

EDIVANA MARIA STIVAL

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: REPRESENTAÇÕES DISCURSIVAS

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em
Letras da Universidade Católica de Pelotas (UCPel)
como requisito parcial à obtenção do título de mestre
em Letras
Área de concentração: Texto, Discurso e Prática
Social

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Susana Bornéo Funck

Pelotas

2006

DEDICATÓRIA

A minha família: pai, mãe e irmão, que sempre estiveram ao meu lado me incentivando e que, mesmo na distância, souberam me amar, compreender e, principalmente, acreditaram em mim.

AGRADECIMENTOS

A Deus, ser maior, causa da minha vontade, persistência e conquista.

Ao meu companheiro pelo incentivo, apoio e suporte dessa caminhada que com suas palavras e atitudes me motivou em todos os momentos, sobretudo nas horas de desânimos, dificuldades e sentimentos de fracasso.

À prof^a Susana Bornéo Funck, minha orientadora, pela sua disponibilidade durante a realização da pesquisa, prestando de sua sabedoria e paciência, críticas produtivas e grande incentivo.

A todos os professores de curso de Mestrado pelas suas exigências, que me conduziram aos desafios, construindo um “pilar” para continuar minha busca de novos conhecimentos, sempre considerando minha realidade.

Agradeço ainda, a todos os meus amigos, colegas e meus queridos alunos que respeitaram essa caminhada, colaborando com suas compreensões.

Agradeço aos colaboradores dessa pesquisa que contribuíram com suas opiniões, idéias de uma forma sincera para as realizações das análises.



Ensinar a aprender só é válido desse ponto de vista, repita-se, quando os educandos aprenderem a aprender ao aprender a razão do objeto ou do conteúdo.

Paulo Freire

RESUMO

A presente pesquisa, realizada em uma cidade do Rio Grande do Sul, analisa os discursos sobre a Educação de Jovens e Adultos, produzidos por onze sujeitos, sendo três alunos de EJA, três alunos da escola regular, três professores e duas pessoas da comunidade. Busca-se verificar a presença explícita e/ou implícita de alguma forma de preconceito com relação à modalidade EJA.

O *corpus* é composto de entrevistas em áudio, transcritas pela pesquisadora. A análise tem como referencial a Análise Crítica do Discurso (ACD), especialmente no que se refere ao papel social da linguagem, ideologia, identidade social e formas de representação dos atores sociais. O discurso é aqui entendido, na acepção de Norman Fairclough, como meio de adquirir, reproduzir, ou transformar ideologias, legitimando valores, conceitos e atitudes, e contribuindo para a discriminação, o preconceito, a exclusão e a perpetuação do poder de uns sobre outros.

Os resultados da análise indicam que há preconceitos discriminatórios nos quatro grupos de discursos, embora se manifestem de diferentes formas e em diferentes graus.

Palavras chaves: Educação de Jovens e Adultos, preconceito, ideologia, identidade, Análise Crítica do Discurso.

ABSTRACT

This work analyzes the discourses of eleven subjects, inhabitants of a town in the State of Rio Grande do Sul, about the Brazilian program of Continuing Education (Educação de Jovens e Adultos – EJA). Three of the people interviewed are Continuing Education students, three others are students at a regular school, two are members of the community, and three are teachers. The objective of the analysis is to identify explicit or implicit discriminatory ideas as to this educational modality.

The corpus is formed by taped interviews, transcribed by the researcher herself. The analysis is carried out according to the principles of Critical Discourse Analysis, especially in what concerns the social role of language, ideology, social identity and the representation of social actors. Discourse is understood, according to Norman Fairclough, as a means of acquiring, reproducing, or transforming ideology, legitimating values, concepts and attitudes, and contributing to discrimination, prejudice, exclusion and power relations.

The results indicate that there are forms of discrimination in the discourses of the four groups analyzed, though in different forms and in varying degrees.

Keywords: Continuing Education, EJA (Educação de Jovens e Adultos), prejudice, ideology, identity, Critical Discourse Analysis.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 REFERENCIAL TEÓRICO	15
1.1 O Discurso	15
1.2 A Análise Crítica do Discurso	17
1.3 Discurso, Ideologia e Identidade	18
1.4 O Modelo Tridimensional de Fairclough	26
1.5 As Representações dos Atores Sociais	29
2 METODOLOGIA	32
3 ANÁLISE	36
3.1 Alunos da EJA	36
3.2 Alunos da Escola Regular	48
3.3 Público em Geral	55
3.4 Professores	63
4 O DISCURSO PEDAGÓGICO	75
4.1 As Modalidades de Ensino	75
4.2 As Idéias de Paulo Freire	80
4.3 A Proposta Pedagógica e os Discursos dos Professores	84
4.4 A Proposta Pedagógica e os Discursos dos Alunos de EJA	88
4.5 A Proposta Pedagógica e os Discursos dos Alunos da Escola Regular	87
4.6 A Proposta Pedagógica e os Discursos do Público em Geral	98
CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
REFERÊNCIAS	98
ANEXOS	100

INTRODUÇÃO

O interesse pela pesquisa se constitui, muitas vezes, pela prática. Por isso, cabe aqui uma breve retomada de minha atividade como professora de língua portuguesa em diferentes modalidades de ensino, com suas angústias e inquietações. O tema da presente pesquisa surgiu a partir da percepção de ideologias refletidas nos discursos referentes às propostas pedagógicas das modalidades de ensino EJA (Educação de Jovens e Adultos) e escola regular como formação básica do cidadão. Atuo como professora de língua portuguesa e literatura numa escola de EJA e também numa escola de ensino regular de Ensino Fundamental e Médio. Através da observação de práticas pedagógicas, em conversas informais com alunos, professores e outros profissionais, verifico que parece existir um preconceito em relação ao ensino não regular.

A escola de Educação de Jovens e Adultos tem por objetivo proporcionar aos alunos que não tiveram a oportunidade de freqüentar a escola na idade escolar, a possibilidade de concluir o ensino básico (fundamental e médio) em menos tempo que o determinado pela Constituição de leis de ensino regular. Para isso, há uma modalidade de ensino especial que difere dos regimentos e organizações pedagógico/administrativos das escolas regulares.

Assim, tendo em vista o papel social da modalidade de ensino EJA, o que me despertou o interesse pelo tema foi o discurso de uma ex-aluna, mulher de 35 anos aproximadamente, quando, durante um encontro casual, ela me relatou que, frente a uma entrevista para a vaga de emprego, no momento em que disse que havia se formado na EJA, foi simplesmente descartada da vaga, perdendo tal oportunidade para uma outra aluna do ensino regular. Por isso, estava inconformada. Daí, fluiu minha preocupação, uma vez que não posso duvidar da qualificação e capacidade de alunos de EJA em comparação com alunos de ensino regular.

Então, comecei a me questionar sobre a estrutura, caracterização e significação do ensino de EJA, tendo como pressuposto a existência de preconceito social com relação a essa modalidade. Baseada ainda na pressuposição de que os integrantes das escolas são atores sociais e, portanto, formadores de opinião, minha indagação se volta a como os segmentos escolares (alunos e professores das diferentes modalidades) vêm e avaliam as diferentes propostas para a formação do indivíduo e como isso é construído através do discurso. Indago, ainda, sobre o tipo de preconceito (social, político e econômico) que pode ser identificado nos discursos de egressos e profissionais das diferentes modalidades de ensino.

Para contextualizar tais questões, torna-se importante ressaltar que a Educação de Adultos até a 2ª Guerra Mundial era concebida como extensão da Educação formal para os menos privilegiados. A partir de então passou a cargo do Estado, abarcando uma espécie de Educação Moral. No final dos anos 50, surgem duas tendências significativas na Educação de Adultos: a Educação de Adultos entendida como uma educação libertadora (conscientizadora) pontificada por Paulo Freire e a Educação de Adultos entendida como educação funcional (profissional). Na década de 70, a Educação de Adultos assume um caráter de suplência da Educação Fundamental, introduzindo jovens e adultos, principalmente analfabetos, no sistema formal de educação. No entanto, as duas correntes educacionais (a libertadora e a funcional) continuaram ser entendidas como Educação não-formal e como suplência da fundamental.

Com isso, desenvolve-se no Brasil a corrente do sistema MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), propondo princípios opostos aos de Paulo Freire. Logo após, a Lei de Reforma nº 5.692/71 atribui um capítulo ao ensino supletivo e recomenda aos Estados atender jovens e adultos, procurando suprir a escolaridade regular daqueles que não tiveram oportunidade na idade própria. No ensino supletivo, o aluno prestava as provas elaboradas pela Secretaria Estadual da Educação, e, conforme seu percentual de acertos, estaria aprovado ou não, ou seja, se atingisse 50% de acertos o aluno estava aprovado. Na década de noventa,

no Rio Grande do Sul, mais precisamente no ano de 1998, na Gestão Democrática do governo Olívio Dutra do partido de esquerda PT com o projeto “Constituinte Escolar”, começou a discussão sobre a nova modalidade de ensino de EJA, pondo em prática o que já era amparado e oferecido pela lei. A EJA foi institucionalizada nos núcleos de educação, particularmente nas regiões das Missões, em 2002.

A Educação de Jovens e Adultos oferece, além do supletivo, o trabalho em totalidades. As Totalidades T1, T2 e T3 correspondem às séries iniciais (currículo); as T4, T5 e T6 às séries finais do ensino fundamental, e as T7, T8 e T9 compreendem o ensino médio. Para o avanço de uma totalidade a outra não existe um tempo determinado como o pré-estabelecido nas leis do ensino regular. No entanto, para cada totalidade o aluno não pode ultrapassar o tempo de seis meses. Assim, a cada etapa – séries iniciais, finais e ensino médio – o tempo previsto é de um ano e seis meses, podendo ser concluído antes, conforme o acompanhamento e o interesse do aluno. Tal proposta tem como filosofia a integração do indivíduo na sociedade, visando à inclusão social.

Como esse breve histórico demonstra, devido à implementação da EJA por um governo petista no Rio Grande do Sul, minha problematização poderia ainda estar ligada a uma questão de ideologia política como fator determinante de um possível preconceito social.

De acordo com o Ministério da Educação (Caderno Pedagógico 2, 2001), “a educação de adultos compreende a educação formal e permanente e toda a gama de oportunidades de educação informal e ocasional existentes em uma sociedade educativa e multicultural na qual se reconhecem os enfoques teóricos baseados na prática”. Assim, está fundamentalmente ligada à proposta de educação de Paulo Freire, cuja concepção educacional está centrada no potencial humano para a criatividade e a liberdade no interior de estruturas político-econômico-culturais opressoras, implantando alternativas libertadoras na interação e transformações sociais, via o processo de “conscientização” que visa à compreensão da

relação “dialética” entre “ação e reflexão”. Contempla, portanto, uma educação de ação criticamente reflexiva e de reflexão crítica baseada na prática.

Nesse contexto, a pesquisa revela a necessidade de analisar as representações discursivas da educação de jovens e adultos para verificar a existência ou não de uma atitude discriminatória e preconceituosa quanto a essa modalidade de ensino.

Pretendo verificar quais são os conceitos em relação à EJA dos sujeitos alunos de educação de jovens e adultos e, também constatar as opiniões sobre a modalidade EJA, bem como as preferências de outros informantes, enquadrados em um grupo de estudantes da escola regular e outro grupo constituído pelo público em geral (pessoas da comunidade). Uso ainda um quarto grupo, formado por docentes administradores e pedagogos da modalidade de EJA, para verificar se há ou não uma satisfação profissional por parte deles e constatar o grau de importância dada por esses profissionais a essa modalidade de ensino. Enfim, com base nas abordagens teóricas que regem o ensino de EJA e os significados construídos através dos discursos dos diferentes grupos, busco estabelecer concordâncias ou contradições.

A hipótese norteadora do presente trabalho é a de que os sujeitos informantes (professores, alunos e público em geral) tendem a reproduzir, através do discurso, protótipos naturalizados histórica e culturalmente em relação à educação. Assim sendo, aquilo que provoca mudança e “quebra” o tradicional, embora por muitos desconhecido, provoca reações que revelam um preconceito discriminatório, neste caso, em relação à EJA.

Este trabalho será estruturado em cinco partes. No Referencial Teórico (Capítulo 1), utilizado como base para as análises, discuto o discurso e a ideologia segundo a visão de autores como José Luiz Fiorin, Norman Fairclough, Emília Pedro, Pierre Bourdieu, John B. Thompson e Teun A. Van Dijk. A partir desses autores, procuro verificar como as ideologias agem através do discurso. Passo, então, a uma discussão da Análise Crítica do Discurso (ACD), especialmente das articulações de Norman Fairclough (2001), Emília Pedro e Theo

Van Leeuwen, esse último com relação às categorias de representação dos atores sociais. Também faço referência a Luiz Paulo da Moita Lopes para abordar questões concernentes à identidade como construção social.

O Capítulo 2 tem como foco a Metodologia. Nele explicito os sujeitos participantes da análise bem como o processo da coleta dos dados, organização e caracterização do tipo de pesquisa. Como indicado acima, os informantes estão divididos em quatro grupos: os alunos de EJA, os alunos da escola regular, os sujeitos do público em geral, por ora empresários, e, por último, os docentes de EJA.

A análise dos discursos constitui o Capítulo 3. A partir do referencial teórico do Discurso e da Ideologia, analisam-se as proposições dos sujeitos, abordando, principalmente, as opiniões referentes às diferentes modalidades de ensino e à identificação dos atores envolvidos no processo com cada uma das duas modalidades de ensino. Nesse mesmo capítulo, realiza-se uma análise de cunho comparativo entre os diferentes grupos, para no capítulo seguinte (Capítulo 4) compararem-se as falas dos professores com a proposta pedagógica de EJA, a fim de verificar semelhanças e confrontos entre os discursos dos docentes e a teoria filosófica da escola.

No último capítulo, é feita uma retomada dos principais tópicos e são apresentadas as considerações finais. Por fim, os *anexos* contêm todo o material coletado para a realização da presente pesquisa.

Ao investigar como a EJA é socialmente e educacionalmente percebida, desejo contribuir, com o presente trabalho, para uma avaliação das reais propostas dessa modalidade de ensino e para um melhor entendimento de como a população em geral, e os alunos e professores em particular, vêem esse formato especial de ensino. Também aspiro promover uma conscientização de educadores, administradores e alunos a respeito das bases teóricas

sobre as quais se assenta a modalidade de ensino EJA, possibilitando uma reflexão sobre o ensino como qualificador (ou não) e formador de cidadãos.

Torna-se importante frisar que na redação do texto, diferentemente da Introdução, utilizo o discurso na terceira pessoa. Portanto, essa é uma questão consciente, tendo em vista um discurso mais formal, embora, como indivíduo também interpelado por ideologias, mantenho a subjetividade nas indicações do texto.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender, participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade.

Paulo Freire

1.1 O Discurso

A linguagem passou a ser estudada de forma sistemática no momento em que a lingüística se constituiu uma ciência autônoma. Sua análise baseou-se nas relações internas dos elementos lingüísticos, o que determinou o termo lingüística estrutural. No século XX, Saussure faz a distinção entre língua (*langue*), sistema de signos cuja realidade depende dos demais elementos do conjunto, e fala (*parole*), ato individual de vontade e inteligência. O autor se preocupa fundamentalmente com o estudo da língua sob uma perspectiva sincrônica (atemporal) em oposição ao estudo diacrônico (evolução temporal). Para ele, a língua consiste num objeto homogêneo, estático, inserido num campo estritamente lingüístico e mantido como objeto científico.

Com base nos estudos saussurianos, que representaram um grande avanço no âmbito dos estudos lingüísticos, os lingüistas passam a refletir sobre sua disciplina a partir de uma reflexão ampla referente à linguagem como fator social. De acordo com Fiorin, a linguagem “é uma instituição social, o veículo das ideologias, o instrumento de mediação entre homens e natureza, os homens e os outros homens” (FIORIN, 1993, p.6). A partir de críticas surgidas sobre a rejeição que Saussure faz à fala, propõe-se um estudo dos signos vinculados à vida social sob condições de interação dos participantes.

Ainda para Fiorin (p.12), a fala não é estreitamente determinada pelo social, uma vez que “é a simples exteriorização do discurso”, tomada como essencialmente individual, ato momentâneo de manifestação da linguagem. O discurso, por outro lado, consiste nas “combinações dos elementos lingüísticos” articulados pelos falantes, expressando seus pensamentos para agir no e sobre o mundo.

Tendo em vista o objeto da presente análise, torna-se importante ressaltar os conceitos de discurso, termo fundamental para o trabalho em questão. Para Norman Fairclough, importante teórico da Análise Crítica do Discurso, discurso é linguagem em uso, prática social que se manifesta por meio de textos e, assim, contribui tanto para a reprodução como para a transformação das sociedades. Para ele, a “significação” do mundo se constrói através de uma relação dialética entre o discurso e outras práticas sociais (FAIRCLOUGH, 2001, p. 91). Em suas próprias palavras, discurso “é mais que apenas uso da linguagem: é uso da linguagem, seja ela falada ou escrita, vista como um tipo de prática social” (apud MAGALHÃES, 2001, p. 15). Ainda para ele, “O discurso constitui o social. Três dimensões do social são consideradas -- o conhecimento, as relações sociais e a identidade social [...]. O discurso é formado por relações de poder e investido de ideologias” (apud MAGALHÃES, 2001, p. 15).

A Análise do Discurso está, portanto, relacionada a estudos sociais e políticos, abordando as relações entre linguagem, cultura e sociedade sob uma visão crítica. Nesse sentido, o contexto é uma dimensão fundamental e o sujeito deve ser visto como um “actor ideológico” (PEDRO, 1997, p.20).

Para Teun Van Dijk (2003, p 17), o discurso pode estabelecer, manter e modificar as relações sociais e as significações do mundo, sendo o principal reprodutor das ideologias e das relações de poder e dominação. Na verdade, muitos dos teóricos e analistas da ACD têm se preocupado com questões referentes ao racismo, a desvantagens educativas, a etnicidade e multiétnia, a diferenciações e hierarquias de classe, idade e profissão. Por essa razão, o

modelo de análise proporcionado pela ACD parece-nos adequado à questão do preconceito social, temática abordada na presente análise, como fator de poder e desvantagem educativa.

Conforme indicado na Introdução, a preocupação do presente estudo é verificar a possível existência de uma visão preconceituosa ou de relações assimétricas de poder entre diferentes modalidades de ensino, o que poderia causar discriminação e/ou exclusão de indivíduos. Assim, tendo em vista que a ACD tem como objetivo analisar e revelar o papel do discurso na constituição e propagação de relações de poder, dominação e desigualdades sociais, políticas e culturais através das representações dos sujeitos sociais, é com base nas teorias da ACD que se analisarão os discursos selecionados para ilustrar o tema em pauta.

1.2 A Análise Crítica do Discurso

A Análise Crítica do Discurso surgiu como decorrência da “lingüística crítica”, termo empregado pela primeira vez em 1979 na obra *Language and Control*, de Rodger Fowler e Gunther Kress. Motivados pela preocupação com as correlações entre estrutura lingüística e a estrutura social, esses autores procuravam demonstrar em suas análises que os grupos e as relações sociais influenciam o comportamento lingüístico e não-lingüístico e as atividades cognitivas dos sujeitos sociais, ou seja, as relações sociais influenciam o que dizer, o que pensar e o que fazer. Ao mesmo tempo, consideram que as relações que os falantes têm com as instituições e com a estrutura sócio-econômica vão sendo confirmadas pelo cunho ideológico dessas mesmas sociedades (apud GOUVEIA, 2003, p.2). Ainda conforme Gouveia, Fowler & Kress sugerem que a capacidade lingüística de produção de significado é um produto da estrutura social e, seguindo a gramática-sistêmica de Halliday defendem que os “significados sociais e as realizações textuais” devem ser enquadrados na dimensão de uma “descrição gramatical”. Para esses autores, o significado lingüístico é inseparável da ideologia, uma vez que depende da estrutura social. A análise lingüística, portanto, “deve ser

considerada um instrumento precioso para o estudo dos processos ideológicos que circundam as relações de poder e de controle” (Fowler & Kress apud GOUVEIA, 2003, p.2).

A ACD é de consciência política, ideológica, tendo como principal objetivo analisar e revelar o papel do discurso na (re)construção da dominação e do poder. Para Fairclough, a ACD busca analisar as estratégias discursivas que legitimam o controle e que “naturalizam” a ordem social e, especialmente, as relações de desigualdades (apud PEDRO, 1997, p. 26).

A ACD tem como unidade lingüística o texto falado ou escrito em que, segundo Van Dijk e Kintsch (apud PEDRO, 1997, p. 32), devem se analisar as “macro-estruturas” e as “micro-estruturas”. Para que isso possa ser feito, conforme será explicitado mais tarde, Fairclough propõe um modelo tridimensional que considera o texto, a prática discursiva (produção, distribuição e consumo) e prática sociocultural. Segundo Pedro, “o significado tende a ser localizado na relação entre a forma lingüística e a função, o contexto ou a estrutura social e a ideologia” (PEDRO, 1997, p.33).

1.3 Discurso, Ideologia e Identidade

Como uma prática social, o discurso não pode se situar fora da ideologia. Fairclough amplia o papel da linguagem, vendo-a não apenas como reprodutora das práticas sociais e das ideologias, mas como capaz de desempenhar uma função de transformação social. Assim, o discurso mantém uma relação “dialética” com a estrutura social, em que o sujeito pode agir sobre o mundo e os outros. Dessa forma, ao mesmo tempo em que o discurso é moldado e restringido pela estrutura social, ele é socialmente constitutivo. É prática de “significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 91). Assim sendo, as práticas discursivas não só contribuem para reproduzir a sociedade, mas também para transformá-la.

Cabe aqui, portanto, uma breve discussão do conceito de ideologia, conforme autores interessados em questões discursivas. Para John Thompson (1998, p.73), o conceito de

ideologia, surgido com um sentido negativo, ou pejorativo, como fator enganador, ilusório ou parcial, tem hoje o sentido de “criticismo implícito”. Para ele, a ideologia opera através de formas simbólicas que se entrecruzam com relações de poder, servindo para “manter relações de dominação”.

Thompson distingue cinco maneiras de operação da ideologia sob forma de dominação. A primeira é a *legitimação*, por meio da qual relações de dominação que podem ser sustentadas como legítimas, justas, dignas de apoio, baseadas em fundamentos que, em certas circunstâncias, são efetivos. Weber (apud THOMPSON, 1998, p.82) expõe três tipos de fundamentos: os racionais, que apelam à legalidade de regras; os tradicionais, que apelam à sacralidade de tradições imemoriais, e os carismáticos, que recorrem ao caráter excepcional de uma pessoa tida como autoridade. O segundo modo de operação da ideologia apontado por Thompson é a *dissimulação*, em que as relações de dominação podem ser estabelecidas por ocultação ou negação ou pelo fato de serem representadas de forma que desvia as atenções. A terceira maneira de operação é a *unificação*: os indivíduos são interligados por uma identidade coletiva, independentemente das diferenças e divisões, para que possam ser criticados ou excluídos. Em quarto lugar, a ideologia também pode operar através da *fragmentação*, com as relações de dominação estabelecidas através da segmentação de indivíduos ou grupos que podem representar “um desafio real aos grupos dominantes”. A quinta forma de funcionamento da ideologia através da linguagem é a *reificação*, na qual as relações simbólicas podem ser mantidas por processos retratados como fatos quase naturais, “de tal modo que o seu caráter social e histórico é eclipsado”. As estratégias de naturalização e eternalização são as responsáveis pela transmissão dessas formas simbólicas (THOMPSON, 1998, p.86).

Como uma construção social da realidade, independentemente de aspirar ou não à preservação ou à mudança da ordem social, a ideologia, na visão de Gouveia, articula-se a

sistemas de pensamentos, de valores e crenças. É entendida não como uma imagem ilusória, mas como “parte do real social”, ou seja, um elemento constitutivo das nossas vidas sociais. Também para Thompson (1998, p.75), “a ideologia opera por intermédio da linguagem e [...] é um instrumento de ação social, portanto, a ideologia é parcialmente constitutiva daquilo que nas nossas sociedades é ‘real’”. Para ele o interesse pela ideologia compreende o estudo das relações de dominação, articulando então, a análise formal ou discursiva para “identificar as características estruturais das formas simbólicas que facilitam mobilização do significado” (apud GOUVEIA, 2004, p.5).

Com a finalidade de melhor entender o funcionamento das formas simbólicas, recorreremos a Pierre Bourdieu, que na obra *O Poder Simbólico* (2000) caracteriza os símbolos como instrumentos por excelência de “integração social”, uma vez que, sendo “instrumento[s] do conhecimento e de comunicação”, contribuem para o consenso do sentido do mundo social como forma de reprodução da “ordem social” (p. 10). Desse modo, define o “poder simbólico” como “um poder de construção da realidade que tende a estabelecer [...] o sentido imediato do mundo (e, em particular, do mundo social)” (p.9).

Baseando-se em Marx, e diferindo da concepção de ideologia “neutra” de Thompson, Bourdieu postula que as ideologias servem a interesses particulares propostos como interesses universais. Assim, a cultura dominante visa a sua integração e à integração da sociedade como conjunto, articulando uma falsa consciência das classes dominadas, legitimando as ordens estabelecidas. Logo, na condição de produto ideológico, “a cultura que une (comunicação) é também a cultura que separa (instrumento de distinção) e que legitima as distinções, compelindo todas as culturas a definirem-se pela sua distância em relação à cultura dominante” (BOURDIEU, 2000, p.11). Dessa forma, a dominação de um grupo sobre o outro depende dos “sistemas simbólicos” que operam através da comunicação, daí a importância do discurso como uma “força social”. Portanto, as classes privilegiadas e as classes

discriminadas estão numa luta simbólica de acordo com interesses particulares sob forças ideológicas que reproduzem as posições sociais (ibid.). Logo, as ideologias são determinadas tanto pelos interesses das classes dominantes, quanto pelos interesses particulares dos que as produzem. E a força do “poder simbólico” que age no e sobre o mundo, construindo-o ou transformando, é armazenada e constituída pelos que exercem ou são movidos pelo poder, ou seja, pela produção ou reprodução da crença. É através disso que se legitimam as palavras de ordem (BOURDIEU, 2000, p. 14).

Essa naturalização que tem a função de estabelecer as ordens regradadas pode ser relacionada à questão da mitologia discutida por Barthes (1982). Segundo esse autor, o mito faz parte simultaneamente da semiologia e da ideologia, a primeira como ciência formal e a segunda como ciência histórica. O mito se forma através da correlação entre o significante e o significado, produzindo um terceiro termo -- o signo --, que é repleto de sentido. Este por sua vez, contém “um sistema de valores, uma história, uma geografia, uma moral, uma zoologia, uma literatura” (p. 139). O mito adquire valor não por dispor da verdade, mas por se tornar perpétuo, através de “uma fala intencionada, petrificada, purificada, eternizada” (p.145). De acordo com Barthes, o mito existe a partir do momento em que uma situação histórica contingente adquire um estatuto natural. Ele tem por função “transformar uma intenção histórica em natureza, uma contingência em eternidade” (p. 163), sendo, portanto, um processo ideológico.

Segundo Fiorin (1993), a ideologia é um conjunto de idéias e temas que materializam uma visão do mundo através de um conjunto de representações, muitas vezes inconscientes. A ideologia, assim, pode consistir na inversão da realidade, pois “oculta a essência da ordem social” em favor dos interesses de uma classe social dominante. E como conjunto de idéias, está diretamente vinculada à linguagem como instrumento de comunicação. Logo, “a cada formação ideológica corresponde uma formação discursiva”, pois “enquanto que a ideologia

determina o que pensar, o discurso determina o que dizer”. Dessa forma, o discurso é mais o lugar de reprodução do que de criação, sendo que, segundo Fiorin, não é formado conscientemente, mas interiorizado e naturalizado pelo indivíduo “ao longo de sua vida” (FIORIN, 1993, p.32).

Também Van Dijk (2003) define ideologia como crenças básicas compartilhadas socialmente associadas às propriedades características de um grupo, como identidade, posição na sociedade, interesses e objetivos, relações com outros grupos, reprodução e meio natural. Ou seja, as ideologias, relacionadas ao sistema de idéias sociais, políticas e religiosas, manifestam-se sob os interesses de um determinado grupo social que, através do discurso, não só dão sentido ao mundo, mas também fundamentam as práticas sociais de seus membros (VAN DIJK, 2003, p. 20). Segundo o autor, as ideologias se adquirem basicamente através do discurso. Para ele, uma das práticas sociais mais importantes condicionadas pela ideologia é a linguagem e o discurso, sendo que estes influenciam na forma de adquirir, aprender e modificar ideologias. Van Dijk define ideologia como dimensão mental ou cognitiva, que consiste nas crenças que envolvem conhecimentos e opiniões, atitudes compartilhadas socialmente por um grupo, sendo que o conhecimento sociocultural é um exemplo mais importante das crenças compartilhada, uma vez que é um sistema central das representações mentais. Essas crenças compartilhadas socialmente vão formar a memória social, que, juntamente com os conhecimentos e atitude sociais, constitui a ideologia. Portanto, as ideologias formam as representações sociais das crenças compartilhadas de um grupo e funcionam como um marco de referência que define a coerência global dessas crenças. Assim, as categorias definidoras da ideologia derivam das propriedades básicas do grupo social, ou seja, uma vez que as ideologias fundamentam as crenças, a identidade e identificação dos membros do grupo, esses devem seguir as categorias básicas dessa ideologia. E ainda, a ideologia é uma das formas básicas de cognição social que define a identidade de um grupo e,

conseqüentemente, os sentimentos subjetivos da identidade social de seus membros. E essa estrutura só se explica pelo discurso, que deve ser sistematizado dentro do grupo. Assim sendo, o autor postula que os fatores que intervêm na constituição das formas mentais das experiências cotidianas mostram também fragmentos de ideologias compartilhadas socialmente, o que explica por que podemos identificar ideologicamente autores como feministas, racistas ou antirracistas. Tais modelos mentais influenciam, principalmente, na produção de ações e do discurso. Van Dijk resume essa questão afirmando que os modelos contextuais funcionam como uma espécie de mecanismo de controle geral no processo do discurso e que essas categorias contextuais são necessárias para a formulação de um discurso adequado e com sentido situacional. As ideologias não só controlam o que se decide ou se escreve, mas também o que se faz. Portanto, elas controlam todo e qualquer pensamento, opinião e comportamento dos sujeitos (VAN DIJK, 2003).

Ainda de acordo com o autor (2003, p. 42), os aspectos sociais das ideologias se definem nos níveis macro e micro da sociedade. Ambos estão entrelaçados. Em nível micro, as ideologias se manifestam nas práticas sociais de cada dia: interação entre os participantes, interação discursiva tanto em monólogos como em diálogos. Em nível macro, apresentam-se as ideologias dos grupos que possuem líderes, seguidores e ideólogos que se preocupam em manter viva a ideologia, que dispõe de uma estrutura complexa de funcionamento, através de organizações e instituições como igrejas, ONGs, partidos políticos, e movimentos (feministas, ecologistas, pacifistas, etc.).

O poder sob forma de linguagem/discurso é uma ação que exerce também o poder sobre o discurso e suas propriedades. Ou seja, se o discurso influencia a mente dos receptores, os grupos poderosos podem controlar a mente de outras pessoas sob forma de manipulação ou persuasão. E um dos recursos mais importante do poder contemporâneo é o “discurso público”, pois quem controla esse discurso controla mentes e, conseqüentemente, as práticas

sociais. Ou seja, “as ideologias são o princípio e o final, o início e o resultado das práticas do grupo e, assim, conduzem à perpetuação ou naturalização do grupo e de seu poder” (VAN DIJK, 2003, p. 17-49; tradução minha).

Também para Fairclough (2001, p. 94), “O discurso como prática ideológica constitui, naturaliza, mantém e transforma os significados do mundo de posições diversas nas relações de poder”. As ideologias nos discursos se materializam quando atingem o “senso comum”. Porém, Fairclough privilegia a “transformação” como a luta ideológica para “remoldar” as práticas discursivas e as ideologias nelas construídas. Portanto, as ideologias consistem na representação (“significações/construções”) da realidade que pode influenciar a produção, reprodução ou transformação das relações de dominação (FAIRCLOUGH, 2001, p. 117).

E, como uma prática de construção e constituição de significados, o discurso é representativo de identidades sociais, de relações sociais, e também de sistemas de conhecimentos e crenças, correspondendo esses três domínios respectivamente às funções de linguagem chamadas por Fairclough de “identitária”, “relacional” e “ideacional”, assim descritas pelo autor (2001, p.92):

A função identitária relaciona-se aos modos pelos quais as identidades sociais são estabelecidas no discurso, a função relacional a como as relações sociais entre os participantes do discurso são representadas e negociadas, a função ideacional aos modos pelos quais os textos significam o mundo e seus processos, entidades e relações. As funções identitária e relacional [podem ser reunidas] como a função interpessoal.(FAIRCLOUGH, 2001)

Moita Lopes, em sua obra *Identidades Fragmentadas* (2002), diz que o discurso “é percebido como uma forma de ação no mundo” pelo seu caráter de construção das identidades sociais. Em estudo de sala de aula, Moita Lopes percebe que as identidades sociais tornam-se inerentes às pessoas, já que as formações sociodiscursivas que constroem as pessoas são naturalizadas. Dessa forma, nas práticas discursivas como práticas sociais, as pessoas se posicionam em relações de poder, construindo significados do mundo social, definindo a

realidade social que as circunda (MOITA LOPES, 2002, p.52) e definindo também a si próprias.

Mas as identidades na pós-modernidade já não são mais percebidas como únicas, homogêneas ou representadas pelo seu caráter essencialista, e sim pelo múltiplo, plural, pelo heterogêneo. Moita Lopes (2002, p. 62) aponta três aspectos como características das identidades sociais: “fragmentação”, “contradição” e “processo”. Logo, a identidade não é única e, portanto, pode ser construída por diferentes identificações sociais e culturais, incluindo a classe social, o gênero, a sexualidade, a raça, idade, nacionalidade, estado civil e outros.

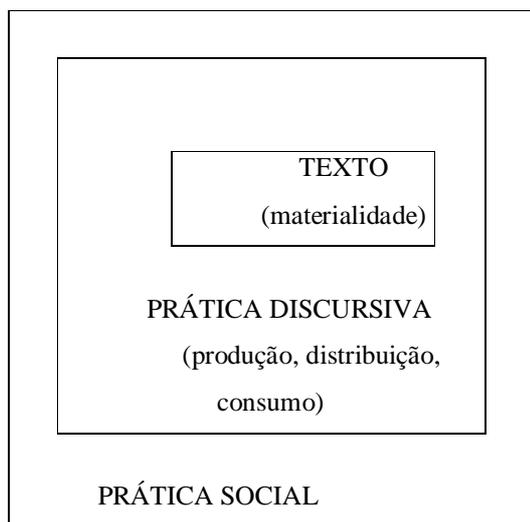
As identidades são formadas através do discurso, sendo que emergem na interação entre os sujeitos por meio das práticas discursivas, sendo, portanto, construídas pela alteridade, uma vez que nossa identidade não nos é inata, mas surge pela relação com o outro. O discurso então, consiste num mediador da construção e reconstrução das identidades (MOITA LOPES, 2002, p. 37), o que é de suma importância para o presente trabalho no que concerne à relação a ser identificada entre os vários indivíduos e grupos e as modalidades de ensino.

1.4 O Modelo Tridimensional de Fairclough

De acordo com Fairclough (2001, p. 91), como vimos, o discurso é linguagem em uso, prática lingüística e social que se manifesta através de textos (fala, escrita, imagem, etc.), construindo as significações no e do mundo. Esses textos carregam um significado potencial, “geralmente heterogêneo”, estando, portanto, sujeitos a múltiplas interpretações (FAIRCLOUGH, 2001, p. 103).

Para que se possam perceber e interpretar tais significados, torna-se necessário examinar o texto em sua materialidade, buscando pistas concretas que levem aos outros níveis

ou dimensões que, conforme o modelo tridimensional proposto por Fairclough (2001, p.100; ver quadro abaixo), são a prática discursiva e a prática social. Assim, o texto se situa no interior de uma prática discursiva, definida como uma forma particular da prática social que envolve processos de produção, distribuição e consumo. A prática discursiva, por sua vez, se insere no universo maior da prática social, que pode ser discursiva ou não, envolvendo fatores políticos, ideológicos, econômicos, etc.



Para a análise do texto em seus aspectos materiais, Fairclough propõe a utilização de categorias como “vocabulário”, “gramática”, “coesão” e “estrutura textual”. O vocabulário trata das palavras individuais; a gramática refere-se às palavras combinadas em orações e frases; a coesão cuida da ligação entre as orações e frases, e a estrutura textual incide na organização ao longo do texto (p. 103). A essas Fairclough acrescenta três categorias mais amplas: a força dos enunciados (promessas, pedidos, ameaças), a coerência e a intertextualidade (FAIRCLOUGH, 2001, p. 92).

A *gramática* tem como unidade principal a oração, que pode se indicar diferentes tipos de Transitividade (processos), Modalidade, ou formas de Topicalização (o que é colocado em primeiro ou segundo plano). O *vocabulário* envolve aspectos como “lexicalização” (ou re-

lexicalização) e “significação”, captando o(s) sentido(s) do mundo. O autor enfatiza as “lexicalizações alternativas” e sua significância política e ideológica que estão diretamente ligadas às lutas políticas e sociais, não esquecendo também o foco de análise sobre as “metáforas” devido às suas implicações particulares e sociais. A *coesão* e a *estrutura textual* tratam da forma como são expostos os elementos e fatos, e como esses são combinados no texto.

Segundo Fairclough, na análise textual devem-se levar ainda em consideração as dimensões “sociocognitivas” de produção e interpretação, processos que são simultâneos sob um duplo sentido: pelas estruturas sociais já interiorizadas como normas, convenções e ordens do discurso determinadas por práticas passadas; e pela determinação dos membros participantes da estrutura social da qual fazem parte (FAIRCLOUGH, 2001, p. 163).

Ao discutir as diferentes funções do discurso, conforme já apresentadas acima (1.3), Fairclough destaca, para as funções relacional e identitária do discurso, algumas propriedades como o controle interacional (correspondendo à tomada de turno, estrutura de troca, o controle de tópicos e de agenda e a formulação), a Modalidade, a Polidez e o *Ethos*. Tendo em vista a elaboração do presente trabalho, cabe aqui ressaltar os aspectos “modalidade” e “ethos”.

A modalidade se refere ao grau de “afinidade” do produtor de um enunciado proposicional com aquilo que está propondo. Ela pode ser “subjetiva” ou “objetiva”. A “subjetiva” é caracterizada pelo alto grau de afinidade com a proposição, representado geralmente pelas palavras “penso/suspeito/duvido”, como também com a expressão “eu acho”. Na “objetiva” a base subjetiva está implícita, não apresentando pontos de vista ou opiniões de forma particulares ou muito claros. Nessa última, o produtor demonstra um baixo grau de comprometimento com sua proposição, apresentando-a como um fato ou verdade compartilhada e, portanto, de forma categórica. Assim define Fairclough: “A modalidade é,

então, um ponto de intersecção no discurso, entre a significação da realidade e a representação das relações sociais ou, nos termos da lingüística sistêmica, entre as funções ideacional e interpessoal da linguagem” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 201).

Quanto ao *ethos*, esse compreende as posições do “eu”, ou identidades sociais, dos participantes e é estabelecido pelo discurso como um todo, incluindo-se aí inclusive aspectos não verbais. “A maior parte, se não a totalidade das dimensões analiticamente separáveis do discurso e do texto”, diz o autor (2001, p.209), “tem algumas implicações, diretas ou indiretas, para a construção do ‘eu’”.

Outros aspectos enfatizados por Fairclough em sua abordagem tridimensional de análise do discurso incluem “conectivos e argumentação”, “transitividade e tema”, “significado das palavras”, “criação de palavras” e “metáforas”. Uma atenção especial também é dada aos tipos de processos codificados nas orações e aos tipos de participantes envolvidos.

1.5 A Representação dos Atores Sociais

Com relação aos tipos de participantes, um aspecto que nos permite chegar a significados implícitos a partir da materialidade textual é a forma de representação das pessoas envolvidas no discurso. Em um excelente artigo sobre a “representação do atores sociais”, Theo van Leeuwen (1996) argumenta que os sujeitos discursivos podem ser considerados como sociológicos na ACD. Dessa forma, pode-se observar, através das formas lingüísticas utilizadas (pronomes, sintagmas ou omissões, por exemplo), quais os atores sociais que estão efetivamente representados e de que forma (como “agentes” ou “pacientes”, por exemplo) eles são textualizados.

As representações podem, numa primeira instância, incluir e excluir atores sociais, segundo interesses ideológicos, muitas vezes determinados pelo tipo de leitores a que os textos se dirigem. A exclusão consiste num aspecto importante da ACD, podendo constar

como “inocente” ou como definida por interesses. Segundo o autor (p.181), a exclusão pode ser representada pela “supressão” e pela “colocação em segundo plano”. Na “supressão” os atores não são referidos em nenhum momento, já na exclusão pelo “segundo plano” os atores são mencionados em algum momento, mas sem qualquer visibilidade ou ênfase. A “supressão”, na sua posição mais “radical” pode ocorrer pelo “apagamento do agente da passiva”, por orações infinitivas, por exemplo. A exclusão também pode ser representada através da “nominalização” ou de “nomes de processo”: “os italianos migraram para a América” torna-se “a migração italiana para a América”; “o governo apoiou os rebeldes” é representado como “o apoio aos rebeldes”. Dessa forma, os atores sociais deixam de ser incluídos, ou sua participação no processo é minimizada.

Quando incluídos, os atores sociais, de acordo com Van Leeuwen, podem desempenhar papéis ativos e papéis passivos. Na condição de ativos, eles aparecem como aqueles que realizam uma determinada ação, seja ela material, mental ou comportamental (p. 187). Já a passivização pode ocorrer, por exemplo, pelo uso das “nominalizações”, como vimos acima, ou de um pronome possessivo, como em “nossos professores”, em que a possessiva esconde a agência em termos de participação.

Uma outra forma de diferenciar valorativamente os atores sociais é a díade “genericização / especificação”. A genericização consiste numa forma de representação baseada na “referência genérica” a um grupo ou classe. A especificação apresenta o ator como um indivíduo específico e identificável. As formas lingüísticas utilizadas para esses dois tipos de representação podem incluir, por exemplo, a ausência ou o emprego de artigo ou numerais. A genericização é um processo lingüístico com grande potencial ideológico, pois muitas vezes generalizamos um certo grupo como “eles” para marcá-lo como diferente e, geralmente, como inferior a “nós”.

A “assimilação” consiste também numa forma de representação dos atores sociais através da categoria grupal: crianças, pessoas comuns. Seu oposto é a “individualização”, que ocorre pelo viés da singularidade, e não da pluralidade.

Van Leeuwen reconhece ainda, como parte de seu sistema de representação dos atores sociais, as categorias de “indeterminação e diferenciação”. Quando se faz uma entrevista de caráter crítico, geralmente o autor tenta se distanciar do dito, não se incluindo como único, como dono do seu dizer, não se identificando ou se anonimizando. Já a diferenciação preocupa-se em definir o ator social individual de um outro indivíduo, ou um grupo de atores de participantes de outro grupo de atores sociais, podendo ocorrer por meio da nomeação ou da categorização.

A nomeação representa um ator em termos de sua identidade única (José da Silva, 32 anos, marceneiro) enquanto que a categorização pode ocorrer pela funcionalização, ou seja, por referência a uma atividade ou função (o entrevistador), ou pela identificação, caso em que os atores sociais são definidos por sua riqueza, raça, religião, orientação sexual (o professor americano, o músico homossexual).

Van Leeuwen aponta também, as categorias de “personalização e impessoalização”. Conforme o autor, na primeira os atores são representados com referência ao humano, através do uso de pronomes pessoais, nomes próprios, ou outras formas que os caracterizam como pessoa. Na segunda, são referidos por meio de substantivos abstratos ou por substantivos concretos que não implicam uma característica “humana” e sim uma qualidade, como em “imigrantes”, “migrantes”, “ricos”, “pobres”, “ilegais”, “muçulmanos”.

O sistema apresentado por Van Leeuwen nos permite perceber como, na representação dos atores sociais, o discurso nos permite escolhas diferenciadas, cada uma delas com distintas implicações ideológicas. Como o próprio autor observa no final de seu artigo (1996, p. 216), mais importante ainda é perceber que:

A rede de sistemas junta aquilo que os lingüistas tendem a separar: envolve uma série de sistemas lingüísticos distintos, tanto a nível léxico-gramatical como a [sic] nível do discurso, da transitividade, da referência, do grupo nominal, das figuras retóricas, etc., porque todos estes sistemas estão envolvidos na realização da representação dos actores sociais (VAN LEEUWEN).

A proposta de Van Leeuwen serve, assim, para ilustrar os procedimentos da Análise Crítica do Discurso e a utilização do modelo tridimensional de Norman Fairclough, modelos que se utilizará nas análises que seguem.

2 METODOLOGIA

Dentro de um modelo de pesquisa que permite observar os sujeitos pesquisados, interagir com eles, coletar dados e transcrevê-los, neste trabalho busca-se verificar, por meio de uma observação participante, o que dizem e como se expressam alguns grupos de pessoas de uma comunidade do interior do estado do Rio Grande do Sul com relação à Educação de Jovens e Adultos, conforme explicitado na Introdução.

É importante ressaltar que essa postura de pesquisa se coaduna com os princípios metodológicas da Análise Crítica do Discurso, uma vez que a relação dialogada entre investigador e sujeitos pesquisados pode suscitar uma maior conscientização de ambas as partes, levando talvez a uma transformação.

A pesquisa consiste na análise dos discursos de quatro grupos de sujeitos, classificados conforme sua atuação na comunidade. O primeiro grupo é formado por três alunos da modalidade EJA; o segundo consiste de alunos da escola regular, também em número de três; a seguir, analisam-se as falas de dois integrantes do público em geral, ou seja, de pessoas não diretamente envolvidas com a atividade educacional, e finalmente a atenção é voltada para um grupo de três professores da modalidade EJA que também atuam na escola regular.

Os sujeitos da comunidade em geral foram selecionados entre empresários da cidade de Palmeira das Missões, uma vez que possuem um contato direto com o público e são responsáveis pela contratação de funcionários para suas empresas. A razão da escolha de tais informantes se deveu ao fato, já relatado na Introdução, de que o tema do presente trabalho surgiu em função da “queixa” de uma formanda em EJA, quando não conseguiu a vaga de

emprego devido, segundo ela, a sua formação uma vez que a vaga foi ocupada por uma pessoa formada na escola regular.

O grupo dos professores, identificados na pesquisa por codinomes, pode ser assim caracterizado:

A professora Joana atua como professora na escola pública, sendo 20 horas-aula na escola regular e 20 horas-aula na escola de EJA. Ela exerce o magistério há 15 anos, sendo graduada em biologia. Joana começou seu trabalho em EJA há três anos.

O professor Mário atua no magistério há 37 anos. É graduado em Letras com licenciatura plena. Lecionou em várias escolas da cidade, exercendo o cargo de diretor, e também atuando em escola particular. O professor Mário ingressou na modalidade de ensino EJA há dois anos.

O professor Sérgio é graduado em matemática e especialista em Educação de Jovens e Adultos. Atua no magistério há 18 anos. Sempre lecionou em escola pública e, mais recentemente, há seis anos, atua como professor em uma escola particular. Foi um dos fundadores do projeto de Educação de Jovens e Adultos – EJA – e é hoje diretor do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (NEJA) de Palmeira das Missões.

A primeira etapa do trabalho foi a coleta dos dados. Para tanto, a pesquisadora interagiu com os sujeitos informantes buscando estabelecer uma conversa informal sobre as modalidades de ensino EJA e escola regular. Assim, tendo em vista que todos já conhecem a modalidade EJA, a pesquisadora partiu de um questionamento geral, perguntando: O que você acha da modalidade de ensino EJA, o que você tem a falar sobre este ensino? A seguir, utilizou uma série de questões para cada grupo de entrevistados, conforme roteiros apresentados abaixo.

Alunos de EJA:

- 1- A EJA é importante para você?
- 2- O que mudou na sua vida?
- 3- Qual é a principal diferença entre a escola regular e a EJA?
- 4- Qual é a sua opinião/conclusão sobre a EJA?

Alunos da escola regular:

- 1- Conhece alguém formado em EJA, o que acha dessa formação?
- 2- Qual das modalidades apresenta melhor qualidade de ensino segundo seu ponto de vista?
- 3- Qual é a sua preferência de ensino?
- 4- Você freqüentaria a EJA?

Público em geral:

- 1- Você conhece alguém formado na escola de educação de jovens e adultos? O que acha dessa formação?
- 2- Se você tivesse um filho(a) que quisesse estudar na EJA, você aprovaria?
- 3- A formação no ensino regular ou na EJA constitui um critério para a seleção de funcionário de sua empresa?
- 4- Você percebe se há uma melhor qualidade de ensino em uma ou outra modalidade? Em qual e por quê?
- 5- Qual é o limite de idade que você estabeleceria para cursar a EJA?

Professores:

- 1- Por que da sua escolha para trabalhar na EJA? Como se deu seu ingresso nessa modalidade?
- 2- Qual é a principal diferença entre as modalidades de ensino EJA e escola regular?
- 3- A qual modalidade de ensino você atribui melhor qualidade de ensino?

4- mo você vê a formação do aluno de EJA?

5- Se você tivesse um(a) filho(a) que quisesse freqüentar a EJA para obter a formação do ensino médio, você aprovaria a decisão dele(a)?

6- Qual é a sua opinião para as idades de 15 e 18 anos para o ingresso do indivíduo no ensino fundamental e médio na EJA?

7- Sua opinião/conclusão sobre a modalidade EJA.

Após a transcrição das entrevistas,¹ iniciou-se a análise dos discursos dos pesquisados, tendo em vista o interesse maior da pesquisa -- a possível existência de um preconceito social em relação à modalidade de ensino EJA. As análises seguem as teorias de Fairclough, no que tange as categorias da gramática, do vocabulário, do tema e da metáfora, com especial atenção para com a modalidade. Também são analisadas as formas de representação dos atores sociais, conforme algumas das categorias de Van Leeuwen, explicitadas no Referencial Teórico.

Logo após as análises, fez-se um comparativo com o discurso pedagógico institucionalizado, verificando possíveis semelhanças e diferenças de posicionamentos e intenções.

¹ A transcrição completa dos depoimentos encontra-se no Anexo. As partes em negrito referem-se às seqüências efetivamente contempladas na análise.

3 ANÁLISE

Conforme registrado anteriormente, o discurso contém significados explícitos e implícitos dotados de muitas interpretações. Neste trabalho busca-se verificar nos discursos dos sujeitos selecionados para a análise (discentes da EJA e da educação regular, docentes das duas modalidades de ensino, e pessoas da comunidade em geral) as ideologias explícitas e implícitas que possibilitem constatar a presença ou não do preconceito social entre as diferentes modalidades de ensino. Trata-se, portanto, de uma análise de caráter interpretativo, baseada na estrutura do texto, sendo esse visto como modo de ação dos sujeitos e reflexo da estrutura social.

3.1 Alunos da Educação de Jovens e Adultos

3.1.1 Pra mim foi muito importante e é muito importante até agora.

Sílvia, formada em EJA, ao relatar o significado da EJA na sua vida, inicialmente põe em destaque uma tematização personalizada. Ao iniciar o período pela expressão “**Pra mim**”, faz uma marcação pela tematização de um adjunto. Conforme Fairclough (2001), o tema seria o ponto de partida de uma oração, aquilo que é posto em primeiro plano, sendo que nesse caso Sílvia coloca em destaque o eu. Depois emprega o adjetivo **importante**, termo que repete, aproximando assim o grau de relevância entre os termos. Essa ênfase da importância da EJA – **importante** – e o **eu** aparece do início ao final do texto, sendo que a colocação pra si própria é dita cinco vezes no texto: **Pra mim** – no início; **pra mim** – logo a seguir; **na minha vida**,

no meio do texto; **pra mim**, no meio do texto; **a minha vida**, no final do texto. A palavra **importante** está empregada quatro vezes: duas vezes no início, uma no meio e uma vez no final do texto.

O verbo **ser** empregado no passado perfeito do indicativo (**foi**) marca o tempo passado de uma ação acabada intensificada pelo advérbio **muito**; porém, logo é reformulada pela expressão **é muito importante**. Assim, o verbo **ser** conjugado no presente do indicativo amplia o tempo, e retifica a ação acabada para o fato presente, que é novamente retomado com o advérbio **hoje** no final do texto. A expressão **vou conseguir trabalhar** implica um futuro desse presente marcado pelo grau da importância da EJA no passado, no presente e no futuro.

Os atores sociais implicados no processo são basicamente **eu, os professores e a gente**, expostos como agentes e pacientes, o que constitui a distribuição dos papéis segundo Van Leeuwen. O eu como ator social é posto em primeiro plano, sendo destaque nas expressões **pra mim**, que deixa implícita a forma “eu penso”, e também **eu indo, eu terminei. A gente** está se referindo ao eu, ao nós como alunas, que também implica sujeitos ativos.

O professor é apresentado pela categorização da função que ocupa, mas logo passa a ser caracterizado por uma identificação relacional, como amigo ou motivador. Em **Os professores ensinavam, ajudavam a gente**, o verbo “ensinar” denota a função do professor, mas é acompanhado pelo verbo “ajudar”, que tem uma conotação de contribuição, partilha, amizade. Esse último é repetido por duas vezes no texto: **estavam sempre ajudando e te ajudam**. Nota-se que os tempos verbais **ajudavam, estavam ajudando** no imperfeito do modo indicativo e a forma nominal do particípio presente marcam uma ação contínua dos atores sociais. Dessa, parte para o emprego do presente do indicativo **ajudam** que confirma a ação inacabada do autêntico amigo professor. Os educadores são também referidos pela

expressão **eles têm paciência de ensinar**, o que lhes atribui uma qualidade afetiva de colaborador no processo de aprendizagem.

No entanto, ao apresentar esse professor ajudante, amigo, observa-se uma supressão do outro professor, aquele do ensino regular, digamos, que, segundo Van Leeuwen, sofre uma exclusão ao não ser representado como ator social. Ele aparece apenas como subentendido quando, logo após citar o professor ajudante, a aluna usa a expressão **não tinha aquela coisa do colégio regular**. Assim, de forma impersonalizada, a nominalização **coisa** denota uma abstração que faz com que se acrescentem significados aos atores sociais. E, evidentemente, serão qualidades contrárias àquelas atribuídas aos atores sociais incluídos. Cumpre destacar ainda que a palavra **coisa**, ao reificar uma atitude ou postura, revela um afastamento das relações interpessoais, ainda mais quando reforçada pelo pronome **aquela** que, segundo a gramática normativa, aponta e identifica algo distante. Portanto, **aquela coisa** implica uma identificação contrária ao professor ajudante, companheiro, ou seja, enquanto o primeiro é incluído o outro é excluído.

Na fala dessa aluna, é possível ainda fazer referência à metáfora. A expressão **lá dentro é uma família** implica a ocorrência da metáfora – família – que abrange questões culturais e sociais de significação. Assim, pensar *uma família* compreende entender laços afetivos de alta intensidade interpessoal. Tal sentido é ampliado pelas frases **tu já sai de casa feliz da vida, tu vai chegar lá, vão te receber de braços abertos, se tu tiver algum problema eles ficam junto de ti os professore, os teus colegas**. Na escolha vocabular, como na metáfora da família, percebe-se uma relação de união, que traz a felicidade, o abraço, ficar junto diante dos problemas. Dessa forma, resume o pensamento do conceito geral de família como ambiente de total apoio, confiança e segurança.

Outra expressão metaforizada é **lá é uma terapia**, repetida no final como **é uma terapia**. De acordo com o dicionário Aurélio, versão 2001, o termo “terapia” compreende um

recurso medicinal que procura curar os doentes através do desenvolvimento do interesse do paciente por uma ocupação. Sendo assim, ao afirmar de forma categórica tal identificação, a aluna conclui, já sem palavras, que a EJA é a solução para seus problemas, complementada pelas últimas palavras da expressão metaforizada **é uma maravilha**.

Analisando a Modalidade, que determina o grau de “afinidade” com a proposição, percebe-se que na maior parte do texto ocorre a modalidade subjetiva. Assim, as expressões **pra mim** (repetida várias vezes), **aprendi, aprendia, na minha vida, eu indo, eu terminei** indicam uma alta afinidade com as proposições sobre o ensino de EJA. No entanto, esse grau de afinidade diminui quando as proposições passam a ser sobre a modalidade regular de ensino. Assim, nas expressões **tu tem que tá fazendo a prova, tu é avaliada pela prova**, a modalidade passa a ser objetiva. A forma verbal “tem” implica obrigação, poder, e o verbo é empregado no presente do indicativo realiza uma modalidade categórica.

Portanto, observa-se que a grande diferença constatada no discurso da aluna Silvia é a questão das relações interpessoais. Na educação de EJA, a educanda revela uma relação familiar, de motivação para a vida, solução dos problemas pessoais e a valorização integral do ser humano, enquanto que na escola regular o que ela ressalta é o conteúdo que tem que saber, não havendo uma relação afetiva neste ambiente.

3.1.2 Eu acho pra mim foi um passo que eu tinha parado e foi uma possibilidade de eu voltar pra escola

Ana, aluna da Totalidade Oito (T8) do turno da tarde, coloca o “eu” como ator social ativo. Na leitura do texto, percebe-se que os atores sociais são concatenados por meio de sua distribuição em papéis ativos. Segundo Van Leeuwen, uma das formas de representação dos atores sociais é a *Assimilação*, que consiste na apresentação dos atores sociais como grupos, implicados na pluralidade. A fala de Ana parece apresentar também uma espécie de ator

institucional, representado pela EJA e marcado pela expressão **o NEJA me tirou da rotina**, em que uma ação é atribuída ao Núcleo de Educação de Jovens e Adultos, como um agente que englobaria as atitudes de professores, diretores, coordenadores e secretários que compõem o Núcleo.

A EJA é representada de forma categórica como responsável por uma mudança na vida da educanda. A expressão **foi um passo** indica a primeira mudança na sua vida atribuída à EJA, reforçada pela possibilidade da volta aos estudos. A importância de tal transformação vem também marcada pela expressão **foi muito** e pela reformulação dessa em **está sendo muito proveitoso**, ocorrendo uma mudança do tempo passado para o tempo presente como sinal de contínua qualificação e melhoramento. Em **através do NEJA eu consegui**, percebe-se o NEJA como agente mediador do êxito da conquista feita pelo “eu”.

Outro aspecto passível de interpretação discursiva é a colocação do NEJA (Núcleo de Educação de Jovens e Adultos) como ator social em primeiro plano, juntamente com o eu, através das ações e descrições atribuídas a ele: **me tirou da rotina, foi um passo, foi uma mão na roda, através do EJA eu consegui**. A aluna se representa em todo o texto como sujeito ativo, como construtora da sua própria história. Assim, o “eu” está em primeiro plano como tema do texto, e o EJA no mesmo plano, como agente proporcionador de oportunidades. É interessante notar que o texto faz referência ao “eu” sessenta e sete (67) vezes, marcado também pelos pronomes “meu, minha” e pela conjugação verbal na desinência de primeira pessoa. As referências à EJA como propiciadora de oportunidade é articulada várias vezes, constando sete (7) expressões somente no primeiro parágrafo. Portanto, a proporção “eu” e “EJA” assume a relevância de tematização.

A escola, na condição de um espaço social, pode ser analisada no texto pela categoria da diferenciação. Ao fazer referência à educação de jovens e adultos, a educanda deixa explícita e implícita, como vimos, uma relação de afetividade e oportunidade. No entanto, ao

se referir à escola regular, usa a expressão **tu não tem tempo pra ir naquela escola seriada**. Como na fala anterior, a ausência de afetividade é causada pelo pronome demonstrativo “naquela”, que marca um distanciamento em relação à escola regular, qualificada como “seriada”, dividida, fragmentada, sem laços afetivos. Em oposição, o todo é “aqui”, na EJA, representada como próxima.

No questionamento quanto à diferença entre uma e outra escola, confirma-se a interpretação anterior. As frases **na EJA você aprende não só na escrita..., mas a gente conversa muito mais, você aprende mais no conversar, no dialogar** enfatizam as relações interpessoais, de aprendizagem e afetividade, que são negadas à outra escola. A marcação **não só na escrita** implica uma aprendizagem somente pela escrita na escola seriada, enquanto que na EJA a aprendizagem é maior pela conversa, diálogo, ou seja, pelo entrosamento humano.

A diferença de relacionamento é ainda marcada pela passagem em que diz **no ensino regular tem todo aquele seriado... que tu tem o cronograma, tu começa do começo do ano... tu não pode fugir daquilo... tu vai aprender direitinho**. Os verbos no presente do indicativo exprimem uma certeza ou constância, reforçada pela negação do verbo “poder” em **não pode fugir daquilo**, ou seja, o desejo de fugir aparece como o que não é dito, mas que fica implícito pela negação. Dessa forma, **aprender direitinho** implica obter o conhecimento “pela cartilha”, ou seja, de forma hegemônica, tradicional. Aí, está implícita uma crítica ao sistema, pelo qual a escola mantém um discurso organizado, planejado segundo uma ideologia social vigente e que atende aos interesses de um sistema e não às necessidades do cidadão. Confirmando tal interpretação, encontra-se ainda no texto a afirmação **muitas coisinhas que tu aprende na escola regular que tu não vai ocupar**. A forma nominal no diminutivo -- “coisinha” -- indica coisa mínima, sem importância, sem valor para a vida. Dessa forma, enquanto a EJA é apresentada como um ambiente que permite relações de afetividade e um melhor aproveitamento da aprendizagem, a escola regular é citada de forma

categórica como um espaço não diretamente relacionado com as necessidades reais dos alunos.

Então, há uma diferença muito grande porque você aprende com os professores e os professores aprendem contigo. Dentro desse espaço social diferenciado, os professores são apresentados como atores sociais através da *funcionalização*, ou seja, identificados pela função que ocupam, mas que não é apenas a de ensinar: tanto os alunos quanto os professores aprendem, o que, por meio de um processo simultâneo de inclusão e exclusão, acaba por aproximar os professores da EJA a seus alunos e distanciá-los de seus colegas. Assim, a **diferença muito grande** é o bom relacionamento entre o professor e aluno da EJA, pela troca do conhecimento e de experiências, já confirmado pela referência anterior a **no conversar, no dialogar.**

Analisando sob o aspecto da Modalidade, nota-se que já no início do texto a aluna expõe sua idéia em termos subjetivos: **eu acho que a EJA foi um passo.** Essa subjetividade também é marcada pelo uso de **aprendi, to aprendendo e vou aprender mais pra frente.** No entanto, como na fala anterior, a aluna utiliza a modalidade categórica ao se referir à escola regular, marcada pelo verbo “ter” conjugado no presente do indicativo “tem” que indica ordem, obrigação, dever.

Quanto às metáforas, Ana se utiliza de expressões como **a EJA foi um passo, uma mão na roda, uma porta aberta.** O substantivo “passo” remete ao interdiscurso cultural, que é de conhecimento de todos, de caracterizar um crescimento, um passo adiante, aqui referente ao retorno para a escola como sinal de progresso, êxito, logo após, confirmado pelo substantivo abstrato “possibilidade”. A expressão **uma mão na roda** refere-se, da mesma forma, a um provérbio popular que significa ajuda, no sentido de facilitar movimento, e que é reforçado pelo termo “oportunidade”. Aumentando o grau de intensidade da relevância da

EJA na vida pessoal, a expressão **foi uma porta aberta** remete à facilidade para o crescimento proporcionada por essa possibilidade de voltar à escola.

Ao ressaltar a grande diferença entre as escolas regular e de EJA, encontra-se no texto de Ana outra metaforização que é repetida por duas vezes: **é uma terapia, além do aprendizado é uma terapia**. Através do vocábulo “terapia”, percebe-se a cura pela ocupação, ou seja, ao mesmo tempo em que se aprende, cria-se uma nova atitude frente à vida. Tal mudança é também percebida por pessoas da família, como na brincadeira feita pelo cunhado da aluna, que se refere à EJA como CRME – Centro de Recuperação de Mulheres Estressadas – dizendo que as mulheres da família depois de frequentar a EJA estavam mais felizes. E a aluna confirma: **mas na realidade, é mesmo, além de você aprender é uma terapia de grupo, você se desestressa, sai da rotina com aproveitamento**. A conjunção “mas”, contrapondo-se à brincadeira do cunhado, torna a brincadeira uma coisa séria, ampliando seu sentido: **é mesmo, é uma terapia de grupo**. Como na fala de Sílvia, a EJA torna-se remédio para a cura do estresse, tornando a vida mais feliz.

Portanto, Ana atribui a diferença entre as escolas ao fato de a EJA proporcionar um ambiente mais propício ao relacionamento entre as pessoas, inclusive entre professor e aluno, escola e aluno. A outra -- a escola regular -- é representada como conteudista e opressora, uma vez que usa o cronograma como poder de dominação. Então, questiona-se: que preconceito ocorre nesse discurso? Vê-se o preconceito explícito à outra escola, a escola regular, como inibidora do caráter afetivo interpessoal. Mas também percebe-se um preconceito implícito, que vê a EJA como cura para mulheres estressadas, caminho para pessoas socialmente desvalorizadas. Seria essa a proposta da EJA?

3.1.3 pra mim ele tem sido uma bênção...

Paulo, aluno da Totalidade Oito (T8), é um aluno muito expressivo, o que é compreensível pela sua atividade como missionário. Já no princípio do texto começa a caracterizar uma e outra escola como espaço social em relação a sua vida. O fato de considerar a EJA como uma bênção revela sua cumplicidade com a escola. Então, justificando essa proposição, ele identifica a escola regular através da expressão **muito pesado pra mim, tinha dificuldades de acompanhar os outros alunos**. O termo “pesado” está empregado no sentido de “difícil”, intensificado pelo advérbio “muito”. O que está implícito nessa expressão é que a EJA é mais fácil, não se tem muita dificuldade. Isso é confirmado na próxima frase: **claro que a gente só pega o básico**. Portanto, enquanto a escola regular repulsa os mais atrasados, a escola de EJA dá a eles a oportunidade de estudar e se formar.

Dessa forma, Paulo apresenta as duas modalidades de escola como atores sociais diferenciados, caracterizando explicitamente a diferença entre elas com base na sua experiência pessoal: **aqui tenho aprendido bastante, mas não do conteúdo da matéria, mas a lição de vida que creio que é o necessário pra nossa vida**. Conforme seu posicionamento, modalizado subjetivamente através de “creio”, a aprendizagem precisa ser qualificada: ou se aprende conteúdo, ou se aprende experiência.

Na verdade, a filosofia da EJA tem como princípio promover a inclusão social, o que é confirmado pelo aluno através da proposição **ajuda a gente se interagir hoje na sociedade... eu tinha uma baixa-estima lá embaixo**. O verbo “ter” no passado imperfeito indica uma ação contínua nos tempos passados, mas superada agora, no presente, com a ajuda da EJA. Tal baixa auto-estima é justificada pelo fracasso diante das provas, o modo de cobrança que é colocado pelo aluno: **na escola regular, naquela questão de prova**. O pronome “naquela” implica, como vimos nas outras falas, um distanciamento. Dessa forma, a escola regular está

identificada pela reprovação, pela dificuldade, e a escola de EJA é definida pela aprovação e oportunidade.

Os professores são apresentados como atores identificados pela função que ocupam, às vezes de forma assimilada: **o grupo de professores, núcleo ensina**. Assim, a responsabilidade pelo ensino é compartilhada por todos os envolvidos na medida em que o termo “núcleo” assume o papel de agente ativo, integrando os outros agentes como diretores, coordenadores, secretários e todos os elementos que constituem a escola de EJA. Pode-se avaliar aí um significado ideológico no que se refere à necessidade do relacionamento entre as pessoas para que a EJA funcione. Ocorre uma ênfase na relação pessoal, não havendo o ser único que estuda ou ensina, mas o coletivo, calcado numa dimensão familiar, afetiva.

A apresentação dos professores como atores sociais está vinculada à diferenciação das escolas como espaços sociais. Desse modo, além da identificação dos professores pela função que exercem, há também uma identificação relacional, em que os atores sociais são representados em termos de uma relação pessoal: **os professores incentivando a gente, ... tem mais comunicação com os professores, na verdade os professores da EJA são amigos da gente, além de professores se tornam amigos da gente**. Torna-se importante observar o grau de relevância dado ao aspecto relacional de que necessita o aluno de EJA. Assim sendo, é muito valorizado o relacionamento familiar, afetivo em todos os âmbitos de EJA para que, antes de desenvolver conhecimentos, o aluno se sinta “gente”, cidadão comum, “vivo” na sociedade através da busca da amizade, do afeto, da relação interpessoal. Então, a principal diferenciação está baseada no conteúdo como primazia da escola regular e o crescimento pessoal como princípio da EJA.

3.1.4 Uma Análise Comparativa

Observa-se uma semelhança ideológica nos discursos dos três alunos de EJA, que destacam discursivamente a importância relacional da escola, apontando-a como local familiar, meio de integração do cidadão na sociedade, como um resgate de identidade social.

A importância da EJA na vida de cada um dos sujeitos pesquisados está expressa pelos termos “importante”, “pra mim” na voz de Sílvia, sendo repetida várias vezes no seu texto. Ana aponta a EJA como “um passo”, algo “muito proveitoso”, e Paulo vê a EJA como “oportunidade de se interagir na sociedade”. Logo, a EJA tem um papel fundamental na vida afetiva do aluno como fator determinante da valorização da sua vida.

A dicotomia apresentada pelos alunos entre a EJA e a escola regular é também centrada na determinação do papel do professor. A aluna Sílvia diz que “Os professores ensinam, ajudam a gente”; Ana aponta uma grande diferença “no conversar e dialogar”, e para Paulo “os professores de EJA são amigos da gente, além de professores se tornam amigos da gente”. Essas qualidades dos professores de EJA como atores sociais são unanimemente apontadas como “diferença” em relação à escola regular.

Interpretando essas constatações em conjunto, percebe-se uma posição ideológica bastante similar e que leva a duas formas, opostas mas complementares, de preconceito. Por um lado, existe um preconceito quanto à educação regular, a qual seria impessoal, conteudista e demasiado rígida em suas avaliações. Para os alunos da EJA, a julgar pelas afirmações dos alunos entrevistados, a escola deve ser um lugar de socialização, quase uma família, em que a amizade e a ajuda mútua seriam fatores fundamentais. Por outro lado, percebe-se nos discursos desses sujeitos um preconceito com relação a si mesmos, marcado pelo sentimento de inferioridade na sociedade. Os alunos, sentindo-se inseguros, incapazes e com de baixa auto-estima, procuram na EJA sua recuperação negada pela sociedade, inclusive pela escola regular. Dessa forma, ocorre nos discursos dos alunos uma supervalorização da EJA e uma

negação da escola regular, articulada através das expressões; “aquela coisa” (Sílvia), “naquela escola seriada” (Ana) e “na escola regular, naquela questão de prova” (Paulo). Enquanto a EJA consiste numa espécie de “família”, a escola regular é identificada pela rejeição, como se fosse uma porta fechada.

3.2 Alunos da Escola Regular

Conforme especificado na introdução, as análises terão seguimento nos textos transcritos das entrevistas com alunos da escola regular a fim de observar as interpretações possíveis e compará-las aos discursos dos alunos da EJA.

Os sujeitos deste segundo grupo são alunos da 3ª série do Ensino Médio da Escola Três Mártires de Palmeira das Missões. Essa escola tem um bom conceito de ensino, sendo uma escola que recebe um grande número de alunos, somando nos três turnos 2.000 estudantes. Torna-se importante destacar que, nessa escola, no turno da noite funcionam tanto o ensino regular designado como Ensino Médio quanto a modalidade do ensino de EJA.

Esses alunos, ao contrário dos alunos de EJA, foram bastante sucintos em suas colocações, limitando-se a praticamente responder às perguntas propostas. Isso não desmerece o grau de importância das suas opiniões, mas é um dado que revela uma atitude diferenciada.

3.2.1 Eu acho que é um meio que dá auto-estima para as pessoas que pararam de estudar.

O aluno A postula primeiramente o papel da escola de EJA para os sujeitos que a frequentam. Assim, segundo sua visão, a EJA torna-se importante na vida dessas pessoas, que não são todas as pessoas, mas apenas as que **pararam de estudar**.

Observando a Modalidade, o aluno usa o modalizador “acho”, que exprime a modalidade subjetiva. Tal subjetividade é também observada no posicionamento relacionado

à escola regular, quando define com alto grau de afinidade seu favorecimento para essa escola: **eu acho que tenho capacidade** (para frequentar a escola “normal”). Percebe-se ainda, que essa modalidade está presente em todo o texto, sempre marcada pelo verbo “acho” na primeira pessoa singular do presente do indicativo, como em **eu acho que [o melhor] é o ensino normal porque há mais cobrança.**

O aluno A se coloca como sujeito ativo, ou agente, marcado pelo pronome “eu” do início ao fim do texto. As escolas aparecem como agentes ativos, apassivando os outros atores, geralmente as pessoas que dependem da EJA: **a EJA é um meio que dá auto-estima.** Os verbos “dá” e “ajuda” estão atribuindo uma ação à escola, ação oferecida às “pessoas” como meros recebedores, portanto, sujeitos passivos. De acordo com Van Leeuwen, os sujeitos sociais podem ser representados através da *associação*, marcados por grupos que desempenham uma atividade específica. Dessa forma, através da instituição EJA, estão sendo representados os atores sociais como os professores, diretores, coordenadores e toda a comunidade escolar dessa modalidade de ensino.

Os atores sociais “alunos”, recebedores da ação da EJA, tornam-se agentes apenas quando é explicado o porquê da sua frequência na EJA (**que pararam de estudar**) ou quando já favorecidos pela EJA (**podem continuar vivendo a sua vida normal**). Diante disso, subentende-se que a EJA é responsável por devolver uma vida “normal” às pessoas “anormais”, ou seja, aquelas que pararam de estudar, pararam no tempo, possuem baixa auto-estima e, portanto, precisam da EJA. Essa, por sua vez, não trabalha com capacidades nem desenvolve conhecimentos, mas “ajuda” a tratar pessoas “problemáticas”.

Quando questionado pela sua preferência de escola, o aluno A se posiciona de forma crítica, e faz uma diferenciação entre os tipos de sujeitos/alunos, demonstrando um certo grau de superioridade do “eu” sobre “as pessoas”. Ao identificar sua preferência, com a frase **Prá mim, o ensino médio, com certeza,** revela total segurança do que é melhor para o “eu”, não

deixando dúvida alguma ao utilizar a locução adverbial “com certeza”. Em **mas para uma pessoa que parou de estudar**, a conjunção “mas” implica uma oposição ao que é afirmado na oração principal. Então, como a EJA serve para as pessoas “especiais”, “diferentes” que não têm a “matéria direito”, não serve “para mim” que sou perfeitamente “normal”; logo, para o “eu”, é “com certeza” o ensino “normal” que é mais adequado.

Questionado sobre a possibilidade de freqüentar a EJA, o aluno usa a forma hipotética **eu freqüentaria**, indicando a incerteza de sua proposição, **se não tivesse condições de continuar fazendo o ensino normal**. E essas “condições”, que poderiam ser de tempo ou dinheiro, são logo especificadas: **porque eu acho que eu tenho capacidade de..., não, não por eu ter capacidade, mas eu acho que eu queria estudar no ensino normal**. Nota-se então, uma diferenciação medida pela capacidade do “eu” e a falta de capacidade das (outras) “pessoas”. E o próprio fato de ter se auto-corrigido quanto ao uso da palavra “capacidade” revela que no seu inconsciente pode estar um medo de parecer tão preconceituoso quanto seu discurso revela. De acordo com Fairclough, a interpretação pode se basear no que está implícito no texto, naquilo que não está dito através de palavras. Assim sendo, o fragmento permite confirmar a exaltação do “eu” sobre “as pessoas”. O aluno A repudia a EJA para si próprio por sua capacidade de freqüentar o ensino regular, para, em seguida, reformular sua proposição e negar que se sinta superior aos outros, fato que uma terceira oração introduzida pela conjunção “mas” acaba por contradizer, reafirmando a proposição contida na primeira.

As modalidades de ensino são representadas através da *diferenciação*, medida pela qualidade. As escolas são definidas pela grande diferença entre elas: **tem bastante diferença, sim, mas em termos da matéria**. A escola regular destaca-se no ensino da “matéria”, do conteúdo, formando alunos capazes, enquanto que a EJA “ajuda as pessoas a continuar tendo uma vida normal”. O ensino regular, como sujeito agente, é representado pela associação de professores, coordenação, direção na expressão “o pessoal”: **o pessoal cobra mais e o EJA**

não. Contudo, a qualidade do ensino regular se resume na cobrança e no conteúdo, e isso **é o que falta na EJA**, ou seja, falta cobrança e conteúdo e, conseqüentemente, falta qualidade.

3.2.2 eu acho que a EJA é uma coisa muito boa para as pessoas que pararam de estudar e é uma oportunidade nova que elas estão tendo pra quem parou de estudar e só quer terminar mais cedo.

O aluno B, também da 3ª série do Ensino Médio, se apresenta como sujeito ativo, mas com um menor grau de afinidade com as proposições. De fato, seu discurso apresenta grande semelhança com o do aluno anterior, a não ser talvez por um maior número de afirmações categóricas, isto é, não modalizadas.

A EJA, primeiramente definida como um espaço social marcado pela expressão “uma coisa”, é logo retomada como uma oportunidade caracterizada como “muito boa” para as pessoas, mas só para as que não estudaram antes. Então, não é chamada de “ensino ou educação”, mas de “coisa” que se torna boa não para alunos, mas para “as pessoas” que **só quer[em] terminar mais cedo**. O advérbio “só” implica uma limitação do verbo “querer”; portanto, o único objetivo das pessoas que estudam na EJA é terminar os estudos, diferentemente do aluno da escola regular, que quer “aprender”.

As escolas como espaço social são representadas como agentes ativos, através dos quais são apresentados os professores, coordenadores, diretores e todos os membros que as integram. Dessa forma, esses agentes individuais são englobados pelo marcador **a escola**, descrita de forma categórica através do verbo de ligação **é**.

O aluno B, ao ser questionado sobre sua preferência de modalidade de ensino, pergunta: **Pra mim?**, demonstrando, através da interrogação, um alto grau de afinidade com a entrevistadora. A afinidade se intensifica com a resposta que segue: **pra mim, a escola normal, claro**. Então, o óbvio se torna presente, marcado pelo advérbio “claro”. Logo, só

pode ser para o “eu” o ensino regular, enquanto que a EJA é a “oportunidade” para as pessoas que pararam de estudar ou que têm pressa na formação.

A diferenciação entre uma e outra modalidade de ensino está marcada pela referência ao conteúdo e à cobrança. Assim, **o ensino normal tem mais cobrança e prepara para o vestibular**, enquanto que **a EJA trabalha de maneira mais branda então fica mais fácil**. Portanto, a escola regular é para quem tem como meta aprender e passar no vestibular, e a EJA é somente para aqueles que querem “terminar o estudo mais cedo”.

As proposições que diferenciam as modalidades de ensino se tornam cada vez mais evidentes na medida da progressão do texto. De forma gradativa, o aluno B deixa mais explícita essa diferença no terceiro parágrafo, quando diferencia a qualidade do ensino da escola regular e da EJA. Ao ser questionado quanto à possibilidade de igualdade de formação de ambas as escolas, ele absolutamente não concorda, utilizando por duas vezes os marcadores **não**, com certeza **não**. Quando se refere à EJA, o aluno se posiciona com um certo afastamento através da expressão “o ensino de EJA tem **aquela coisa**”. O pronome “aquela” enfatiza a distância entre preparar para o vestibular e o ensino de EJA. A nominalização “coisa” implica a questão de “só querer terminar os estudos” e, de forma mais categórica, “é mais para uma realização pessoal do que pra aprender”.

Portanto, na escola regular o aluno aprende, enquanto que na EJA as pessoas se realizam. Então, estuda no ensino regular quem já é feliz e só precisa aprender conteúdo, e apenas estuda na EJA quem é infeliz e precisa de ajuda. Dessa forma, a escola regular torna-se de maior qualidade para o “aluno”, e a EJA é melhor para “as pessoas”: **pra elas é de melhor qualidade**, o que implica uma exclusão do aluno de EJA para o ensino regular, uma vez que nem aluno é, é pessoa incapacitada e que precisa de ajuda para levantar sua auto-estima.

3.2.3 Eu acho que a EJA é muito importante para as pessoas que pararam de estudar.

O aluno C limita-se a responder aos questionamentos de forma sucinta, porém, crítica. Como na fala dos dois outros alunos da educação regular, o que se destaca de início é a presença da oração subordinada restritiva **que pararam de estudar**. Portanto, o público para estudar na EJA fica restrito a pessoas adultas, mais velhas, que não estudaram na idade própria, ou seja, ter parado de estudar parece ser uma “condição” para estar na EJA. Tal idéia é articulada em toda a argumentação do texto.

As escolas regular e de EJA são representadas como agentes, apassivando, portanto, os outros atores suprimidos ou englobados pelas Instituições (EJA e escola normal): professores, diretores, coordenadores e comunidade escolar.

No primeiro parágrafo do texto a EJA aparece em primeiro plano, seguida da expressão “**é muito importante** para as pessoas que pararam de estudar”, importância que é confirmada pela palavra “oportunidade” e, em seguida, é novamente definida como muito importante, tomada como “curso completo” para os dias de hoje. No entanto, ao manifestar sua preferência pessoal de ensino, a EJA cai para segundo plano, tendo ascensão para primeiro plano o ensino regular, através da expressão “mais completo”. Assim sendo, a hipótese de frequentar a EJA só é considerada se o sujeito “eu” estivesse no lugar do outro, das pessoas que pararam de estudar, e para quem a EJA é a “única oportunidade”. Ao qualificar o substantivo “oportunidade”, o adjetivo “única” indica que para “essas pessoas” só resta esse tipo de ensino EJA, não havendo outra escolha.

Portanto, a escola regular ganha uma avaliação superior à da EJA pela completude do ensino, sendo programado em mais tempo – um ano – enquanto que na EJA o tempo é mais reduzido. Isso está marcado pelas expressões **vale a pena fazer o ensino médio** e, de forma categórica, **o ensino médio é bem melhor**.

3.2.4 Uma Análise Comparativa

Nas falas dos três alunos da escola regular é notória a questão do preconceito em relação ao aluno que estuda na EJA, tendo em vista especialmente a restrição do público a quem a modalidade de EJA é dirigida.

A aluna “A”, ao expor sua opinião sobre a EJA, informa que essa modalidade de ensino “dá auto-estima” para as pessoas que não estudaram no tempo mais adequado. O preconceito aparece mais explícito ainda quando ela relata sua preferência pela escola regular, alegando a “óbvia” maior qualidade, consequência de mais “cobrança”, e afirmando dispor de mais “capacidade” para freqüentar a escola regular.

A aluna “B” aponta como sujeitos estudantes de EJA “as pessoas que pararam de estudar”, marcada pela reiteração da expressão na mesma frase, e reafirmada pela proposição “só quer terminar mais cedo” ainda no mesmo parágrafo. Portanto, o discurso da aluna B ratifica o preconceito da aluna A de que a EJA trabalha de maneira mais branda e mais fácil. Logo, a EJA é para pessoas debilitadas afetivamente e pouco inteligentes, uma vez que é mais fácil.

O aluno “C” atribui, de forma categórica, a EJA às pessoas adultas através da oração restritiva em “a EJA é muito importante para as pessoas que pararam de estudar”. Assim, reflete o preconceito com relação a essas pessoas que possuem como “única” oportunidade a EJA para uma formação básica. Ele utiliza o verbo “é” para afirmar categoricamente mais qualidade na escola regular através da expressão **o curso é mais completo**. Logo, estabelece um comparativo entre as escolas expressando “o ensino da escola regular é bem mais completo” em relação ao da EJA.

Torna-se importante ressaltar que o grupo discente da escola regular personaliza, preconceituosamente, o estudante de EJA como uma pessoa “problemática”, merecedora de

flexibilidade no ensino e de mais facilidade, uma vez que é incapaz de acompanhar um estudo mais completo. O preconceito está também presente na descrição da modalidade de ensino EJA, uma vez que esta é desqualificada pelos alunos da escola regular por ser incompleta (menos conteúdo), mais fácil (menor cobrança) e mais rápida (para quem quer terminar mais cedo).

3.3 Público em Geral

3.3.1 Eu acho que pra as pessoas adultas que não conseguiram ter oportunidade de freqüentar uma sala de aula regularmente é uma oportunidade.

O senhor Renato, dono da empresa Tabacaria Sobradinho, instalada em Palmeira das Missões há 29 anos, contribuiu com a pesquisa sobre as diferentes modalidades de ensino. Numa primeira leitura do seu texto transcrito já é possível identificar marcas que apontam para a definição de uma e outra escola, bem como dos sujeitos que, segundo ele, devem fazer parte de cada modalidade de ensino.

Observando-se a categoria Modalidade, através da qual é possível constatar o grau de objetividade ou subjetividade das proposições e, dessa forma, avaliar a função interpessoal da linguagem (FAIRCLOUGH, 2001. p.199), vemos que na primeira oração do texto, a expressão “eu acho” indica uma modalidade subjetiva, marcando alto grau de afinidade com a proposição e tornando evidente seu posicionamento, que é reiterado várias vezes: “Eu **acho** que pra pessoas adultas”; “eu **acho** que estudar é sempre bom”; “eu **acho** que você **pode** começar através de um supletivo”. Os verbos “acho” e “pode” implicam uma modalidade não categórica, demonstrando o comprometimento com as proposições e também com o interlocutor, o que é definido por Fairclough como “solidariedade”: “eu **acho** que estudar é sempre bom”, “eu **acho** que nunca é tarde para voltar aos bancos escolares” “eu **acho** que pra

pessoas adultas”, “eu **acho** que não”, “eu **acho** que a EJA veio para suprir aquela lacuna”, “eu **acho** que não tem cabimento”.

Ao afirmar que a EJA “é pra pessoas adultas”, ele reforça a argumentação dos alunos da escola regular quanto à definição da EJA. Embora afirme que **nunca é tarde para voltar a estudar**, parecendo achar positiva a existência de uma outra oportunidade, a presença da negação indica que inconscientemente ele pensou primeiro que era tarde, para depois negar esse, digamos, “sentimento”. Da mesma forma, ao se utilizar da expressão **suprir aquela lacuna**, marcando algo que deixou de ser feito no passado, ele traz à tona a idéia de falha, falta, nos adultos que não tiveram oportunidade de freqüentar a escola. Com a expressão **eu acho que não tem cabimento**, ele assume total comprometimento em não aceitar sob hipótese alguma a presença de adolescentes ou jovens na EJA. Dentro da esfera Modalidade, Renato revela sua subjetividade e, através dessa, o alto grau de afinidade em relação ao seu pensamento e posicionamento referente a uma e outra escola.

Sob o aspecto dos atores sociais, Renato se apresenta como sujeito ativo marcado pelo pronome de primeira pessoa “eu”. Ele demonstra, dessa forma, estar seguro de suas afirmações, o que faz sentido, já que ele mesmo freqüentou uma modalidade de ensino diferenciada, conhecida por “supletivo”. As expressões “eu fui”, “eu fiz”, “eu digo”, “eu também fiz”, “eu não ia” contam a sua história de escola, revelando-o como agente ativo e dinâmico.

A escola de EJA aparece como agente ativo em “é uma oportunidade”, apassivando os demais agentes membros da escola. Dessa forma, a EJA identificada como “oportunidade” é enfatizada no primeiro parágrafo do texto, e através da palavra “oportunidade” o produtor especifica a quem tal ocasião é oportuna: “aos adultos que não tiveram oportunidade na idade de estudar”. A EJA como ator social é ainda representada através da expressão **a EJA veio pra**, em que o verbo “veio” está empregado no sentido de “surgiu”, logo, a ação está atribuída

à EJA. Da mesma forma, está representada a escola regular: **a escola pública está atendendo**. O verbo “atender” expressa uma ação da escola pública, representando todos os agentes responsáveis pelo seu funcionamento, como a comunidade escolar e, inclusive, o governo municipal, estadual e federal.

O aluno da EJA é representado como ator social ativo através de “pessoas adultas”, que compreende um processo de “genericização”, identificando indivíduos específicos. Esses atores são também representados pelo pronome de segunda pessoa “tu”, marcado pela expressão “é uma oportunidade, **tu** pode começar”. O emprego do pronome “tu” indica referência ao adulto, já que Renato afirma que a EJA é para os adultos. Logo, o aluno como sujeito ativo está representado pela palavra “pessoa” (adulto) como principal responsável por seu aprendizado: “vai depender muito da boa vontade, do interesse, da necessidade que a **pessoa** encontra de estudar”. A EJA, então, passa a ser vista como mediadora da aprendizagem. Logo após, o agente ativo aluno está representado pelo pronome “você”, que está empregado no sentido de qualquer pessoa adulta, já que é o adulto que necessita aprender, tendo em vista seu mundo de negócios: “mas chega a hora que **você** precisa mesmo, então **você** vai aprender porque a **necessidade** faz que você busque o aprendizado”.

Os estudantes na escola de EJA aparecem também especificados, como no exemplo em que inclui um grupo ainda mais específico, representado pelas mulheres de posição social mais elevada na sociedade local: “conheço pessoas **até mulheres de granjeiros** aqui de Palmeira das Missões que não precisaria assim”. Nessa representação há uma diferenciação do público/aluno através da classe social, marcada pela preposição “até”, o que implica uma reação de admiração, já que essas pessoas seriam as últimas a precisar desse estudo. No implícito de que a EJA seria para as pessoas pobres e não para as pessoas ricas, ocorre um processo de exclusão de classe, segundo van Leeuwen, uma vez que as mulheres de classe alta

são representadas como agentes ativos, e as mulheres da classe baixa não estão representadas explicitamente no texto.

As modalidades de ensino como espaço social podem ser analisadas pela categoria da *diferenciação*. Ao ser questionado pela preferência de escola para seus filhos, Renato se posiciona: **Hoje, ainda é o ensino regular**. O verbo “é” marca a forma categórica com que ele demonstra sua preferência pela escola regular, o que é reforçado pelo advérbio “ainda”. Esta proposição é também confirmada pelas horas a mais de estudo mencionadas na expressão **horas aulas durante um ano vai ser um somatório** e pela comparação com o ensino da EJA, que **é mais rápido**, É, ainda, ratificada quando diz: “fazendo mais **aquelas matérias** mais identificando com a necessidade”. O pronome “aquelas” provoca um afastamento da EJA em relação ao ensino regular, que corresponde a um ensino mais amplo, enquanto que a EJA serve mais para atender as necessidades básicas.

A categoria da diferenciação dos espaços sociais está marcada ainda através da expressão **a EJA veio para suprir aquela lacuna que ficou pra muitos adultos**. Conforme já especificado anteriormente, quando se analisava o aspecto Modalidade, cabe aqui ressaltar que a questão do público estipulado para cada escola é a diferença principal apontada por Renato, proposição que é ratificada categoricamente no último parágrafo ao afirmar que **não tem cabimento** um adolescente ou jovem com menos de vinte e um anos estudar na EJA. Para esses jovens cabe procurar **um estudo mais completo**, no caso, a escola regular.

Portanto, através do discurso de Renato, percebe-se uma crença na superioridade da escola regular sobre a EJA, comprovado pela não recomendação para seus filhos, e pelo cuidado com que especifica o público de EJA.

3.3.2 Eu acho assim, ó, a escola regular, no ensino normal a qualidade do ensino.

Paula é coordenadora da Loja Colombo de Palmeira das Missões e concordou contribuir com a pesquisa referente ao tema do presente trabalho. Mostrou-se muito tímida a princípio, mas logo mudou seu comportamento sentiu-se à vontade, mostrando-se muito prestativa nas suas colocações.

A informante se apresenta como agente ativo, sendo que essa ativação está marcada pelo pronome “eu” e pela expressão “a gente”, como em **a gente vê e conversa e sente**. Dessa forma, Paula demonstra conhecimento do assunto e, portanto, apresenta-se convicta nas suas colocações.

As escolas EJA e escola regular aparecem como agentes ativos representados como espaços sociais: “a EJA é um ensino”, “eu acho que as condições de aprendizado, eu acho que são mais elevadas”. Ao apresentar a EJA e o ensino regular como agentes, ocorre uma exclusão, através da supressão dos agentes professores, direção e coordenação.

O sujeito aluno está representado como ator apassivado através da palavra “pessoa”, receptora da ação realizada pela instituição: **a EJA é um ensino pra pessoa....** O aluno aparece também como agente quando representado pela pluralidade (“as **peessoas** sentem”) ou pelo pronome da segunda pessoa (“**tu** conseguir”; “**tu** já com idade avançada”). O “tu” se refere ao aluno adulto, logo, ao aluno de EJA. No último parágrafo do texto transcrito, o sujeito aluno é marcado através do termo “pessoa”: **pessoa experiente**. Nota-se que ocorre uma representação dos alunos de EJA não pelo termo “aluno”, mas através do predomínio do substantivo “pessoa”, enquanto que o aluno de escola regular é excluído, não sendo representado em nenhum momento no texto.

As modalidades de ensino são identificadas por meio da *diferenciação*, marcada por termos como “escola regular” ou “ensino normal”. Nessa, a qualidade do ensino **parece, né, pela freqüência ser maior, eu acho que as condições do aprendizado eu acho que são**

mais elevadas. Assim, percebe-se que a qualidade de ensino na escola regular é superior à da EJA, na qual o tempo de estudo **é bem mais reduzido que o regular, né.** Essa diferença é ratificada na expressão **a EJA é um ensino pra pessoa que no tempo de escola não conseguiu concluir, já seria mais a necessidade da conclusão.** Portanto, o ensino regular oferece o aprendizado e a EJA dá o certificado de conclusão de ensino médio (2º grau) segundo as necessidades das pessoas.

Outra forma de representação das escolas como espaço social pode ser analisada pela *tematização*. A escola regular é representada em primeiro plano no texto, e é sempre colocada em destaque na comparação. A colocação da EJA em segundo plano, conforme aponta Van Leeuwen em seu artigo, seria também uma forma de exclusão. Isso também está marcado pela repetição da expressão **mas a preferência seria o ensino, né!** e **A preferência seria o regular,** no momento em que foi questionada quanto à escolha da escola para seu filho. Ocorre também uma diferenciação quanto ao público: “pra mim” ou “meus filhos” cabe o ensino regular, enquanto que para “as pessoas” “é válido o curso de EJA”.

Quanto ao aspecto *Modalidade*, Paula também demonstra afinidade com suas proposições e com o interlocutor, através do modalizador “acho”, repetido várias vezes no texto, e especialmente através do marcador “né” (não é) no final de orações afirmativas: **eu acho que são mais elevadas, né!** e **é bem mais reduzido que o regular, né!** De acordo com Fairclough, a afinidade não está separada do sentido de solidariedade com os interlocutores e esse tipo de questionamento ao final de frases afirmativas não só indicaria uma alta afinidade com a proposição mas também expressaria solidariedade com o interlocutor, no caso, entrevistadora.

Como no caso da entrevista anterior, Paula evidencia uma clara preferência pelo ensino regular, reservando a EJA para casos especiais.

3.3.3 Uma Análise Comparativa

Com base nas falas das pessoas da comunidade em geral, observa-se que os entrevistados apontam para uma caracterização similar ao ensino de EJA, ou seja, sua função para um único público: pessoas adultas que não tiveram oportunidade de estudar e que se sujeitam, portanto, a um ensino de qualidade e abrangência restritas.

O preconceito social aflora através da materialidade lingüística de suas falas. O empresário Renato admite a modalidade de EJA exclusivamente para pessoas adultas que precisam de uma formação básica, não admitindo esse tipo de educação para adolescentes e jovens até 21 anos. Impõe, ainda, uma limitação ao ensino de EJA, baseada apenas na necessidade dos alunos e não na completude e qualidade do conhecimento que ela proporciona. Há uma ideologia implícita em tais proposições. Existe um público discriminado culturalmente na sociedade e que precisa de uma formação, embora limitada ou aparente, para atender aos interesses sociais. Esse público é desacreditado como capaz de adquirir conhecimento e obter um desenvolvimento pessoal. Portanto, a Educação de Jovens e Adultos torna-se importante para que essas pessoas (sobre)vivam em sociedade. É uma espécie de paliativo.

Paula reitera a ideologia preconceituosa de Renato, expressando total preferência pela escola regular devido à suposta melhor qualidade de ensino através de uma maior quantidade de informações ou “conhecimentos” que esta proporcionaria. Assim, a escola regular opera através da ideologia, vista por Thompson como forma de dominação e poder por meio da naturalização de conceitos, sendo um deles o de que a escola é um meio de “dar” conhecimento ao aluno. Essa ideologia atua, ainda, pelo processo de “unificação” pelo qual todos os sujeitos necessitariam do mesmo conhecimento e deveriam ter um desenvolvimento semelhante. Com base nessas crenças, compartilhadas, como vimos, por estudantes da escola

regular e por pessoas da comunidade, um novo modelo de educação torna-se alvo de discriminação, repugna e preconceito.

3.4 Professores

O último grupo a ser analisado, o dos professores, talvez seja o mais complexo. Eles não são egressos da EJA, uma vez que a modalidade só foi implementada recentemente, alinhando-se, quanto a sua experiência discente, provavelmente com os alunos da escola regular. Por outro lado, também são “pessoas da comunidade”, isto é, têm uma posição social relativamente boa e tomam decisões quanto à educação que querem proporcionar a seus filhos. Profissionalmente, dividem-se, como foi colocado anteriormente, entre o ensino regular e a EJA.

Dadas as diferentes posições de sujeito que ocupam, é bem possível que suas falas revelem posicionamentos contraditórios, pelo menos no que diz respeito ao que deixam transparecer de seu inconsciente através da materialidade lingüística. Seus discursos são, portanto, importantes para confirmar ou não a hipótese do presente trabalho.

3.4.1 Bem, por que eu escolhi a modalidade de EJA pra trabalhar? Eu escolhi a modalidade de EJA, então, em função de eu gostar de trabalhar com o adulto, né. Gosto de trabalhar com adolescente e gosto de trabalhar com o adulto, mas a idéia do projeto em si, do Núcleo em si aqui onde eu trabalho é um projeto interessante, ele é diferenciado e ele vem ao encontro um pouco com as teorias mais avançadas no que diz respeito à avaliação.

Joana atua como professora há quinze anos no ensino regular e agora também há quatro anos como docente de EJA. Esta é uma situação comum, já que grande parte dos profissionais que atuam em EJA também é atuante na escola regular. Assim, para melhor

realizar sua função nessa nova modalidade de ensino, os educadores da EJA são convocados a uma reciclagem ou “formação” realizada semanalmente.

Ao definir sua escolha pelo trabalho de EJA, a professora indica como razão para essa preferência uma questão técnica, que é a avaliação. A avaliação consiste num tema abrangente, sendo motivo de muita preocupação e discussão por parte dos pedagogos e profissionais de ensino. Preocupada quanto à questão, a professora atribui à EJA uma busca de aprimoramento, marcada pela expressão **a gente está sempre buscando, sempre tentando aprimorar a avaliação**. Através dessa fala, a informante atribui uma vantagem a essa modalidade sobre a escola regular.

Nota-se que, em relação à escolha da professora, ocorre uma diferenciação das modalidades de ensino EJA e escola regular através do termo “adulto” como público exclusivo da EJA. A docente, no seu fragmento acima, afirma que sua escolha pela EJA é por gostar de trabalhar com adultos, mas menciona o gosto pelo trabalho com adolescentes para justificar seu trabalho no ensino regular. Isso também se confirma quando a professora diz ser interessante o trabalho com os adultos pela “caminhada” que eles têm de vida. Logo, a função do educador de EJA é “polir” essa caminhada do conhecimento, tornando-a formal, como se vê através das palavras **é nisso que o professor de EJA vai conseguir contribuir**. Portanto, já no início do texto a educadora define os integrantes da modalidade de EJA como adultos.

Dessa forma, através da “caminhada” do aluno da educação de jovens e adultos, são apontadas as diferentes identidades sociais desse indivíduo: **essa caminhada que esses alunos têm, ah, muitos são de religiões diferentes, são de classes diferentes, né, idades diferentes, então o que a gente percebe aqui é que a gente trabalha, assim, com muitas diferenças e são nessas diferenças que eles se ajudam que eles crescem e que o professor também aprende**. Percebe-se que, em termos lexicais, a professora utiliza várias vezes a palavra “diferença”, instituída também pelo adjetivo “diferente”. Logo, o aluno/adulto de EJA

é identificado pela diferença, ou seja, é visto como diferente dos outros estudantes, o que exige um trabalho diferenciado do professor e, dentro dessas diferenças, aluno e professor aprendem. Nota-se, implicitamente, que o aprendizado do educador é saber conviver com o “diferente”, enquanto que isso não é preciso no ensino regular. A diferença é marcada não só pela religião, pela idade e pela classe social, mas há **muitas diferenças**, através das quais eles se **ajudam e crescem**, e o professor aprende com o “diferente”.

Apontando para o aspecto da diferenciação, Joana identifica os espaços sociais da escola regular e EJA, indicando que a EJA tem como primazia o trabalho mais voltado às “situações cotidianas”, o que ratifica os depoimentos dos alunos de EJA, já analisados acima. Ao definir a escola regular, a informante faz referência aos profissionais como “nós professores”, assumindo a responsabilidade pelo trabalho de todos os professores, inclusive os na escola regular, que possuem como principal preocupação “o conteúdo”, uma vez que têm um programa a ser cumprido.

Ao considerar o ator social aluno, ela identifica diferenças de atitude entre aluno de ensino regular e de EJA, por exemplo, através de sua relação com a atividade de pesquisa. O trabalho de aluno da escola regular **às vezes, a gente sabe que foi cópia fiel, né. Cópia fiel**. Por outro lado, **o aluno de EJA tem uma outra percepção nesse sentido, né. O aluno de EJA, ele busca, ele já coloca toda a sua caminhada em cima de uma pesquisa, de um trabalho que ele está fazendo, ele já não se contenta só em entregar o trabalho por entregar**. A docente atribui, explicitamente, na sua fala, maior interesse e responsabilidade para o aluno de EJA na realização das tarefas escolares.

Tal aspecto é reforçado no terceiro parágrafo, quando a informante atribui melhor qualidade de ensino à modalidade EJA, descrevendo o papel do sujeito/aluno quanto à responsabilidade e preocupação que ele tem em aprender e estabelecer relações entre o ensino e o seu dia-a-dia, marcada pela expressão “a vida lá fora”. A qualidade está atribuída também

pela “maturidade” do aluno de EJA, apresentada como diferencial. Assim, **um diferencial na maturidade; a diferença de maturidade; uma enorme diferença e é o diferencial**. Nota-se que a repetição torna tal característica enfática, talvez o principal aspecto a contribuir para a qualidade da formação do aluno de EJA, que ela considera apto para enfrentar um vestibular.

A informante revela ainda que há um certo preconceito com relação ao ensino de EJA: **nós temos ainda a questão do preconceito lá fora, né, a sociedade**. Na sua fala, ela utiliza o pronome “nós”, incluindo todos os integrantes da escola de EJA como nós professores, alunos, membros administrativos e funcionários, que sofrem um preconceito por parte da sociedade. Assim, justifica esse preconceito discriminatório pela não igualdade do conteúdo de uma escola e outra, sendo que a sociedade julga que o conteúdo de EJA, além de ser pouco, é de baixa qualidade. Tal idéia é repudiada no discurso da docente, uma vez que considera que a maturidade e responsabilidade do aluno de EJA “supera[m] essa diferença”. No entanto, ao dizer “supera essa diferença”, vê-se que a professora não discorda do posicionamento social “lá de fora”, pois ela admite “essa diferença”, mas que é “superada” pelo grande interesse do educando.

Ao ser questionada quanto à possibilidade de um filho seu freqüentar a EJA, a docente se mostra um pouco surpresa e se coloca na defensiva: **Eu acho que a educação de jovens e adultos é pra adulto, é pra adulto**. Para ela, portanto, o lugar dos adolescentes de 15 a 18 anos é na escola regular, e só permitiria que sua filha estudasse na EJA se fosse adulta e estivesse retornando à escola, ou seja, no lugar do “outro”. Observa-se, então, uma contradição em relação ao parágrafo anterior, pois se as diferenças e a maturidade permitem uma maior troca de saberes, e se isso é mais importante que o conteúdo, por que a EJA não poderia ser uma forma de tornar os alunos do ensino regular mais responsáveis ou interessados pela aprendizagem, enfim, mais comprometidos? Pode-se notar que o

preconceito não está apenas “lá fora”, como ela lembrou, mas na própria escola e no inconsciente dos professores.

Ao concluir seu texto, a docente valida o parágrafo anterior, novamente restringindo a EJA ao público adulto: **Pra adulto é, é uma boa sem dúvida nenhuma, eu acho, que o adulto não deve ir pra o ensino regular, agora, jovens têm que ficar na regular.** Nessa passagem, ela expressa seu posicionamento sem deixar nenhuma dúvida, por meio da modalidade categórica presente nos verbos “é”, “não deve” e “têm que”, embora a forma “eu acho” minimize um pouco essa posição impessoal e assertiva. É interessante notar uma oscilação quanto à Modalidade na fala da professora: uma subjetividade se manifesta através do uso da primeira pessoa – “escolhi”, “gosto”, “acho”, “vejo”, “me encontro”, “sinto” -- presente em todo o texto quando se trata da qualidade do ensino de EJA. Porém, no que se refere aos alunos de cada escola, manifesta-se a modalidade objetiva, marcadas pelos verbos “é” e “deve”, denotando uma forma categórica de definição e poder/ordem/obrigação.

3.4.2 [...] foi realmente um início muito difícil em função do tipo de escola diferente da qual eu vinha trabalhando anteriormente. A escola regular, ela mais voltada ao ensino não-democratizado, um ensino mais calcado m cima de normas, questionamentos, de conteúdos pré-determinados para o aluno onde ele tinha que responder o que o professor queria. Em EJA a coisa mudou nesse sentido, que agora nós nos encontramos com pessoas experientes de vida e essa experiência de vida nos faz montar esse conteúdo a partir da realidade do educando para que ele venha buscar aqui um sol no fim do túnel para ele enxergar uma esperança.

O Professor Mário atua como docente há trinta e sete anos e iniciou seu exercício em EJA há dois anos. Por meio do fragmento acima, nota-se que o espaço social escola pode ser analisado pela categoria da *diferenciação* que, segundo Van Leeuwen, ocorre pela distinção

explícita entre dois atores (ou grupo de atores) sociais. O docente faz a diferenciação da escola regular e da escola de EJA através de uma diferença básica entre elas: a cobrança do conteúdo na escola regular, e a experiência de vida do aluno de EJA. A partir dessa constatação da experiência como determinante na proposta da EJA, pode-se verificar já o trabalho diferenciado atribuído a essa modalidade, que possibilita a construção do conteúdo com o objetivo de proporcionar a “esperança” para as “pessoas” que aí estudam. A palavra “esperança” e a expressão “um sol no fim do túnel” trazem implícita a idéia de que o aluno de EJA precisa de ajuda para recuperar sua vida socialmente. Isso implica uma questão de *identidade* caracterizada pelos interesses sociais. Assim, a pessoa fora da escola, sem estudo e mais velha (esta definida pelo adjetivo “experiente”) torna-se suprimida socialmente, uma vez que não corresponde ao indivíduo ideal da sociedade. Esse preconceito identitário e social está também expresso nas palavras: **é abrir um novo horizonte para ele que vinha marginalizado dentro da sociedade**. Portanto, para que o indivíduo tenha uma identidade social, ele precisa ter estudo, uma vez que a sociedade discrimina quem não tem: **a nossa sociedade hoje obriga o nosso educando a, pelo menos, freqüentar, estar freqüentando o segundo grau**. O emprego do verbo “obrigar” no contexto acima (modalidade categórica) mostra a imposição, o poder da sociedade sobre o indivíduo.

Dentro da categoria da diferenciação, o professor atribui de forma também categórica e conclusiva maior qualidade ao ensino regular. Por ser mais conteudista, o estudo é “mais completo”. Mas a EJA também possui boa qualidade, uma vez que o ser humano “sai mais completo”, pela sua realização pessoal. A ambigüidade parece residir na diferença entre aprender para saber e aprender para saber viver.

O aluno de EJA é representado como ator social ativo e referido, de forma genérica, como “aluno”. Quando vem em busca de esperança, torna-se “educando” e, quando apresenta idade avançada, é chamado de “pessoa”. Nota-se, dessa forma, uma diferenciação: o aluno do

ensino regular, aquele que só precisa do conteúdo, do conhecimento acadêmico, é sempre aluno; o da EJA, que procura aprender pela necessidade do dia-a-dia, pela busca da realização pessoal através da inclusão, e que também precisa recuperar o tempo perdido de estudo, tem uma subjetividade mais variada. Tal aspecto também é marcado pelas expressões “querer mais”, “buscar mais”, “ânsia de busca” “experiência” e “discussão”, que aparecem no segundo parágrafo do texto.

O informante se apresenta inicialmente como ator social apassivado, submetido à ação do outro, através do pronome possessivo “meu” e da nominalização “ingresso”, em **meu ingresso** em lugar de um possível “ingressei”. Mas logo o “eu” torna-se ator social ativo, indicado pelos verbos em primeira pessoa – “inicie”, “eu atribuo”, “eu acredito”, “eu acho” – que estão freqüentemente presentes no texto.

Como na entrevista anterior, há uma oscilação entre as modalidades objetiva e subjetiva, fazendo-nos suspeitar que isso seja consequência do fato de os sujeitos serem docentes (em geral, categóricos) e se encontrarem em uma situação de entrevista (personalizada). No início, o docente usa um discurso mais formal e categórico (**a escola regular, ela é mais voltada ao ensino não-democratizado e a EJA ... nos faz a montar esse conteúdo a partir da realidade**), mas aos poucos vai se tornando subjetivo, demonstrando mais informalmente sua opinião, seu pensamento, ao se utilizar de verbos na primeira pessoa: “atribuo”, “acredito”, “acho”. Já no final do discurso, ao se referir ao ensino de EJA (**a EJA é uma escola de formação, de opiniões, de conscientização**), o docente retoma a modalidade objetiva, tornando-se novamente uma forma categórica de explanação.

O professor avalia o preconceito que persiste em relação à EJA, remetendo-o à voz do outro, da comunidade, que faz avaliações restritivas a essa nova modalidade de ensino: **e ela acha que é muito rápido o processo que está acontecendo aqui e acha que os nossos alunos estão saindo mal preparados**. E diferencia-se da comunidade, permitindo-se corrigir

tal idéia ao dizer que **eles não estão saindo mal preparados para a vida, não, agora para um centro acadêmico...** Nota-se, então, que há uma restrição entre estar “bem” ou “mal” preparado. O “bem preparado” é para a vida; porém, com o termo “agora”, apresenta-se uma contradição: o “mal preparado” é para uma educação superior. Portanto, reitera-se aí a dicotomia entre saber (ter a informação) e saber viver (estar preparado socialmente), que percorre os discursos anteriores.

Quanto à possibilidade de um filho seu freqüentar a EJA, o informante demonstra certa timidez para dizer o que pensa. Em **Eu deixaria**, o verbo deixar (não “escolher”, mas “permitir”) empregado no futuro do pretérito implica um certo cuidado, ou receio, o que pode ser entendido pelo teor crítico do seu texto na medida em que expõe a formação acadêmica limitada na EJA. Assim sendo, de forma tímida ou cuidadosa, ele diz: **eu até escolheria uma escola regular**, tendo em vista o alvo profissional de médico, farmacêutico e matemático para seus filhos. O docente faz também uma ressalva: **mas se ele quer seguir, uh, uma profissão que não tem um alvo muito alto...** Observa-se aqui que, na verdade, a EJA não serve para seus filhos, ou melhor, serviria se eles estivessem na condição do “outro”, daquele que não dispõe de grandes ambições. Se assim fosse, então poderia freqüentar a EJA, ele “deixaria” e “daria” aprovação. Percebe-se, portanto, que a EJA só serviria para o “eu” se o “eu” estivesse na condição de outro.

Desvela-se, assim, o preconceito com relação à posição social e profissional do aluno de EJA. Essa modalidade de ensino serve para o resgate da cidadania, possibilitando a formação de opinião, a conscientização e uma “aproximação do conhecimento”. O aluno de EJA não obtém o conhecimento, ele apenas se aproxima. Essa limitação potencial está bem marcada no último parágrafo, quando o informante fala sobre a EJA como um “avanço político”, o que implica uma aprovação do aluno “problema” devido a sua idade e dificuldade de aprendizagem, ou seja, o aluno já “deu tudo de si” e não aprende mais, então é aprovado.

3.4.3 Bom, a gente percebe na questão desse comparativo entre EJA e educação de escola seriada que a gente conseguiu avançar num monte de coisa que a escola seriada não conseguiu.

Sérgio, que é diretor do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos de Palmeira das Missões, é professor há aproximadamente dezesseis anos e trabalha também numa “bem conceituada” escola particular de Palmeira das Missões.

Sérgio se representa como sujeito ativo através das expressões “eu”, “a gente” e “nós”. O informante se coloca como fundador dessa nova modalidade de ensino, já que era membro do setor pedagógico da 20ª Coordenadoria Regional de Educação quando a EJA foi criada. Na passagem **a gente começou um amplo debate em todo o estado do Rio Grande do Sul que desencadeou a partir do processo da Constituinte Escolar**, o termo “a gente” inclui todos os responsáveis pela implantação da EJA, como Coordenadorias, NOES (Núcleo de Orientação aos Exames de Supletivo), secretarias e conselhos estaduais de educação. Logo após, o pronome “nós” substitui “a gente”, representando a ativação dos sujeitos já apresentados: **nós ah, então fizemos a discussão com a comunidade...** . O emprego do pronome “nós” passa a representar sujeitos mais específicos como diretores, coordenadores, professores e funcionários do NEJA (Núcleo de Educação de Jovens e Adultos), marcado pela expressão **nós temos catorze turmas**, e esses mesmos atores são também representados pelo termo “a gente”: **a gente faz o atendimento no presídio estadual**. Há, portanto, um processo de associação na representação em grupo dos atores sociais envolvidos na EJA.

Através do fragmento acima, nota-se que o espaço social escola é representado pela categoria da *diferenciação*, sendo que o informante caracteriza a escola de EJA com uma vantagem sobre a escola regular no que tange aos “avanços de um monte de coisas” que a escola regular não conquistou. Uma dessas coisas é o Currículo da EJA, que é diferenciado do

da escola regular. Essa diferença é constituída pelo trabalho com a realidade, a metodologia do professor, o papel do educador de EJA e a construção do conhecimento, o espaço para formação continuada dos profissionais, a interdisciplinaridade, o coletivo, a socialização e a avaliação, enquanto que na escola regular tem-se a preocupação com o conteúdo (**vencer os conteúdos**) e falta espaço para o encontro de professores, não havendo uma socialização dos conteúdos (**a escola seriada não consegue garantir esse espaço**).

A questão do preconceito social é colocada, mais uma vez, na voz da sociedade, do senso comum de que **a EJA é mais fácil; o aluno passa mais rápido; [é o] local onde se dá certificação para as pessoas**. Posicionando-se de forma crítica a essas falas, afirma ser necessária uma desmistificação de tais conceitos sociais/ideológicos através da argumentação de que na EJA ocorre a construção do conhecimento e não o simples armazenamento de informações da escola regular.

A representação do espaço escolar do ensino regular está em segundo plano, o que, segundo van Leeuwen, denota uma forma de exclusão. Assim, ao diferenciar as modalidades de ensino, o docente faz dezesseis referências à EJA, através dos termos “aqui”, “a gente trabalha”, “a gente consegue”, “a gente garante”. A escola regular é marcada apenas sete vezes, sendo sempre de forma crítica negativa. Logo, há um claro favorecimento da modalidade EJA.

Torna-se importante, ainda, qualificar as referências feitas à EJA. Das dezesseis vezes em que é referida, cinco apontam a socialização como marca diferencial dessa modalidade em relação à escola regular, o que a apresenta como um importante fator de socialização das “pessoas” que estão à margem da sociedade, indicada também pelas palavras “participar” e “envolver”. Assim também como a “socialização”, a expressão “construção do conhecimento” está empregada cinco vezes, indicando o aspecto qualitativo como diferencial na educação de EJA. Outro fator que assume igual importância, sendo mencionado seis vezes

no texto, é a avaliação, marcada também pelo verbo “avaliar”, que objetiva demonstrar a superioridade da EJA, que considera o indivíduo como um todo – ser e conhecimento –, sendo que a escola regular mantém-se “amarrada” à avaliação somente pela prova. Assim, a superioridade EJA sobre a escola regular, o seu marco diferencial, dá-se principalmente pela socialização, construção do conhecimento e avaliação.

A tão relevante expressividade da EJA é mencionada trinta e sete vezes no texto. E o professor defende ainda a idéia da presença do aluno de 15 a 18 anos, tendo em vista que isso está amparado por lei, e também que a escola regular já não supre os desejos desse aluno (**a escola seriada não atende as suas necessidades**) enquanto que a EJA proporciona a troca de experiência e conseqüentemente um melhor aprendizado.

A representação do ator social aluno de EJA é marcada pela ativação, indicando ser este o maior responsável pela aprendizagem: **que o aluno constrói lá fora e traz aqui; as pessoas já saíram da escola seriada porque não se adaptaram; eles se desafiam a ler em casa**. Assim sendo, o aluno é representado pela categoria da *associação*. Porém, ele é também identificado através da apassivação, quando recebe a ação realizada pela EJA: **ela está resgatando a cidadania; está resgatando valores, a auto-estima das pessoas; a gente está garantindo uma melhora na vida das pessoas**. Desse modo, o informante define explícita e implicitamente o aluno de EJA como “cidadão problema”, uma vez que é excluído do ensino regular, tem necessidade de ajuda emocional, está à margem da sociedade, é desvalorizado, sem esperança e tem baixa auto-estima. Logo, é através da EJA que a pessoa retorna ao cidadão “normal”, como na afirmação **as pessoas já estão vendo o mundo de uma forma diferente**.

Analisando a *Modalidade*, observa-se que o docente apresenta a categoria subjetiva em suas proposições do início ao final do seu discurso. Tal subjetividade está marcada por expressões interrogativas, que denotam uma grande afinidade com o que diz e também com o

interlocutor. A exemplo, o marcador “né?”, como abreviação de “não é”, está presente constantemente no texto. As perguntas retóricas também são frequentes: Qual é a realidade do Núcleo? Por quê? Qual é esse perfil? É por quê? O que resta pra elas? Tem conteúdo na EJA? Tudo isso indica um grande comprometimento do professor com o que afirma sobre a EJA.

3.4.4 Uma Análise Comparativa

Os professores expressam opiniões bastante semelhantes sobre a EJA. Observa-se um favorecimento para o estudo em EJA, calcado nas suas realizações pessoais com o trabalho. Também ressaltam a qualidade e o melhor método de ensino e avaliação nesta modalidade.

A professora Joana aponta vantagens no ensino de EJA no que tange à avaliação, à bagagem cultural e experiência de vida dos alunos, à reciprocidade da aprendizagem entre aluno e professor e, especialmente, à maturidade do aluno como marca diferencial de interesse e motivação do aprendiz.

O professor Mário se manifesta nesse mesmo sentido, reforçando a construção do conhecimento na EJA movido pela maior dedicação, experiência e comprometimento por parte do aluno. Analogamente, o diretor e professor Sérgio afirma categoricamente a melhor qualidade e aperfeiçoamento no ensino de EJA.

Nota-se, ainda, que os três participantes apontam vantagens na educação de jovens e adultos através do mesmo argumento. Todos contestam o cronograma ou programa de conteúdo imposto pela escola regular, o qual precisa ser “vencido” na sua aplicação por professores e alunos. Portanto, a essa altura, os discursos dos professores ratificam as falas dos alunos de EJA, expressando a formação do “todo” no indivíduo, envolvendo a cultura e a afetividade como realização pessoal, o que reflete as preferências dos professores e alunos pela a modalidade de ensino de EJA.

Nos seus depoimentos, os professores registram a existência do preconceito da sociedade em relação à EJA. Atribuem esse preconceito à visão da sociedade de que a formação mais rápida do aluno de EJA determina que saiam mal preparados da escola. As críticas à EJA como apenas um lugar de receber certificação e não de aprendizagem são refutadas pelos professores.

No entanto, os professores Joana e Mário, como vimos, ao serem questionados quanto à possibilidade de seus filhos estudarem na EJA, manifestam-se de forma que não corrobora seus depoimentos anteriores, compartilhando da opinião de que a EJA não serviria para seus filhos, ou por causa da idade, ou porque querem seguir uma profissão competitiva. Dessa forma, o preconceito social identificado e contestado por ambos professores torna-se agora parte de seu discurso, reafirmando as opiniões do público em geral.

Torna-se importante ressaltar, ainda, que os três professores atribuem maior qualidade ao estudo da EJA pelo fato de ela atender as necessidades do aluno, abrangendo muito mais do que conhecimento, mas a própria formação pessoal.

Percebe-se a mesma identificação do público de EJA pelos três profissionais. São pessoas que têm necessidades afetivas e precisam levantar a auto-estima; são pessoas que buscam esperança e que precisam ser incluídas no meio social. A professora Joana identifica essas pessoas principalmente pela necessidade de ajuda afetiva. O professor Mário as designa como pessoas extremamente problemáticas, sem vida social ou própria. Sérgio vê indivíduos especialmente excluídos. Portanto, as opiniões se assemelham, vindo a ratificar as opiniões dos alunos da escola regular e, novamente, os pensamentos do público em geral.

Nota-se então, que há uma ideologia impregnada cultural e historicamente em nossas mentes quanto ao que constitui uma educação de qualidade. Um modelo de educação que foge às regras tradicionais pode até ser defendida com argumentos conscientes; porém, de forma inconsciente, é percebida como inferior ou especial, como uma forma de minimizar

problemas políticos socioeconômicos, enfim, como direcionada a um público restrito, no caso da EJA, a indivíduos “problemáticos”.

4 O DISCURSO PEDAGÓGICO

4.1 As Modalidades de Ensino

Para que possamos melhor analisar as ideologias e as relações de poder que se materializam nos discursos sobre a EJA, é preciso que se entenda como se definem, programaticamente, as diferentes modalidades de ensino na legislação sobre educação no Brasil.

A educação brasileira dispõe de leis, ditas de Primeiro Mundo, para constituir parâmetros que ordenam os sistemas educacionais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) explicita “assegurar a todos os cidadãos a oportunidade de consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental; aprimorar o educando como pessoa humana; possibilitar o prosseguimento de estudos; garantir a preparação básica para o trabalho e a cidadania; dotar o educando dos instrumentos que o permitam ‘continuar aprendendo’, tendo em vista o desenvolvimento da compreensão dos ‘fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos’” (Art. 35, incisos I a IV).

As Leis de Diretrizes e Bases (LDB) estabelecem a composição dos níveis escolares em: educação básica, formada pela educação infantil; ensino fundamental e ensino médio; e educação superior. Esses princípios são postos para todas as modalidades de ensino do Brasil. No entanto, algumas regras mudam. A educação “regular” de ensino está assim estabelecida: “a educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada com as seguintes regras comuns: a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo

de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluindo o tempo reservado aos exames finais, quando houver”. O tempo de duração para o ensino fundamental é de no mínimo, oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública com o objetivo da formação básica do cidadão. O ensino médio, etapa final da educação básica, tem no mínimo duração de três anos, tendo como finalidade aprofundamentos dos conhecimentos, preparação básica para o trabalho e a cidadania, aprimoramento como pessoa humana e compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos.

Quanto à educação diferenciada para jovens e adultos, o país possui leis bastante avançadas. Existem garantias constitucionais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Conferências Internacionais, a Constituinte Escolar, realizada no Estado do Rio Grande do Sul, e ainda, as Resoluções e Pareceres emitidos pelo Conselho Estadual de Educação, que preconizam uma nova concepção de Educação, responsabilizando o Estado quanto à inclusão dos que estão à margem do processo de aprendizagem e das informações ou decisões.

A Constituição Federal do Brasil assegura a educação como direito de todos, oferecendo, principalmente, igualdade de condições, proporcionando o desenvolvimento pleno como pessoa e qualificação para o trabalho. Sob esses mesmos modos, a Constituição do Estado do Rio Grande do Sul contempla a educação baseada na justiça social, na democracia e no respeito aos direitos humanos, ao meio ambiente e aos valores culturais.

A Educação de Jovens e Adultos tem sido contemplada pela legislação, não somente dentro da modalidade de suplência, mas em um processo que envolva qualidade social com currículo adequado, flexibilidade de horários, interdisciplinaridade, formação dos professores, ruptura com a seriação e com a avaliação classificatória. A V Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos -- CONFINTEA -- realizada em Hamburgo, na Alemanha, de 14 a 18 de julho de 1997, definiu a “Década de Paulo Freire (1997-2006)”, enfatizando o desenvolvimento centrado no ser humano e a existência de uma sociedade participativa com o

desenvolvimento justo e sustentável. A EJA, nesse contexto, é chave para o século XXI como condição do exercício da cidadania, justiça social, democracia e igualdade entre os sexos. Envolvendo a aprendizagem formal e informal (teoria e prática), enfatizando o aprendizado como complementaridade e continuidade, como desenvolvimento de autonomia e senso de responsabilidade, a EJA foi apontada pela Conferência como direito de educação para todos mas também como dever e responsabilidade do Estado. A EJA compreende: fortalecimento das mulheres, dos grupos indígenas, negros e camponeses; cultura da paz e educação para a cidadania e para a democracia; diversidade e igualdade cultural; saúde como direito básico; sustentabilidade ambiental; educação e cultura de povos indígenas e nômades; transformação da economia; acesso à informação; atenção à população de idosos e a portadores de necessidades especiais; e uma agenda para o futuro.

Conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de número 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Educação de Jovens e Adultos é oferecida àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria, oportunizando uma educação adequada, considerando as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. A Constituinte Escolar do Rio Grande do Sul, realizada com a comunidade escolar, estabeleceu quatro temáticas: educação; democracia e participação; construção social do conhecimento; políticas públicas e educação e concepção de educação e desenvolvimento. Nessa Constituinte, surgem elementos para a construção da EJA: rompimento com a separação/orientação x exame/certificação, ou seja, o aluno deverá participar das aulas para a orientação com a avaliação permanente, tendo em vista a concepção de conhecimento, currículo e avaliação; rompimento com a lógica da suplência e construção de uma política efetiva de EJA; rompimento com os tempos formais de organização da proposta pedagógica e construção de possibilidades de articulação “tempo escola”, “tempo trabalho”, “tempo comunidade”; possibilidade de articulação entre as

alternativas de atendimento em Nível de Ensino Médio e de EJA em pequenos municípios ou comunidades isoladas; resgate e consideração à experiência vivida na construção do conhecimento; necessidade da EJA ser também preocupação da “Instituição” escola; construção de um “desafio institucional” que considere e esteja articulado a experiências de EJA desenvolvidas por organizações da sociedade civil.

Logo após, a Resolução nº 250/99 e o Parecer nº 774/99, ambos do Conselho Estadual de Educação fixam normas para o oferecimento da EJA, compreendendo o Currículo, a interdisciplinaridade, a formação dos professores, campo de conhecimento por totalidades e avaliação. O currículo, como importante elemento constitutivo da organização escolar, implica a interação entre sujeitos que possuem os mesmos objetivos e a opção por um referencial teórico que o sustente. Este deve visar à construção social do conhecimento, não consistindo em um instrumento neutro, mas num instrumento ideológico, cabendo à escola identificar e desvelar os componentes ideológicos do conhecimento escolar que a classe dominante utiliza para a manutenção de privilégios. Portanto, a determinação do conhecimento escolar consiste numa análise interpretativa e prática, tanto da cultura dominante, quanto da cultura popular. Além disso, o currículo não deve ser separado do contexto social, uma vez que ele é historicamente situado e culturalmente determinado. Como terceiro ponto, sugere-se que o conhecimento escolar deve ser de forma que condicione idéias integradoras, e também vise a uma orientação emancipatória na construção de uma visão crítica. Para contextualizar esse histórico curricular, cabe colocar ainda que o currículo nunca estará pronto e acabado definitivamente, mas será flexível de forma a abarcar a realidade do momento com temas do tipo desemprego, habitação, violência, saneamento básico, agricultura, sexo, drogas, adolescência, consumismo... . Na Interdisciplinaridade, a EJA se sustenta em dois aportes teóricos que são o Construtivismo Interacionista e a Educação

Popular. Ambos implicam construir o conhecimento de maneira interdisciplinar, o que significa estar em relação com o outro e com o objeto a ser conhecido.

A formação dos professores compreende diversos estudos e pesquisa sobre as áreas do conhecimento e suas gêneses, interdisciplinaridade, Construtivismo Interacionista e Educação Popular. Vê-se o paradigma que norteia a EJA é uma concepção crítico-dialética, sendo que professores assumem o conflito social existente e trabalham pedagogicamente sobre ele. Assim, o professor participa de discussões sobre as Totalidades e pressupostos teórico-metodológicos e sobre o grande compromisso a ser assumido. A questão das Totalidades consiste no termo “totalidades de conhecimento”, uma vez que, segundo Álvaro Pinto (RIO GRANDE DO SUL, 2001), não é pela “matéria” que se constitui a educação, mas essa incorpora a “totalidade” de condições que concretizam o “ato educacional”. Dessa forma, inaugura-se uma nova forma de organização curricular. A avaliação é emancipatória, ou seja, nas totalidades do conhecimento, a avaliação ganha a possibilidade de perceber as dificuldades, necessidades, interesses e avanços no processo da aprendizagem, eliminando o processo classificatório. Os alunos e professores se auto-avaliam e os estudantes são avaliados em dinâmicas coletivas, individuais, orais e escritas. Portanto, a avaliação é global e permanente, de forma que os estudantes avançam na totalidade e para a totalidade seguinte, em qualquer momento do ano, de acordo com seu processo de aprendizagem. As categorias de avaliação utilizadas pela EJA são: avanço, permanência, evasão e afastamento.

Excluído: Caderno Pedagógico

Embora não se possa afirmar que o projeto esteja pronto e funcionando de modo totalmente satisfatório, a EJA pretende proporcionar a formação do indivíduo como participante e membro de uma comunidade social, sendo assim incluso como integrante e formador de opinião nas decisões da sociedade, conforme os princípios preconizados por Paulo Freire, para quem nos voltamos a seguir.

4.2 As Idéias de Paulo Freire

Não temo dizer que inexistem validade no ensino de que não resulta o aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de fazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz (PAULO FREIRE).

Torna-se importante ressaltar que a V Conferência Internacional de EJA em 1997, ao estabelecer os anos de 1997 a 2006 como “a Década Paulo Freire”, passou a enfatizar os princípios da EJA segundo a teoria desse grande pedagogo e professor. Freire defende uma educação democrática, dialética, em que o processo aprendendo-ensinando se dê relacionamente. O que se procura, via a teoria freiriana, é a construção do conhecimento no envolvimento dos sujeitos uns com os outros e com o meio social. O pedagogo contesta radicalmente a educação bancária/autoritária em que o professor é o dono do saber enquanto o aluno é uma tabula rasa, portanto só receptor de conhecimento. O sujeito/aluno é o principal construtor do seu saber, contextualiza sua realidade e amplia sua aprendizagem.

Paulo Freire teve muitas andanças pelo mundo, mas sempre manteve suas raízes latino-americanas. Foi o primeiro presidente do CEAAL -- Conselho de Educação de Adultos para a América Latina -- como principal contribuinte para a dedicação à Educação Popular. Obteve vários prêmios, inclusive em Cuba, como “construtor de sonhos”, fazendo referência central às relações entre os seres humanos e seus valores. Na sua condição de filósofo da educação, aborda uma educação a favor da libertação das nossas sociedades e dos seres humanos que as constituem, sendo contrário a qualquer forma de opressão e mecanismos de exclusão. Ao elaborar idéias para a educação popular, o autor cita a Educação de Jovens e Adultos como um bom exemplo: “A Educação de Adultos é melhor (sic) percebida quando a situamos hoje, como Educação Popular” (RIO GRANDE DO SUL, 2001., p. 75).

O autor/educador escreveu várias obras sobre seu modelo de educação. Entre elas, destaca-se a *Pedagogia do Oprimido* (1997), na qual fala sobre a Educação como Prática da Liberdade, apresentando os “temas geradores” como exemplo de educação coletiva e

interdisciplinar de currículo. Em seu artigo “Carta de Paulo Freire às educadoras e aos educadores do Rio Grande do Sul” (2001), Paulo Freire diz não ser contra e muito menos desprezar os conteúdos tradicionais que seriam substituídos por temas extraídos dos saberes e da experiência do povo ou dos alunos, como também, tendo em vista a Educação Popular, não desvaloriza o ensino escolar e a escola, uma vez que isso seria contra os princípios de uma escola democrática e de qualidade pela qual tanto lutou. O que ele propõe é que se “busque construir, crítica e criativamente, o melhor, respeitando a diferença e dialogando” (RIO GRANDE DO SUL, 2001, p. 27).

Na obra *Pedagogia da Autonomia* (1997), o autor deixa evidente os problemas do conhecimento e do currículo, tendo em vista o professor na sala de aula. Para Paulo Freire, a lógica da dominação é uma questão de classes sociais, representando uma combinação de práticas materiais, ideológicas e históricas, calcadas em contradições e sempre em disputa dentro de “relações assimétricas de poder” e presentes em todos os segmentos sociais (RIO GRANDE DO SUL, 2001, p. 39). Dessa forma, o autor vê a escola como um espaço de prática social, um ambiente de inclusão de todos, no qual se criem formas de conhecimento, habilidades e relações sociais que promovam condições de emancipação social e no qual o indivíduo, vítima da dominação e do poder, crie pressões e possibilidades de luta para sua própria libertação (ibid.).

Paulo Freire é contra o currículo quando formado por “conteúdos estáticos, bem-comportados, desconectados de experiência social e cultural dos educandos”, tornando-se “depósitos”, com os educandos “depositários, vasilhas, recipientes” e os professores como “depositantes” (Cartas aos professores, 2001). Contrário a isso, o educador pretende uma educação libertadora, voltada à classe oprimida, excluída, à margem da sociedade e, principalmente, vítima de um poder ideológico discriminador e opressor. Porém, jamais se coloca contra o fornecimento de conteúdos para a formação do indivíduo, querendo apenas

que esse conteúdo venha ao encontro da realidade social do aluno para sua conscientização e formação crítica da sociedade que o massacra (RIO GRANDE DO SUL, 2001, p. 44).

Vê-se, a partir desse relato, a proposta diferenciada que fundamenta a EJA. Resta saber se o funcionamento dos setores educacionais compreende e atua segundo tais propostas e, se as praticam, o que poderia provocar um preconceito aparente em relação a essa modalidade. E ainda, o que pode causar a diferença de qualidade profissional dos indivíduos formados numa ou noutra modalidade, o que se vem constatando como preconceito social.

Frente à proposta teórica e filosófica da modalidade de EJA, torna-se interessante comparar o que dizem nossos entrevistados com relação a tal abordagem, o que faremos a seguir.

4.3 A Proposta Pedagógica e os Discursos dos Professores

A professora Joana aponta a *avaliação* como o fator determinante do diferencial da EJA com relação à outra escola. Segundo ela, como vimos, a avaliação na EJA é mais aprimorada, nos termos das teorias atuais de ensino e também como resultado da formação dos professores de EJA.

A legislação educacional vem desde 1997 garantindo a EJA sob parâmetros específicos e também diferenciados dos da escola regular/tradicional. Dessa forma, a avaliação permanente e global, proposta para a EJA pelos órgãos oficiais, é retomada pela professora como prova de que o discurso pedagógico é, efetivamente, posto em prática. A EJA recebe uma responsabilidade primordial que consiste na inclusão dos que estão à margem do processo educativo. Em seu projeto, como vimos acima, estão refletidas alguns princípios ideológicos que envolvem aspectos sociais, como um currículo adequado à realidade social do indivíduo, a interdisciplinaridade, uma ruptura com a seriação e com a avaliação classificatória. Os novos parâmetros adotados assumem um caráter emancipatório, ou seja,

uma avaliação participativa e permanente, tendo em vista a percepção das dificuldades, necessidades e superação na aprendizagem.

Um outro aspecto assegurado pela LDB e a Constituinte Escolar do RS e também considerado pela professora é “o resgate e consideração à experiência vivida na construção do conhecimento”. Reforçando esse aspecto, a docente demonstra precisão nas suas palavras, ao alinhar-se com o discurso teórico:

Porque eles já têm uma caminhada, né, essa caminhada ele chega a ser maior até que a do professor, só que esta educação que eles trazem que é informal ah, tu precisa assim dá uma polida nela, né. (...) essa caminha que esses alunos têm ah, muitos são de religiões diferentes, são de classes sociais diferentes, né, idades diferentes, então o que a gente percebe que a gente trabalha, assim, com muitas diferenças e são nessas diferenças que eles se ajudam, que eles crescem e que o professor também aprende.

Vê-se então, o currículo voltado ao contexto social, um currículo jamais neutro, mas que trabalha com as ideologias, tendo a escola o papel de identificar os aspectos ideológicos que se tornam dominantes como forma de manter privilégios e propiciar exclusões. Essa visão crítica que a escola deve ter só pode ser construída a partir da experiência de seus alunos, integrando o professor com a realidade social. Na voz da professora: “*tu se preocupa que ele estabeleça esse vínculo com o cotidiano, com a vida lá fora que vinha ao encontro com tudo aquilo que acontece na vida de cada um lá fora*”.

A interdisciplinaridade, outro fator enfatizado pela política da EJA, também vem explicitado no discurso da informante: “*Como aqui a gente trabalha contextualizando todos os fatos, todos os conteúdos(...)*”. Nota-se que a formação semanal dos professores de EJA consiste também em garantir a contextualização dos conteúdos para um trabalho interdisciplinar. Assim, a formação dos professores, estabelecida no currículo de EJA pelo Parecer do Conselho Estadual de Educação, compreende diversos estudos e pesquisas sobre a integração entre as diferentes áreas do conhecimento Assim sendo, professor e aluno discutem

a “totalidade” do conhecimento, ou seja, o conhecimento é por totalidade e não pela fragmentação ou por “matéria”.

O professor Mário reforça a consideração da *realidade* do alunado de EJA, visando a seus interesses e à valorização da experiência de vida dos indivíduos: “*Em EJA a coisa mudou nesse sentido, que agora nós nos encontramos com pessoas experientes de vida e essa experiência de vida nos faz montar esse conteúdo a partir da realidade de educando para que ele venha buscar uma luz no fim do túnel para ele enxergar uma esperança.*” Nota-se em seu discurso, pela necessidade de oferecer esperança, o reconhecimento daquela desigualdade cultural e exclusão do indivíduo apontada pela Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos em 1997.

A questão do ensino mais democratizado aparece na fala do professor quando ele diz:

A escola regular, ela mais está voltada ao ensino não-democratizado, um sentido mais calcado em cima de normas, questionamentos, de conteúdo pré-determinado para o aluno, onde ele tinha que responder o que o professor queria. Em EJA, a coisa mudou nesse sentido (...).

Observa-se sua conscientização sobre o diferencial político da EJA por meio de um ensino mais democratizado, idéia enfatizada por Paulo Freire, motivador do ensino de EJA, quando articula uma educação democrática, dialética, num processo relacional entre aluno e professor. O aluno passa a ser o principal construtor de seu saber, contextualizador da sua realidade e responsável pela sua aprendizagem, enquanto o professor deixa de ser o único dono do saber e passa a ser o mediador do conhecimento. E é essa idéia de Freire que a fala do professor expressa, ao dizer:

(...) porque a gente vê o aluno querer mais, buscar mais e essa ânsia de busca faz com que nós também nos aproximamos mais deles e nós vamos buscar para trazer mais para ele também, através de experiência, através de discussão com o grupo, com os colegas, com a coordenação.

Confere-se através do depoimento acima, a procura de um ensino mais democratizado em que o aluno também estipula o que quer aprender. O ensino na EJA se quer não-autoritário no sentido de que o aluno participa juntamente com o professor do processo de ensino-aprendizagem, indicando o que quer ou precisa aprender e trazendo sua experiência de vida para complementar o “conteúdo”.

O professor e diretor Sérgio, como um dos fundadores da modalidade de ensino de EJA no Rio Grande do SUL garante que a EJA está funcionando de acordo com os parâmetros da lei:

Porque na verdade a gente está trabalhando com um currículo que seja adequado para o trabalhador, principalmente, para os jovens e adultos, aquelas pessoas que ficaram muito tempo fora da escola, não têm idade, né, no caso, para freqüentar a escola seriada (...)

Esse currículo adequado confia um currículo que trabalha a realidade dos alunos, o que eles precisam saber para desempenhar melhor suas funções no trabalho, garantir seus direitos e melhorar sua auto-imagem. A construção do conhecimento a partir da bagagem cultural do educando é muito ressaltada pelo professor. E a adequação dos horários e tempo de estudo, assegurados na legislação através da quebra da seriação, permite avanços para as etapas seguintes quando o aluno está apto para tal.

Outro aspecto articulado pelo professor é a questão do exercício da cidadania e inclusão social do indivíduo, questão reconhecida pelo professor quando diz:

(...). E a EJA ela está resgatando a cidadania, está resgatando valores, a auto-estima das pessoas, né, as pessoas já estão vendo o mundo de uma forma diferente, a vida de uma forma diferente. (...), a gente está garantindo, né, uma melhora na qualidade de vida das pessoas.

Compreende-se através do excerto a voz do pedagogo Paulo Freire, como principal norteador do ensino de EJA, quando se refere à escola como espaço social, como ambiente de

inclusão, construção de aprendizagem, espaço de estabelecer relações sociais como forma de integração e emancipação.

Podemos dizer, portanto, que o discurso dos professores de EJA é coerente com os princípios políticos e educacionais da proposta pedagógica dessa modalidade de ensino, o que não significa necessariamente que sua prática os incorpore de forma absoluta. E é também pouco provável que, atuando tanto na EJA quanto no ensino regular, esses professores atuem com ideologias diferenciadas em uma e outra modalidade.

4.4 A Proposta Pedagógica e os Discursos dos Alunos da EJA

O currículo sob parâmetros diferenciados proposto pela legislação e baseado na teoria de Paulo Freire é reiterado na voz dos alunos de EJA. Primeiramente, a EJA é vista como oportunidade para as pessoas que pararam de estudar. Em segundo lugar, é percebida como um ambiente que respeita as diferenças, preserva a dialogicidade e vê o indivíduo na sua totalidade como “gente”. Tal aspecto é retratado nas vozes de todos os entrevistados, indicando que o princípio é realmente posto em prática:

Ana: (...), mas a gente conversa muito mais e você aprende mais no conversar, no dialogar (...), é uma terapia.

(...) A escola avalia a gente como ser humano.

Silvia: (...), é muito importante (...) os professores ensinam, ajudam a gente lá o problema que fosse eles estavam sempre ajudando (...). lá é uma terapia ... é uma maravilha!

Paulo: EJA pra mim tem sido uma bênção (...). Eu antes de conhecer a EJA tinha uma baixa estima lá embaixo. Hoje eu tenho sonho, eu quero fazer uma faculdade (...) essa motivação, esse incentivo que eu adquiri na EJA.

Tem mais comunicação com os professores, na verdade os professores de EJA são amigos da gente, além do professores se tornam amigos da gente.

Observa-se um resgate da vida social dos alunos que se identificavam à margem do saber, da sociedade culta. O aluno recupera seus valores através da interação e o bom

relacionamento entre os professores e colegas. Nas suas falas, transparece uma forma afetiva do trabalho em EJA, marcado pela descrição do ambiente encontrado na escola como “familiar”.

De acordo com o currículo concatenado à teoria de Paulo Freire, na Educação de Jovens e Adultos o educador precisa considerar uma educação libertadora, centrada na classe oprimida, excluída, à margem da sociedade e vítima de um poder ideológico discriminador e opressor. E esse professor/educador que interage com a realidade do aluno é revelado nas vozes dos estudantes de EJA.

4.5 A Proposta Pedagógica e os Discursos dos Alunos da Escola Regular

A escola de EJA encarregada de exercer um papel de motivadora, de inclusão e exercício da cidadania está também explícito nos discursos dos alunos da escola regular.

Aluno A: Eu acho que é um meio que dá auto-estima para as pessoas que pararam de estudar (...) e isso ajuda eles a saber que eles não pararam no tempo e sim, que podem continuar vivendo a saída deles normal.

Aluno B: Eu acho que a EJA é uma coisa muito boa para as pessoas que pararam de estudar, é uma oportunidade nova que elas tão tendo pra quem parou de estudar (...).

Aluno C: Eu acho que a EJA é muito importante para as pessoas que pararam de estudar e pra elas terem uma nova oportunidade (...).

As falas acima reafirmam a proposta da EJA na sociedade no que tange ao atendimento às pessoas adultas que não tiveram oportunidade de estudar na idade própria. Entretanto, ao destacar essa característica da EJA, os alunos da escola regular silenciam outros aspectos, ou por desconhecimento, ou por não concordarem com eles. Por exemplo, nenhum dos entrevistados desse grupo menciona a forma de avaliação continuada ou a quebra de seriação como pontos positivos. Alinham-se, portanto, apenas parcialmente com o discurso pedagógico da modalidade alternativa, não percebendo que muitos de seus princípios são

inovadores, podendo ser também aplicados positivamente ao ensino como um todo. Talvez aí resida a origem da discriminação que atribui melhor qualidade ao ensino regular.

4.6 A Proposta Pedagógica e os Discursos do Público em Geral

O posicionamento das pessoas da comunidade é bastante semelhante, como já tivemos oportunidade de observar, ao discurso dos alunos da escola regular, destacando a questão da oportunidade de continuidade:

Paula: (...), a EJA é um ensino pra pessoa que no tempo de escola não conseguiram concluir, já seria mais a necessidade de conclusão.

(...), é a satisfação de tu conseguir, tu já com idade avançada e conseguir é espetacular, né, as pessoas ... é a realização da conclusão do 2º grau.

Renato: É, eu acho que pra pessoas adultas, pra pessoas que não conseguiram ter a oportunidade de freqüentar uma sala de aula regularmente, né, é uma oportunidade (...).

(...), pessoas que estão freqüentando a EJA pela necessidade de ter um nível de estudo, um nível cultural, talvez podemos dizer assim, adequado aos dias de hoje.

Eu acho que a EJA veio pra suprir aquela lacuna que ficou pra muitos adultos que não tiveram oportunidade (...).

Conforme os depoimentos acima, a EJA exerce seu papel na educação como responsável pela inclusão dos que estão à margem da aprendizagem e das informações ou decisões, proporcionando às pessoas satisfação pessoal e um conhecimento que “aproxima” o indivíduo ao nível cultural adequado à sociedade. Ideologicamente, fica subentendido que esse tipo de ensino não é bom, ou não é tão bom quanto o regular, mas é adequado para alguns indivíduos menos privilegiados.

O que esse grupo não percebe, por desconhecimento ou preconceito, é a proposta teoricamente avançada que embasa o projeto pedagógico da EJA. A modalidade é avaliada apenas com base no público que freqüenta a EJA: alunos que não tiveram capacidade ou oportunidade de seguir o ensino regular. Os parâmetros quanto à avaliação e o conteúdo, por exemplo, são aqueles atribuídos ao ensino regular, o que não deixa de ser uma forma de

preconceito ou generalização, pois há muitas escolas “tradicionais” que utilizam formas inovadoras de ensino e de avaliação.

Tomando os entrevistados como um todo, e comparando seus diferentes discursos com a proposta pedagógica da EJA, verifica-se que existe uma divisão entre os diretamente envolvidos nessa modalidade e os que a vêem “de fora”, divisão essa causada pela ênfase exclusiva em partes específicas do discurso pedagógico. Como na percepção de uma casa, os que estão dentro vêem as peças e o conforto dos móveis; os que estão fora vêem apenas a fachada. E os professores a vêem de acordo com suas diferentes subjetividades ou “identidades”, posicionando-se de formas até conflitantes conforme estejam dentro (ensinando) ou fora (decidindo o futuro de seus filhos).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da análise realizada em textos produzidos por grupos de pessoas envolvidas com a Educação de Jovens e Adultos em uma comunidade do interior do Estado do Rio Grande do Sul, pudemos verificar o posicionamento de alunos, professores e do público em geral com relação a essa modalidade de ensino. Vimos, por exemplo, que os alunos, tanto da EJA quanto da escola regular, e as pessoas da comunidade apresentam uma *Modalidade*, ou grau de comprometimento com a proposição, que pode ser caracterizada como subjetiva, enquanto que o discurso dos professores revela, por vezes, um maior grau de distanciamento, indicado por uma modalidade categórica, especialmente quando tratam dos princípios teóricos e da proposta pedagógica da EJA.

No que se refere à representação dos atores sociais, o que mais chama a atenção é a caracterização, por todos os grupos envolvidos, das duas modalidades de ensino como mutuamente excludentes, ou seja, de um lado existe “a escola”, “a educação”, “o ensino”, e de outro, a EJA. Dessa forma, a EJA é configurada em geral como o não-ensino (não cobra, não prepara para o vestibular, não é para meus filhos) e colocada na alteridade. Mesmo quando são apontadas vantagens pedagógicas, como a avaliação continuada, o parâmetro é a escola regular.

Essa diferenciação, se analisada à luz do conceito de poder simbólico de Pierre Bourdieu, nos remete para a questão ideológica: as verdades se eternalizam quando são do interesse dos grupos dominantes. Mais grave ainda, nesse sentido, talvez seja a aplicação

dessa mesma diferenciação aos discentes das duas modalidades de ensino. Como vimos, os alunos da escola regular são geralmente referidos como “alunos”; os da EJA são “pessoas”: pessoas que pararam de estudar, pessoas que necessitam de uma outra oportunidade, pessoas que precisam resgatar uma cidadania perdida, etc.

O termo preconceito, de acordo com o dicionário Aurélio, pode significar “*1. conceito ou opinião formada antecipadamente sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos; idéia preconcebida. 2. julgamento ou opinião formada sem se levar em conta o fato que o conteste; prejuízo. 3. P. ext. superstição, credice; prejuízo. 4. P. ext. suspeita, intolerância, ódio irracional ou aversão a outras raças, credos, religiões, etc.*” O sentimento interpretado a partir dos discursos dos alunos da escola regular e das pessoas da comunidade é preconceituoso no sentido de que é preconcebido e generalizado, sem levar em conta aspectos específicos da proposta pedagógica da EJA, que desconhece. O sentimento manifestado pelos alunos da EJA também pode ser considerado preconceituoso e parcial, não por desconhecimento, mas pelo fato de terem internalizado alguns aspectos da proposta (ajuda, recuperação, terapia, ambiente familiar, etc.) em detrimento de outros (qualidade, metodologia atualizada, etc.). E isso talvez aconteça até por culpa da própria proposta, já que o currículo garantido por lei, com sua flexibilidade de horários, ruptura com a seriação e com a avaliação classificatória, é discriminatório ao direcionar esses princípios apenas àqueles que não tiveram acesso ao ensino fundamental e médio na idade própria, oportunizando uma educação “apropriada” segundo “características do alunado”, ou seja, uma educação facilitada para quem não tem capacidade de aprender de outra forma.

Para Van Dijk (2000), as ideologias são crenças compartilhadas socialmente e relacionadas ao sistema de idéias sociais, políticas ou religiosas que atendem aos interesses de alguém ou de um grupo através do discurso. Tendo a linguagem um importante papel na reprodução de ideologias e práticas sociais, verifica-se através das análises dos discursos que

o preconceito tende a se disseminar se não forem tomadas medidas que modifiquem a postura social em relação à modalidade de ensino EJA.

Vejamos de forma um pouco mais detalhada como o preconceito opera nos diferentes grupos analisados.

O preconceito e os professores

A professora Joana explicita a maturidade como uma vantagem do aluno de EJA, dando uma roupagem positiva ao fato de que são geralmente pessoas mais velhas que voltam a estudar. Reconhece uma avaliação mais avançada nesse programa de ensino e reclama do preconceito existente “lá fora” no que tange ao conteúdo. Assim a “maturidade” seria a compensação para um conteúdo supostamente incompleto que precisa ser superado de alguma forma.

O professor Mário deixa transparecer no seu discurso uma certa inferioridade do ensino de EJA ao lhe atribuir uma “qualidade parcial” e uma “quantidade também parcial”. Novamente, a EJA é julgada pelos parâmetros da escola regular, que, implicitamente, teria qualidade e quantidade total. Admitindo que os alunos saem mal preparados para enfrentar uma instituição acadêmica, escolheria um ensino regular para seu filho que tem uma ambição maior.

Observa-se nos discursos dos professores, especialmente nos de Joana e Mário, que eles compartilham da idéia impregnada na sociedade de que a qualidade da educação está na aprendizagem quantitativa de conteúdo. Apesar de avaliarem positivamente a Educação de Jovens e Adultos, as visões já constituídas histórico e culturalmente repercutem nos seus discursos.

Na proposta de Educação de Jovens e Adultos, baseada na teoria de Paulo Freire, os conteúdos trabalhados devem ser significativos para o aluno, vindo ao encontro da realidade dos mesmos, sendo construídos de forma crítica, respeitando interesses e diferenças de cada

indivíduo. O que deveria ser um princípio básico de toda e qualquer modalidade de ensino passa a ser compreendido, na EJA, como não preparadora para o estudo acadêmico ou como determinante de uma má formação intelectual do sujeito aluno.

Nota-se, assim, que um dos principais motivos que desperta o preconceito da sociedade à modalidade de ensino EJA é a quebra do currículo tradicional/formal, o que permite alterações na cobrança dos conteúdos. Nesse sentido, o discurso do professor e diretor Sérgio (“*Sim, tem conteúdo dentro da EJA, se trabalha os conteúdos, né, só que a gente aproveita aquilo que já veio de fora, que ele traz enquanto bagagem*”), que de certa maneira se opõe ao dos outros professores, precisaria ser mais divulgado e compreendido. Na verdade, ele mesmo aponta uma série de crenças que refletem o preconceito da sociedade “lá fora” e que precisariam ser desnaturalizadas, ou “desmistificadas”: “o aluno passa mais rápido”; “apenas um local onde que se dá certificação para as pessoas”. Convém lembrar aqui que, segundo Barthes (1982), as mitologias ou crenças sociais adquirem valor não pela verdade que possam conter, mas por se tornarem perpétuas. Mesmo no discurso de alguns professores, pode-se perceber que a ideologia opera por meio da linguagem, através do que Thompson descreve como *reificação*, ou formas simbólicas retratadas como fatos naturais. Aqui, se eternaliza um conceito de educação baseado na aprendizagem formal ou tradicional do ensino regular.

Portanto, o que se conclui dos discursos dos professores é que a proposta pedagógica de EJA, enquanto vê a escola como local de idéias integradoras, inclusão e recuperação do cidadão na sociedade, é valorizada e aceita. Porém, quando se refere a um currículo diferenciado pela flexibilidade de horários, tempo e, principalmente, pelo conteúdo científico, é pretexto para preconceito.

O preconceito, os alunos da escola regular e o público em geral

As afirmações que veiculam e promovem o preconceito social se estendem aos discursos dos alunos da escola regular, que atribuem à EJA funções como “dar auto-estima” e “oferecer oportunidade” a pessoas com alguma espécie de déficit sócio-cultural.

No que se refere à qualidade de ensino, a EJA é definitivamente considerada inferior, a despeito de seu reconhecido mérito social. Nessa modalidade, as pessoas “não têm a matéria direito” e “só quer[em] terminar mais cedo”; na escola regular “há mais cobrança”, e ela “prepara para o vestibular”. A EJA é vista como oportunidade e não como direito para o sujeito. Mas, de certa forma, isso não é problema, já que quem a frequenta não pretende prestar vestibular, ou seja, não visa aprender, mas apenas obter uma realização pessoal por meio de uma formação.

Uma das maneiras de operação da ideologia reconhecidas por Thompson consiste na *unificação*, que postula uma identidade coletiva independentemente das diferenças e divisões. A restrição do público de EJA articulada pelos alunos da escola regular representa uma manifestação ideológica pela padronização de um grupo de indivíduos: todos os sujeitos integrantes da EJA são identificados por sua lacuna educacional e carência cultural, conforme especificado pela própria proposta de Educação de Jovens e Adultos.

Segundo Moita Lopes (2002), as identidades são construídas pela *alteridade* uma vez que não são inatas, mas fruto das práticas e interpelações sociais e culturais. Assim, as identidades possuem sentidos ideológicos, sendo constituídas através da linguagem pelo discurso. Logo, as identidades atribuídas aos alunos de EJA os constituem como um grupo marginalizado e com pouca capacidade para aprender. A própria interdisciplinaridade presente na proposta da EJA, e um conceito bastante avançado em termos de teorias pedagógicas, é preconceituosamente vista apenas como fator facilitador por um dos alunos: “porque ele trabalha com (como que é) grupos, não é com matéria, ah, área de estudo, então é

uma maneira, é uma maneira **mais fácil** até de entender, então **pra eles** acho que é melhor assim” (ênfase nossa). Cumpre destacar, mais uma vez, que essa divisão entre “nós” e “eles” é sempre uma forma ideológica de exclusão pela alteridade.

Representando o público da comunidade, Ana e Renato refletem nos seus discursos um preconceito bastante semelhante ao até agora apresentado: reforçam a maior qualidade do ensino da modalidade tradicional, tendo em vista a maior duração do tempo de instrução e a quantidade de conteúdo; reconhecem nos alunos de EJA não uma ambição por aprender, mas apenas por se formar. Logo, o “estudo completo” e o “melhor ensino” são atribuídos à escola regular.

Os alunos de EJA e o preconceito

A despeito da grande importância atribuída pelos alunos da EJA a suas vidas, verifica-se que ela está atrelada a aspectos como o relacionamento pessoal afetivo, a satisfação pessoal e a inclusão social do sujeito através da escolaridade obtida. Em contrapartida, como vimos ao realizar a análise, a referência ao conteúdo, ao aprendizado aparece apenas uma vez com a proposição: “com o que eu aprendi lá eu acho que faço um vestibular e passo tranqüilamente sem problema algum”.

Os alunos desse grupo enfatizam a EJA como recuperação de sua vida em sociedade, como forma de oportunidade para sair da rotina, curar o stress, melhorar sua vida relacional com a família e também como oportunidade de novos trabalhos, supervalorizando o relacionamento interpessoal em detrimento da informação, o que vai ao encontro da proposta pedagógica da EJA mas acaba gerando preconceito quando comparado à escola regular.

Um dos alunos aponta ainda, ao se referir a sua dificuldade de aprendizagem, que na EJA o ensino é “mais brando”, pois só é necessário “pegar o básico”, o que corrobora a visão dos alunos da outra modalidade. É o que ecoa na frase ouvida por um professor de EJA e

apresentada em reunião: “A EJA está contribuindo em formar analfabetos funcionais”. Em nenhum momento falou-se na falta de relacionamento interpessoal, dialogicidade ou afetividade como fatores negativos no ensino regular: o conteúdo científico parece ser suficiente para justificá-la como melhor.

Segundo Fairclough (2001, p. 117), as práticas ideológicas se constituem, naturalizam-se, mantêm-se e se transformam através do discurso. Nota-se uma idéia naturalizada na visão do grupo de alunos de EJA: há uma ideologia dominante, sob a forma de “senso comum”, que faz com esses sujeitos se vejam como diferentes, como parte de um grupo especial e menos capaz.

A prática discursiva dos grupos analisados revela, portanto, que existe uma ideologia preconceituosa com relação à Educação de Jovens a Adultos. O preconceito tem início, em termos políticos, na própria proposta pedagógica que, com base na educação libertadora de Paulo Freire, acaba por marcar os potenciais alunos da EJA como um grupo social e culturalmente menos favorecido. O preconceito permeia também a fala dos professores, pois apesar de terem alguma consciência de que é preciso desmistificar a visão corrente sobre a EJA, são também responsáveis pela perpetuação de várias formas de discriminação. As falas dos alunos e da comunidade em geral são totalmente polarizadas: o ensino regular tem mais qualidade e é para os bons alunos; o ensino de EJA é uma forma alternativa para quem, por alguma razão, ficou fora do processo educacional. Percebe-se ainda que a possibilidade de transformação dessa ideologia só é teoricamente possível nas falas do grupo discente da EJA, o que de certa forma reflete sua hegemonia social.

De modo geral, o maior preconceito reside na naturalização de um sentimento de aversão a uma classe “inculta” que necessitaria de um modelo “diferente” (leia-se pior) de educação. Os próprios termos utilizados em nosso trabalho apontam para uma fala discriminatória: o ensino “regular” a que nos referimos supõe a existência de uma outra

modalidade que seria “irregular”; a escola que muitas vezes chamamos de “normal” faz com que qualquer outra pareça “anormal”. E assim vai se construindo a diferença.

REFERÊNCIAS

- BARTHES, Roland. *Mitologias*. São Paulo: DIFEL, 1982.
- BOURDIEU, Pierre. *O Poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
- DUMONCEL, Andréa Carneiro Monteiro. *Relacionamento Professor Aluno-Adolescente e suas Implicações no Processo Ensino-Aprendizagem*. PUCRS, 2003.
- ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL: *Proposta Político-Pedagógica*. Secretaria da Educação: 32ª Coordenadoria de Orientação do Ensino Supletivo, 2001.
- FAIRCLOUGH, Norman. *Language and Power*. Londres: Longman, 1989.
- _____. *Discurso e Mudança Social*. Brasília: UnB, 2001.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio Século XXI*. 3.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- FIORIN, José Luiz. *Linguagem e Ideologia*. São Paulo: Ática, 1993.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FURASTÉ, Pedro Augusto. *Normas Técnicas para o Trabalho Científico*. 11. ed. Porto Alegre: [s. ed.], 2002.
- GOUVEIA, Carlos A. M. Análise Crítica do Discurso: enquadramento histórico. 18 p. <http://www.fl.ul.pt/pessoais/cgouveia/downloads/HCC.pdf>. Acessado em 15/03/2003.
- MAGALHÃES, Célia Maria (Org.). *Reflexões sobre a análise crítica do discurso*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2001.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Identidades Fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas SP: Mercado de letras, 2002.
- OLIONI, Raymundo da Costa. *O Sujeito Docente e sua Identidade de Gênero: Uma Análise Crítica do Discurso de Professores(as) de Séries Iniciais*. Dissertação de Mestrado, Pelotas, UCPEL, 2004.
- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PCN: Ensino Médio. Ministério da Educação: Brasília, 1999.

PEDRO, Emília R. (org.) *Análise Crítica do Discurso: uma perspectiva sociopolítica e funcional*. Lisboa: Caminho, 1997.

RIO GRANDE DO SUL. *Semana Pedagógica Paulo Freire*. Caderno Pedagógico 2. Secretaria da Educação, 2001.

SILVA, Elaine Nogueira da. *A Relação com o Saber sob a Perspectiva da Análise Crítica do Discurso: Um Estudo com Grupos de Alunos de Classes populares*. Pelotas. Programa de Pós-graduação da UCPEL, 2002.

THOMPSON, John B. *Ideologia e Cultura Moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação em massa*. Petrópolis: Vozes, 1998.

VAN DIJK, Teun A. *Ideología y discurso: una introducción multidisciplinaria*. Barcelona: Ariel, 2003.

_____. Semântica do discurso e ideologia. In: PEDRO, Emília Ribeiro (org). *Análise Crítica do Discurso: uma perspectiva sociopolítica e funcional*. Lisboa: Caminho, 1997. p. 105 – 168.

_____. *Discurso, Poder Y Discriminación*. Artigo/ Cátedra UNESCO, 21/07/03.

VAN LEEUWEN, Theo. A representação dos actores sociais. In: PEDRO, Emília Ribeiro (Org.). *Análise Crítica do Discurso: uma perspectiva sociopolítica e funcional*. Lisboa: Caminho, 1997. p. 169-222.

ANEXOS

DEPOIMENTO 1:

Silvia, A Silvia é ex-aluna do EJA formada no EJA e eu pediria pra ela pra que ela fale sobre o significado do ensino EJA na sua vida, foi importante para vc o que mudou com esse estudo na sua vida social, pessoal e econômica, vc tem preferência por essa modalidade.

Pra mim foi muito importante e é muito importante até agora porque, aprendi muito todos os dias a gente aprendia muito lá, os professores ensinavam, ajudavam a gente lá o problema que fosse eles tavam sempre ajudando né e lá dentro era uma família não tinha aquela coisa que nem o colégio regular tu vai lá tu tem que ta fazendo a prova tu é avaliado pela prova e lá tu é avaliado pelo dia a dia teu que tu desenvolveu lá dentro. Os professores te ajudam iii... pra mim também foi muito importante por causa que .. a idade nossa que a gente vai e a gente procura um aprende melhor,né. eles tem paciência de ensinar. Ahhh ali todo o dia eles tão explicando **não tem aquela coisa que tu tem que sabe.... tu tem que saber tu tem que ta, mas tu aprende mesmo assim, **eles têm paciência.** É mais rápido, o aprendizado é mais rápido, **os professores ensinam** é muito bom mesmo, não tem do que reclama eu até agradeço a Deus por ter surgido **NEJA na minha vida, podia ter surgido até antes que hoje em dia pra mim é muito importante, vou conseguir trabalha com o que eu aprendi** lá eu acho que faço um vestibular e passo tranqüilamente sem problema algum.**

E na tua vida o que os outros, as pessoas,vizinhos vêem na tua vida que mudou o que você acha os outros falam dão opinião pra ti?

Com certeza, com certeza tanto os meus vizinhos aqui os que viram **eu indo** pro colégio viram que **eu terminei** e o material que a gente recebia, pois a gente quase não gastava o NEJA fornecia quase tudo os material: caderno, lápis, caneta. Até caderno, lápis, caneta eles davam pra gente. Iiiiiiios vizinho, tem vários vizinhos meus que foram estudar no NEJA vendo que eu desenvolvi bem. *(ta...)* E a minha vida dentro de casa também mudou porque antes eu passava só dentro de casa cuidando de filho, casa, comida, roupa e marido e daí agora não, né, **lá é uma terapia tu já sai de casa feliz da vida tu vai chegar lá vão te**

receber de braços abertos se tu tiver algum problema elas ficam junto de ti te ajudam os professores os teus colegas é uma terapia. Não é uma maravilha.

DEPOIMENTO 2

Estamos aqui presente com a aluna Ana do ensino de EJA, totalidade 8, já na etapa final e estamos pra saber o que acha, o que ela pensa do ensino de EJA se é importante pra vida dela o que mudou.. enfim... a opinião dela sobre o ensino de EJA.

Bom, eu acho que o EJA pra mim foi um passo que eu tinha parado, né, e foi uma possibilidade de eu voltar pra escola, porque a gente, mãe, tu não tem tempo pra ir naquela escola seriada, né. Então, pra mim como vamo(s) dizer o ditado bem popular: que foi “uma mão na roda” né que eu aprendi to aprendendo, então, pra mim foi muito, tá sendo muito proveitoso porque através do EJA eu consegui muitas coisas, né por exemplo assim, eu ganhei um curso em Porto Alegre né.. pra um curso missionário que eu só adiei porque eu não consegui terminar o EJA, né, mas o ano que vem, então ficou pro ano que vem. Então pra mim, é uma oportunidade e tanto, né, que eu já no caso eu aprendi no EJA eu vou continuar aprendendo mais pra frente.

Então na tua vida foi uma grande vantagem?

Pra mim foi, pra mim foi.

E o que teus vizinhos pensam do teu trabalho do teu estudo do teu desempenho eles elogiam ou ainda tem uma certa sei lá, discriminação, o que pensam?

No começo, eles diziam assim: “mas é loca!” deixa casa, deixa filha, deixa tudo, o tempo que podia ta em casa sentada com o marido tomando chimarrão, vai pra escola”. No começo foi, mas hoje não. Hoje tem vizinho aqui da frente da minha casa que tão no EJA também, o casal inteiro né. Então, sentiram a falta a necessidade e tão no EJA indo.

Quanto tempo tu tá já no EJA?

Eu to em agosto eu entrei em agosto do passado, então creio que até o final do ano agora eu termino.

Tu também né Ana, tu faz trabalhos artesanatos questão de tricô esses tipos de coisas e lá no EJA te possibilitou isso te abriu portas ou te fechou mais ainda pra questão do teu trabalho que vc trabalha com vendas também, né, da sua própria produção?

Lá no EJA pra mim foi bom, né, porque daí, as pessoas começaram a conhecer melhor meu trabalho e tem gente, assim, que compra e que também faz a propaganda pra mim, né do meu trabalho, dos meus tricôs dos meus crochês da costura que eu comecei a costurar também, né, então eu pra mim, foi uma porta aberta. Minha família também

mudou, mudou bastante porque, através da minha ida pro NEJA, eu consegui ensina, ajuda meu esposo e ajuda minhas filhas que estão na escola eu tenho uma adolescente que ta cursando a 8ª série, né, então na fase dela eu tenho ajudado ela, a gente trabalha em conjunto, né. Eu tenho uma, de cinco anos que está na 1ª série, então, a gente trabalha em conjunto. Meu esposo também... a gente começou a conversar mais, a abri a mente pra uma nova realidade, né, porque até aí então você estuda e se você não se aprimorar você fica parada no tempo, né, então através disso, né, a gente tem conversado a gente tem dito, né, que tem muda tem vê uma mentalidade diferente tem que abri novas possibilidades pra você aprende, você não pode ficar com a mente parada no tempo. E o meu trabalho do lar, na casa, não atrapalhou em nada porque eu sou bem organizada nesse ponto, eu levanto cedo, eu organizo tudo direitinho eu tenho tempo pra um monte de coisa. Eu faço todo meu trabalho da casa, eu faço almoço e eu ainda sou voluntária na Leão de Judá, eu atendo a minha igreja, como missionária e como evangelista, né, eu tenho para os meus vizinhos, eu tenho tempo pra ajuda as pessoas, eu tenho pra tudo, eu costuro, eu faço comida. Eu tenho tempo pra tudo. E, eu chego da escola à tarde, sento tomo chimarrão então isso pra mim.

E o que, que te levou a freqüentar o EJA, como é que você ficou sabendo e começou a freqüentar?

Bom, eu estudei na minha adolescência até aos catorze anos, mais ou menos, e depois eu parei. Aí eu dei mais pegada e com 17 anos eu casei. Aí sempre vem aquela história: não pode, não deve, mulher casada não estuda então, eu parei de novo. Com doze, treze anos de casada resolvi voltar pra escola, fiz de novo o provão, fiz sétima e oitava corrido engravidei de novo e daí parei de novo, outra vez. Aí com cinco anos minha nenê começou ir pra escola e eu resolvi volta, que daí, eu tinha tempo pra escola. Daí minha nenê já foi pra escola, daí eu ficava à tarde meia parada assim, e eu via os outros indo pra escola e eu pensava, mas eu vou ter que volta, eu tenho que fazer. Enfrentei várias maratonas aqui em casa, mas to aí, né. *Quem que te indicou o EJA?*

A professora Verinha.

E a relação com os professores tem alguma diferença em relação com o ensino regular, o que, que tu achas dos professores de EJA e da outra escola?

Eu acho que não, eu acho que os professores assim, eu sempre tive um bom relacionamento com meus professores, pra ti ter uma idéia eu nunca repeti de ano, eu nunca tive uma nota vermelha, eu nunca tive problema com os professores, porque eu sei conciliar uma coisa com a outra. Iiii, Eu sou muito assim óh, eu quando eu tenho que falar eu falo, eu não deixo pra depois. Iiiii quando eu acho que não é tão necessário eu não falo, mas eu tenho

um bom relacionamento com meus professores, bom com todas as pessoas com quem eu me relaciono, eu tenho um bom relacionamento.

Qual é a principal diferença de aprendizado de escola de EJA e da escola Regular, o que tu achas, que tem?

Tem, **tem uma diferença sim oh, que no EJA você aprende não só na escrita, porque por exemplo assim ó, tem tardes que a gente não escreve muito pouco, mas a gente conversa muito mais e você aprende mais, às vezes, no conversar, no dialogar do que no escrever. Então há uma diferença muito grande porque você aprende com os professores e os professores aprendem contigo** através da tua carga de vida, né, **do teu dia-a-dia**, eu, pra mim assim oh, **é uma terapia, além do aprendizado é uma terapia.**

Ana, então a diferença da escola regular desse aprendizado se no EJA é assim, que, às vezes, você fala mais do que escreve, qual é a diferença do ensino regular?

Eu acho que sim, **no ensino regular você tem todo aquele seriado, né, que tu tem o cronograma que tu começa do começo do ano vai até o final que tu não pode fugir daquilo** aí, né, porque **tu vai aprender direitinho**, assim oh, e no EJA, as etapas são mais centralizada, né, tu vai aprender o mais necessário. **Que muitas coisinha, assim que tu aprende no dia a dia na escola seriada, que muitas vezes tu não vai ocupa** e no EJA não, no EJA tu vai fazer aquilo que você vai realmente ocupar.

Então pra ti foi muito bom?

Foi, tá sendo e vai se. A tua opinião sobre EJA... É, eu, pra mim é tudo de bom. Bom eu acho assim oh, que o **EJA me tirou da rotina**, né, porque era assim: tu levanta, cuida filho, arruma a casa faz almoço... (vai pra escola....) faz alguma coisa e é sempre aquela rotina, aquela rotina e, eu andava muito estressada, eu achava assim que eu tinha que ocupar mais o meu tempo, mais a minha mente e eu resolvi ir pra escola. Até tem meu cunhado que é esposo da Marli que também é aluna do NEJA o irmão da Cláudia que também é aluna lá, ele disse que **depois que nós voltamos pra escola, nossa vida mudou que daí nós andava mais alegre, andava mais risonhas**, tudo né. Aí ele fez uma brincadeira conosco, né: que o NEJA era o centro de recuperação pra as mulheres e aí, ele colocou pra **nós CRME.** ,”**mas o que, que quer dizer isso?” Centro de recuperação de mulheres estressadas, né, e foi uma brincadeira, foi uma, umaaa...,mas na realidade, é mesmo, porque além de você aprende é uma terapia de grupo** você se desestressa e sai da rotina, né, **com aproveitamento.**

DEPOIMENTO 3

Paulo, aluno da EJA, T8. Paulo trabalha como Missionário na Instituição “Centro de Recuperação de Leão de Judá” e pretende ser futuro pastor.

Estamos aqui para ouvir do aluno o que ele pensa da EJA, por que ele preferiu esta modalidade de ensino como preferência e qual é a diferença que ele vê deste ensino em relação à escola regular/tradicional.

Professora, ééé, o EJA **pra mim ele tem sido uma bênção**, porque eu vim de outro estado (Belo Horizonte) e lá por várias vezes eu tentei estudar na escola regular e não consegui porque **foi muito pesado pra mim**, no sentido de eu ter parado de estudar há muito anos e **eu tinha dificuldades de acompanhar os outros alunos** né, então quando eu conheci o EJA que eu entrei, eu vi que a forma de trabalhar dos professores na sua maneira de ensinar **nos dá oportunidade da gente aprender, claro que a gente não pega ... a gente só pega o básico**, né, **mas pra mim o EJA tem sido uma benção**, que eu tenho tido **oportunidade** de acompanhar os alunos e me formar e **tenho aprendido bastante assim, mais não do conteúdo da matéria, mas a lição de vida**, né, que a gente aprende todos os dias dentro da sala de aula, **que eu creio assim que é o necessário pra nossa vida**. Além das matérias, do conteúdo das matérias que as professoras passam pra gente em todas as disciplinas, o que eu acho mais interessantes no EJA é a escola da vida né, que eles tão sempre ensinando, **os assuntos básicos**, principais **do dia a dia**, né, que ajuda no nosso crescimento, que **a ajuda a gente a se interagir hoje na sociedade. Eu antes de conhecer o EJA eu tinha uma baixa-estima lá embaixo porque eu achava que eu não conseguiria estudar nunca**, jamais poderia me formar, terminar o 2º grau, que eu me sentia **incapaz de estudar na escola regular, naquela questão de prova, estuda, estuda depois ir lá fazer a prova**, porque muitas vezes eu não era bem sucedido nas provas e agora através do Núcleo do EJA eu tenho aprendido assim, tem enriquecido meu conhecimento, tenho aprendido e to tendo a oportunidade de passar né.

Até que série você estudou na escola regular?

Eu estudei na escola regular até a 5ª série.

E qual é a principal diferença que você acha da escola regular e da escola de EJA, na sua visão hoje?

A diferença entre escola regular e o EJA, é que o EJA, ela ensina a escola, o grupo de professores, **núcleo ensina pra gente assim, coisas básicas, necessárias né, que gente usa no dia a dia**, no comércio, no trabalho, no envolvimento sociológico, **da gente conviver com pessoas**, o básico mesmo a gente tem aprendido. E muita coisa que eu aprendi no regular,

hoje eu não coloco em prática na minha vida né, então assim tem essa diferença. E eu creio que exige mais da gente, o EJA exige mais da gente assim, personalidade, determinação, conquista, tão sempre assim **os professores incentivando a gente, dizendo que a gente vai conseguir**, a gente recebe esse incentivo né, dentro do EJA. **Tem mais comunicação com os professores, na verdade os professores do EJA são amigos da gente, além de professores se tornam amigos da gente. Eu vejo essa diferença da escola regular.**

Paulo, você é um cara casado, se você tivesse um filho que gostaria de frequentar a EJA e não a escola regular, o que você acharia dessa idéia?

Eu acho que essa idéia é ótima, eu acho que esse sistema do EJA tem que ser desenvolvido em todos os estados do país, porque é uma boa, é educação assim oh, é prioridade no EJA os valores morais, incentivo, é fala sobre todos os assuntos também, que eu já tenho um tempo que eu já to no, estudando no EJA, o combate contra as drogas, valores familiares, tudo isso a gente **aprendi**, e são coisas que a gente não aprendi na escola regular, porque os professores tão ali como profissional só pra passar o conteúdo, a matéria e não tem aquela responsabilidade de relacionamento com a gente nas situações cotidianas, íntima na vida da gente. Eu particularmente quando tiver um filho, e tiver a oportunidade vou querer que ele estude na EJA, nesse tipo de sistema que eu estou estudando hoje, que valoriza os valores morais, familiares né, sociológicos, todos esses valores é bem, primazia no EJA, eles colocam isso em primeiro lugar, depois vem o conteúdo da matéria, que também tem sido uma benção no EJA, eu tenho aprendido muito com a matéria com as disciplinas na escola da EJA.

Então, pra terminar, na tua vida, o que mudou depois que você entrou na EJA, está sendo bom, o que você tem a dizer?

Oh, o que eu tenho a dizer é o seguinte, eu era uma pessoa, eu era realizado em algumas áreas da minha vida profissional, sou um Missionário, e religiosa eu sou bem realizado, mas quando eu olhava pra essa área da minha vida de estudar, eu sento aquele sentimento de tristeza, aquele sentimento de derrota, da gente não poder estudar, da gente não poder se formar, fazer uma faculdade hoje em dia, e **o NEJA me proporcionou essa oportunidade**. O dia que eu coloquei o pé a primeira vez, eu coloquei com medo, porque eu achava também que seria igual a escola regular, mas hoje não **a EJA é uma família**, eu sou outro homem, **hoje eu tenho uma estima alta**, eu tenho uma alegria, eu tenho hoje sentimento de conquista através dessa escola, hoje mudou muito a minha vida, eu tenho hoje projeto, eu consigo projetar pro futuro coisas, que eu pensava assim, que a minha vida ia chegar só até essa fase e pronto, acabou, hoje não, eu tenho sonho, eu quero fazer a faculdade,

quero estudar mais, eu quero adquirir mais conhecimento e graças a Deus isso eu aprendi, essa motivação, esse incentivo eu adquiri no EJA, né, através dos professores, eles têm sido uma bênção para nossa vida.

DEPOIMENTO 4 – Aluno A

Qual é a tua opinião sobre o ensino de EJA?

Eu acho que é um meio que dá auto-estima para as pessoas que pararam de estudar, tanto pessoas mais idosas mais jovens e isso **ajuda eles a sabe que eles não param no tempo** e sim, **que podem continua vivendo a vida deles normal.**

Qual é a tua preferência, o Ensino Médio ou a EJA?

Pra mim, o ensino médio, com certeza, mas pra uma pessoa que parou de estuda, que ta muito tempo, **que não tem a matéria direito, acho que o mais indicado é o EJA.**

Você freqüentaria a EJA ou não?

Se eu tivesse parado de estuda pra trabalha, ou alguma coisa assim, **eu freqüentaria; não tivesse condições de continua fazendo o ensino normal** (*Mas não tendo parado...*), mas não tendo parado, não. *Por que?* Sei lá, porque **eu acho que eu tenho capacidade d....., não, não por eu ter capacidade, mas eu acho que eu queria estuda no ensino normal.**

Conhece alguém formado na EJA?

Conheço.

O que você acha da formação dessa pessoa, do que ela aprendeu?

Ela aprendeu bastante coisa que ela não tinha aprendido e relembrou coisas que ela aprendeu, pelo menos foi o que ela me disse.

E é igual à formação que você teve?

Algumas coisas sim e outras coisas não, **tem bastante diferença... sim..., mas em termos da matéria, sim.**

Em termos de qualidade de ensino, qual você acha que apresenta melhor qualidade a EJA ou o ensino normal?

Eu acho que é o ensino normal porque há mais cobrança, o pessoal aqui cobra mais e o EJA, não... não que não cobre, mas assim oh, **é uma coisa mais assim, tipo... vai quando dááá, ah, ah, vai lá, não tem toda a matéria que a gente tem, que lá tu faz .. em seis meses tu se forma em uma totalidade e aqui não é um ano inteiro: são duzentos e tantos dias pra aprender a matéria eu acho que falta no EJA.**

DEPOIMENTO 5 – Aluno B

Qual é a tua opinião sobre a EJA?

Eu acho que a EJA é uma coisa muito boa para as pessoas que pararam de estudar iiiii.. é uma oportunidade nova que elas tão tendo pra quem parou de estudar e só quer termina mais cedo. E pra quem não parou de estudar? Que só que termina mais cedo, eu acho que pode atrapalhar um pouco pra quem frequenta uma faculdade.

Qual é a tua preferência a EJA ou o Ensino Normal?

Pra mim? Pra mim, o ensino normal claro, porque eu tenho a meta vestibular, então, **o ensino normal tem mais cobrança e prepara pro vestibular.** Agora, pra as pessoas que pararam, assim né, eu acho que o EJA: primeiro porque uns são mais velhos e com certeza iriam se sentir deslocados se estivessem no ensino médio, normal iii porque é trabalhado de uma maneira mais branda então fica mais fácil até pra quem parou faz muito tempo.

Você frequenteria a EJA?

Se eu estivesse nessas condições, eu frequenteria. Se eu parasse de estudar hoje e daqui... e depois por alguma coisa eu tivesse que volta, eu frequenteria. E agora? Não porque, justamente por o que eu já falei, porque eu tenho como meta o vestibular, então...

Conhece alguém formado na EJA? Conheço.

E o que você acha da formação dessa pessoa é igual a que você vai ter?

Não, com certeza não é. As pessoas que se formam no EJA elas têm **aquela coisa** de... **elas vão pro EJA porque apenas querem termina o ensino médio** (normal). Ahhh, muito difícil você achar alguém que se forma no EJA que quer fazer vestibular, então **é mais pra uma realização pessoal** do que pra aprendee, pra fazer vestibular, alguma coisa assim.

Em termos de qualidade de ensino, qual você acha que apresenta melhor qualidade, a EJA ou o ensino normal?

Depende da pessoa que ta frequenterando, mas, na real, eu acho que o ensino médio tem maior porque ta cobrando mais. Só que o EJA pra pessoas, pra pessoas que frequenteram ... , na sua maioria são pessoas mais velhas, eu acho que o EJA é bem... **pra eles é de mais qualidade**, porque ele trabalha com (como que é), grupos, não é com matérias, ahh, áreas de estudo, **então é uma maneira, é uma maneira mais fácil** até de entender, então pra eles acho que é melhor assim.

DEPOIMENTO 6: Aluno C

Qual é a tua opinião sobre o ensino de EJA?

Eu acho que o EJA é muito importante para as pessoas queee pararam de estuda e pra elas terem uma nova oportunidade porque hoje em dia, ahhh, tu te o curso completo é muito importante porque tu não consegue nada sem o ensino médio.

Qual é a tua preferência o EJA ou o ensino regular?

Eu prefiro o ensino regular porque eu acho queee é bem mais completo.

Você freqüentaria o EJA?

Depende, eu acho queee se eu tivesse parado, porque seria minha única oportunidade. *E se não tivesse parado?* Ahhh, acho que não, porque acho que **vale a pena fazer o ensino médio.**

Conhece alguém formado no ensino de EJA?

Não.

Em termos de qualidade de ensino, qual você acha que apresenta melhor qualidade a EJA ou o ensino regular?

Em termos de complemento assim oh, eu acho que o **ensino médio é bem melhor**, só que isso aí varia de acordo com o professor, porque tipo oooo... depende se o professor for um bom professor, pode ta no EJA...que assim a matéria é mais reduziida, mas igual ele vai conseguir passa o que ele quer e a pessoa vai entende. Então, tipo depende muito da qualidade do professor não do que se é passado.

DEPOIMENTO 7:

Estamos aqui com o senhor Renato, dono da Tabacaria Sobradinho que é uma empresa que está instalada em Palmeira há 29 anos já, e ele vai contribuir com nossa pesquisa sobre as diferentes modalidades de ensino. Portanto, vamos ouvir a opinião dele sobre esse assunto. Daí seu Renato, qual é sua opinião sobre as diferentes modalidades de ensino, o que o senhor acha do ensino de EJA, o senhor já ouviu falar, qual é sua opinião você acha que é uma coisa boa, e, talvez não é tão bom assim ou que o ensino regular é melhor, o que o senhor tem a falar?

É, eu acho que pra pessoas adultas, pra pessoas adultas que não conseguiram ter a oportunidade de freqüentar uma sala de aula regularmente, né, é uma oportunidade de, inclusive de a partir do EJA ou antigamente o supletivo né, incluse **eu fui aluno do supletivo, eu tive, eu fiz** até a oitava série eu fiz em dois anos, mas com aulas freqüentadas, né. Isso foi lá nos anos oitenta, não... setenta e seis, né, e depois eu fiz o 2º grau, que é o ensino médio, né, com aulas freqüentadas diariamente né, numa escola normal, numa escola de Palmeira das Missões, inclusive. Aaa, **eu acho que estudar é sempre bom**, se tu não teve

oportunidade na idade de estudar né, como eu digo pro meus filhos né, tem a idade de estudar, tem idade de formar família, de trabalhar. Então essas dificuldades acontecem, às vez tu não tem a oportunidade de freqüentar nas idades certas que eu digo, na idade de estudar, meeesmo. Mas depois, **nunca é tarde eu acho que vc pode começar** através de um supletivo, até através da televisão que às vez tem os cursos e, por que não o EJA? o EJA também são aulas, tem aulas são aulas final de semana...(aulas de segunda a quinta) de segunda à quinta, né, ééé... então, **é uma oportunidade tu pode começar com o EJA**, depois fazer um vestibular e amanhã, depois ta na faculdade vai depender muito da boa vontade, do interesse, da necessidade que a pessoa encontra de estudar, porque eu também **fiz o supletivo** e encontrei uma, uma necessidade muuuuito grande aonde agente aprende com mais facilidade porque tudo o que tu sente a necessidade mesmo, no dia-a-dia você vai em busca e consegue aprendizado melhor do que muitas vezes quando você é jovem que não ta nem aí, você quer só passar de ano, mas chega a hora que você precisa mesmo, então **você vai aprender porque a necessidade faz que você busque o aprendizado.**

Se o senhor fosse, tivesse por exemplo os filhos do senhor, hoje, você tivesse duas oportunidades: EJA e ensino regular, qual é a sua preferência, ainda, hoje?

Hoje, ainda é o ensino regular porque eles tão na idade de obter o ensino regular e você vai ter mais horas aulas. Quera ou não, **horas aulas durante um ano vai ser um somatório** dependendo do interesse do aluno vai ser um aprendizado, **porque o ensino rápido, fazendo mais aquelas matérias** mais, ahhh, **mais identificando com a necessidade básica de hoje, é uma coisa**, agora um ... **todas as matérias, umas dez, doze, quinze matérias que são estudadas no ensino regular vai dar uma formação mais completa pro aluno.**

Renato, caso pro senhor aparecesse dois tipos de funcionários aqui: funcionário que foi formado no ensino normal e o funcionário formado em EJA, o senhor teria preferência por este funcionário?

Eu não ia fazer distinção, pra mim o que importa é a vontade de trabalhar, a disponibilidade de... e se adequar ao trabalho, não porqueeee.... foi aluno do EJA que eu ia fazer alguma, a diferença na hora de contratar; em hipótese alguma.

O senhor conhece pessoas também formadas em EJA, quer dizer que estão cursando a EJA?

Conheço pessoas, até pessoas bem de vida, mulher de granjeiro daqui de Palmeira das Missões, pessoas que não precisaria assim, olhando o lado financeiro, que tão voltando a estudar, freqüentando o EJA pela necessidade de ter um nível de estudo, um

nível cultural, talvez podemos dizer assim, adequado aos dias de hoje. Então, eu acho que, como eu disse antes, **nunca é tarde pra voltar aos bancos escolares** estudar porque hoje se faz necessário ter uma boa formação.

E o aluno que tem idade pra freqüentar normal não deveria ser incluído na EJA?

Eu acho que não. A não ser que, já que de repende, hoje a escola pública os custos são mínimos, muitas vezes, há uma necessidade de se sair de uma escola particular de reduzir custos, né, mas não é o caso, né, hoje, **a escola pública está atendendo** a necessidade das crianças, dos jovens e adolescentes pra freqüentar normalmente uma sala de aula, então não tem por que. **Eu acho que o EJA veio pra, pra suprir aquela lacuna** que ficou **pra muitos adultos que não tiveram oportunidade**, por falta de recursos, muitas vezes por morar distante das escolas, no interior e hoje tão na cidade, tão trabalhando de empregado mesmo que seja patrão, não importa, que ele sinta necessidade de ter uma formação melhor, inclusive eu acho que teria que procurar que é uma saída adequada. **Eu ainda, eu acho que não tem cabimento, não tem por que uma jovem de doze, catorze, dezesseis, até vinte, vinte e um anos freqüentar o EJA. Sempre as escolas públicas tão tentando suprir essa necessidade, acho que tem que buscar um estudo mais completo, nesse caso.**

DEPOIMENTO 8

Coordenadora das lojas Colombo Paula.

Faremos uma entrevista com a Paula sobre o que ela acha do estudo de EJA (educação de jovens e adulto) e uma escola regular de alunos de estudo normal, mais conhecida como tradicional.

Paula o que você acha? Pode colocar com suas palavras, sinta-se à vontade.

Eu acho assim oh, a escola regular, no ensino normal, né, ééé, a qualidade do ensino que parece, né, até pela freqüência se maior, eu acho que as condições de aprendizado eu acho que são mais elevadas né, tem condições de aprender mais até pela freqüência, o EJA a gente sabe que **é um tempo bem reduzido**, né, precisamente eu não dizeee, mas é bem mais reduzido que o regular, né. Então... e eu acho assim oh, que já o ensino..., **o EJA é um ensino pra pessoa que no tempo de escola não conseguiram concluir, já seria mais a necessidade de conclusão**, não sei te dizer quanto ao aprendizado como essas pessoas se sentem, mas eu que a intenção seria mais, **pelo o que a gente vê e conversa**, sente do pessoal, é a necessidade de conclusão de 2º grau.

Você conhece alguém?

Conheço, tenho conhecidas que até já se formaram pelo EJA, é a satisfação de tu consegui tu já ta com a idade avançada e consegui ééé, espetacular, né, as pessoas...**é a realização da conclusão do 2º grau**, mas quanto ao aprendizado **eu acho que uuu o regular lá é mais eficiente.**

Então, se tu tivesses um filho e ele resolvesse sair, não estudar agora e saísse por um tempo e depois voltasse para fazer o EJA, você aprovaria ou acharia meio estranho?

Olha, aprovaria pela condição que eu quero que meus filhos tenham uma formação de 2º grau base, né, um ensino pela formação base do ensino, né, eu acho válido, não, não é perdido isso, né, **mas a preferência seria o regular**, né. **A preferência seria o regular**, mas em condição de não ter o regular, com certeza, o EJA em primeiro lugar.

Paula se você fosse responsável para contratar um funcionário, você escolheria talvez a opção dele por ele ter se formado, a formação dele no ensino regular ou no ensino de EJA?

Ahhhh, isso não seria critério, porque o que a gente avaliaria, no caso, é a formação, completou o 2º grau, né. Isso, ahhh, a forma como ele completou, eu acho que não seria avaliado, né.

Mas, na tua visão quando você conversa com pessoas formadas no EJA, que você falou que conhece, né, e os outros, os alunos formados no ensino regular, você acha que pelo desempenho da conversa enfim, você percebe diferença?

Não, eu não percebi, eu não se é por eu conhecer a pessoa que se formou em EJA é uma senhora que eu conheço dois filhos, filhos mais dez anos, já; pessoa experiente, se formou no EJA iiiii, a capacidade e uma inteligência pelo o que a gente conversa e sabe, normal quanto ao regular.

DEPOIMENTO 9: Professora Joana

Estamos aqui com a professora Joana que é professora de EJA e também professora da escola tradicional ou do ensino regular. Então, gostaríamos de saber dela sua opinião sobre o ensino de EJA, como foi seu ingresso a essa modalidade, se se realiza enquanto professora de EJA, qual é a diferença da escola regular, enfim sua opinião sobre o ensino de EJA.

Bem, por que eu escolhi a modalidade de EJA pra trabalhar? Eu escolhi a modalidade de EJA então, em função, em função de eu gostar de trabalhar com o adulto, né. Gosto de trabalhar com adolescente e gosto de trabalhar com o adulto, mas a idéia do projeto em si do Núcleo em si, aqui onde eu trabalho é um projeto interessante, ele é diferenciado eee ele vem ao encontro um pouco com as teorias mais avançadas no

que diz respeito À avaliação. Então a gente ééé, trabalha nesse sentido, né, **a gente ta sempre buscando, sempre tentando aprimora a avaliação,** não sabemos se estamos no caminho certo né, ahhh, em toda nossa reunião que semanal né, na sexta-feira, a gente ta sempre buscando e tentando aprimora. O fato de eu trabalhar com adultos é uma coisa interessante por quê? **Porque eles já têm uma caminhada, né, uma caminhada que a gente.., o professor de EJA não pode desconsiderar.** Às vezes, esta caminhada ela chega a ser maior até que a do professor, só que esta educação que eles trazem que é informal ahhh, tu precisa, assim.. **dá uma polida nela, né.** E nisso é que **o professor de EJA vai conseguir contribuir,** né. Ahh, então assim oh, essa caminhada que esses alunos têm, ahhh, **muitos são de religiões difereentes, são de classes sociais difereentes, né, idades difereentes, então o que a gente percebe aqui é que a gente trabalha, assim com muitas diferenças e são nessas diferenças que eles se ajudam que eles crescem e que o professor também aprende.**

Joana, você trabalha também com a escola regular, qual é a principal diferença entre essas modalidades de ensino? e quanto a qualidade a qual modalidade você atribui melhor qualidade de ensino?

Eu vejo assim oh, que EJA vem mais ao encontro com o cotidiano, com as situações da vida, fatos situações do dia-a-dia, né. Enquanto que, o regular, estejamos nós professores errados ou não, com certeza sim, né, nós nos preocupamos mais com o conteúdo. Nós temos um programa a ser cumprido, né. E que o professor do ano seguinte, ele precisa da seqüência a partir da onde você parou, então nós nos prendemos muito ao conteúdo, embora que o professor que dá aula em EJA e dá aula no regular, já começa a ver as coisas um pouco diferente, né. Eu mesma ahh, tou corrigindo um monte de trabalho e já não me contento mais em por uma nota, né. Eu preciso por um bilhetão, dizendo o que que ta bom, o que que poderia ser melhoor, né, ahh, a organização, sugerindo como é que eles poderiam ter organizado o trabalho, se aquele trabalho ta bem organizado, né, questiono como é que foi essa pesquisa, ahhh, **às vezes a gente sabe que foi cópia fiel, né. Cópia fiel.** Então, aluno de EJA tem uma outra percepção nesse sentido, né. **O aluno de EJA, ele busca, ele, ele já coloca toda a sua caminhada em cima de uma pesquisa, de um trabalho que ele ta fazendo, ele já não se contenta só o em entregar o trabalho por entregar.**

Essa qualidade de conteúdo que a gente tem programado pra trabalhar, garante mais qualidade na EJA?

Acredito que sim. Eu acredito que ahh, ahh, na EJA a gente não se preocupa com a quantidade, né, tu se preocupa assim, **que ele estabeleça esse vínculo com o cotidiano, com**

a vida lá fora, que venha ao encontro com tudo aquilo que, que acontece na vida de cada um lá fora. Essa preocupação, aliás não é uma preocupação que a gente tem, é eles têm, eles têm, eles buscam eles trazem pra sala de aula, ah, ah, as falas, as posições deles, ah, eles fazem as histórias deles diante de um assunto que está sendo debatido em sala de aula, ah, a gente vê pelas, pelas opiniões deles que, que eles estabelecem essa relação.

Mas então quanto à qualidade de aprendizagem está mais no ensino regular ou na EJA?

Na EJA, a qualidade sim, embora nós... **mas aí tem um diferencial na maturidade né**, nós temos alunos, os alunos do regular, eles têm 15, 16, 17 anos né, enquanto que na EJA, nós temos no ensino médio a partir de, de, de dezoito e, e, claro, no ensino fundamental daí né, a partir dos 15, mas assim oh, o que a gente percebe **é que a diferença da maturidade, a maturidade ah, ah, causa uma diferença enorme ah, ah, é o diferencial**. Tanto é que os alunos de EJA que chegam com 15 no fundamental e com 18 no médio, a gente percebe que eles se sentem deslocados no meio dos adultos, devagarinho eles vão se adequando ah, ah, até porque os adultos, os mais adultos eles vão meio que, que ah, ah, conduzindo os mais jovens, né.

Joana e a questão quanto à comunidade lá fora, que vê esse formando de EJA, o que, que você tem a dizer sobre a formação desse aluno, é uma boa formação que ele tem aqui dentro da EJA?

Eu vejo que a formação sim, né, até porque é, a maneira como eles são avaliados, né, a maneira como eles são avaliados, eles têm que ir em busca, eu, eu acredito na educação de EJA, que eles saem daqui preparados ah, ah, pro vestibular inclusive, alunos nossos saíram daqui (para o vestibular) até porque o, o perfil dos vestibulares também está mudando, né. Como aqui a gente trabalha contextualizando todos os fatos, todos os conteúdos e o vestibular, as provas de vestibular também estão indo a esse encontro, né, nós vimos a UNIJUI, por exemplo, usando um único texto pra todas as disciplinas, né, então o perfil do vestibular também tá mudando, eu acredito que os nossos aluno e, eles têm muita condição de ir pra o vestibular e serem aprovados, como de fato nós já temos. Ahh, ah, assim oh, como eu já estava falando antes, ah, os alunos de ensino médio do regular, eu vejo que a questão é a maturidade, eles não conseguem, ah, contextualizar os fatos, né, eles, eles não conseguem enxergar no ângulo maior as coisas, né, um conteúdo dentro de um ângulo maior, embora a gente busque isso, né, tanto é que se você fizer, der um texto pra eles e pedir, e fazer, ah, ah, perguntas pra eles refletir, contextualizar, eles procuram a respostinha lá

dentro do texto aonde que começa e aonde que termina, né, e hoje em dia a gente busca outras coisas, né. Aluno de EJA consegue fazer isso.

Bem, nós temos ainda a questão do preconceito lá fora, né, a sociedade, de um modo geral, ela entende ahh, que aluno de EJA é um aluno que não sai com a formação que devia sair. Eu acredito assim oh, que, se nós formos falar de conteúdo, **o conteúdo de repente não seja igual mesmo, mas a maturidade desse aluno,** a, a, o nível de debate que ele chegou dentro do Núcleo, né, dentro da educação de jovens e adultos, eu acho que **tira essa diferença.**

Se tu tivesses uma filha e ela agora e esperasse ela atingir a idade de 15 ou 18 anos, e ela quisesse freqüentar a EJA, você como professora aprovaria ou ainda acha que ela devia freqüentar a escola tradicional?

Eu acho, que educação de jovens e adultos é pra adulto, é pra adulto. Eu acho que, os jovens o momento deles é lá no regular. Agora, adulto ahh, se eu tivesse uma filha adulta e ela estivesse retornando de uma escola, eu acho que ela deveria vir pra uma escola de educação de jovens e adultos, com certeza, né. Agora, ahh, ahh, com 18 anos, com 18 anos, com 15 anos eu acho que ela deveria ir fazer o regular. Eu acho que a escola EJA seria pra adulto, só que a legislação né, a LDB ela prevê 15 pro fundamental e 18 pro médio.

Então a sua opinião quanto à questão de qualidade, como professora, você se encontra nessa modalidade?

Sem dúvida nenhuma, eu me encontro. Eu me encontro assim oh, porque eu me, eu me realizo porque eu sinto que eu tenho aquele retorno, né, aquele retorno que, que, às vezes, no regular a gente não consegue, né. Até porque os jovens, eles, eles estão acostumados com 1001 estímulos, na verdade na sala de aula, hoje oh, eles têm acesso a um monte de coisas, né. Até mesmo na escola: Internet, ahh, ahh, então estímulos mil, então a sala de aula deixou de ser o mais importante pro, pros jovens, agora, o adulto que parou e sabe o que perdeu e o que ele poderia ter ganho nesse período, com certeza, ahh, ahh, ele se encontra dentro de uma educação de jovens e adulto e ele se acha aí. **É uma boa então? Pra adulto é, é uma boa sem dúvida nenhuma, eu acho que adulto não deve ir pro ensino regular,** agora, jovens têm que ficar no regular, eu entendo assim, porque essa diferença? Eu vejo assim que, como a educação de jovens e adultos tem mais adultos do que jovens, né, eu entendo assim oh, ahh, ahh, eu acho que o meio é de adulto, a construção aqui, é pra adulto.

Então o teu conceito dessa modalidade pra comunidade, devido também ao grande crescimento dessa aqui, então é de ser muito bom?

Muito bom e veio pra suprir uma necessidade, porque se não fosse a educação de jovens e adultos, os adultos não teriam retornado aos estudos, não teriam, com certeza.

DEPOIMENTO 10: *Professor Mário*

Estamos aqui com o professor Mário, professor já há 37 anos, é um professor que sempre trabalhou na escola regular, tradicional e agora, há 2 anos está atuando também na escola de EJA.

Então, queremos dele como foi o ingresso dele nesta modalidade? Por que entrou? Se acha importante? Se se realiza dentro desse trabalho de EJA? E também saber qual é a diferença desta modalidade com relação da escola tradicional ou regular?

Iniciei em 1968 na escola regular com muito entusiasmo e até agora, com... mesmo com esses 37 anos encontro ainda a mesma garra a mesma determinação e sempre buscar coisas novas. Meu ingresso na EJA se deu através de um convite da Delegacia de Educação, que eu nem sabia que tipo de escola eu estava ingressando, isso ocorreu aproximadamente há dois anos. Quando fui convidado, eram 5 horas da tarde e eu vim ao encontro do diretor da escola, o qual já me entregou o horário para à noite iniciar o trabalho com jovens e adultos. **Foi realmente um início difícil em função do tipo de escola diferente da qual eu vinha trabalhando anteriormente. A escola regular, ela mais está voltado ao ensino não-democratizado, um ensino mais calcado em cima de normas questionamento, de conteúdos pré-determinado para o aluno onde ele tinha que responder o que o professor queria. Em EJA, a coisa mudou nesse sentido, que agora nós nos encontramos com pessoas experiente de vida e essa experiência de vida nos faz a montar esse conteúdo a partir da realidade do educando para que ele venha buscar aqui, um sol no fim do túnel para ele enxergar uma esperança,** porque este conteúdo ou essas mudanças comportamentais que vêm ocorrendo no seu interior, venha trazer uma noção, uma universidade na sua frente. A universidade é uma questão de opção, não que isso que nós vamos dizer, que o aluno não terá oportunidade de ingressar na universidade, mas o nosso objetivo não é esse, **é abrir um novo horizonte para ele que ele vinha marginalizado dentro da sociedade,** pois hoje, **a nossa sociedade obriga o nosso educando a, pelo menos, freqüentar, estar freqüentando o segundo grau** e isso que está, essa grande busca pela escola de EJA.

Professor, então, o senhor se realiza trabalhando com esse ensino de EJA?

Com certeza, **porque a gente vê o aluno querer mais, buscar mais e essa ânsia da busca faz com que nós também nos aproximamos mais deles e nós vamos buscar para**

trazer mais para eles também, através de experiências, através de discussão com o grupo, com os colegas, com a direção, com a coordenação. Então a gente está assim, embalados todos em busca de um mesmo objetivo, tanto educando quanto educadores.

E quanto à qualidade, o que, que o senhor vê do ensino de EJA e o ensino regular, a qual o senhor atribui melhor qualidade?

Eu atribuo o seguinte: se nós vamos olhar a questão de conteúdo, a escola seriada, ela atinge mais conteudista e essa escola ela é mais completa, a escola de EJA, **ela atinge a qualidade parcial juntamente com a quantidade também parcial,** mas só que um aluno completo, **ele sai um aluno completo e realizado da escola de EJA,** e ao passo que, na escola regular, ele sai assim...ahh, somente com aquele conteúdo que eu estudei para prestar uma prova e que eu vou ter um vestibular lá na frente.

Professor, a questão da idade para ingressar no ensino de EJA, o educando deve ter 15 para o fundamental e 18, para o ensino médio. Nessa idade, você acha que o ensino de EJA fornece uma boa qualidade para esse tipo de aluno ou é somente alunos adultos que devem freqüentar essa modalidade?

Eu acredito que a EJA poderia modificar as idades, só que a escola tradicional também teria que mudar a sistemática para atrair mais esse aluno pra dentro da escola porque ela está jogando ele para fora da escola aonde a escola EJA está assumindo essa parte que é da escola tradicional, normal, aonde esse aluno deveria estar ingressado para ele poder ter ahh, um conhecimento acadêmico mais e nós estamos cortando isso do nosso aluno e eu acredito que isso aí, não seria do EJA, só que o EJA está assumindo e eu acho que ele está assumindo assim com uma certa, um pouco de dificuldade em função das idades que nós temos pessoas que abandonaram os estudos há mais de 30 anos e alunos que abandonaram há um ano. Então, isso dá um desequilíbrio em sala de aula, às vezes, e o professor tem que saber contornar essa situação, mas eu acredito que ainda, é a solução para o momento.

O senhor conhece o pessoal lá fora, o que, que a comunidade apresenta em termos de conceito, de visão de EJA, que o senhor ouve?

A, a visão da EJA fora, na comunidade, que **a comunidade não está acostumada a esse tipo de educação e ela acha que é muito rápido o processo que está acontecendo aqui e acha que os nossos alunos estão saindo muito mal preparados,** mas eu acredito que na minha visão hoje, eu estou tendo com os alunos, eu acredito que isso não está ocorrendo, **eles não estão saindo mal preparados, para a vida, não, agora para um centro acadêmico, sim,** até concordo em parte, que ele não vai..., ele pode até prestar um vestibular, passar, mas ele poderá ter dificuldade, com certeza, porque nós temos que analisar que eles

cortam o processo mais ou menos pelo meio, o educando entre 4 a 6 meses ele se forma numa totalidade, ao passo que ele teria um ano na escola regular. Então, essa a comunidade faz uma análise e critica muito. E nós temos também alunos que já saíram, aqueles boas-vidas, entre aspas, e que também criticam o próprio EJA e dizem: “eu passei pela escola sem fazer quase nada, só que nós, na época nós estávamos entrando mais ou menos assim oh (balança a cabeça) e mudamos o sistema de avaliação e hoje o nosso sistema de avaliação é preciso e eu acho que nós estamos conseguindo, e ele, a curto prazo, ele será uma escola que estará com os pés bem firmes no solo e o nosso educando que sairá vencedor dessa, dessa, dessa grandee, desse grande estudo quem nós fazemos.

Então, em termos de opinião de EJA, na sua visão é bom?

Eu acho muito bom, porque nós estamos vendo o crescimento da comunidade em globo, já que se fala tanto em globalização das coisas por que não globalizar também o ensino!? Então, se existe uma globalização da economia, existe uma globalização de tudo, do mundo, o mundo está globalizado, então vamos reduzir um pouco a questão conteudista e vamos atingir um global do ser humano, a parte humana e parte do conteúdo.

Se o senhor tivesse um filho hoje, e esse teu filho abandonasse a escola por um tempo ou então, atingisse 15 ou 18 anos e resolvesse entrar na EJA pra estudar, o senhor aprovaria ou ainda prefere uma escola regular para seu filho?

Eu deixaria na consciência dele, em primeiro lugar, porque eu nunca fui de pressões em cima dos meus filhos pra o que eles quiseram, basta dizer que eu tenho uma médica, que está fazendo medicina, o outro é farmacêutico e a outra é matemática, só... **que eu deixaria na opinião dele, mas se ele pretende um vestibular para fazer a parte acadêmica mesmo, eu até escolheria uma escola regular, mas se ele quer seguir assim oh, uma profissão que não tem um alvo muito alto em termos de... vamos dizer de..., de universidaade, essas coisas, eu deixaria bem livre pra ele fazer a EJA e eu seria assim, uma pessoa que daria muita força pra ele.**

Como opinião assim final praticamente, a opinião de EJA na sua vida, na sua realização profissional, na sua visão de comunidade, EJA é.....

EJA é uma escola de formação, de opiniões, de conscientização (conscientização) de pessoas que sabem o que querem eeee de alunos que saem com maior assim..... desejo de vencer e desejo de se aproximar um pouco do conhecimento, um pouco também pelo canudo porque ele precisa desse papel para a sua vitória, mas ele também vem buscar o conhecimento, ele, **ele mesmo, ele coloca isso em sala de aula** que o conhecimento também é importante para a vida dele, porque lá fora vão cobrar dele esse conhecimento.

E ainda, complementando o professor Mário.

Eu queria ainda dizer algo sobre a avaliação. A avaliação no ensino de EJA é uma das coisas que nos causou grandes transtornos desde que eu entrei, nós estamos tentando acertaaarr, porque a gente observa que normalmente na escola tradicional, nós fizemos uma prova, depois fizemos trabalhos e entregamos a nota pra o aluno e é aquilo e tchau, em EJA, a coisa funciona bem diferente, nós temos a nossa avaliação. Quando é que esse aluno pode avançar? Quando ele atingiu o conteúdo propriamente dito? Não só, mas também **tem o avança político**, que é aquele aluuuno que pelas dificuldaades, pela a idade, pela morosidade da aprendizagem, também, ele muitas vezes não atinge a plenitude dos objetivos propostos e a avaliação também, ele fica um pouco aquém daquilo que deveria ser, mas no consenso geral dos professores o aluno muitas vezes avança pelo comprometimento que ele tem em todas as áreas do conhecimento e, aquele aluno que muitas vezes tem um pouco de conhecimento, mas não é comprometido, não tem o presencial em sala de aula, que muitas vezes pode não avançar. Então muitas vezes causa assim divergências dentro da avaliação, mas é falha em parte, porque nunca nós vamos atingir assim, 100% de certeza: eu avaleiei certo meu aluno.

DEPOIMENTO 11:

Estamos com o senhor Sérgio, diretor do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos de Palmeira das Missões. Também foi um dos fundadores do projeto de EJA nesta região das Missões, sob esse funcionamento em Totalidades com a participação do estudante em aula, com regimentos especiais, envolvendo os aspectos curriculares e a flexibilidade de horário.

Nossa entrevista está interessada em ouvir a opinião, bem como, seu ingresso, a função, qual a importância que ele dá a esta modalidade e qual a principal diferença que ele encontra desta modalidade com as demais modalidades de ensino.

É um prazer então participar desse momento de diálogo, até para colocar algumas coisas com relação à educação de Jovens e Adultos. Eu, na época em que a gente começou a discutir a educação de jovens e adultos no estado do Rio Grande do Sul eu fazia parte da 20ª Coordenadoria de Educação e trabalhava no setor pedagógico. Então **a gente começou um amplo debate em todo o estado do R/S que encadeou a partir do processo da Constituinte Escolar**, iiiii.. um dos objetivos da Constituinte Escolar era a gente poder estar refletindo sobre a nossa prática pedagógica até então, ééé que estava sendo realizada. E aqui no NEJA, né, antes era chamada de NOES: Núcleo de Orientação para o Ensino Supletivo. Então nós começamos uma discussão com os professores que faziam parte do NOES juntamente com os educandos que vinham receber aulas preparatórias para as provas dos

exames supletivos e a gente começou uma discussão sobre eles até para senti um pouco a necessidade desta comunidade. E a gente percebeu nesse, nesse debate aí, que na verdade não atendia, éé, no NOES não atendia às necessidades da comunidade escolar, no seguinte sentido: que até então as pessoas participavam das aulas preparatórias para realizar as provas. Essas provas não condiziam com a realidade para a educação de jovens e adulto, eee então, o índice de reprovação e evasão era muito alto. Então, a gente sentiu que a gente tinha que superar essa questão. Como a LDB colocava e dava abertura para se trabalhar dentro da modalidade de educação de Jovens e Adulto, né, desde de 96 e até então todos os governos que passaram nesse período aí, não tiveram a capacidade então de, de começa a discutir essa questão e implementa essa modalidade então, a gente fez toda essa discussão e também começamos a fazer a fundamentação teórica, né, e pegar subsídios de outros estados que já estavam à frente dentro da Educação de Jovens e Adultos iii começamos então a trabalhar para a construção dessa modalidade. **Nós ahhh, então fizemos a discussão com a comunidade**, colocamos, né, o que, que a comunidade queria nesse sentido, né, de que forma ela gostaria de ser atendida. E com isso então, éé, se fez toda essa discussão e construiu-se os princípios e diretrizes para a Educação de Jovens e Adultos no Estado do R/S. e, o próximo passo seria então, fazer com que isso se tornasse prático, né, fosse pra prática realmente e, algumas coisas teriam que acontecer de uma forma legal: uma delas então seria a questão da aprovação do Conselho Estadual de Educação. E, isso só foi acontecer no final do ano de 2001, que o Conselho aprovou então os regimentos para os Núcleos, o nosso foi aprovado em dezembro, mas a gente já estava trabalhando então, antes mesmo da aprovação, ahhh, com algumas totalidades. Então, isso foi, mais ou menos, um resgate breve, né, um pouco do histórico da Educação de jovens e Adultos. Ééé, hoje, a realidade, qual é a realidade nossa do núcleo? Nós temos catorze (14) turmas que trabalha dentro das totalidades desde a T1, que é a alfabetização, a pós-alfabetização e a do ensino médio, então são catorze turmas. Trabalhamos também, na questão dos exames fracionados que é um sistema não-presencial, que o aluno ééé ele, aquele que não pode frequentar às aulas, ele só vai vim fazer a avaliação com nós; ele não é obrigatório assistir à aula. A gente realiza duas vezes por ano essa modalidade, **a gente faz atendimento no presídio estadual** que é de Palmeira das Missões, a gente atende os detentos. E também agora, estamos atendendo as provas dos exames supletivos, também fica da nossa responsabilidade. Mas assim, a gente sentiu todo esse processo, um grande avanço dentro dessa modalidade. **Por que?** Porque, na verdade, **a gente ta trabalhando com um currículo que seja adequado para o trabalhador, principalmente o jovem e o adulto; aquelas pessoas que ficaram muito tempo fora da escola, não têm idade, né, no caso, para**

estar freqüentando a escola seriada, então, a gente viu que isso nós conseguimos avançar nesse sentido. Então, é um grande avanço que a gente sente na Educação de Jovens e Adultos.

Muito bem Sérgio, então agora eu gostaria que você falasse também da questão da diferença das modalidades de ensino: nessa escola seriada que você fala e a função da escola da EJA.

Bom, a gente percebe na questão desse comparativo entre EJA e educação de escola seriada, que a gente conseguiu avançar um monte de coisas que ainda a escola seriada não conseguiu. Então, começa com a questão do currículo, **que é um currículo diferenciado, um currículo que trabalha a realidade, né, das pessoas;** ééé, um currículo acessível à questão da faixa etária e uma metodologia, que eu acho é, isso o mais importante, uma metodologia diferenciada, que a gente tenta abordar, e como a gente trabalha, principalmente, com os educadores e eles têm que ter um perfil para trabalhar na EJA. E, qual é esse perfil? E acho que esse que faz o diferencial na questão pedagógica; que o educador, ele **é um mediador do processo ele não é detentor da verdade absoluta.** Ele trabalha uma construção de conhecimento e não só repassa as informações; ééé..., não se segue como se tem aquele objetivo, que de repente a escola seriada não necessariamente não teria que ter, mas infelizmente se enxerga muito aquela questão de vencer conteúdos, porque nosso currículo, ele ééé diferenciado. Então, a gente vê essa diferença nas questões pedagógicas. E eu coloco assim até porque eu também sou professor da escola seriada e a gente fica atrelado num monte de coisas dentro da escola seriada que a gente não consegue avançar porque, um pouco nós somos acomodados, não somos desafiados a fazer diferente. Outra questão, éé, **o espaço de formação continuada dos educadores, a escola seriada não consegue garantir esse espaço,** enquanto que nós dentro da modalidade de EJA, nós temos quatro (4) horas de formação pedagógica por semana, né. De uma forma ontem, nós conseguimos trabalhar ou **planejar de uma forma interdisciplinar, coletiva,** procuramos **socializar todos os conhecimentos** que são trabalhados dentro das áreas. E, isso, com isso a gente consegue ter um avanço muito grande na questão pedagógica, né, e, principalmente quando a gente começa a trabalhar e pensando nessa perspectiva de mudar a questão pedagógica a gente também vê que consegue avançar bastante na questão da avaliação. **É, por que?** Lá na escola seriada ainda a gente está um pouco amarrada na questão só de fazer ou a prova ter um peso maior na questão da avaliação; iii, aqui na EJA, como nós usamos a prova, não usamos a nota, mas a gente conseguiu construir outras formas de avaliar. **Uma avaliação que ela seja um processo, que ela seja contínua,** que possa avaliar ele, no todo, né, e também, éé que a gente julga muito importante, é fazer uma avaliação do processo aonde a gente consegue envolver

todos os sujeitos, né, educando, educador, né, **nesse processo coletivo de construção**. Então, eu vejo assim oh, que mesmo da gente trabalha dessa forma, a gente sente que a EJA, como ainda **gente tem um pouco na sociedade um pouco de preconceito com relação que na EJA é mais fááácil, né, que o aluno passa rááápido**,né, uns até colocam que é apenas um local **aonde que se dá certificação para as pessooooas e a gente consegue desmistificar tudo isso**. E não é verdade, né porque a gente tem um ensino de qualidade dentro da educação de Jovens e Adultos, nós temos, de fato, **uma construção de conhecimento não simplesmente as pessoas armazenarem informações**, né, e outra, por ser uma metodologia **a gente garante** uma participação maior do educando, né, aonde ele consegue se expressar melhor, participar das discussões, socializar informações, porque a escola não é o único local de construção de conhecimento, a gente sabe que a vida ali fora, a gente também tá aprendendo e a EJA ela valida esse conhecimento que o aluno constrói lá fora e traz aqui, socializa com o educador, socializa com os outros educandos e a gente consegue superar um pouco até aquelas questões que são..... ah, dadas como senso comum, associadas à questão do conhecimento científico, a gente parte-se daí e **consegue se construir um outro conhecimento**. Então, eu vejo assim, que por a gente trabalhar diferente, por ser EJA, nós não estamos perdendo em qualidade e sim, até desafio a dizer aqui que a gente está superando inclusive a escola seriada nesse sentido.

Professor Sérgio, você retratou que há um certo preconceito lá fora. A gente sabe que na EJA, os alunos para ingressar têm que ter um certo limite de idade: quinze anos para entrar no ensino fundamental que seria da T1 à T6 e dezoito para freqüentar o ensino que equivaliria ao ensino Médio através de T7, T8 e T9. Só que, observando os discursos lá fora, percebe-se ainda que tem pessoas que acham que esses alunos não deveriam estar aqui e sim os mais de idade. Qual é sua opinião sobre para essa idade do aluno aqui dentro a partir dos quinze e a partir dos dezoito, você não acha que talvez seja um pouco cedo para estarem aqui, ou você garante a qualidade desse ensino também para esse tipo de aluno?

Éé, a gente sabe que esta questão, é ela é bem polêmica, inclusive a gente tem algumas escolas de nosso município que trabalham a modalidade Educação de Jovens e adultos e que colocam, que garantem vaga somente para aquelas pessoas a partir dos 25 anos. Só que a gente tem aí por exemplo uma questão de legislação, bem o que tu colocou, e é isso que a legislação coloca de 15 e 18 anos. Ééé a minha opinião, e eu vejo assim ohh, essas pessoas **elas já saíram da escola seriada porque elas já não se adaptaram mais na escola seriada, que a escola seriada já não atende mais as suas necessidades**. Então isso é um fator bastante ponderante nessas questões, né. Nós temos sim, tem no nosso grupo de educando

bastantes pessoas dentro dessa faixa etária, são chamados os adolescentes e jovens. E a gente percebe assim oh, quando a gente coloca numa turma de totalidade aonde existe uma diversidade muito grande de idade né, questão de faixa etária, a gente percebe assim que há uma grande troca de conhecimento entre eles. Questão de experiência de vida e a gente percebe assim, que eles são bem recebidos dentro dessa turma apesar da pouca idade pelas pessoas com maior idade e eles conseguem fazer uma relação muito boa, né, e, se garante, nesse espaço de construção de conhecimento, que ele se sintam bem e isso ajuda muito pra ele, se envolver, se integrar dentro da metodologia que se trabalha na EJA, né, porque há **na escola seriada, como ela é ainda é muito conteudista, muito tecnicista**, né, ele já não consegue mais se sentir bem dentro da escola seriada e, ele acaba evadindo pra EJA, né, vindo pra educação de jovens e adulto. Então, eu, enquanto acho que a escola seriada não pensar numa metodologia diferente, né, ela vai continuar perdendo esses alunos dentro dessa faixa etária. E, outra assim oh, essas pessoas geralmente estão no mercado do trabalho, então o que, que resta pra ela? Ir pro turno da noite. Então, e se a gente tem uma metodologia que não atenda esse trabalhador, ele não vai se sentir bem. Então eu, é assim, particularmente na minha opinião eu não vejo grandes problemas nesse sentido. O que tá acontecendo assim oh, é que muitas escolas perderam alunos da modalidade seriada então, só que essas escolas não pararam pra pensar e refletir sobre essa prática pedagógica, então elas acusam, jogam que a EJA é que tá tomando esses alunos então, eu não vejo dessa forma, então essa é minha posição nesse sentido.

Sérgio, você disse, essa questão de que aqui é mais rápido também o conteúdo, isso talvez prejudicaria a questão da aprendizagem do aluno de ele permanecer menos tempo aqui na EJA na formação dele em relação ao ensino tradicional, na escola seriada?

A gente quando se pensou toda a questão metodológica, né, a gente construiu alguns objetivos pra cada totalidade e, em cima dos objetivos, é e vendo também um pouco a questão da realidade da comunidade, se percebeu quais eram os conhecimentos necessários que os educandos teriam que construir dentro de cada totalidade. Daí eu volto um pouco àquele elemento que eu coloquei antes que não é só dentro do espaço físico da escola que se constrói conhecimento, **se constrói na vida também, lá fora**, no seu dia-a-dia. Então, e, é essa a compreensão que a gente tem que ter. Essas pessoas quando elas vêm pra EJA, elas já **vêm com uma grande bagagem de conhecimento construído** e, aí talvez, seja esse elemento que acelere um pouco o processo dentro de cada totalidade, e daí, que as pessoas lá fora, que estão totalmente descontextualizadas, daí acabam dizendo que lá na EJA a coisa é rápida e que eu vou pra lá porque lá é mais rápido, não...E a gente tem muita clareza, né, e

isso a gente faz uma discussão muito profunda com todos nosso grupo de educadoores, com os educandos que como é importante a construção do conhecimento. Então, a gente tem esses objetivos dentro de cada totalidade, né, então, tem conteúdo na EJA? Sim, tem conteúdo dentro de EJA, se trabalha os conteúdos, né, só que a gente aproveita aquilo que já veio lá de fora, que ele traz enquanto bagagem. Então, isso muitas vezes, por isso que a gente considera o tempo de cada um. Então o avanço tem alguns educando que avançam primeiro que os outros, **por que?** Porque esses têm uma vivência maior e isso ajuda eles. Eu até, faço um comparativo assim na escola seriada: pessoa que é de escola seriada e, eu já vivenciei isso, por exemplo nós temos determinados educandos que eles, ééé, a gente percebe que eles têm uma bagagem de conhecimento porque **eles se desafiam a ler em casa**, a assistir a bastantes documentáários, são educandos assim, investigadoooores que vão além daquilo que se trabalha dentro da sala de aaaula, e estão num pique a mil e eles têm conhecimento que de repente poderiam ta na série seguinte e a escola não enxerga isso e espera o aluno ficar um ano todo dentro daquela sééerie pra ele podê avançar ou passa pra série seguinte , né, **a legislação pode e garante isso que ele pode ter esses avanços**, mas a escola seriada ou nós educadores de repente não estamos preparados pra isso, enquanto essa discussão a gente já conseguiu avançar dentro da EJA e a gente já ta vivendo isso na prática, né. Mas um exemplo aqui, nós temos uma pessoa entrou na T4 aqui com nós, um educando que já é mais de 20 anos que ele é gerente de uma grande empresa que trabalha com implementos agrícola. Ele administrava duas filiais. É o seu Lorival, vou até citar o nome, né. E o que, que aconteceu? Ele entrou numa T4, toda aquela bagagem de conhecimento que ele construiu lá na vida prática dele, ele simplesmente entrou aqui e ele conseguiu avança rápido dentro das totalidades porque ele tinha conhecimento, né. E faltava alguns conhecimentos que, em pouco tempo, ele foi construindo dentro da totalidade. Hoje, seu Lorival, em questão de dois anos, ele está numa T9, né, ta terminando o ensino médio, né. Então quer dizer, né, a **EJA ta validando aquele conhecimento que o aluno já tem através de sua experiência de vida.**

Sérgio, mais uma questão só pra encerrar aqui. Você disse que a EJA não faz muito tempo que se instalou aqui em Palmeira neste tipo de modalidade funcionando em totalidades, foi desde de 2000 ou 2001. Mas você disse que a gente está com 14 turmas de EJA, sendo que ainda funciona em outras escolas aqui de Palmeira, em quantas, você sabe me dizer? Em seis escolas. Pois é, então apesar desse preconceito que você revela a comunidade tem, ainda a comunidade tem uma grande valorização porque a EJA cresceu e tende a crescer cada vez mais porque a procura ainda, de alunos por essa modalidade é grande, o que você tem a dizer sobre e daí coloca sua opinião sobre o ensino de EJA.

Assim oh, nós temos uma dívida muito grande dentro da educação com essas pessoas, então, não vai ser pouco tempo que nós vamos conseguir superar, né, a demanda que existe das pessoas ahhh... que tão voltando pra escola. Como nós começamos aqui com três turmas, no segundo ano, nós já avançamos pra dez turmas e hoje, nós temos 14 turmas e temos lista de espera, porque nós, dentro da EJA, uma das coisas que a gente tenta garantir é não ter um número muito grande de aluno dentro de cada totalidade ou dentro de cada sala, né, que seja um número razoável até pra facilitar o trabalho do professor dentro da metodologia que a gente se propõe trabalhar. Então assim oh, a gente tá sentindo uma valorização muito grande de EJA, né, iii, aos poucos, eu sei assim que ainda existe um grande preconceito nessa questão de EJA, que dizem que é um ensino de inferior qualidade, mas isso só o tempo que vai dizer isso, né. Até porque, ahhh, ainda, a gente algumas concepções dentro educação que dizem assim: que a boa escola é aquela que o aluno escreve bastante, né, que tem prova, que cobra a média seeeete (07), né. Essa é a boa escola. Então, mas essa é uma concepção que a gente tem de quinhentos anos, né. Não é num, dois anos que a gente vai conseguir avançar nisso. E eu tenho claro assim, que, aos poucos, a gente vai conseguir avançar nessa questão da concepção e só vai ser possível, quando a gente se desafia e botá a comunidade a refletir sobre isso. Então, por isso que nós, a gente tá tomando uma postura de tá sempre nos meios de comunicação, sempre procurando colocar reportagens nos jornais locais, né, com relação à educação de Jovens e Adultos, pra as pessoas tentarem enxergar ela nesse sentido, né. E assim, uma consideração, acho que final, né, pra e eu também sou um pouco suspeito pra fala, né, em NEJA, mas eu me apaixonei e me realizei profissionalmente dentro da educação de Jovens e Adultos. Eu sou professor de matemática, né, é uma ciência exata, mas eu acabei também conhecendo um pouco a questão pedagógica, e eu vejo assim que, um professor sem as questões pedagógicas, ele não é nada, ele pode ser um ótimo professor enquanto teorias, né, dentro da sua disciplina, né. Mas se ele não tem uma boa fundamentação teórica, ele não vai conseguir avançar em muitas coisas. E, eu hoje sinto uma grande realização pessoal por trabalhar em EJA e, a gente sempre tá fazendo os encontros com os educandos e eles tão colocando a opinião deles e depois que a gente ouve o que eles colocam pra nós, a gente percebe que a gente tá no caminho certo, né. E a EJA, **ela tá resgatando a cidadania, tá resgatando valores, a auto-estima das pessoas, né, as pessoas já estão vendo o mundo de uma forma diferente, a vida de uma forma diferente**, né. Por que? Porque a gente propicia uma grande discussão dentro das totalidades, não é só aquela questão de receber conhecimento, né. Então, a gente propicia esses momentos de reflexão e eu acho que é isso que **a gente tá garantindo, né, uma melhora de qualidade de vida das pessoas**, né. E, até

então, a EJA consegue isso e que outras modalidades ainda não conseguiram, né. Eu acho que é o caminho e, de repente, é o espelho pra escola seriada tenta(r) se enxerga, né, e desafiar a fazer a mudança, né. Então....., obrigado!

