz, em um universo, muitas vezes surpreendente. Refiro-me, por exemplo, à vezes que, no auge de minha suposta convicção de meus saberes acadêmicos, demorei a perceber a ruptura entre o discurso e a real aplicação das palavras. Na medida em que as convivências se estreitam, dia após dia, e as experiências vão polindo, pouco a pouco as partes envolvidas, surgem novas idéias, novos horizontes, as opiniões se divergem e as histórias ganham novos capítulos. Para Chizzotti (2006, p. 95),

A história de vida é um instrumento de pesquisa que privilegia a coleta de informações contidas na vida pessoal de um ou vários informantes [...]. Pode ser um discurso livre de percepções subjetivas ou recorrer a fontes documentais para fundamentar as afirmações ou relatos pessoais.

Quando me refiro às histórias relatadas pelos(as) alunos(as), entro em um universo que muito se tem a explorar, e que devido a sua singularidade e complexidade precisa ser minuciosamente trabalhado, para que as informações não se percam nem sejam deixadas a própria sorte. Se quisermos uma educação que seja ao mesmo tempo transformadora e que valorize o indivíduo, a partir de seus saberes, é preciso que também sejamos conhecedores, pelo menos em parte, destes saberes contidos (trazidos), independentemente da forma que os portam.

O estudo realizado por Rossoni (2006) foi embasado nas experiências vividas frente a alunos(as) de EJA e, posteriormente, com os(as) mesmos(as), freqüentando a graduação. O trabalho da autora é um exemplo de que conhecer e respeitar as histórias de vida dos educandos é uma das formas de ajudá-los a crescer, visto que:

O potencial das histórias de vida somente pode ser compreendido no momento em que o professor apresentar em seu horizonte uma visão dialética da educação e do próprio conhecimento. Para tanto, é necessário ficar atento para não se deixar envolver por processos sociais que não são bem analisados ou compreendidos. Assim, a visão crítica da realidade social é a primeira condição para que se possa desenvolver uma educação

com potencial para transformar os indivíduos e a sociedade. As histórias de vidas de alunos provenientes da EJA podem representar um meio fecundo para a modificação das relações educacionais, para o desenvolvimento da capacidade crítica do aluno e do professor, para o desenvolvimento de sua criatividade [...]. (ROSSONI, 2006, p.14).

No convívio cotidiano com educandos da EJA, é comum a afirmação da necessidade de concluir os estudos (em especial, o Ensino Médio) em prol do mercado de trabalho. Posto isto, podemos pensar que, pelo menos para alguns, a motivação primeira não está na "curiosidade" pelo saber. Ela não é percebida como tão fundamental para a construção de conhecimentos relevantes para a vida, o que pode ser considerado uma desvantagem para estas pessoas, pois:

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento... faz parte do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos. (FREIRE, 1996, p.18).

Deste modo, fazem-se necessárias políticas direcionadas para estes sujeitos, que os distinguem, com o propósito de despertar-lhes a curiosidade pelo saber, para melhor viver. No Brasil, as pesquisas que têm elegido o aluno que passou ou está frequentando a EJA como objeto de estudo constituem uma raridade. Um dos possíveis motivos, é que esta modalidade ainda é considerada "nova".

Contudo, a realidade nos mostra que, na última década, muitos alunos que concluíram seus estudos através da EJA, deram continuidade a sua formação, chegando aos cursos de nível superior. É possível que, se houvesse um maior compromisso com a EJA, maior também seria o número de pessoas que alcançariam com êxito seus objetivos, conforme bem explica o parágrafo:

O período compreendido entre 2003 e 2006, referente ao primeiro governo de Luiz Inácio Lula da Silva, traz para a EJA um maior destaque do que o obtido nos governos anteriores da Nova República. Entretanto, se há um discurso que anuncia sua valorização, esse não se faz acompanhar de ações concretas para a superação da matriz construída na década anterior. Assim, embora vejamos ampliado o arco de ações no âmbito da EJA, o mesmo permanece centrado nas políticas focais, fragmentadas e fragmentadoras do tecido social. (RUMMERT e VENTURA, 2007, p.33).

Enquanto houver despreparo e descaso, por parte dos governantes, no que diz respeito a esta modalidade de ensino, serão inevitáveis as situações de evasão e desinteresse. É preciso que, antes das regras serem propostas, seus criadores

"penetrem no reino" daqueles que receberão tais regras, para redescobrir e compreender as facetas escondidas.

Há um potencial humano para o aprendizado que precisa apenas de oportunidade para ser desenvolvido. A prática da qualidade eleva o homem à sua condição de espécie humana e, como tal, capaz de aprender a aprender, de saber e de saber ser. Basta eliminar a pobreza política reinante no Brasil, permitindo que as escolhas possam ser efetivadas por pessoas cada vez mais informadas, com possibilidades concretas de acessar essas informações e saber tratá-las conforme as necessidades da vida pessoal, social e de trabalho. Esse parece ser o papel da educação escolar. Precisamos lutar pela universalização qualitativa da educação básica, tarefa do comprometimento político com o desenvolvimento humano. (PICONEZ, 2002, p.130).

Faz-se necessário construir tijolo por tijolo, cada pilastra da educação. Quando isso acontecer, será possível uma política educacional focada nas reais necessidades de cada modalidade de ensino. Na realidade, é redundante, em todos os campos da educação, a falta de políticas públicas, mais eficientes, por parte do Estado:

Outra consequência diz respeito ao descompromisso do Estado ao descentralizar ações para a comunidade, desobrigando-se de manter políticas públicas, especialmente as sociais, e repassando encargos para outras instâncias administrativas [...]. Exemplo disso são as ações assumidas pelo voluntariado em questões de responsabilidade do Estado. (LIBÂNEO, 2007, p.129).

Mais uma vez, cabe aos professores e professoras ter discernimento, embora muitas vezes lhe falte o devido conhecimento, no sentido de preparo para exercer tão peculiar função, haja vista que se trata de um público com muitos saberes acumulados, e, portanto passíveis de diferentes formas de abordagem. Não é cabível que se apliquem as regras do conhecimento padrão, tampouco se menosprezem os interesses e anseios, sob o ponto de vista deste público. É por isso que:

Uma práxis educativa crítico-dialógica sempre parte da realidade e dos conhecimentos que os (as) educandos (as) vivem e trazem, pois os mesmos manifestam a sua condição de classe e sua realidade existencial. Somente assim, os outros conhecimentos, quando confrontados com aqueles trazidos pelos meninos e meninas que vêm para aprenderem a Ser Mais, poderão ganhar relevância e significância para a sua formação. (HENZ, 2005, p.147).

Portanto, por diferentes motivos, o conhecimento das histórias de vida e o respeito pelas mesmas podem ter relevância na práxis e no êxito da conduta do(a) professor(a), uma vez que este(a) pode fazer das relações interpessoais um meio, cujo fim é o engrandecimento da convivência, incluindo o diálogo, a reflexão, a

conscientização e, como conseqüência, um maior e melhor tempo de permanência e aprendizagem, que muito podem contribuir para o sucesso, na EJA.

4.2 O professor como gestor

A expressão gestão educacional contém em si a gestão de sistemas de ensino e a gestão escolar, passando por todos os segmentos, tanto a nível dos sistemas de ensinos (macro), quanto a nível de escolas (micro). Para Lück (2006), "o movimento de descentralização da educação é internacional e emerge com características de reforma nos países cujo governo foi caracterizado pela centralização, sobretudo aqueles que tiveram regimes autoritários de governo." A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996), é clara no que se refere à importância da participação dos professores e da comunidade escolar na elaboração do projeto político pedagógico da escola e nos conselhos escolares e equivalentes.

Ao ofício de ser professor(a), atribuem-se muitas outras atividades. Há muito, perdeu seu espaço, aquele(a) professor(a) que se preocupava apenas com a sua disciplina. Ensinar, hoje, é uma tarefa ampla, seja para o(a) professor(a), seja para a escola: posta a gestão democrática, a qual integra o interesse e a competência dos profissionais da educação juntamente com a comunidade, deverão fazer deste espaço legalmente instituído, um local de soma de esforços, cujo resultado seja uma nova identidade para a escola. A gestão democrática se dá como um espaço de relações interpessoais.

O(a) professor(a) precisa ser, sempre, um mediador(a), desafiador(a), instigador(a), ouvinte, conselheiro(a), amigo(a). Quando se fala de alunos(as) da EJA, se fala, em grande parte, de trabalhadores, que deixarem seus afazeres de casa e seus filhos, e vêm para a escola em busca de novas perspectivas. Contudo, nesta caminhada, para muitos, bastante desafiadora, surgem os pontos fracos, por exemplo, quando se deparam com determinados conteúdos, julgados difíceis e, indos mais além, associam esta dificuldade, à imagem do(a) professor(a). Surgem então, situações embaraçosas, que comumente maculam a convivência, a qual deixa de ser harmoniosa. Tomando isto como pretexto, muitos abandonam as aulas.

É provável que em muitas situações, a inadequação dos conteúdos seja um dos pontos marcantes. Desde a sua origem, em 2000, as Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA, evidenciam a necessidade e importância de conteúdos e práticas educativas que assegurem acessibilidade e qualidade do ensino a quem vier a freqüentar a EJA, conforme descrito no artigo quinto do parecer 11 de 2000 (BRASIL, 2000):

Art. 5º Os componentes curriculares conseqüentes ao modelo pedagógico próprio da educação de jovens e adultos e expressos nas propostas pedagógicas das unidades educacionais obedecerão aos princípios, aos objetivos e às diretrizes curriculares tais como formulados no Parecer CNE/CEB 11/2000, que acompanha a presente Resolução, nos pareceres CNE/CEB 4/98, CNE/CEB 15/98 e CNE/CEB 16/99, suas respectivas resoluções e as orientações próprias dos sistemas de ensino. Parágrafo único. Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de eqüidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar:

I - quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;

II- quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;

III - quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica. (http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf).

Associada à dificuldade em assimilar os conteúdos, muitas vezes está a dificuldade de diálogo, seja ela por parte do educando(a), que não consegue expressar-se, seja pela dificuldade do(a) professor(a) em entender. Toco agora em um ponto frágil: o despreparo dos professores para atender esses sujeitos, incluindo-me neste grupo que, independente das boas intenções, tem falhas, no sentido de fragilidades na sua formação. É claro que a prática nos torna mais seguros, no entanto, há um caminho a ser percorrido, com erros e acertos, para que se chegue a este estágio.

A leitura da coleção Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos, elaborada pelo MEC, através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), oferece-nos, na apresentação de cada um de seus cinco

cadernos, um texto muito bem elaborado e que fomenta a esperança de maior reconhecimento aos educadores(as) e educandos(as) da EJA, conforme pode-se verificar a seguir:

O Ministério da Educação, para enfrentar os processos excludentes que marcam os sistemas de educação no país, cria, em 2004, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). Respeitar e valorizar a diversidade da população, garantindo políticas públicas como instrumentos de cidadania [...]. A SECAD, por meio do Departamento de Educação de Jovens e Adultos, busca contribuir para atenuar a dívida histórica que o Brasil tem para com todos os cidadãos de 15 anos ou mais que não concluíram a educação básica. Para tanto, é fundamental que os professores e professoras dos sistemas públicos de ensino saibam trabalhar com esses alunos, utilizando metodologias e práticas pedagógicas capazes de respeitar e valorizar suas especificidades. Esse olhar voltado para o aluno como o sujeito de sua própria aprendizagem [...]. Apesar de a educação de jovens e adultos ser uma atividade especializada e com características próprias, são raros os cursos de formação de professores e as universidades que oferecem formação específica aos que queiram trabalhar ou já trabalham nesta modalidade de ensino. (BRASIL, 2006, p.01).

A dúvida é saber se todas estas boas intenções serão levadas adiante, para que sejam de fato aplicadas e não passem a fazer parte das inúmeras escritas e teorias que permaneceram inertes, ao longo da história da educação. Na medida em que novas leis são postas em prática, os professores são "postos à prova". Não é levado em consideração que estes, nem sempre se sentem em condições de assumir o que lhes é proposto, tampouco têm facilitações ou incentivo para aperfeiçoar-se através de cursos. Nos bancos acadêmicos somos preparados para atuar em disciplinas específicas, estanques. O aperfeiçoamento do professor é vital, pois:

No enfoque pedagogia crítica [...] a escola, e a educação do professor são elementos cruciais no processo de consecução de uma sociedade mais justa. Com essa finalidade básica, a escola deve-se propor como objetivo prioritário cultivar nos estudantes e nos professores a capacidade de pensar criticamente sobre a ordem social. O professor é considerado como um intelectual transformador, com um claro compromisso político de provocar a formação da consciência dos cidadãos na análise crítica da ordem social da comunidade em que vivem. (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p.301).

Há também os que procuram, porque é "mais fácil de passar", ou porque passaram da idade, no ensino regular. Em comum, todos precisam resgatar a "dignidade e a humanidade perdida" (FREIRE, 1987).

Conforme Carneiro (2005, p.12), "neste turbilhão, está a educação; ela é o espelho de todas as contradições que se abatem sobre as nossas sociedades". Então o(a) professor(a), como gestor(a), precisa ser dinâmico(a), abrangente, pois é

indispensável que se trabalhe a auto-estima, o respeito às diferenças, o porquê de se estar em uma sala de aula e o que se pretende, ao fazer parte do grupo. O respeito às diferenças deve ser constante. Nesta mesma linha de pensamento, Marquezan evidencia a importância do respeito com os sujeitos envolvidos:

A auto-estima, a auto-imagem e/ou auto-conceito são construídos, a partir da formação de conceitos/preconceitos imaginários e simbolicamente. A partir das vivências sócio-culturais da família, da escola, dos grupos de iguais, vamos internalizando os valores grupais e sociais, e vamos construindo historicamente a nossa subjetividade, a nossa identidade. Pensar e repensar estas questões, hoje, é fundamental em relação ao desenvolvimento do ser humano; seja ele criança, adolescente, adulto, idoso, etc. (MARQUEZAN, 1999, p.106).

É fundamental também que o(a) professor(a) seja o(a) mediador(a), para que o(a) aluno(a) desperte o interesse para a análise da sociedade capitalista, globalizada, dentro de uma visão crítica. Partindo da realidade, na qual estão inseridos e ampliando a percepção acerca do mercado de exploração do trabalho, os alunos-cidadãos devem ser instigados, a fim de que não se tornem meros repetidores do modelo sócio-político instituído, ao mesmo tempo em que adquirem novos conhecimentos, que possam auxiliá-los no desenvolvimento de novas habilidades.

Com outros termos, Gardner (2007) refere-se "às funções das mentes que serão necessárias, considerando-se as novas capacidades que passam a ser exigidas." O autor também recomenda o desenvolvimento destas mentes, face às novas capacidades que passam a ser exigidas pela natureza do mundo interconectado em que vivemos, com seus mecanismos de busca, ferramentas digitais e diversos dispositivos computacionais.

Respeitando sempre as diferenças e os saberes individuais e coletivos (locais), dos educandos(as) deve-se orientá-los para que não sejam coniventes com modelos que excluem em vez de assegurar-lhes o crescimento e a emancipação. Para Henz:

Uma racionalidade crítico-reflexiva também exige uma aprendizagem ético-política, onde as crianças, os jovens e os adultos desenvolvam a capacidade de assumir-se, tendo clareza a serviço de quê e de quem estão e/ou se colocarão as diferentes aprendizagens que vêm praticando. As escolas devem preocupar-se em criar uma permanente cultura de reflexão, incentivando a curiosidade, a inquietação, o questionamento, a argumentação, [...] antes de assumir as suas conclusões e/ou implicações na vida pessoal, social, cultural, política, econômica e ecológica, ou seja, na vida e no mundo da vida de homens e mulheres concretos(as),

historicamente situados no tempo e no espaço, enquanto corpos conscientes capazes de autonomia e responsabilidade. (HENZ, 2003, p.11).

Então, porque não estabelecer uma necessária 'intimidade' entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos (FREIRE 1996, p.17)? Os(as) alunos(as) da EJA trazem consigo uma diversidade de conhecimentos e experiências, inerentes ao seu meio e que lhes possibilita, muitas vezes, a seu modo, a luta pela sobrevivência. E, se dessa forma transpuseram barreiras e dificuldades, ao passo de buscarem novos horizontes, como a escola, é preciso que o professor também esteja disposto (e preparado) a recebê-los, respeitando-os como indivíduos, independentemente de suas limitações conteudistas. Ao respeitar o saber do indivíduo, está se respeitando a sua essência:

Não é possível respeito aos educandos, à sua dignidade, ao seu ser formando-se, a sua identidade fazendo-se, se não se levam em consideração as condições em que eles vem existindo, se não reconhece a importância dos "conhecimentos de experiência feitos" com que chegam à escola. O respeito devido à dignidade do educando não me permite subestimar, pior ainda, zombar do saber que ele traz consigo para a escola. (FREIRE, 1996, p.37).

Se há na sociedade atual uma tendência a nos incitar ao adormecimento, o currículo deve adequar-se para fazer parte do cotidiano, dos professores e dos alunos, para que a educação possa construir o que se deseja: um cidadão com visão crítica da sociedade, e em conformidade com seus anseios de crescimento e emancipação pessoal. O professor isolado, com receio ou despreparo para o novo, facilmente pode tornar-se vítima de suas atitudes e pretensões, bem como das pressões exercidas pelos modelos instituídos. Neste sentido, as relações interpessoais, como forma de maior e melhor interação entre professores e alunos, podem desencadear transformações benéficas para ambos os envolvidos.

4.3 Análise dos dados da pesquisa

Começo esta análise, citando uma passagem do conteúdo do primeiro caderno da coleção intitulada Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos: Alunas e Alunos da EJA, que assim refere-se a estes sujeitos:

Os homens, mulheres, jovens, adultos ou idosos que buscam a escola pertencem todos a uma mesma classe social: são pessoas com baixo poder aquisitivo, que consomem, de modo geral, apenas o básico à sua sobrevivência: aluguel, água, luz, alimentação, remédios para os filhos (quando os têm). O lazer fica por conta dos encontros com as famílias ou

dos festejos e eventos das comunidades das quais participam, ligados, muitas vezes, às igrejas ou associações. A televisão é apontada como principal fonte de lazer e informação. Quase sempre seus pais têm ou tiveram uma escolaridade inferior à sua. A compreensão dessa realidade levou Paulo Freire, ainda nos anos de 1960, a reconhecer o analfabetismo como uma questão não só pedagógica, mas também social e política. É a mesma sabedoria de Freire que nos mostra que educar a favor dos pobres é educar para a transformação da sociedade geradora da pobreza. (BRASIL, 2006, p. 15).

A Educação de Jovens e Adultos pode ser descrita de diferentes maneiras, mas é interpretada, em muitas dimensões, como uma dívida social para com aquelas pessoas que ficaram às margens do processo educativo, e vem passando por um amadurecimento ao longo da história. Um breve histórico, pode auxiliar no entendimento deste processo, bem como nas análises dos discursos, uma vez que todos os sujeitos envolvidos foram atingidos, direta ou indiretamente. Os parágrafos a seguir, baseados na obra de Carlos Rodrigues Brandão (2001), fazem um resgate da história da educação de adultos, no Rio Grande do Sul (RS) e no Brasil.

No RS, as primeiras experiências em Educação Libertária, começam a surgir no final do século XIX, e preocupavam-se com a educação das pessoas advindas de classes menos privilegiadas. Nos anos de 1882 a 1889, marcados pelas lutas pela abolição dos escravos, o clube abolicionista mantinha cursos de alfabetização noturna para escravos, e aulas para os filhos, nascidos depois da lei do ventre livre, os quais eram chamados de ingênuos.

Com a transição do Império para a República, crescimento do mercado de consumo e chegada dos imigrantes, com o objetivo de substituir o trabalho escravo, surgem as associações, cujos propósitos eram promover o assistencialismo, a cooperação, lazer e, principalmente, minimizar as desigualdades sociais. A União Operária Rio-Grandina, de 1890, mantinha cursos noturnos (primeiras letras, música e escrituração mercantil), já introduzindo a política em sua filosofia. Cabe salientar que a leitura fazia parte do cotidiano das associações, bem como, a preocupação com o desenvolvimento intelectual dos associados.

Em torno de 1900, surgem as Escolas Livres, Centros de Estudos Sociais e Universidades Populares, com forte influência anarquista, livres da submissão a qualquer forma de liderança que pressupunha hierarquia. O desejo de propagar os ideais anarquistas, surgiu em 1913, com a Liga Operária de Pelotas, com o propósito de desenvolver cursos noturnos, para os operários, visando a construção

de sujeitos cientes de seus direitos. Na primeira zona industrial de Porto Alegre, em 1914, Bairro Navegantes, surge a Escola Moderna dos Navegantes que, pedagogicamente, seguia o método racionalista, com adaptações. A fim de unir força organizacional e fortalecer a oposição à cultura dominante, os anarquistas assumem a Federação Operária do Rio Grande do Sul (FORGS), em torno de 1920, surgindo já a idéia da criação de uma escola que de suporte a proliferação de seus ideais. Salienta-se que todas as escolas e associações voltavam-se para a organização dos trabalhadores em pró da luta por justiça social.

Entre os fatos que marcaram a história da educação de adultos, pode-se destacar a revolução de 1930. Neste período, há o crescimento da industrialização e da aglomeração nas cidades e então, a necessidade da qualificação da mão-de-obra. Surge assim, o Ministério da Educação e Saúde e, como conseqüência dos acontecimentos da época, há o surgimento do INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos). Já em 1947, é criado o Serviço de Educação de Adultos e com o Professor Lourenço Filho, a primeira Campanha Nacional de Alfabetização; verbas federais com a contrapartida dos Estados são destinadas à Educação de Adultos, surgindo então o Ensino Supletivo. Ao final da década de 50, as escolas libertárias, apoiadas na concepção Freiriana, ideais anarquistas e influências comunistas, são presenças marcantes no caminho da educação libertadora, que se propagou na década de 60. O sonho, a utopia, virou "pesadelo", com o golpe militar de 64 e a conseqüente extradição do maior idealizador da Educação Popular no Brasil: Paulo Freire. Foi um período de dormência, que não será tratado neste trabalho!

Durante o período da Ditadura Militar, é criado o Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização), cuja finalidade era ensinar aqueles que não dominavam a leitura nem a escrita. Qualquer pessoa alfabetizada, mesmo sem formação, atuava como "professor". A Educação de Adultos, bem como um conceito referente à modalidade, surge na década de 70. A LDBEN nº 5692, de 11 de agosto de 1971, escrita no auge da ditadura, regulamentava o Ensino Supletivo, o qual visava recuperar o atraso, reciclar o presente e formar mão-de-obra para o desenvolvimento da nação.

A década de 80 é um período de transição entre a ditadura e a democracia. Em 1985, ocorre a extinção do Mobral e a Educação de jovens e adultos passou a ser responsabilidade da Fundação Nacional para a Educação de Jovens e Adultos - EDUCAR, com muitos pontos frágeis: apesar de acelerar a educação destes sujeitos, havia incoerências no repasse das verbas, e desentendimento entre o Estado e os Movimentos Sociais, o que prejudicava o andamento da Fundação. Já neste período, para a UNESCO, o processo de ensino-aprendizagem deveria aproximar-se ao máximo da realidade concreta e do contexto no qual o educando está inserido.

Ironicamente, em 1990, Ano Internacional da Alfabetização, o presidente Fernando Collor fechou a fundação. Neste mesmo período (1989 a 1992) surgiu em São Paulo o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA), na marcante gestão de Luiza Erundina. Os movimentos populares voltados para a educação começam uma nova etapa. Freire, com toda a sua experiência, assessora o MOVA. Em abril de 1989 foi criado o Fórum dos MOVAs da Cidade de São Paulo, e em janeiro de 1990 iniciou-se efetivamente, com grande repercussão, em São Paulo e em outros Estados.

No Rio Grande do Sul, o MOVA foi lançado pelo governo estadual no mês de maio de 1999 e iniciado efetivamente no mês de setembro deste ano. No ano seguinte, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, finalmente foram definidas no artigo quinto do parecer 11 de 2000 (BRASIL, 2000). No entanto, foi no Governo de Luís Inácio Lula da Silva que as políticas públicas, voltadas à valorização da educação de Jovens e Adultos, foram retomadas, através do Programa Brasil Alfabetizado, embora já houvesse uma legislação específica para a EJA, desde a última LDBEN - 9394/96 (BRASIL, 1996), que assim refere-se:

- **Art. 37.** A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.
- § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.
- § 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.
- **Art. 38.** Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Desta forma, percebe-se que, mais uma vez, o que está redigido na lei, não é o que contempla o público alvo. Ainda temos um longo caminho a percorrer, na busca de minimizar as perdas e lesões deixadas pelas agressivas rupturas a partir das quais se deu a formação de nosso povo, nossa sociedade, nossos educandos(as). Somos o resultado da evolução de um povo que foi quase exterminado por colonizadores, passou pela escravatura, pela "substituição" do trabalho escravo por mão de obra proveniente da imigração, por um regime militar e ainda suporta políticos corruptos! O que não podemos, é desacreditar no potencial dos(as) educadores(as) e educandos(as). Um novo decreto parece ter surgido para auxiliar no processo de qualificação dos sujeitos que precisam da EJA para sua formação, tanto no ensino fundamental quanto no médio. É o decreto n.º 5.840 de 2007, assim descrito pelo Ministério da Educação (MEC) através do Documento Base do PROEJA:

Originário do Decreto nº. 5.478, de 24/06/2005, e denominado inicialmente como Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, o PROEJA expôs a decisão governamental de atender à demanda de jovens e adultos pela oferta de educação profissional técnica de nível médio, da qual, em geral, são excluídos, bem como, em muitas situações, do próprio ensino médio.[...] Em resposta a alguns desses questionamentos, a revogação do Decreto nº 5.478/2005, pela promulgação do Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, trouxe diversas mudancas para o programa, entre elas a ampliação da abrangência, no que concerne ao nível de ensino, pela inclusão do ensino fundamental, e, em relação à origem das instituições que podem ser proponentes, pela admissão dos sistemas de ensino estaduais e municipais e entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional, passando a denominação para Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. (BRASIL, 2007, p. 12).

Ciente do desafio que é a educação de pessoas com tantos traços já formados, por diferentes linhas que tecem a trama da vida, estruturei a proposta de investigação de modo que contemplou a análise de conteúdo, a partir do diálogoresposta para o questionamento instigativo sobre os motivos que levaram ao abandono dos, e ao retorno para, os bancos escolares. A seguir, alguns relatos que foram ouvidos, debatidos e interpretados pelo grupo, com denominações fictícias: A, B, C, D, E, F, G, H. Os dados que foram registrados no diário de campo, respeitaram

as idéias e as expressões dos(as) alunos(as), tendo havido apenas alterações, concedidas verbalmente durante os diálogos, a fim de facilitar a leitura e compreensão. Os relatos contemplados se devem a sua marcante significância, dentro de minha trajetória como professora, e pelo efeito que exerceram como exemplo coletivo.

A – Professora, quando eu era nova, meus pais moravam no interior, e só havia escola até a quarta série, onde aprendíamos a ler, escrever e fazer contas. As meninas também aprendiam a bordar. Para estudar mais, tinha que ir morar na cidade. Depois, veio o namoro, eu me casei. Ele era um bom moço, tinha profissão séria. Então fui morar na cidade, mas uma mulher casada não precisava estudar. A gente tinha que se preocupar com a casa, depois veio os filhos [...]. Agora, meus netos já estão grandes, e eu quero poder conversar com eles, ajudar a fazer os temas, entender essas coisas modernas que passam na televisão [...].

A fala da **aluna A**, deixa claro o papel da mulher, que ainda é bastante presente: preparar-se para o casamento e, depois deste, ocupar-se dos afazeres domésticos e o cuidado dos filhos. Discutir as questões que se referem ao crescimento da mulher, na busca de seus espaços, na realização de seus sonhos, implica em problematizar questões que se repetem ao longo dos séculos.

Mesmo nas famílias em que a mulher profissionaliza-se e contribui com os gastos domésticos ou, inclusive, tem renda superior ao marido, ainda assim, comumente, a jornada doméstica sobrepõe-se à profissão e recai sobre a mulher o exercício da administração do lar. Alunas com este perfil, senhoras que viveram intensamente seus tempos, cronológicos e emocionais, condicionados a todas as responsabilidades que lhes eram atribuídas, são exemplos de força, amabilidade e perseverança. Foram suficientemente pacienciosas e amorosas ao cumprir seus papéis, ao mesmo tempo em que audaciosas e infinitamente sonhadoras. Elas pertencem ao grupo daqueles que fazem a diferença, que buscam, não importa quanto tempo leva, importa sim, o valor da conquista, isto por que:

Somos feitos e vivemos no finito, mas queremos o infinito; mantemos uma abertura constante para o infinito; não somos feitos para coisas pequenas: somos seres de desejos insaciáveis, buscando permanentemente novas conquistas [...]. Se o século XXI será o século do conhecimento, mais do que nunca importa analisarmos que conhecimento deverá ser buscado e qual educação queremos. Mais do que nos séculos anteriores, a educação ocupará um papel extremamente relevante no século que estamos ocupando. (ROSSATO, 2002, p.89).

Embora hoje tenhamos uma valorização bem maior da mulher, no mercado de trabalho, ainda cabe a ela, quando casada, deixar em segundo plano os estudos

e/ou uma pretensa carreira (junto com muitos de seus sonhos), para que o marido possa fazê-lo, principalmente em nossa sociedade, ainda bastante tradicional, que prioriza a figura masculina como responsável principal pelo sustento da família.

B – Eu havia retornado, há um tempo, mas desisti porque foi na sala de aula, ouvindo uns "piás" debochados, os quais não sabiam quem eu era, que eu descobri o que realmente havia acontecido com meu filho e eu não suportei conviver com eles. Mas, pelo menos uma coisa boa me aconteceu: eu descobri toda a verdade, e pude dormir com a consciência tranqüila [...]. Agora, acho que eu concluo, pois esta turma é bem melhor, e os professores (nem todos, claro) se impõem quando alguns bagunçam.

Percebe-se, nas palavras da **aluna B**, todo um contexto, que envolve mágoa, violência, desrespeito, e, embora pareça ironia, há satisfação. Para melhor entendermos as reações emocionais de cada indivíduo, precisamos ter a clareza de que as sensações são únicas, intransferíveis e não claramente descritíveis, visto que são apropriações individuais. Contudo, ainda assim é possível formularmos um entendimento, em conformidade com o que nos é transposto. Assim, Morin sabiamente descreve o comportamento humano:

É verdade que o comportamento do homem social é incompreensível se se esquece a combinação da informação genética e da informação cultural, mas ela é não menos incompreensível se se esquece a informação que vem das experiências fenomenais, isto é, no ecossistema, no qual se atualizam as virtudes e no qual cada um incorpora o ecossistema, não apenas por assimilação de matéria-energia, mas por acumulação de informação. (MORIN, 2009, p. 189).

De um modo geral, somos moldados pelo nosso meio e, por conta disso, também reagimos às situações conforme assimilamos, ao longo do processo de formação de nossa personalidade. Entretanto, por ser o comportamento também um dado genético, é claro que, cada pessoa, reage de maneira diferente, com maior ou menor intensidade, a uma mesma situação, muito embora o ambiente de convívio dos sujeitos envolvidos seja o mesmo. Isto se aplica, inclusive, para a percepção do ambiente na sala de aula. Para alguns, a tolerância para as manifestações dos colegas e postura dos professores frente as mesmas, pode ser decisivo na hora de optar por continuar ou abandonar a escola.

C – Olha professora, eu sei que ainda escrevo muito mal, às vezes tenho vontade de largar, eu venho para cá muito cansado. Trabalhar como pedreiro, construtor, é pesado. Chego em casa em cima da hora, não dá tempo nem de comer antes de vir para cá [...]. Mas quando penso em tudo que já passei... já fui alcoólatra, de cair na rua professora ... o casamento se foi, até porque, o primeiro casamento é difícil passar dos treze, quinze anos. Quantos anos faz que a senhora é casada professora? [...] É, que

tudo de certo, mas é assim, perto dos treze anos, começa a desgastar de tal forma, que não tem mais como consertar... agora estou bem, tenho um novo casamento, minha esposa tem estudo, meus filhos são bem cuidados. Eu quero concluir para melhorar as condições de trabalho [...].

Para o **aluno C**, o fato de estar no ambiente escolar expressa toda a superação sonhada e conquistada, considerando-se um passado de provações. Quando ele explica que escreve mal e desta forma manifesta suas dificuldades, tentando justificar-se, demonstra sua humildade e responsabilidade. Para estas pessoas, é preciso o diálogo humanizador e esclarecedor, "a escola é lugar de gente! E tudo que nela acontece só tem sentido e validade se todos souberem qual 'genteidade' se está ensinando-aprendendo [...]" (HENZ, 2010, p.02).

Precisamos orientá-los para que não se subestimem e entendam que a aprendizagem vai muito além do fato de freqüentar uma sala de aula. Para podermos "compreender as dificuldades relativas às atividades de aprendizagem é necessário remeter essas atividades aos contextos sócio-históricos onde são produzidas" (MARQUEZAN, 2009, p. 181).

D – Quando eu engravidei, ele disse que nem era dele. Nem quis saber da criança. A mãe dele ficou de me ajudar, mas tem que estar sempre indo atrás. Isso me cansa. Vou cuidar do meu filho e pronto. Por mim eles que fiquem com a vida deles, e não se metam na minha. Minha mãe me ajuda a cuidar, mas quando ela tem que trabalhar a noite, não tem com quem deixar o bebê, por isso seguidamente eu falto. Se ela tiver que trabalhar todas as noites, vou ter que parar de estudar. Além disso, tem colegas que ficam fazendo piadinhas. Ficam inventando pai para meu filho. Eles não têm nada que ver com a minha vida. Tem uma professora que eu gosto de conversar, ela é boa para mim, me entende [...].

Na fala da **aluna D**, percebe-se o quanto "a exclusão é uma violência a partir da qual se originam a evasão, a reprovação, as práticas de preconceito e de agressão" (PAULY, 2009). O fato de sentir-se julgada dentro da sala de aula gera revolta. Se não bastasse o fato de ter sido abandonada pelo pai da criança e não ter com quem deixá-la, é preciso enfrentar o julgamento e o preconceito dos colegas. Por outro lado, o conforto manifesta-se no simples diálogo com uma professora. Nestas circunstâncias, se faz necessária uma boa orientação escolar, que envolva todos os componentes. A interação e o respeito melhoram o ambiente, por isso:

É importante que exista interação entre alunos, professores, gestores, pais e comunidade, e que estes estejam atentos e vigilantes, pois a qualidade das relações sociais na escola interfere no clima escolar, tornando a convivência entre os diversos atores mais amistosa, ou suscetível à ocorrência de conflitos, que acontecem no cotidiano. (ABRAMOVAY e CASTRO, 2006, p.58).

A gestão na escola deve constituir um trabalho coletivo e participativo, cujo interesse maior seja o bem estar de todos os envolvidos. As situações de constrangimento e angústia já fazem parte do cotidiano de muitos alunos. A escola não pode permitir que seu ambiente seja uma extensão destas situações. Deve sim, estar atenta para os diferentes tipos de violência, que de uma forma ou de outra, vêm à tona. Sabemos que,

A violência familiar pode ocorrer entre cônjuges, entre pais e filhos, entre irmãos, com parentes idosos, habitantes ou não da mesma casa. Familiares podem se odiar e ser violentos a muitos quilômetros de distância ou vivendo sob o mesmo teto. São exemplos disso o pai que nunca reconheceu o filho, o filho que sequer conhece o pai [...]. (FALEIROS e FALEIROS, 2008, p.50).

É preciso um olhar detalhado para as expressões e manifestações dos seus componentes, os quais podem expressar no grupo, os reflexos de suas vidas. Muitas vezes, a agressão sofrida não vem através de pancadas físicas, mas de maneira mesquinha, através de calúnias ou omissões.

E – Professora, eu voltei a estudar depois que me separei, porque antes, meu marido não deixava. Mas vou ter que parar novamente. Hoje vim só para me despedir da turma. Eu estava deixando meus filhos sozinhos em casa (menores de doze anos) e eles estavam indo num "ciber", para jogar e umas vizinhas, que não têm o que fazer e sentem inveja porque eu estudo, denunciaram para o conselho tutelar. Meu ex-marido ficou sabendo e me ameaçou, dizendo que vai me tomar as crianças. Imagina, se ele bebe e fica louco, sai batendo em todo mundo [...].

As palavras da **aluna E**, resumem a intolerância e a relação de poder que recai sobre a figura feminina, que além de sustentar e zelar pelos filhos, fica à mercê das diferentes formas de preconceito. Além do passado pouco venturoso, no que diz respeito ao casamento, a aluna continua com a responsabilidade integral no cuidado dos filhos o que acarreta na restrição quanto à disponibilidade de horário para os estudos. São esses casos que nos fazem rever conceitos. Ainda não se fala em educação à distância, para a modalidade EJA. No entanto, quem sabe seja uma nova alternativa? O tempo, novas idéias e algum esforço, somados, poderão mudar os fatos.

F – "Tá loco" professora, andei me pegando com uns caras aí. Não levo desaforo. Eu sei que eles andaram roubando na casa de minha irmã. Meu cunhado é um cara honesto, trabalhador. O que eles estão pensando [...]? Aí, eles estavam me prometendo, e eu fiquei uns tempos fora [...]. Eu parei, mas me arrependi, agora não vou mais desistir. Mas depois do intervalo não dá vontade de ficar. O cara já está cansado. Mas o intervalo

não dá para perder, porque o "rango" é bom. Às vezes o cara "tá varado" de fome, vem direto do serviço e em casa não é sempre que tem alguma coisa pronta. Mas sem estudar é pior, a gente tem menos chance de pegar um emprego bom.

G – Sabe aquele assalto em que mataram aquele cara lá [...], pois é, foi meu irmão. Ele foi pago para fazer o assalto. Quem mandou sabia todo o esquema [...]. Ele não queria atirar, mas o cara reagiu e estava armado, era matar ou morrer. Agora meu irmão está preso e quem mandou ficou numa boa, porque não tem como provar nada. Mas eu também não sou fácil. Não se mete comigo. Eu trabalho, ganho meu dinheiro e se for para mudar de vida, ficar rica, não me importo com quem eu vou me casar. Ano passado eu parei porque tive uns problemas lá [...].

Ainda referindo-se ao tema violência, são passíveis ricas interpretações as falas dos **alunos F** e **G**. Mas também é possível sentir a fragilidade do educador frente a tais situações. Em um primeiro momento, o que vem à mente é: o que podemos fazer? Se a áspera realidade apresenta-se tão naturalmente, é evidente que um percurso foi transposto ao longo da história. O problema é que este percurso foi mais rápido do que a capacidade da escola e do sistema governamental em preparar-se para as complexas mudanças sociais. Neste aspecto,

A realidade, quando se trata de violência, tem mudado mais rapidamente do que os governos e as instituições conseguem acompanhar. Porém, são os indivíduos que os compõem que precisam adaptar-se e capacitar-se individualmente para dar conta da demanda que se apresenta. Os cursos superiores preparam professores para educar o aluno médio, mas não para enfrentar problemas muito específicos e graves que, se desconsiderados, podem prejudicar o desempenho de todo um grupo de alunos – estes médios. (ZOTTIS; SILVA; FLORES, 2008, p.321).

Os(as) professores(as), não se sentem preparados(as) para essa divergência e complexidade de situações. Como trabalhar o lado social e afetivo, ao mesmo tempo, de um(a) aluno(a) que permanece mais tempo na escola (até o intervalo), devido à merenda e de outro(a) que vivencia o preço de um crime? "Para tanto, surge a necessidade imperiosa de possibilitar aos professores um processo constante de reflexão sobre a visão de mundo, que está embasando sua prática" (FUCK, 2003, p. 91). É como tecer uma imensa colcha de retalhos, onde alguns deles são tão assimétricos que mal podem ser encaixados ou, quando se encaixam, deixam bem visíveis os enjambres. Ao mesmo tempo em que é preciso trabalhar sob o enfoque das conseqüências das rupturas sociais, não se pode ignorar os conteúdos, que são clássicos, trabalhando-os de modo que se entrelacem e se mostrem atrativos e condizentes com as necessidades individuais. O parágrafo de Morin ajuda a refletir:

Mas também as ciências biológicas, claro está, as ciências humanas que também estão separadas umas das outras, e por fim a literatura e a poesia. Trata-se de procurar tecer, de procurar reencontrar uma face humana, sem anular todas essas dificuldades, todas essas zonas de sombra, mas através delas, ligando os conhecimentos que foram produzidos nestas diferentes ciências. (MORIN, 2003, p.93).

Há de se convir que não é uma tarefa fácil, principalmente por se tratar de um grupo fragilizado pelo desgaste crônico que vem sofrendo a educação brasileira. Educadores(as), embora unidos, têm dificuldade de dar conta da demanda de funções que lhe são atribuídas. Nestes casos, deve-se dar ainda mais ênfase à função humanizadora e às relações interpessoais, dentro da práxis educativa, como elementos de conscientização e melhor convivência. "A construção do saber é, por isso, inseparável da construção dos sujeitos e dos objetos do saber, que não existem cada um de forma isolada, embora distintos como alteridades em confronto" (MARQUES, 2006, p.193).

H – Eu quero concluir, é muito importante para mim, pois melhora meu salário. Já perdi muito tempo. Quando era novo, ficava de brincadeira que nem uns colegas aí. Eu já dei conselhos para eles, um dia eles vão sentir a falta do que eles estão desperdiçando aqui, e vão se arrepender, como aconteceu comigo. Tem dias que me canso com a bagunça deles, já tive vontade de parar por causa disso. Mas vou levando, pois preciso continuar. Porém, todo dia, sem sabermos o dia certo, a empresa nos convoca para treinamento depois do expediente, e é demorado. Como vou acompanhar as aulas? [...] Sim, é estranho porque eles pedem para que a gente estude, para que tenha o ensino médio, mas não oferecem condições, o horário é muito puxado. Mal temos intervalo para um lanche. Claro que eles pagam bem e se a gente se esforçar, tem chance de crescer dentro da empresa. Mas tem dias, que dá um desânimo... foi bom conversar hoje [...].

Para o **aluno H**, é clara a importância do crescimento profissional, que pode ser alcançado através do estudo. Frente às grandes transformações econômicas e sociais, o aluno com este perfil, busca na escola oportunidades, incentivos e fortalecimento para um mercado cada vez mais competitivo. Neste contexto, os professores e a escola podem atuar de forma decisiva, se já definiram previamente os objetivos do grupo, suas atividades, responsabilidades e coesão de idéias.

Assim, é possível que a escola, ao mesmo tempo em que educa para a cidadania, dentro de uma visão crítica e contextualizada, vai contribuir para o desenvolvimento do sujeito uma vez que possibilita a apropriação do conhecimento e sua conseqüente utilização, na construção de novos conhecimentos e intervenções em diferentes situações, o que facilita o crescimento pessoal. Desta forma, um cidadão mais esclarecido, com mais discernimento acerca de seu espaço,

pode ser menos influenciável e ter maior autonomia face às transformações, uma vez que:

A globalização implicou no intercâmbio e na aproximação dos povos, na padronização dos processos produtivos, dos produtos, das mídias e da tecnologia, dos hábitos de consumo e até dos comportamentos sociais. Tudo isso em escala mundial. Em virtude de tais fatores, as pessoas e as economias e culturas locais precisaram se adaptar, se transformar e se renovar para sobreviver diante do trânsito fácil e desenfreado de bens materiais e intelectuais. [...] Hoje convivemos com um verdadeiro bombardeio de informações. As tecnologias e mídias revolucionárias invadem os ambientes produtivos e profissionais, as escolas e instituições de ensino, a casa e a vida das pessoas. (HAETINGER e HAETINGER, 2010, CD).

Ao serem indagados sobre a importância e/ou influência dos professores sobre seu estímulo e permanência na escola, todos os alunos foram muito diretos ao responder que a compreensão, paciência e amizade dos educadores, fazem toda a diferença nos momentos de dificuldades, desânimo e, inclusive, quando têm alguma indisposição com um ou outro professor, buscam amparo naqueles em que depositam maior grau de confiança. Esta, que se estabelece por diferentes motivos, sendo a afinidade, que "naturalmente acontece", a grande responsável.

Nestes momentos, acredito que nós, professores(as), devemos nos apropriar dos quatro pilares da educação, segundo Delors (1998): aprender a ser, aprender a conviver, aprender a aprender e aprender a fazer. Desta forma, podemos adicionar, constantemente, sabedoria, sensibilidade, motivação e criatividade à práxis educativa, de modo que todos os envolvidos possam ser beneficiados. Sobre educação na EJA e os sujeitos envolvidos com a mesma, assim refere-se Barcelos:

[...] a ênfase nessa ou em qualquer outra modalidade de ensino não pode ser exclusivista, mas, sim, precisa pautar-se pela busca de uma formação aberta à diversidade, contemplando, dessa forma, as diferentes dimensões e possibilidades do humano. [...] educação para ser educação precisa estar envolvida com o desejo de instituição de pessoas que não só busquem um posto de trabalho, mas que estejam buscando a realização de seus desejos e mesmo de seus sonhos. (BARCELOS, 2010, p. 26).

De acordo com a idéia proposta, pude observar que, embora de forma muito lenta, alguns resultados positivos podem ser percebidos, pois nas turmas em que atuei, apesar de haver evasão, ainda há um número considerável de alunos(as) freqüentando a EJA (Ensino Fundamental e Médio) e há em todos(as), a expectativa de permanecer até o encerramento do ano letivo, para assim "avançar para a próxima etapa", visando a melhora das condições de vida. Isto caracteriza um dos grandes desafios, pois as idéias desenfreadas de progresso interferiram na vida das

pessoas e, de diferentes formas, a globalização banalizou os grupos e as culturas, de modo que, os alunos precisam sobreviver dentro destes conceitos, pois:

Com a progressiva transformação da ciência moderna em conhecimento – regulação, a modernidade ocidental desistiu de propor uma ideia de progresso sem capitalismo. Abandonado a si próprio, o capitalismo, enquanto modo hegemónico de produção, não admite qualquer outra transição a não ser aquela que conduz a mais capitalismo. (SANTOS, 2009, p.177).

Portanto, o professor-gestor pode atuar como um líder, exercendo suas funções de forma contextualizada, oportunizando instrumentos que levem à 'qualificação' mas que sirvam para melhorar a 'qualidade' de vida em uma sociedade capitalista, ao mesmo tempo em que emancipa o sujeito e o ajuda a preparar-se para o complexo mecanismo da engrenagem social, sem que se perca sentido humanizador do processo educacional. Estas funções podem ser executadas de forma trangüila, se for mantida a sensibilidade das relações interpessoais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as reflexões feitas a respeito da diversidade dos(as) alunos(as) que tiveram acesso à EJA suscitou a necessidade de pensar sobre a formação desses cidadãos, bem como nas adequações do ensino e da escola, para um atendimento diferenciado. Neste sentido, cabe à escola promover o desenvolvimento desses alunos, auxiliando-os na construção de competências, que promovam a aprendizagem, respeitando a diversidade de idade, sexo, cultura e credo.

O sujeito que freqüenta uma sala de aula de EJA, é e foi, o mais penalizado por um sistema de ensino que exclui e depois cria programas para reintegrá-lo. Se ele volta para a sala de aula é por melhores condições de vida. Contudo, precisa ainda lutar pela sua emancipação crítica e política. E, o papel do profissional de educação dentro dessa realidade, vai além de ensinar a ler e escrever, pois esse sujeito, apesar de ter pressa em adquirir estes conhecimentos, deve ser estimulado para também buscar ser autônomo, crítico e feliz.

Cabe aos gestores escolares, considerando as características das organizações em nossa sociedade, estabelecer relações colaborativas que possibilitem e favoreçam a apropriação e a produção dos conteúdos curriculares, adequando-os à construção de estratégias que facilitem a aplicação dos conhecimentos em pró da edificação das relações interpessoais dos educandos, seja na escola, trabalho ou vida pessoal. Lembremos aqui da necessidade de vivenciarmos os quatro pilares da educação segundo Delors (1998)!

Saliento que, após sabermos "um pouco mais" sobre nossos alunos, principalmente suas histórias de vida, seus saberes da "vida vivida", a concretude do saber cotidiano, passamos a vê-los com outros olhos e, consequentemente, com mais tolerância. Por experiência pessoal afirmo que, muitas situações desagradáveis das quais vivenciei como educadora, em sala de aula, teriam sido totalmente desnecessárias se eu conhecesse um pouco melhor meus educandos e minhas educandas.

Acredito que antes de tirarmos conclusões, muitas vezes excludentes, é preciso conhecer, para que tenhamos maior compreensão e flexibilidade, agregando os valores do "verdadeiro, belo e bom", definidos por Gardner (1999). Convém

conhecer a história e, dentro do possível, ajudar a refazer uma nova história, onde as expectativas sejam boas e reais.

A EJA, nas escolas em que atuei e idealizei este trabalho, tem um papel social significativo, pois acolhe e busca educar, apesar de todas as dificuldades que são inerentes aos sujeitos que se propõe a atender. E, além de educar para a vida, também educa para o mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que, lentamente, ameniza a evasão, o que se pode considerar, bastante desafiador. Este deve ser o papel dos gestores escolares desde a construção do projeto político pedagógico à simultaneidade da vivência humanizadora tentando resgatar a cidadania de jovens e adultos os quais, na idade de terem freqüentado o ensino fundamental e médio, foram excluídos e de acordo com Freire (1987), a escolarização deve resgatar a humanidade perdida.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. e CASTRO M. G. Caleidoscópio das violências nas escolas. Brasília: Missão Criança, 2006.

ARTECHE, F. **Modernidade, pós-modernidade e intolerância**. Itajaí: Vozes & Diálogo, ano 7,n.7, p.17 a 27, jul./2003 a jun./2004.

BARCELOS, V. **Educação de jovens e adultos**: currículo e práticas pedagógicas. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BRANDÃO, C. R. **De angicos a ausentes**: 40 anos de educação de educação popular. Porto Alegre: MOVA. RS, CORAG, 2001.

BRASIL. Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.

Resolução CNE	CEB Nº	1, D	E 5	DE .	JULHO	DE	2000.	Parecer
CNE/CEB11/2000, homolo	gado pelo	Senho	r Minis	stro da	a Educa	ção e	m 7 de	junho de
2000. Estabelece as Diretr	izes Curri	culares	Nacio	onais	para a E	Educa	ação e .	Jovens e
Adultos. Disponível em:	http://port	tal.mec	.gov.b	r/cne/	arquivos	s/pdf/	CEB012	2000.pdf.
Acesso em 20 abr. 2011.								

_____. Ministério da Educação. **Trabalhando com a educação de jovens e adultos**: alunos e alunas da EJA. Brasília, DF: MEC, 2006. (EJA – Caderno 1).

_____. Ministério da Educação. **PROEJA** - Programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos. Educação profissional técnica de nível médio / ensino médio. Documento base. Brasília, DF: MEC, 2007.

CARNEIRO,R. **Aprender e educar no século XXI.** RBPAE, v.21,n.1/2, jan./dez. 2005.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

COUTINHO, C. N. A democracia na batalha das idéias e nas lutas políticas do Brasil de hoje. In FÁVERO, O.; SEMERARO, G. (Orgs.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2002. Cap.01, p.11-39.

DELORS, J. et al. Educação, um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre a educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

- FALEIROS, V. de P.; FALEIROS, E. S. **Escola que protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008. 100 p. (Coleção Educação para Todos; 31).
- FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FUCK, I. T. **Alfabetização de adultos**: relato de uma experiência construtivista. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. 104 p.
- GARDNER, H. O Verdadeiro, o belo e o bom: os princípios básicos para uma nova educação. RJ, Editora Objetiva Limitada, 1999.
- GARDNER H. Cinco mentes para o futuro. Porto Alegre (RS): Artmed; 2007.
- GUTERREZ, C. R. J.; FREDERICK, A. D.; MARQUEZAN, L. I. P. A integração da linguagem, escola e comunidade preenchendo a lacuna entre a escola e a comunidade. In: II SIGE IV Semana Acadêmica do Curso de Especialização em Gestão Educacional, UFSM, 2010. **Anais**... Santa Maria: Campus Universitário, UFSM, 2010. 1 CD-ROOM.
- HAETINGER M. G.; HAETINGER, D. Da revolução industrial à valorização da criatividade: transformações no modo de agir e pensar. In: III Seminário Educação em Foco, Santa Maria, 2010. **Anais...** Santa Maria: SINPROSM, 2010. 1 CD-ROOM.
- HENZ, C. I. **Dialogando com Freire e Lipman sobre sala de aula**. In: 5º Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire. UNISC, 2003.
- _____, C. I. O humano do humano na docência. In HENZ, C. I. e GHIGGI, G. (Orgs.). **Memórias, diálogos e sonhos do educador**. Santa Maria, 2005. 448 p.
- _____, C. I. Educação de jovens e adultos: processos de construção de relações intra e interpessoais. ANPEDSUL 2010. **Anais**... Universidade Estadual de Londrina. Londrina, Paraná, 2010.
- IBGE. Aspectos complementares da educação de jovens e adultos e educação profissional. 2007. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=13
 75&id pagina=1. Acesso em 20 abr. 2011.
- LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2000.
- LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. 4. ed . São Paulo: Cortez, 2007.

LÜCK, H. **Gestão educacional: uma questão paradigmática.** Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

MARQUES, M. O. **Escrever é preciso – o princípio da pesquisa**. Ijuí: Editora Unijuí, 1997.

_____, M. O. **Saberes e valores em interlocução na educação**. 2.ed. rev. ljuí: Editora Unijuí, 2006. (Coleção Mario Ozório Marques, v. 6).

MARQUEZAN, L. I. P. Auto-estima, auto-imagem e/ou auto-conceito. In: DANI, Lúcia Salete Celich (Org.). **Cenas e cenários: reflexões sobre a educação**. Santa Maria: Pallotti, 1999. p. 105-110.

MARQUEZAN, R. Sobre a ponte. In: HENZ, C. I.; ROSSATO, R. e BARCELOS, V. (Orgs.). **Educação humanizadora e os desafios da diversidade**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009.

MORIN, E.; CASSÉ, M. **Filhos do céu**: entre vazio, luz e matéria. Tradução de Ana Paula de Viveiros. Odile Jacob, 2003.

_____, E. **Cultura de massas no século XX**: necrose. Tradução de Angenor Soares Santos. 3.ed. Rio de janeiro: Forense Universitária, 2009.

OLIVEIRA, R. D. e OLIVEIRA, M. D. A reinvenção da educação. In: FREIRE, P.(Org.) **Vivendo e aprendendo**. 1ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

PADILHA, S.M.A. et al. **Ser educador(a) é ... (também) socializar inquietações**. Educação Especial. Santa Maria: n.30, 2007. p. 147-154.

PAULY, E. L. O "X" da exclusão: evasão, reprovação, bullying e preconceito. In: II Curso para Profissionais da Educação – A Escola que Protege. Santa Maria, 2009. **Anais**... CD.

PÉREZ GÓMES, A. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PICONEZ, S. B. P. Educação escolar de jovens e adultos. Campinas, SP: Papirus, 2002. (Coleção Papirus Educação).

ROSSONI, Sirlei. Educação de jovens e adultos: histórias de vida, vidas que se fazem histórias. Revista do Programa Alfabetização Solidária. Brasília: v.6, n. 6, 2006. p. 7-22.

ROSSATO, R. Século XXI: saberes em construção. Passo Fundo: UPF, 2002.

RUMMERT, S. M.; VENTURA, J. P. **Políticas públicas para educação de jovens e adultos no Brasil:** a permanente (re) construção da subalternidade – considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola. Curitiba: Educar em Revista, n.29, 2007.

SANTOS, B. de S. A crítica da razão indolente – contra o desperdício da experiência. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SILVA, M. da; OLIVEIRA, V. M. F. de. **Os alunos da educação de jovens e adultos e suas significações imaginárias: um olhar sobre a escola**. In: Fórum Estadual de pesquisas e experiências em PROEJA: resumos de trabalhos científicos, Universidade Federal de Santa Maria, RS. Goiânia: Kelps, 2010. p. 32.

ZOTTIS, G A. H.; Silva, N. T. da; FLORES R. Z. Violência nas escolas – parte 1: por onde começar. In: I Curso de Formação de Profissionais da Educação: A escola que protege. Helenise Sangoi Antunes (org.). **Anais**... Santa Maria: Gráfica Universitária, 2008, 1ª Edição. p. 316-32.