

## **HISTÓRIA DE MUDANÇAS, MUDANÇAS DA HISTÓRIA: EDUCAÇÃO POPULAR E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ESTUDANTES DO PROJETO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (P.E.J.A.) – UNESP/ASSIS<sup>1</sup>**

### **CHANGE HISTORY, HISTORY OF CHANGE: EDUCATION AND POPULAR SOCIAL REPRESENTATIONS OF YOUTH EDUCATION PROJECT STUDENTS AND ADULTS (P.E.J.A.) - UNESP/ASSIS**

Ronaldo Cardoso Alves<sup>2</sup>  
Stefânia Rosa Santos<sup>3</sup>

**RESUMO:** O presente estudo faz uma análise acerca das Representações Sociais de alunos do Projeto de Educação de Jovens e Adultos (P.E.J.A.), vinculado à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Câmpus de Assis. Os principais objetivos da pesquisa são: identificar as representações construídas em torno dos estudos na vida adulta, especificamente a partir do ingresso no P.E.J.A.; compreender a importância do projeto, e por fim, analisar a influência do trabalho de alfabetização e letramento na vida destes educandos.

**Palavras-chave:** Representações Sociais; EJA; Oralidade.

**ABSTRACT:** The present study investigated the social representations of students from the Youth and Adult Educational Project (Projeto de Educação de Jovens e Adultos/P.E.J.A.), linked to the Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus Assis. The main objectives of the study are to identify the representations built around studies in adult life, specifically from entering the P.E.J.A.; understand the importance of the project, and finally, to analyze the influence of literacy plan in their lives.

**Keywords:** Social Representations; The Youth and Adult Education YAE; Oral Language

---

1. Artigo baseado na pesquisa “Memória e Representações Sociais no Projeto de Educação de Jovens e Adultos (P.E.J.A.) da UNESP/Assis”, que contou com o apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo - FAPESP.

<sup>2</sup> Professor do Departamento de Educação da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP/Assis). É coordenador do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Didática da História (LEPEDIH) e do Projeto de Educação de Jovens e Adultos (P.E.J.A.) no mesmo Campus. Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). E-mail: ronaldocardoso@assis.unesp.br e ronaldoc\_br@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Foi pesquisadora/bolsista de iniciação científica na Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo-FAPESP e educadora no Projeto de Educação de Jovens e Adultos (P.E.J.A.-UNESP/Assis). Graduada em História e Psicologia pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP/Assis). E-mail: stefania.santos@hotmail.com

Muita gente critica [...] não tem um conhecimento, fala: ‘mas o que que é letramento?’. Todo mundo pra mim faz essa pergunta. [...]. Daí eu falei o que um professora que um dia foi falar pra gente: ‘Quando forem perguntar pra vocês o que significa letramento é a arte de se escrever’. Então é assim que eu falo. Eu dou essa resposta, foi o que ela falou pra gente falar, né.

(A.M., 60, F)<sup>4</sup>.

O estudo das Representações Sociais pode ser significativo no campo da Educação e, especificamente, na Educação de pessoas jovens e adultas. O espaço de aprendizado, como um ambiente de convívio social, é um ponto de encontro entre as diversas realidades marcadas por histórias e ideias construídas no decorrer do tempo. Destarte, compreende-se que o acesso às narrativas que tratam do passado dos jovens e adultos do P.E.J.A constitui-se em um elemento fundamental no estudo das Representações Sociais, pois apresenta memórias de um grupo de pessoas marcado por uma situação historicamente excludente, mas que, atualmente, busca novos espaços de atuação, (inter)ação e mudança, uma vez que, segundo Moscovici:

Podemos afirmar que o que é importante é a natureza da mudança, através da qual as representações sociais se tornam capazes de influenciar o comportamento do indivíduo participante de uma coletividade. É dessa maneira que elas são criadas, internamente, mentalmente, pois é dessa maneira que o próprio processo coletivo penetra, como o fator determinante, dentro do pensamento individual (MOSCOVICI, 2010, p. 40).

De acordo com o autor romeno, essas representações são produtos da interação social. Nesse sentido, ao trazer ao campo da educação de pessoas adultas essa problemática é possível contribuir para a aproximação dos saberes ditos populares e daqueles considerados científicos. Moscovici faz alusão aos ideólogos, pedagogos ou popularizadores da ciência que atuam muitas vezes na criação e propagação de representações, porém chama à atenção para o caráter autônomo das representações sociais, pois “uma vez criadas [...] elas adquirem uma vida própria, circulam, se encontram, se atraem e se repelem e dão oportunidade ao nascimento de novas representações” (MOSCOVICI, 2010, p. 40-41).

Isso implica numa despolarização entre as formas de conhecimento socialmente partilhadas. Não há sobreposição de ideias de um conhecimento científico, em relação ao conhecimento produzido fora da academia, mas sim a tentativa de compreensão do saber que

---

4. A abreviação dos nomes é para preservação da identidade dos entrevistados. O número, na seqüência, se refere à idade, e as letras “M” ou “F”, ao gênero.

é construído e propagado num determinado grupo social. Segundo FERNANDES (2012, p. 196) a Teoria das Representações Sociais aplicadas ao campo educacional pode abranger “sistemas de representação das dimensões afetivas, sociais e cognitivas, além das perspectivas da linguagem e da comunicação”. Estes sistemas que permeiam a vida dos sujeitos fazem parte da relação que é construída com a escola. A autora salienta que:

Sendo as RS [Representações Sociais] entendidas como pensamento do senso comum, é importante considerar que esse pensamento projeta o sujeito pesquisado à posição de quem constrói teorias a respeito desse senso comum para lidar com a escola e compreendê-la. Nesse sentido, a contribuição da TRS [Teoria das Representações Sociais] para esta investigação possibilita reconhecer como os sujeitos estudantes tecem seus movimentos em relação à escola. Dessa forma, é possível mapear os sentidos que esses estudantes atribuem aos movimentos de idas e vindas para a escola (FERNANDES, 2012, p. 196).

Os aspectos da vida social, articulados à construção de sentido atribuído à escola, são constituídos no decorrer da vida dos sujeitos por meio das relações humanas tecidas em torno de si. São essas relações, em todas as suas esferas, que compõem a construção deste conhecimento compartilhado socialmente. É a “experiência de estar no mundo” (FERNANDES, 2012, p.198) que proporcionará o diálogo com o espaço escolar em diferentes vertentes, tais como a volta à escola, o encontro com o aprendizado e a apropriação de um conhecimento. Nesse sentido, a autora afirma que a

[...] educação se articula à condição humana e aos movimentos desenvolvidos pelos sujeitos no qual o potencial de educar se faz presente, considerando diferentes culturas e contextos sociais, saberes e possibilitando que cada ser humano seja, permanentemente, ensinante e aprendiz. Esse é o movimento que permeia a instituição escolar: ensinar-aprender, caracterizado por algo que não se esgota em si mesmo e, tampouco, no seio da instituição. Transcende as salas de aula. Ultrapassa os muros da escola e, os saberes “de fora da escola” também ganham vida do lado de dentro (FERNANDES, 2012, p. 197-198).

Se a perspectiva freireana de educação está firmada, sobretudo, no cotidiano de seus alunos (FREIRE, 2005a, 2005b) e, conseqüentemente, traz a tona suas histórias, vivências e tradições, surge a necessidade de compreender quais são as representações sociais formadas no espaço comum no que diz respeito à falta da escolarização, como também ao próprio ato de alfabetizar-se quando adulto.

### **Influência do P.E.J.A. - UNESP/Assis e os desdobramentos na vida cotidiana**

O P.E.J.A. é um programa criado pela Pró-Reitoria de Extensão Universitária (PROEX) da Universidade Estadual Paulista (UNESP), no final do ano 2000, que se estabeleceu em sete campi espalhados pelo interior do Estado de São Paulo. No município de Assis, distante cerca de 430 quilômetros da Cidade de São Paulo - capital do Estado, se localiza um dos campi da UNESP em que se desenvolve o Programa: a Faculdade de Ciências e Letras (FCL) de Assis.

Participante desde o início do Programa, o Projeto de Educação de Jovens e Adultos da UNESP/Assis (P.E.J.A. - UNESP/Assis), propõe práticas educativas que objetivam a participação cidadã de seus educandos na sociedade, por meio da alfabetização e do letramento, com o fim de contribuir com a erradicação do analfabetismo no país, fruto de uma trajetória histórica de políticas educacionais excludentes que não priorizaram grande parte da população brasileira.

Pautado numa prática pedagógica de inspiração freireana (FREIRE, 1996, 2005a, 2005b), o Projeto agrega à extensão universitária, a docência e a pesquisa, desenvolvendo atividades em seis turmas localizadas nos municípios de Assis e Cândido Mota. São parcerias com instituições assistenciais públicas como o CAPS (Centro de Atenção Psicossocial) e o CRAS (Centro de Referência de Assistência Social); com cooperativa de trabalhadores, caso da COOCASSIS (Cooperativa de Catadores de Material Reciclável); além de uma escola pública municipal, uma igreja e, até mesmo, com a “Universidade Aberta à Terceira Idade” (UNATI), outro projeto de extensão desenvolvido pela UNESP. Seus educadores são oriundos dos cursos de Graduação da FCL-UNESP/ASSIS (História, Letras, Psicologia, Ciências Biológicas e Engenharia Biotecnológica), agregando bolsistas e voluntários que, em reuniões semanais na Universidade, têm formação continuada que possibilita um encontro multidisciplinar entre as ciências de referência dos cursos de onde se originam, sob mediação da perspectiva de Paulo Freire, para a construção de projetos de alfabetização e letramento com textos literários, fontes históricas de diferentes tipos (escritas, materiais, audiovisuais, sonoras, orais, imagéticas), problemas matemáticos e tantos outros instrumentos que contribuem para a discussão dos educandos, desde questões prosaicas da vida até aquelas fulcrais, que incidem em sua própria atuação política, socioeconômica e cultural na sociedade.

Músicas de diferentes gêneros, literatura de cordel, romances, poesias, folhetos de propaganda, notícias jornalísticas, filmes, história(s) do bairro, da cidade, do país, entre outras produções culturais, constituem-se em poderosos meios de construção do conhecimento que dinamizam o encontro dessas pessoas com as letras, mais ainda, permitem que se encontrem com outras gerações, no caso, seus educadores, estudantes de graduação que, com metade ou um terço de sua faixa etária, contribuem para rica troca de experiências que torna o espaço escolar, campo fértil de um ensino-aprendizagem mútuo.

Para a consecução deste trabalho de pesquisa, dois instrumentos foram elaborados para o levantamento de dados. O primeiro deles é um questionário que teve como objetivo favorecer a construção do perfil socioeconômico e cultural dos participantes das diferentes salas atendidas pelo projeto (ANEXO A – Questionários referentes aos dados dos educandos entrevistados). O segundo instrumento, por sua vez, consistiu numa entrevista que coletou memórias dos alunos participantes do P.E.J.A.-UNESP/Assis, por meio de perguntas distribuídas em diferentes tópicos temáticos. Tais questões giram em torno de temas como “Os estudos e o contexto da infância”, “A vida adulta e a relação com o grau de escolaridade”, “O trabalho e os estudos”, “O processo de alfabetização e letramento na vida adulta” e “O papel do P.E.J.A nessa trajetória” (ANEXO B). O questionário de perfil discente foi aplicado a alunos oriundos de todas as salas, comportando um total de 25 educandos. Para participação nas entrevistas foram selecionados cinco alunos. A opção pelo diminuto número de entrevistas ocorreu para que as informações colhidas, junto aos entrevistados, permitissem maior aprofundamento analítico. Os critérios de seleção pautaram-se pelo tempo de participação dos alunos no P.E.J.A.-UNESP/Assis e, preferencialmente, por aqueles que iniciaram, praticamente, o processo de alfabetização no próprio projeto. Aos entrevistados foram apresentados os procedimentos para a garantia do anonimato na apresentação do material coletado, bem como o objetivo da entrevista e sua importância para o projeto.

A última das questões do segundo instrumento (ANEXO B) perguntou ao pesquisado a respeito do papel do P.E.J.A.-UNESP/Assis em sua trajetória de vida, ao que todos entrevistados mencionaram ser o projeto fundamental na mudança de várias situações de seu cotidiano. O processo de ensino-aprendizagem existente no projeto, bem como as relações de amizade nele suscitadas, seja entre os próprios alunos, seja na relação deles com os professores, fizeram com que o P.E.J.A.-UNESP/Assis se tornasse parte da trajetória histórica dessas pessoas. Dos cinco entrevistados, quatro se alfabetizaram no projeto. Somente uma das

alunas já havia frequentado a escola na infância e, na vida adulta, completara o segundo grau. Entretanto, ela mesmo destaca os desdobramentos de seu retorno à sala de aula. Seja como projeto alfabetizador, ou oficina de letramento para pessoas já alfabetizadas, o P.E.J.A.-UNESP/Assis possui um valor indiscutível para aqueles que não puderam ter acesso à escola, tampouco usufruir de direitos básicos de cidadania.

Constrangimentos, estigmas, medos, limitações compuseram as dificuldades dos educandos que, dada a falta de oportunidade de viverem na infância num contexto histórico-social que lhes permitisse pleno acesso ao ensino, bem como a valorização social dos estudos, potencializaram, a partir da vivência no P.E.J.A.-UNESP/Assis, um sentimento de superação de obstáculos, a força de vontade para aprender, enfim, o desejo de transformar tudo aquilo que lhes marcou de forma negativa.

Ainda que tenham frequentado, depois de adultos, o ensino regular em algum momento, alguns não conseguiram dar continuidade aos estudos devido a fatores como a falta de tempo, o cansaço, a dificuldade de acompanhar o ritmo de aprendizagem, entre outros. Como o P.E.J.A.-UNESP/Assis não dispõe de mecanismos para controlar frequência e/ou desempenho, muitos se aproximaram do Projeto exatamente por sua característica flexível, que foge aos ditames da escola regular, priorizando a convivência e a troca de experiências em torno da vida. Numa espécie de escola “descolarizada”, o P.E.J.A. acaba por atrair pessoas que não se adequam ao regime adotado na EJA padronizada pelo ensino público. Embora não ofereça certificação, muitos dos estudantes afirmam que não têm pressa e preferem continuar aprendendo, no P.E.J.A.-UNESP/Assis, em seu tempo<sup>5</sup>.

É possível notar também, pelos relatos, que há uma representação construída acerca da escola, da importância do ato de ler e escrever, do sentido atribuído ao conhecimento, que esteve durante muito tempo arraigado àquela mentalidade de outrora, pela qual se pensava prioritariamente no trabalho, no sustento da família e nas questões práticas da vida. Portanto, a escola existia, mas era ausente subjetivamente, como algo que fora tirado, interrompido por contingências maiores, entretanto, sempre onipresente como uma possibilidade, um horizonte de expectativa. Em suma, o que cabe aqui é exemplificar e identificar como todas essas questões foram percebidas e representadas pelos próprios sujeitos dessa história, como pontuam os depoimentos destacados abaixo:

---

<sup>5</sup>. Embora o P.E.J.A. não tenha mecanismos de frequência e/ou certificação, orienta e incentiva seus educandos a participarem dos exames públicos que lhes permitem certificação, de acordo com o desejo do educando.



**Depoimento:** “Ah, tem. Sem ele era tudo mais difícil. Com ele agora tá tudo mais fácil. (...). Tá bom. O trabalho lá é bom. O horário é muito mais... cê chega em casa mais cedo. Assim você aprende. (...). Ah, no P.E.J.A. é bem mais melhor do que as escolas que eu ia. Lá não, a cabeça mais manera .... Bem mais fácil. (...). O desempenho tá melhor do que antigamente (...). Eu agora tô lendo, tava lendo uma frase... quando vê, na hora, tô começando a ler. Só que eu sou muito preguiçoso (risos)” (C., 56, M)

**Depoimento:** “Ah, eu acho assim: Eu vi isso mais aqui no P.E.J.A., falar verdade pra você. Mais foi aqui. Tem esses outro aí, mas parece que não é assim. Agora aqui, parece que tem mais vontade, na realidade, entendeu? Eles têm mais vontade. Nossa, eu senti, foi um sonho pra mim, quando eu cheguei, que eu vi: “Ah, não tô acreditando que tem isso aqui. Eu tô no lugar errado aqui” (risos). A verdade é essa. A pessoa ensina você com mais vontade. Entendeu? Não é aquelas pessoa que ensina você com pouco caso: “Ah, você não tá com nada, não”. Aqui na sala tem uns que têm mais dificuldade, e a pessoa tá insistindo naquela pessoa” (J., 55, M)

**Depoimento:** “Ah, ajudou muito! Em tudo que foi sentido que eu precisava da escola, o P.E.J.A. me ajudou. Foi muito bom ter entrado, porque se eu não entro P.E.J.A., que eu tenho interesse, eu não tava hoje procurando outra escola, né?” (M.O., 67, F)

**Depoimento:** “Sem saber ler, sem nada. Nem conhecia as letra. Ah, nessa primeira, quando eu cheguei a primeira vez, foi na capela, a Paula ainda, ela me deu os... como é que chama? Aquela... O abecedário. Eu não sabia! Montar! Escrever meu nome. As letra. Eu tinha que montar as letra. Eu não sabia escrever meu nome. Pro cê vê, né, que eu me desenvolvi bastante” (N., 53, F)

“Cada dia você aprende uma coisa diferente na escola! Quer dizer que... Não é verdade? Cada dia cê aprende uma coisa diferente. Não é só ali: a, b, c, d... É... matemática, ditado, não sei o quê... Não é todo dia que... Todo dia tem uma coisa diferente! Cada dia que você vai na escola tem uma coisa diferente” (N., 53, F)

**Depoimento:** “(...) Sabe quando você entende? Você não sente mais segura? Eu me sinto segura até pra conversar, por exemplo. Porque você entende as coisas. (...). Eu sei que muita coisa que eu aprendi, eu esqueci, e aqui eu tava recordando. ‘Olha, quanta coisa que a gente aprende’. E outras coisas que a gente não sabe mesmo e aprende. Pra mim, isso daqui, como eu te falei, é muito importante. Tá sendo muito importante pra mim. Como eu falo sempre: não é a quantidade, mas sim a qualidade! Porque às vezes você começa a buscar muita coisa, mas aquele muito, às vezes ele não tem muito sentido depois na tua vida. Cê tem que buscar aquilo que é bom pra você” (A.M., 60, F)

De acordo com as falas, a ideia da importância do P.E.J.A. é muito evidente nas frases: “Agora tá tudo mais fácil”/ “o desempenho tá melhor do que antigamente”/ “Aqui

*parece que tem mais vontade”/ “Em tudo que foi sentido que eu precisava da escola, o P.E.J.A. me ajudou”/ “Me desenvolvi bastante”/ “Me sinto segura”/ “Tá sendo muito importante pra mim”.* Essa importância atrelada à representação de que o P.E.J.A. lhes ajudou, possibilitando seu desenvolvimento, aponta para uma reflexão acerca do próprio processo de aprendizagem. Eles se reconhecem como sujeitos nesse processo, identificando transformações que lhes marcaram nesse caminho. Tal forma de reflexão, como mecanismo ativo do pensamento, permite significar e nomear todos aspectos que permeiam suas histórias.

Vale ressaltar que, algumas diferenças entre o P.E.J.A. e uma sala de aula de alfabetização comum, constituem aspectos importantes para a construção do conhecimento no projeto. A liberdade no ritmo de aprendizagem, a proximidade com o professor, a quantidade menor de educandos, são características que possibilitam tanto maior desenvolvimento cognitivo dos alunos, como também maior humanização no espaço. Dinâmica que favorece a frequência de alguns educandos que dele participam há uma década, por exemplo.

### **As representações acerca das mudanças**

*Tem um caso aí, que eles contaram aqui, que eu fiquei... um absurdo eu achei. Que eu pensei que a pessoa era um santo. E no final não era aquilo que eu pensava. Deferente, entendeu? Então, ainda eles falaram da Princesa Isabel. Quando eu fui descobrir, pelo amor de Deus! Não tô acreditando numa coisa dessas! (risos). Então, eu tenho isso comigo. Cinquenta ano achando que essa mulher era uma santa? Não é isso que eu tô vendo” (J., 55, M)*

De acordo com os dados analisados foi possível perceber que o ato de narrar a própria história implica, de certo modo, em encontrar-se com elementos até então dispersos ou desorganizados quanto às lembranças de momentos passados e a vivência de novas experiências que se somarão àquelas. Este processo abre possibilidades de reflexão acerca da própria vida em relação às ações, desejos, sonhos, dificuldades, frustrações, traumas, superações etc.

Nesse sentido, seguem-se alguns trechos de depoimentos que trazem à discussão a questão das mudanças – quais são, como são percebidas, em que setores da vida elas se manifestaram – para, então, compreender-se o percurso composto pela história no decorrer do tempo. O presente pode trazer outras percepções e dar novos significados às escolhas que cada um fez nessa trajetória. Pensar em mudanças pode legitimar os esforços realizados para



que uma vida melhor tenha sido conquistada. A percepção de cada entrevistado com relação a esse processo se encontra nos fragmentos abaixo:

Para “C”, mudar é “ter entendimento”...

**Depoimento:** *“Ah, notou que eu aprendi a ler melhor. Agora eu entendo o que que é as coisa, naquele tempo eu não entendia. Lia umas palavra, mas poucas palavra. Agora já tá bem melhor” (C., 56, M)*

(Como sente a mudança; e o que ainda pode mudar): *“Ah, mudança sim, bastante, hein! (...) Vontade de aprender ler bastante. Só que eu tenho preguiça (risos)” (C., 56, M)*

Para “J”, “saber” é mudar...

**Depoimento:** *“Ah, é saber, né. Acho que a gente saber alguma coisa, cê pegar um... Não vou falar que eu tô 100%, é lógico que eu não vou tá, né? Mais só de cê saber ler é uma vitória, viu. Eu até não acredito. Soltar um grito na classe: “Ohh, sei ler!!!” (risos). Eu zuo com eles, sabe” (J., 55, M)*

- **Entrevistadora:** *Mexe até com emoção?*

*“Mexe, mexe! Quando cê vê que cê conseguiu lê. “Tá certo?”. “Tá!”. Cabô, entendeu? Então... É muito bom!” .*

**Depoimento:** *“Ah... Às veiz a partir que cê passa a lê, cê é outra pessoa. (...) Uma placa numa rua: ‘Tal rua?’- mais eu não sabia isso de primeiro. Então já muda. Entendeu? Tem um caso aí, que eles contaram aqui, que eu fiquei... um absurdo eu achei. Que eu pensei que a pessoa era um santo. E no final não era aquilo que eu pensava. Deferente, entendeu? Então, ainda eles falaram da Princesa Isabel. Quando eu fui descobrir, pelo amor de Deus! Não tô acreditando numa coisa dessas! (risos). Então, eu tenho isso comigo. Cinquenta ano achando que essa mulher era uma santa? Não é isso que eu tô vendo” (J., 55, M)*

De acordo com o depoimento acima é possível perceber a influência direta das aulas de letramento para o aluno J., pois trouxeram uma nova visão a partir do conteúdo a respeito da escravidão no Brasil, que permitiu ao aluno desmistificar determinadas representações antes existentes. Neste caso, a figura construída em torno da Princesa Isabel sofrera um abalo, uma vez que se confrontou com a nova versão apresentada na aula de História. Ela deixa de ser “santa” para ganhar novos sentidos analisados criticamente de acordo com as problematizações acerca dos processos históricos.

Para “M.O”, mudar é “ter independência”...

**Depoimento:** “*Nossa, mudou muito! Porque às vez tinha qualquer coisa pra lê, pedia pros fio:*

*- Lê pra mim isso aí.*

*- Ah, agora eu não posso, não (risos). Eles falava. Agora eu não posso, não. Eu tô ocupado. Depois eu leio.*

*Aí eu passava muita raiva. E agora eu pego, eu memo leio. Nem que for devagar, eu memo leio e sei o que tá escrito (risos). Então é muita diferença, né” (M.O, 67, F)*

(O que ainda pode mudar): “*Ah, eu busco só de leitura, mudar. Porque pra mim é muita vantagem. Porque eu quero aprender lê, ainda quero tirar carta...*”.

*- Entrevistadora: A carta a senhora ainda não tirou?*

*“Não, não tirei, não. Porque eu fiquei com medo de não ter muita leitura, e perder. Eu não gosto de perder (risos). Perder dinheiro ainda, mil e setecentos, tá louco?”(M.O, 67, F)*

Para “N”, mudar é ter “*outras coisas dentro de mim...*”

**Depoimento:** “*E outras coisas dentro de mim. Não é só estudo. Estudo é você ter respeito com as pessoas. Isso é um estudo, né? Então... A escola aprende... ensina a fazer isso também. Não é só aprendizado... ler e escrever” (N., 53, F)*

(O que ainda precisa mudar): “*Eu espero ter uma escola só ali, só pra gente estudar, pra não tirar nós dali...sabe? Com todo os conforto.... Não todos conforto, porque tem gente que não tem também...*” (N., 53, F)

Para “A.M”, mudar é “*ter segurança*”...

**Depoimento:** “*Mudou! Nossa, como eu te falei, a gente fica mais segura, a gente tem mais assim...como que fala...é tem vontade assim até de ler, sabe. Eu já li vários livros, né, porque eu gosto de ler. O que falta também é tempo, né, tanta coisa! Porque eu cuido da minha casa, tem a igreja, tem tanta coisa. Então, mas, eu gosto muito de ler também, sabe? Então, até pra ler né, nossa, enfim”(...*). *Estimula mais. Você se sente mais segura. É gostoso. Porque aquilo que você aprende, faz bem pra gente, né? Não é verdade?” (A.M., 60, F)*

A emersão dessas representações permite que se perceba a mudança na trajetória histórica dos entrevistados – o entendimento, o saber, a independência, a segurança, a própria subjetividade, ou seja, o processo de letramento na fase adulta trouxe um novo sentido à vida desses estudantes. A vontade de aprender mais, desenvolver-se, conseguir ler melhor são, agora, os novos objetivos que almejam.

Identificar esses elementos e atribuir-lhes importância faz parte deste novo ciclo de vida relacionado aos estudos, que passa a ganhar cada vez mais sentido nesta outra etapa. Dessa forma, cabe destacar o sentido dos estudos na vida dessas pessoas na atualidade, bem como os novos caminhos abertos pelo conhecimento, pelo processo de aprendizado e seus desdobramentos.

### **Os estudos hoje: novos sentidos, as representações (trans)formadas**

Para compreender o sentido que os estudos têm, atualmente, para esses estudantes, é preciso ressaltar como se conseguiu identificar a transformação nas representações que construíram em torno da escola, e de uma maneira geral, dos estudos. Conforme analisado anteriormente, o sentido atribuído à escola, na infância, era constituído a partir de uma série de elementos presentes no meio social da época, dentro do qual a escola possuía um papel secundário, já que o trabalho era a principal atividade a ser desenvolvida assim que a criança tivesse uma idade propícia.

**Depoimento:** “*O estudo hoje, falar pra você, Stefânia, o estudo hoje é tudo. Pra qualquer coisa, pra criança, pro adulto, tudo tem que ter estudo, porque sem estudo tá difícil. Tudo que você vai fazer hoje, tem que ter estudo. Não tem estudo hoje, você não é mais nada. Naquele tempo tinha serviço na roça né, quem não tinha estudo. Hoje já não tem mais. Sem estudo você não faz mais nada*” (C., 56, M)

**Depoimento:** “*Pra aprender, é... pra aprender. Cada dia você aprende uma coisa diferente na escola! Quer dizer que... Não é verdade? Cada dia você aprende uma coisa diferente. Não é só ali: a, b, c, d... É... matemática, ditado, não sei o quê... Não é todo dia que... Todo dia tem uma coisa diferente! Cada dia que você vai na escola tem uma coisa diferente*” (N., 53, F)

Assim, os adultos de hoje construíram para si a ideia de uma escola ausente, que não só não fez parte de sua realidade, como - e principalmente - lhes fora negada. Um novo sentido é agora construído em torno da escola e dos estudos, sem o peso da falta e da exclusão, mas ao contrário, através de propostas que buscam lhes oferecer oportunidades para aprender. De acordo com FERNANDES (2012):

São aspectos fortes que apontam para o papel e para uma das funções sociais da escola: a produção do aprendizado junto aos estudantes que a ela

frequentam. As motivações do retorno, por sua vez, trazem à tona a ideia de recomeçar conjugada à ansiedade que é inerente ao processo de aprendizagem para quem precisou se afastar da escola por situações de fracasso; porque as condições de vida, de alguma forma, foram impedimentos para a permanência quando criança ou adolescente [...] (FERNANDES, 2012, p. 291).

A ideia de que o estudo, hoje, é “tudo” se contrapõe diretamente àquele papel dos estudos na infância. O processo sócio-histórico que acirrou a formação de uma concepção de educação atrelada ao desenvolvimento humano e social, como também econômico, exigiu que esses sujeitos se adequassem às novas demandas. A prática da leitura e da escrita passou a ser uma condição inexorável para a vida cotidiana – fator que muitas vezes contribuiu para o surgimento de angústias, medos e insegurança.

Entretanto, ao buscarem essa inserção no mundo letrado, esses estudantes passaram a ressignificar o conhecimento, o aprendizado, a escola. Embora os estudos não estejam relacionados à inserção no mercado de trabalho - visto que os entrevistados relatam já possuírem renda e uma vida financeira estabilizada - construíram-se valores simbólicos e subjetivos para essa nova apropriação.

Paulo Freire (1996) traz alguns elementos para se pensar essa nova perspectiva com relação aos estudos a partir de nossa curiosidade, essa busca pelo novo e pela transformação. Segundo o autor:

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos. Como manifestação presente à experiência vital, a curiosidade humana vem sendo histórica e socialmente construída e reconstruída. Precisamente porque a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípuas da prática educativo progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil (FREIRE, 1996, p. 18).

O ato de “aprender”, conforme relatado no depoimento anterior, se torna um dos principais objetivos nesse contexto, diferentemente, talvez, de um aluno jovem de EJA que esteja por concluir sua escolaridade. Aqui, os adultos constroem um sentido para a educação como suprimento de sua demanda, por tanto tempo negligenciada, de ler e escrever de forma autônoma, de superar desafios, aprender coisas novas e expandir suas experiências. É essa

curiosidade criativa, da qual trata Freire, que pode explicar boa parte desse processo de transformação pelo qual os adultos entrevistados têm passado, pois não se esgota, é movimento e não um dado estático de finalidade meramente prática. É um ciclo que se renova a cada aprendizado, a cada palavra escrita.

### **Um novo olhar para o futuro: perspectivas, sonhos e desejos**

*Agora, é tarde demais para ser reprovado...*

*E se me dessem – um dia –  
uma outra oportunidade*

*Eu nem olhava o relógio.*

*Seguia sempre, sempre em frente...*

*E iria jogando pelo caminho a casca dourada e inútil das horas.*

(Mario Quintana)

Com relação às expectativas e perspectivas para o futuro, o grupo de entrevistados expôs alguns objetivos, tais como: tirar carteira de habilitação, estudar e aprender mais, conseguir ter um negócio próprio, entre outros. De acordo com as narrativas, foi possível perceber que essa fase da vida adulta ainda oferece uma série de objetivos que, com o desenvolvimento da leitura e da escrita, podem ser alcançados. A ideia de sonhos a realizar traz ainda um desejo de mudança, de melhorar não somente a vida financeira, mas ampliar a bagagem de conhecimento através da escola. Os depoimentos a seguir trazem esses aspectos:

**Depoimento:** *“Tem bastante sonho pra realizar, mas é o seguinte: tem que ter mais gente favorável pra ajudar, a classe, incentivo. Não tá tendo incentivo mais. Tem incentivo, mas só pras criança. Pra gente adulto tá pouco” (C., 56, M)*

**Depoimento:** *“Tirar carta (...). É sobre meu serviço memo. Porque cê vai pegar um serviço, primeira coisa: eles te dá o papel e a caneta. Que que cê tem que fazer? Cê tem que fazer o orçamento. Aí que tá o problema. Entendeu? Vou ter que pegar e escrever: tantos saco de cimento, tanto de cal, tanto de areia, tanto de pedra, o que for, ferro... Entendeu? É isso que eu quero”.*

**Entrevistadora:** *Então tem alguma outra coisa? Que o senhor fala: “Nossa, ainda tenho vontade de fazer aquilo ali quando eu souber bastante”. Tem alguma coisa que passa pela cabeça do senhor? Uma vontade de fazer qualquer coisa.*

- “Não é, óia, principalmente a lê! Acho que coisa mais boa é cê pegar um livro e lê. Cê pegar a bíblia, cê lê a bíblia, entendeu? É difícil. É complicado” (J., 55, M)

Vê-se que o ato de *ler* é considerado um objetivo central para o entrevistado “J”. Poder “*pegar um livro*”, “*pegar a bíblia*”, ler e entender o que está escrito, é uma das principais expectativas relatadas. É uma vontade dotada de múltiplo sentido prático, objetivo, mas também simbólico e subjetivo.

Outro ponto destacado pelos relatos diz respeito à relação trabalho/estudo. A vida adulta, mais tranquila e estável financeiramente, oferece a possibilidade de realizar outras atividades que não aquelas ligadas ao trabalho, conforme depoimento da aluna M.O:

**Depoimento:** “Ah, pra mim o sentido é eu aprender lê bem, tirar carta, isso é meu (...) expectativa. Mais já pra trabaíá pros outros, eu não tô querendo mais, não. O estudo vai ser pra mim memo se Deus quiser (...). Eu tenho plano só pra tirar carta... E aprender lê bem! Desengasgar bem mesmo, porque eu pegar emprego, eu não vou mais, né, porque a idade não... Bom, apesar que a pessoa depois de véio faz alguma coisa também. Mais o que eu tenho dá pra mim viver já. Não precisa tá correndo muito atrás de sonho, comprar coisa, comprar outra, não” (M.O, 67, F)

O sentido de educação, que agora é construído, se relaciona muito mais com a vontade de aprender, “*desengasgar bem mesmo*”, como coloca a aluna, do que necessariamente com um objetivo de inserção no mercado de trabalho, por exemplo. Talvez essa seja uma diferença marcante entre alunos jovens que frequentam a escola e até mesmo a EJA, e os alunos adultos e idosos aqui entrevistados. De alguma forma a escolarização significa uma mudança de vida ou um caminho para novas oportunidades, como no caso da aluna N., que sonha em ter um negócio próprio:

**Depoimento:** “Ó, na minha vida, assim, vamo supor, é... Eu não quero mais nada. Assim, vamo supor, trabalho sabe? Eu, graças a Deus, já tô realizada. Sabe? Meus filhos já cresceram... (...). Eu queria também, sabe, se Deus, graças a Deus eu aprender mesmo, eu queria ter um... trabalhar... Sabe assim, de assim... ter um pequeno negócio, sabe. Apesar que eu já tenho um pequeno negócio, mais tipo assim, uma... mexer com dinheiro, assim, receber, pagar... Tá entendendo? Mais que seja meu. Sabe? (...) Um comércio, assim, que eu seja conhecida. Meu nome. Cê tá entendendo? Qualquer coisa. (...). Um negócio que teja meu nome. Uma empresa... Não empresa... Que seja no meu nome, sabe” (N., 53, F)



A vontade de ter um negócio próprio, um “comércio” está associada, no depoimento acima, pelo desejo de ter algo que lhe é próprio, que tenha seu nome. Ainda que seja uma expectativa relacionada a trabalho, é um desejo que envolve outros elementos pessoais, que não estão diretamente ligados ao processo emprego-salário-consumo. Além disso, existe um sentimento de realização atrelado à tranquilidade desta fase da vida, ao cumprimento da educação dos filhos, ao sustento da família, enfim, todo o conjunto de obrigações e deveres que antes lhe colocava outras demandas. Essa sensação de sentir-se realizada também está presente no relato de A.M, exposto abaixo:

**Depoimento:** *“Ai, menina. Falar a verdade pra você, nisso daí eu nem pensei, assim, no futuro... assim, sabe, eu não...(…). Pra mim tá bom, porque, como eu te falei, faculdade, assim, fazer um curso superior eu não vou fazer, né? Porque a gente já não tem mais pique, vai perdendo. A gente faz essas coisinhas mais suave, entendeu? Então, quer dizer, pra mim tá ótimo” (A.M., 60, F)*

Em seu depoimento, A.M fala de um sentimento de realização e contentamento com sua fase atual de vida. Embora não possua um objetivo específico com relação aos estudos, ela menciona a realização de “coisinhas mais suaves”, ou seja, atividades cotidianas que escolhera fazer, que lhe dão prazer e satisfação. Não são obrigações ou trabalhos exercidos de forma obrigatória, mas novas práticas e modos de viver socialmente, de aproveitar as ofertas de projetos, grupos de sociabilidade etc.

Todas essas questões contribuem para que os estudantes entrevistados deixem de lado o medo e a insegurança que no passado eram marcantes, e deem abertura ao que ainda pode vir, às novidades e possibilidades que a vida pode lhes oferecer. Este movimento de passagem faz com que o sujeito se reconheça em suas ações, reflita acerca de seu passado e do futuro, sem ficar como mero expectador no tempo. Segundo Oliveira et.al. (2005):

A experiência de estar na escola torna possível a emergência de sentimentos novos, positivos, em relação a si mesmo, e à distinção destes em relação a como se via antes da entrada na escola. A frequência à escola promove o surgimento de uma nova visão de si mesmo e de novas esperanças: o jovem supera a vergonha frente a seus pares, e o adulto controla o medo que o paralisava (OLIVEIRA et. al., 2005, p.87-88).

Nesse sentido, a partir dos relatos acerca das perspectivas, foi possível constatar o quanto esse momento da vida dos entrevistados, de maneira geral, permite acessar não só a

escola, mas vários outros meios de conhecimento, lazer e bem-estar. Isso corrobora com a ideia desenvolvida anteriormente acerca do processo de desconstrução de representações que antes nomeavam o sentido da escola e da educação como um todo. O momento vivido pelos alunos entrevistados é de perspectiva, de reconstrução e mudança, de olhar o mundo de forma diferente. É uma fase de aquisição de coisas antes negadas. Viver sem medo e sem o peso do constrangimento, do estigma pela falta de escolaridade. É o momento de investir em si próprio, de ter voz ativa e afirmar o que ainda se espera do futuro.

### Considerações finais

*Cada hora é fixada no ar, na alma.  
Continua soando na surdez.  
Onde não há mais ninguém, ela chega e avisa  
Varanda o pedregal da noite.  
Som para ser ouvido no longilonge  
Do tempo da vida.  
Imenso  
No pulso  
Este relógio vai comigo.  
(Carlos Drummond de Andrade)*

O presente estudo apontou para uma reflexão acerca da importância do levantamento e do reconhecimento das memórias de alunos que voltaram a estudar na vida adulta, assim como demonstrou, minuciosamente, o sentido construído em torno dos estudos no decorrer da vida, a fim de possibilitar a compreensão das representações sociais que foram desconstruídas e (re)construídas neste percurso.

A articulação, entre educação popular e representações, abre caminho para novas perspectivas de trabalho que promovam a interação entre as áreas que estudam os aspectos do cotidiano, do ensino e da historicidade dos sujeitos. Esses elementos contribuem não somente para o estudo de narrativas, mas permitem identificar e compreender as diversas formas de construção do pensamento e do saber de pessoas que, na ausência das palavras escritas, utilizam a voz para legitimar sua história, e reconstruir um passado que passa a ser compartilhado coletivamente através da narrativa.

Vale destacar a relevância dos dados analisados que trouxeram muitos elementos a serem discutidos a partir dos aspectos teórico-metodológicos do estudo bibliográfico. A relação intrínseca entre memória e representação foi um ponto central neste trabalho, cuja

proposta inicial fora corroborada com o conteúdo das entrevistas. Foi possível identificar que, ao trazer à tona as lembranças que ligam a infância à vida adulta, os entrevistados formulam opiniões, justificativas e explicações a respeito dos acontecimentos e, com isto, atribuem significados próprios acerca de sua vida.

De acordo com Paulo Freire (1997) esse processo não se dá por um mecanismo de adaptação. Pelo contrário. Ocorre pela responsabilidade e problematização do futuro. Nas palavras do autor:

Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que a minha passagem pelo mundo não é predeterminada, preestabelecida. Que o meu “destino” não é um dado mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir. Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. Daí que insista tanto na *problematização* do futuro e recuse sua inexorabilidade (...). O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas *objeto*, mas sujeito também da História (FREIRE, 1997, p. 28).

Por fim, relacionar a perspectiva freireana com todo o repertório teórico acima mencionado, pode ampliar a visão acerca do ensino de jovens e adultos, e permitir olhar a prática a partir de um referencial que contribui para o entendimento de aspectos inerentes a qualquer atuação na área de Ciências Sociais: a constituição do pensamento do sujeito, sua forma de criar representações que nomeiam acontecimentos.

Esta possibilidade de articulação entre diversas áreas do conhecimento traz inúmeras contribuições tanto à pesquisa quanto à prática em sala de aula e fora dela, pois permite ao pesquisador/professor o exercício de ouvir o outro, enxergá-lo, sem invadi-lo e/ou atribuir “verdades” à sua forma de existir e de pensar. Portanto, todo o caminho construído até aqui suscitou um encontro entre teoria e prática que oferece uma leitura possível, menos ingênua e distorcida, da realidade de um grupo específico de pessoas.

### Referências Bibliográficas

ALVES, R. C. *Representações Sociais e a construção da consciência histórica*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

FERNANDES, A. P. *Memórias e representações sociais de jovens e adultos: lembranças ressignificadas da escola da infância e expectativas no retorno à escola*. Tese de (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005a.

\_\_\_\_\_. Papel da Educação na Humanização. *Rev. da FAEEBA*. Salvador, n. 7, jan/junho, 1997.

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

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do Oprimido*. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005b.

JODELET, D. *As Representações Sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

MOSCOVICI, S. *Representações Sociais: investigações em psicologia social*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, L., FERRARI, S., SILOTO, R., VELES. Conhecendo o educando da EJA. In: *Abrindo diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Campinas: GEP.E.J.A., 2005.

### Anexo A - Questionário do Perfil Discente

- 1) Nome:
- 2) Idade:
- 3) Sexo:  Feminino  Masculino
- 4) Naturalidade:
- 5) Estado civil:  solteiro(a)  casado(a)  divorciado(a)  viúvo(a)
- 6) Ocupação:  nunca trabalhou  desempregado(a)  trabalha atualmente  do lar  
 outros \_\_\_\_\_
- 7) Você já frequentou a escola?  sim  não. Se sim, até qual série? \_\_\_\_\_
- 8) Você já enfrentou dificuldades com relação ao seu nível de escolaridade?  sim  não.  
Se sim, cite uma delas: \_\_\_\_\_
- 9) Você tem filhos? Se sim, seus filhos foram alfabetizados?  sim  não
- 10) Renda familiar:  abaixo de um salário mínimo  um salário mínimo  
 de 2 a 4 salários mínimos  acima de 5 salários mínimos
- 11) Número de pessoas que moram em sua casa:  até 3  de 4 a 6  acima de 7
- 12) Sua casa é:  alugada  própria  financiada  outros
- 13) O que você mais gosta de fazer em momentos de lazer? \_\_\_\_\_
- 14) Você gosta de música?  sim  não. Se sim, qual tipo? \_\_\_\_\_
- 15) Qual a sua religião?  católica  evangélica  espírita  não tenho  outra. Qual?  
\_\_\_\_\_
- 16) Você participa de algum grupo social?  sim  não. Qual?

## **Anexo B - Roteiro para entrevista<sup>6</sup>**

### **SUMÁRIO**

Os estudos e o contexto da infância/ A vida adulta e a relação com o grau de escolaridade/ O trabalho e os estudos/ O processo de alfabetização e letramento na vida adulta/ O papel do P.E.J.A nessa trajetória/ Agradecimentos.

### **ENTREVISTA**

Explicação dos objetivos da pesquisa. Esclarecimentos.

(CONTEXTO/ INFÂNCIA) Vamos começar de sua infância, pode ser? Em que contexto vivia (cidade, bairro, meio rural, etc.).

(FAMÍLIA) Como era composta sua família? E a renda familiar? (quantas pessoas, como era a situação financeira, quem trabalhava, quais eram as atividades).

(TRABALHO) Você trabalhava? Se sim, fale sobre sua relação com o trabalho:

Onde trabalhava? Quais atividades exercia? Quanto ganhava?

(ESTUDOS) Você estudava? Se sim, fale sobre essa questão:

Era propriamente uma escola? Você estudou até qual idade? Quem dava aula?

***RECEBIDO EM: 06/11/2015***

***APROVADO EM: 02/03/2016***

---

6. O presente roteiro teve como objetivo nortear as entrevistas realizadas com os alunos do Projeto de Educação de Jovens e Adultos (P.E.J.A.) – UNESP/Assis. As entrevistas foram gravadas e a publicação de alguns trechos seguiu as normas de preservação da imagem do entrevistado, bem como de seu anonimato.