

AVISO AO USUÁRIO

A digitalização e submissão deste trabalho monográfico ao *DUCERE: Repositório Institucional da Universidade Federal de Uberlândia* foi realizada no âmbito dos Projetos (Per)cursos da graduação em História: entre a iniciação científica e a conclusão de curso, referente ao EDITAL Nº 002/2017 PROGRAD/DIREN/UFU e *Entre a iniciação científica e a conclusão de curso: a produção monográfica dos Cursos de Graduação em História da UFU*. (PIBIC EM CNPq/UFU 2017-2018). (<https://monografiashistoriaufu.wordpress.com>).

Ambos visam à digitalização, catalogação, disponibilização online e confecção de um catálogo temático das monografias dos discentes do Curso de História da UFU que fazem parte do acervo do Centro de Documentação e Pesquisa em História do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia (CDHIS/INHIS/UFU).

O conteúdo das obras é de responsabilidade exclusiva dos seus autores, a quem pertencem os direitos autorais. Reserva-se ao autor (ou detentor dos direitos), a prerrogativa de solicitar, a qualquer tempo, a retirada de seu trabalho monográfico do *DUCERE: Repositório Institucional da Universidade Federal de Uberlândia*. Para tanto, o autor deverá entrar em contato com o responsável pelo repositório através do e-mail recursoscontínuos@dirbi.ufu.br.

Universidade Federal de Uberlândia
Instituto de História

Bianca Luiza da Silva

Trabalhadores e Educação de Jovens e Adultos (EJA):
Percursos de uma Pesquisa na E. E. Jerônimo Arantes/Uberlândia- MG
2011-2012

3152-L

Uberlândia
2015

Bianca Luiza da Silva

Trabalhadores e Educação de Jovens e Adultos (EJA):
Percursos de uma Pesquisa na E. E. Jerônimo Arantes/Uberlândia- MG
2011-2012

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em História da
Universidade Federal de Uberlândia (INHIS-UFU) como
requisito parcial á obtenção do título de Bacharel e Licenciada
em História, sob a orientação da Professora Dra. Célia Rocha
Calvo.

Uberlândia
2015

Bianca Luiza da Silva

Trabalhadores e Educação de Jovens e Adultos (EJA):
Percursos de uma Pesquisa na E. E. Jerônimo Arantes/Uberlândia- MG
2011-2012

Banca Examinadora

Profª Dra. Célia Rocha Calvo (Orientadora)

Profª Dra. Janaina Ferreira Silva

Profª Ms. Pamela Aparecida Vieira Simão

Uberlândia

2015

Com Carinho, para Fátima.

*Porto seguro em qualquer
tempestade.*

*Andréia, Poliana e Beatriz, por
sonharem e acreditarem que é
possível realizar.*

Agradecimentos

Meu primeiro “Obrigado” é para cada professor, meus mestres do ensino fundamental e médio que pela importância que tiveram em minha vida me motivaram a querer ser parecida com eles, no ofício de transformar realidades através da educação. Ana Maria Ramos, Cleonice Ferreira, Giovanni, Marli, Francisco, Wellighton, Eliane, Teresinha, Elaine, Josimar, Nilva, Leda, Arcísio, Denise, Antônio Carlos, Sanchês e tantos outros, vocês fazem parte deste dia, obrigada por serem inspiração para mim.

Professora Célia como retribuir todo bem que você fez a mim? Sempre direi que “obrigada” é pouco para expressar a gratidão, admiração e respeito que tenho por você. Obrigada por não reter, e compartilhar todo o conhecimento com seus alunos. Nossas apressadas conversas (e apressadas por minha causa) me ensinaram a olhar para as pessoas de uma forma diferente: com muito mais respeito pelos limites que elas me apresentam. Ensinaram-me que os meus limites não eram motivos para abandonar os enfrentamentos que a vida acadêmica me proporciona. Muitas vezes desejei que este dia chegasse, para não ter mais que lidar com estas adversidades, mas hoje eu sei que é apenas o fechamento de um ciclo, e muitos outros enfrentamentos virão. Obrigada pela paciência (e coloque paciência nisso!) em cada nova direção, pelos posicionamentos tão precisos e pelo incentivo. Enfim, obrigada por ser minha professora!

Existem pessoas que nos amam por causa de qualidades que expressamos em nosso cotidiano, ou por algum benefício que podemos apresentar a elas. Mas existem pessoas que nos amam independente de quem nos somos, e elas se chamam família. Minha mãe Fátima, minhas irmãs Andréia, Poliana e Beatriz vocês são expressão de amor terno e verdadeiro em minha vida. Obrigada por me amarem apesar de quem eu sou. Sem vocês essa jornada seria impossível de acontecer!

Aos meus cunhados Lucas e Darly que transformaram a rotina da minha casa, trazendo consigo sobrinhos queridos: Elisa, surpresa maravilhosa de amor e alegria e Benjamim tão esperada felicidade.

Aos meus tios, tias, primos, meu carinho e respeito. Em especial, meu primo Enis, pela determinação e bravura em insistir, mesmo quando é mais confortável desistir. Você me inspira a continuar.

Á Zezé e família por me receberem em sua residência em Ituiutaba, onde este curso começou para mim. Á Valtenice pelas recomendações e confiança.

Ao Lucas Carneiro, Leonardo Katona, Tiago, irmãos que eu nunca pensei em ter, mas que foram gerados em um tempo precioso de aventuras, desafios e cumplicidade. Nós fomos bem loucos, né? Mas valeu muito a pena! Ituiutaba deixou boas saudades.

Aos professores da Primeira turma do Curso de Graduação em História da FACIP - Ituiutaba (2007) pelas primeiras referências de como *não ser* um Professor/Historiador, o trabalho de “demolição” foi bem feito! Obrigada pelo acolhimento, e por fazerem o impossível para que os alunos se sentissem menos desamparados, do que nos sentíamos longe de casa. A Professora Jorgetânia, por disponibilizar caronas nos finais de semana e pelas oportunidades de estarmos juntas novamente, no curso de História em Uberlândia. Suas aulas super-animadas, de intensas discussões, depois de um dia cansativo de trabalho eram revigorantes.

Aos professores do curso de História, por não serem complacentes com uma formação mesquinha, pelo fato dos alunos do noturno geralmente trazerem para a sala de aula o *termo ausente*, da experiência de atuar em outras áreas sociais. Cada aula contribuiu para que eu me tornasse uma pessoa diferente da que chegou nesta Universidade no início da Graduação. Obrigada!

Camila Carvalho e toda sua família, Rosane pela amizade e cuidado constante enquanto estive no Pontal. Onde quer que eu chegue sempre vou me lembrar das tardes quentes de trabalhos, de partilha de sonhos, de decepções e decisões que mudariam nossas vidas para sempre. Sou grata por cada momento que podemos desfrutar juntas, sinto-me privilegiada por vocês fazerem parte deste dia, ainda que por tão pouco tempo.

Aos colegas do INHIS. Em especial à Michelle Mattar, por ser um espelho de determinação e amor pela docência. Ao Everton pelas discussões e ajudas sempre oportunas. A Kerley, Lucas, Rodrigo, Sebastião, Ricardo, Agmar, Kisley, João Gabriel, Cid Carlos, Ariane, Felipe Duarte pelas conversas sempre tão proveitosas. Acreditem, aprendi muito com vocês! Sem contar que a companhia de vocês na hora de voltar para casa fazia toda a diferença. A tantos outros que não terão seus nomes citados aqui (principalmente por conta da minha falha memória!), mas que tem meu respeito e admiração por fazerem parte deste processo de aprendizado e troca de experiências ao longo deste curso, sintam-se abraçados.

Ao Diego Leão, pela contribuição a esta discussão, através de sua monografia. Foi de grande importância!

As queridas Mariana e Ordália pela companhia tão agradável nestes últimos semestres. Mari sentirei muita falta dos lanches e estudos na biblioteca, que muitas

vezes terminavam em desabafos sobre nossas frustrações e aprendizado nesta universidade. Eu sei do potencial que vocês possuem, e apesar de desafiador, do futuro de grandes realizações que vocês galgarão, contem sempre comigo.

Aos colegas de trabalho da Pétala Perfumaria que compõem outro campo de lutas em minha vida. Em especial á Cleonice, Marizete, Angela, Emerson, Reginaldo, Regina e Silvio pelas palavras carinhosas de incentivo e por se sentirem realizados através desta conquista. Ao Igor Breno pela amizade, por sempre me socorrer emprestando seu computador, ou digitando em tempo recorde meus trabalhos. Minha eterna gratidão, pela dedicação sem esperar nada em troca.

Ás orientandas da professora Célia da Pós-graduação, acompanhar as discussões sobre as pesquisas de vocês me permitiu tomar um novo fôlego e repensar questões para este trabalho. Em especial a Janaína Ferreira Silva, pelas considerações logo no início deste trabalho. Agradeço pelo incentivo e por compor esta banca, obrigada por sempre se dispor! Meus sinceros agradecimentos á Pâmela Aparecida Vieira Simão, pela dedicação e gentileza em ler este trabalho em tão pouco tempo. Muito obrigada!

Aos alunos e moradores, profissionais da educação que dispuseram seu tempo, na tarefa de lembrar e partilharem comigo suas trajetórias de vida, na escola, no bairro, e na cidade. Muito obrigada!

Sumário

Apresentação

A proposta deste trabalho pauta-se na reflexão sobre as experiências de trabalhadores enquanto estudantes da Educação de Jovens e Adultos, na Escola Estadual Jerônimo Arantes, no bairro Taiamam, em Uberlândia/MG. Entendendo essas experiências compartilhadas enquanto um processo histórico construído através do movimento destes sujeitos em suas vivências cotidianas.

Indagações sobre o caminho trilhado pelos trabalhadores até o reingresso no ensino (em uma sociedade onde as escolas públicas enfrentam crises de desvalorização de sua infra-estrutura, e de esvaziamento de sentidos destes espaços de saberes e de seus sujeitos), as intenções margeadas pelas pressões do meio em que vivem, e a maneira que estes trabalhadores transformam o cotidiano escolar (e são transformados por ele), ganharam nossa atenção neste trabalho, através de uma série de diálogos com meus colegas de classe, e depois se estendeu á estudantes da EJA, na Escola Estadual Jerônimo Arantes no ano de 2011, quando concluiríamos a quinta etapa dos Estágios Supervisionados, obrigatórios.

Em nossa primeira semana de aula na disciplina de Estagio V, ainda em 2011, conversamos intensamente em torno de questões que buscavam assimilar, por exemplo, qual era nossa percepção em relação às comunidades escolares com as quais tínhamos realizado os estágios anteriores? O que contemplava o currículo destas escolas? Como sentíamos a receptividade dos estudantes ao ensino de história que era abordado pelos professores? Nossa presença na escola surtia alguma mudança no comportamento dos estudantes e professores? Como nos relacionávamos com os professores que nos recebiam como estagiários?

Dialogando com meus colegas de curso sobre nossas experiências (geralmente traumáticas) nos estágios de observação e regência, na sala de aula ou pelos corredores da Universidade, nossas falas, com muita frequência retratavam a escola pública como um lugar sem esperança: estudantes sem interesse no aprendizado, professores desmotivados, infra-estrutura dos prédios precários. A sensação era que falávamos da mesma escola, do mesmo corpo docente desmotivado, dos mesmos estudantes frenéticos e desinteressado, da mesma rotina sem expectativas! Como se tivéssemos vivenciado as experiências de observação e regência simultaneamente.

Muitas vezes nos sentíamos desencorajados a combater esta perspectiva, por acreditar que a simples atuação do professor não surtiria grandes efeitos. Pensávamos ser necessário que outras esferas públicas se mobilizassem. Enfim, questionávamos a quem pertencia à responsabilidade da escola pública estar tão desacreditada? Vez e outra em nossas falas os responsáveis ganhavam nomes: programas curriculares mal elaborados, pais que colocavam na escola toda a responsabilidade pela educação (ou falta dela) dos filhos, professores mal remunerados, falta de investimentos dos órgãos públicos e tantos outros.

Tais questões margeadas pelas discussões dos textos atrelados à proposta metodológica da disciplina de Estágio V, incitou que trilhássemos um caminho de reconhecimento da escola pública e seus sujeitos, professores, estudantes, técnicos administrativos, zeladores, cantineiras, enquanto portadores de práticas de saberes compartilhados nas vivências cotidianas.

E a primeira iniciativa para esta compreensão, se deu reconhecendo a existência de uma propaganda negativa vinculada nas mídias sobre a escola pública, assim bem como uma desvalorização de seus profissionais enquanto classe trabalhadora. Propaganda esta que incorporamos às nossas reflexões e falas sobre as escolas anteriores onde realizamos as outras etapas de estágio.

A fala de outra de nossas professoras do Instituto de História, Regina Ilka Vieira Vasconcelos¹, corroborou para apreendermos a escola pública como este lugar político de embates e sobre a necessidade de confrontar as imagens formuladas e difundidas pelos canais midiáticos, que em sua grande maioria tem retratado as escolas públicas brasileiras como lugares inóspitos, agressivos e sem funcionalidade social. E que conseqüentemente, retratam a atuação dos professores de maneira inexpressiva, inutilizando as lutas políticas dos educadores e transformando-as em badernas públicas:

Ao mesmo tempo, temos verificado, na mídia, uma maneira de apresentar a escola pública com o lugar do fracasso e do desencanto. (...) Temos nos deparado com manchetes preocupantes, seguidas de pequenos textos de apresentação das matérias ou mesmo legendas que constroem a corroboração do espaço escolar, do trabalho dos professores como o espaço-tempo do fracasso na vida social.²

¹ VASCONCELOS, Regina Ilka Vieira. Indagações sobre o lugar da escola pública na produção do conhecimento histórico. In: CARDOSO, Heloisa Helena Pacheco; PATRIOTA, Rosângela. (Org.). Escritas e narrativas históricas na contemporaneidade. 1ed. Belo Horizonte: Fino Trato, 2011, v., p. 31-40.
² Ibidem.

Discursos estes, que em sua grande maioria reproduzimos sem nos questionarmos quais intencionalidades os cercam? Através destas provocações apresentadas pela professora Célia Rocha Calvo, sobre esta nossa percepção das escolas públicas, percebemos o quanto havíamos incorporado o mesmo discurso tendencioso que têm qualificado o ensino público no Brasil como ineficiente e retratando o âmbito escolar público como um lugar mergulhado no caos.

Discutimos com Vasconcelos a importância de desvelar, quais projetos políticos estão formulando esta “crise da educação”, cujo objetivo é desvalorizar a imagem da escola pública, negligenciando sua potencialidade enquanto extensão da sociedade e conquista de direitos sociais históricos. Com esse propósito apreender o espaço público escolar como uma rede complexa, carregada de interesses muito diversos, conflitantes, mas que convergem em busca de um sentido comum que é educar.³

Refletir sobre a pluralidade dos agentes que constituem e atuam na escola pública, nos levou a repensar a postura do professor nesse nicho de partilha de saberes cotidiano. E outra vez, identificamos nossas falas saturadas de sentidos estereotipados sobre nossa própria profissão. Neste sentido a intervenção de outro militante pela valorização do ensino público no Brasil, o professor Miguel G. Arroyo⁴, nos conduziu pela delicada problemática que a formulação midiática de uma “crise na educação pública” fez com a imagem do professor. Para ele, o educador não se tornou uma caricatura apenas na imagem formulada e vinculada pela mídia. Mas a auto-imagem do educador, o que eles concebem de si enquanto profissionais também ficou deturpada. Pois os professores tiveram sua profissão esvaziada de sentidos, enquanto classe trabalhadora constituída historicamente no fazer de seu ofício, que é educar. Arroyo enfatiza a importância de restituir ao educador o papel de protagonismo que lhe é de direito na “ação educativa junto com os educandos”⁵. E aponta que uma maneira de fazê-lo é criar possibilidades de diálogo entre professores, sobre a pluralidade de sua prática docente, com o intuito de refletir e valorizar o magistério enquanto prática social. Inclusive para que se reafirme uma identidade que esteja além da profissionalização do professor.

Nossa professora Célia Rocha Calvo, nos apresentou seu projeto de extensão desenvolvido com a colaboração da professora da rede pública de ensino Janaina

³Ibidem.

⁴ARROYO, Miguel G. Conversas sobre o Ofício de Mestre. In: *Ofício de Mestre. Imagens e auto-imagens*. Petrópolis. RJ: Vozes, 2000.

⁵Ibidem.

Ferreira Silva⁶, com os títulos: “Escola e Cidade: espaço público, patrimônio de muitos” cujas preocupações maiores estão em aprofundar a relação da prática social do historiador da escola pública com a Universidade, e através deste relacionamento “investigar a escola como um lugar de relações pautadas na prática dos profissionais de história, dos alunos e técnicos administrativos compreendendo os valores e sentidos que são produzidos no dia a dia do trabalho por estes diferentes agentes sociais.”⁷

Orientados por esta emenda e pela proposta metodológica do Estágio Supervisionado V, aceitamos realizar uma pesquisa, que consistia em dialogar com os estudantes da EJA, com a finalidade de apreendermos o ambiente escolar como constituinte de vivências múltiplas através destes encontros produzirmos registros que colaborariam para a reflexão sobre os vínculos entre escola/sociedade, a prática de ensino/pesquisa em história na formação de professores e principalmente sobre a relevância da prática educativa na constituição destes sujeitos enquanto cidadãos.

Trazendo a compreensão, de que a escola pública participa dessas articulações sociais à medida que seus alunos e professores, como sujeitos sociais vivenciam estes conflitos e os expressam também na vida escolar. Enquanto trabalhávamos estes diagnósticos de fracasso sobre a escola pública e seus sujeitos, percebemos que havia atuações totalmente contrárias às afirmações de crise e caos difundidas na mídia e presentes em nossos traumas pós-estágios na escola pública: a crescente procura pela Educação de Jovens e Adultos nas escolas públicas.

Quem seriam estes estudantes que estavam retornando para as salas de aula mesmo diante deste forte apelo de desvalorização do ensino público? Quais expectativas estavam impulsionando sua decisão em retomar os estudos? Nosso pouco conhecimento sobre a Educação destinada a Jovens e Adultos respondia a essas questões automaticamente: homens e mulheres adultos, trabalhadores pobres, que deixaram a escola para se dedicarem ao trabalho remunerado e tardiamente buscavam a alfabetização para permanecerem no mercado de trabalho. Através desta percepção sobre a EJA formulamos nossas expectativas sobre as inúmeras experiências que estes trabalhadores teriam para compartilhar conosco, principalmente sobre como as relações

6SILVA, Janaína Ferreira. Professora da Rede Pública de ensino. Mestre e Doutora em história pela Universidade Federal de Uberlândia, com dissertação apresentada na linha de Trabalho e Movimentos Sociais, 2007/2015.

7 CALVO, Célia Rocha. Escola e Cidade: espaço público, patrimônio de muitos (2011) Projeto de Extensão em andamento. Disponível em: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.acesso> atualizado em 02/06/2015.

de trabalho haviam transformado a importância da escola na vida deles. Entretanto, a pesquisa, nossa presença na escola e o depoimento dos estudantes, nos mostraram sujeitos e trajetórias bem diferentes das que pretendíamos encontrar.

A investigação aconteceu em etapas, de forma que recebíamos orientações e bibliografias específicas para cada momento desenvolvido. As etapas da pesquisa consistiram em, após as primeiras discussões teórico-metodológicas, onde refletimos sobre nossas experiências nos estágios anteriores, contatar a escola e professores e alunos com os quais dialogaríamos. Como éramos poucos alunos na classe, tomamos algumas decisões importantes: Primeiramente optamos por trabalhar em grupo, na mesma escola e turma, e decidimos que procuraríamos uma escola pública que estivesse fora das nossas costumeiras rotas de estágio. E principalmente, que oferecesse o curso para jovens e adultos.

Nossa opção pela escola Estadual Jerônimo Arantes, localizada no bairro Taíaman, na cidade de Uberlândia/MG não foi ao acaso. Além de confrontar a imagem das instituições escolares públicas como um universo conturbado, nossos debates elencaram outra realidade freqüente quando selecionávamos as escolas em que realizamos os Estágios Supervisionados de prática de Observação e Regência: o lugar onde estas escolas estão localizadas. Quando optamos por dialogar com estudantes de uma escola pública da periferia Uberlandense pensávamos, nos próprios significados que este termo agrega, e que muitas vezes reproduzimos em nossas falas sem questionar os projetos políticos que o sustentam, e que são reforçados diariamente por noticiários, que banalizam os atos de violência, roubos, homicídios, nestes bairros.

E além de problematizarmos nossas próprias perspectivas sobre a escola pública (reflexo de nossas interações com outras escolas através das práticas de observação e regência nos Estágios Supervisionados anteriores), a localização da escola também se constituiu um problema para nós. No sentido de desmistificar os lugares mais afastados do centro urbano, como lugares agressivos, e com escolas de baixa qualidade de ensino. Era preciso apreender o lugar em que a escola se localiza. Pois, para mim o trajeto para a E.E Jerônimo Arantes é bastante conhecido, pois a rua onde ela se localiza é muito utilizada para ligar o bairro Taíaman aos bairros Tocantins, onde morro, Guarani, Talisman e Morada do Sol. Mas para meus colegas de curso não foi tão tranquilo. Para eles era um percurso totalmente novo e fez-se necessário conhecer as possibilidades de transportes públicos disponíveis, seus horários, atentarem para o percurso percorrido para se chegar à escola.

Nossa primeira tarefa era contatar a direção da escola, seus professores e estudantes e a partir desta aproximação e das devidas autorizações desenvolver um roteiro de questões a serem dialogadas com os estudantes, sobre como suas trajetórias delineadas por diferentes aspectos culturais, resultaram nos encontros de aprendizagem na escola? E então gravamos os diálogos com os estudantes e refletimos sobre eles através de relatórios circunstanciados ponderando sobre essas experiências.

As primeiras impressões sobre o espaço escolar, a recepção da diretora, da professora de história e dos alunos, além de superar nossas expectativas, nos levou a repensar tudo o que tínhamos em mente sobre a Educação de Jovens e Adultos. A intenção de realizar uma pesquisa com estes estudantes, com o intuito de conhecer suas expectativas sobre o ensino, a maneira como eles se apropriam do espaço e se relacionam com a comunidade escolar, trouxe o desafio de compreender as relações desenvolvidas nas escolas públicas, neste caso, em especial na EJA ministrada na E.E. Jerônimo Arantes, sem limitá-las ao universo conturbado que construímos em nossas reflexões anteriores. Interessava-nos muito conhecer as trajetórias destes estudantes.

Principalmente por termos internalizado a idéia de que eles como adultos teriam muitas histórias para contar, sobre suas vivências, seus percursos e enfrentamentos no mundo do trabalho, pelo direito de estudarem novamente. Enfim, associamos e delimitamos o termo “experiência” a uma determinada faixa etária, ao passo que pensávamos encontrar estudantes adultos, acima de quarenta anos em sua maioria, matriculados, entretanto deparamo-nos com uma classe de jovens estudantes.

Logo de início a primeira desconstrução dizia respeito á idade dos estudantes matriculados na EJA. Entre os estudantes que participaram da pesquisa a idade variava entre dezenove e trinta e oito anos. De maneira que a pesquisa nos instigou a arrolar novas questões. Principalmente sobre quais experiências estes adolescentes poderiam compartilhar conosco? Elaboramos um questionário com perguntas básicas como, nome, idade, área de atuação profissional, afazeres que compunham sua rotina, uma breve opinião pessoal sobre a escola e o ensino, com o objetivo de conhecer um pouco do perfil destes estudantes. Meus colegas de classe e eu orientados pela professora Célia, após discutirmos o perfil dos estudantes começamos a nos indagar sobre um roteiro de questões que norteariam o dialogo com os estudantes.

Pois através dos questionários entendemos que eles eram jovens estudantes trabalhadores e nossa preocupação se tornou em problematizarmos qual conceito de “experiência” estávamos buscando nestes sujeitos? Sendo que, enquanto estávamos

limitando o uso do termo experiência em aspectos quantitativos, (quanto mais vivem mais histórias legais eles têm para contar), negligenciávamos que o historiador E.P.Thompson sinalizava quando dizia que:

Homens e mulheres também retomam como sujeitos, dentro deste termo (*experiência humana*) - não como sujeitos autônomos, "indivíduos livres", mas como pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida "tratam" essa experiência em sua *consciência* e sua *cultura*, das mais complexas formas, agem por sua vez, sobre sua situação determinada.⁸

Ou seja, o conceito de experiência, não designa vivências de uma determinada faixa etária. Mas abrange uma série de ações que são expressas culturalmente em obrigações familiares, em vínculos trabalhistas, em convicções religiosas etc. Isso significa que a opção de trabalhar durante o dia e estudar a noite, independente de quais projetos econômicos ou sociais estejam escondidos aí, estas ações devem ser trazidas para o processo histórico como experiências – escolhas, ainda que margeadas pelo seu meio de atuação social e não simplesmente impostas por um aparelho estatal pensante.

Nesse sentido, as discussões suscitadas principalmente, sob a perspectiva de uma historiografia comprometida em não valorizar apenas os feitos das classes dominantes, mas possibilitar como salienta Hoggart, uma história "vista de baixo"⁹, e neste ponto de vista as leituras de Thompson, também nos ajudaram na compreensão de que o problema está exatamente em concebermos a sociedade unicamente como uma ação das forças repressoras, negando o protagonismo de sua trajetória às classes populares.

Não estamos dizendo que os valores são independentes da coloração da ideologia: evidentemente, não é este o caso, e como poderia ser, quando a própria experiência está estruturada segundo classes? Mas supor a partir disto que sejam "impostos" (por um Estado!) como "ideologia", é equivocar-se em relação a todo o processo social e cultural. [...] Além disso, os valores, tanto quanto as necessidades materiais, serão sempre um terreno de *contradição* de luta entre valores e visões-de-vida alternativos. Se dizemos que os valores são aprendidos na experiência vivida e estão sujeitos às suas determinações, não precisamos, por isso render-nos a um relativismo moral ou cultural.¹⁰

Partilhando desta análise historiográfica, a historiadora Déa Ribeiro Fenelon, nos alerta sobre o cuidado que devemos ter quando elegemos o mundo do trabalho, a cultura e a história social como uma perspectiva de investigação, para que as vivências dos

⁸ THOMPSON, E.P. O termo ausente: experiência. In: A miséria da teoria ou um planetário de erros. Zahar, 1981, Rio de Janeiro p.47-62.

⁹ HOGGART, Richard. As Utilizações da cultura. Porto. Editorial Presença, 1973 p.87 a 110.

¹⁰ THOMPSON, E.P. op. Cit.p.

trabalhadores não sejam retratadas como subordinadas às experiências de seus representantes. Mas compreender que,

Significa abranger todo o espaço de luta de classe com toda a multiplicidade de formas e instancias que ela comporta. Significa ver desde a luta política visível organizada e institucionalizada destas classes, através de associações, sindicatos e partidos, até as lutas específicas de diferentes setores em vários momentos, para incluir também as formas “surdas” de resistência e as estratégias ocultas de subordinação e controle.¹¹

Percebendo como a constituição da classe trabalhadora se dá, utilizando-se de vários sentidos do vivido. Compreendendo que as esferas de enfrentamentos não estão restritas à relação de exploração/explorado, como propõe a história econômica, mas são perceptíveis no modo como os trabalhadores vivenciam esta relação e principalmente nos mecanismos que desenvolvem para lidarem praticamente com ela. A autora segue firmando a necessidade de compreendermos esta relação antagônica como “mecanismos que impregnam toda a nossa vida, o nosso cotidiano, nossas formas de compreender a sociedade, a família, o trabalho e a cultura.”¹²

Dessa forma concordamos com Thompson quando afirma que as experiências atestam de que as camadas populares não são passivas no processo histórico. Sendo que estes não se encontram na esfera da abstração, mas se encontram na experiência real do vivido. Expressando sua consciência social através de escolhas de valores que:

“São as normas, regras, expectativas, etc. necessárias e apreendidas (e ‘apreendidas’ no sentimento) no ‘*habitus*’ de viver; e apreendidas, em primeiro lugar, na família, no trabalho e na comunidade imediata. Sem esse aprendizado a vida social não poderia ser mantida e toda produção cessaria.”¹³

Por isso quando, apresenta a “experiência” dos estudantes como um instrumento que transforma todo o processo educacional, ele está elegendo situações reais, percebidas nos mais múltiplos sentidos de vivências cotidianas: sejam elas no trabalho, nas relações afetivas, no aprendizado na escola.

O que é diferente acerca do estudante adulto é a experiência que ele traz para a relação. A experiência modifica às vezes de maneira sutil e às vezes mais radicalmente todo o processo educacional; influência os

¹¹ FENELON, Déa Ribeiro. Trabalho, cultura e investigação social: perspectivas de investigação. Projeto História. N°4 Junho/1985. PUC/SP

¹² Ibidem.

¹³ THOMPSON, E.P. O termo ausente: experiência. In: A miséria da teoria ou um planetário de erros. Zahar, 1981, Rio de Janeiro p.47-62.

métodos de ensino, a seleção e o aperfeiçoamento dos mestres e o currículo.¹⁴

São como emaranhados de experiências que não se dissipam ou se fragmentam quando os alunos transpõem os muros para dentro ou para fora da escola. A escola não está isolada no bairro, ou da vida social, das expectativas que os estudantes trazem em sua bagagem cultural. A escola é parte do bairro, pois através de seus diversos agentes: estudantes, professores, diretores, cantineiros, zeladores, e tantos outros, se relacionam com a sociedade.

Dessa forma os questionários, construíram um perfil para os estudantes, que nos mostravam: trabalhadores, de diversas ocupações, muitos vindos de outras regiões do país ou bairros da cidade, com diversas expectativas sobre o ensino, articulando suas experiências com outros sujeitos através do experimento da aprendizagem na escola. Articulados a Hoggart (1973), compreendemos a necessidade de enxergarmos as várias classes trabalhadoras, dentro da classe trabalhadora, mesmo quando esta classe nos apresenta características similares é preciso considerar “o grande número de diferenças, as suas sutis tonalidades, as distinções de classe que se manifestam no interior do próprio proletariado.”¹⁵ Levando-nos a crê que a EJA, na escola, se tornou um ponto de junção destes pluralismos de vivências.

Assim, com a compreensão de que as relações sociais corriqueiras do dia a dia dos estudantes e de outros agentes da educação, que circundam a vida escola na verdade estão inseridas nela, retornamos à escola e propomos aos estudantes que realizássemos um diálogo gravado, de suas trajetórias de vida no intuito de perceber quais os valores estavam presentes na volta destes estudantes à escola? O que suas vivências apontavam como dificuldades para permanecer na escola? Como os estudantes apreendiam o espaço da sala de aula, da escola em uma dinâmica de construção de relações afetivo-morais desenvolvidos no cotidiano escolar? Havia uma valorização de suas experiências nas metodologias e no próprio currículo oferecido pela escola como proposta de ensino/aprendizagem?

Nos anos seguintes, a pesquisa requereu um olhar mais aguçado para uma definição mais concreta de como a é sentida a interação entre os agentes que formam a escola, em especial a E. Jerônimo Arantes, e sociedade, os moradores do bairro a quem atende. Então começamos identificando os espaços mais próximos da escola e comuns

¹⁴ THOMPSON, E.P. Educação e Experiência. In: *Os Românticos. A Inglaterra na era revolucionária*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

¹⁵ HOGGART, Richard. *As Utilizações da cultura*. Porto. Editorial Presença, 1975, p.26

aos alunos, e o bairro se nos apresentou como o local de partilhas e encontros de sentimentos de um local que *pareceu comum* a todos que ali habitam. Entretanto, o que a pesquisa, minha presença no bairro, e a intervenção dos moradores mostraram foram “versões de bairro” que se relacionam com seus lugares de atuação social.

As referências de ensino e da presença da escola no bairro como um orientador de práticas sociais, de direito conquistado pela e para a comunidade travam um embate com versões de memória que idealizam as conquistas públicas na esfera de concessões políticas, de espaços públicos que ganham diferentes conotações de pertencimento na fala dos moradores, assim como os desafios que se renovam em busca de melhores condições no transporte, saúde, educação.

No ano de 2013, o Instituto de História em parceria com o Núcleo de Pesquisas e Estudos – História, Cidade e Trabalho (Nupehicit) - realizou uma série de encontros com alunos da graduação e pós-graduação com o intuito de partilhar desdobramentos, percursos das pesquisas, discutir idéias e sempre algum professor convidado conduzia as reflexões a partir de seus trabalhos. Dentre tantas discussões que me permitiram olhar com mais entusiasmo para a problemática que eu estava desenvolvendo juntamente com a Prof^a Célia, de problematizar as experiências de alunos trabalhadores na EJA, a fala do Prof^o Carlos Alberto de Oliveira¹⁶ me permitiu buscar nas próprias referências dos alunos trabalhadores e moradores como eles lidavam com o estigma de morarem em um bairro periférico tido por violento, e como conseqüentemente esta reputação de hostilidade era relacionada com a escola e outros espaços de sociabilidade no bairro.

O professor Jiane Fernando¹⁷ possibilitou formular indagações sobre a produção de memórias públicas, que em sua grande maioria são mantidas e difundidas por pessoas sem os vínculos partidários que se beneficiariam destas memórias para a manutenção do poder. E então compreender que as memórias são um importante instrumento para a sustentação de projetos políticos de grupos específicos, e como estas memórias são naturalmente reproduzidas como incontestáveis, com o intuito de se formar memórias públicas sobre dado acontecimento, e acabam por tomar estes projetos de sociedade como comuns a todos.

¹⁶Oliveira, Carlos Alberto. Culturas e Linguagens - Memórias de Estivadores. Imagens, estigmas e representações. Oficina realizada em 26/06/2013, como parte das atividades do projeto Caminhos da História Social: Diálogos sobre culturas, memórias e perspectivas de investigação social.

¹⁷Langaro, Jiane Fernando. Histórias e linguagens: Memórias públicas e olhares de trabalhadores sobre o passado de Toledo PR(1980-2010) Oficina realizada em 03/07/2013 como parte das atividades do projeto Caminhos da História Social: Diálogos sobre culturas, memórias e perspectivas de investigação social.

Estes encontros de memória estão presentes em um *Blog*, como iniciativa de valorização das relações vivenciadas na escola e na comunidade. Porém na tentativa de divulgar uma história da escola no bairro que seja comum a todos, o *Blog* silencia outras versões sobre a presença da escola no bairro, ou mesmo colabora para que apenas uma única versão permaneça sobre as outras. Principalmente quando elege a iniciativa privada como o “fundador” da escola, simplesmente por sua benevolência e preocupação social com a população. Sem questionar qual era o cenário e porque ele se fez propício para a fundação benevolente de uma escola em uma nova periferia urbana. Além das entrevistas realizadas com alunos da Educação de Jovens e Adultos, conversei com moradores e trabalhadores sobre suas vivências no bairro, suas trajetórias de trabalho na cidade e quais as memórias de escola emergem de suas lembranças.

Neste sentido, a construção de fontes orais, tem apoiado estas análises com o intuito de abordar as trajetórias da classe trabalhadora, dentro de seu universo mais amplo de experiência. E permitir aos sujeitos selecionar a partir de seu tempo atual, dilemas, alegrias vividas, de articulações com a escola que frequentam, com o bairro onde residem das ocupações profissionais e como esta gama de vividos se relaciona na constituição da sociedade.

A proposta, para o primeiro capítulo, é apresentar o bairro Taiaman, local onde está localizada a E. E. Jerônimo Arantes. Através de experiência de dialogar com as narrativas de estudantes, moradores, trabalhadores, confrontar a historicidade sobre o desenvolvimento do bairro com uma memória pública que estabelece marcos e personagens fundantes da cidade de Uberlândia, em que muitas vezes negligencia a participação da população como parte mais significativa deste processo de construção dos espaços da cidade. Os relatos orais trazem uma perspectiva de como a população do bairro lida com esta memória instituída e quais os ranços estão presentes no “contar a história do bairro”. Na tessitura das entrevistas, compreender como a presença da escola colaborou – e colabora, para que a busca de melhores condições de vida, se torne objetivo comum, em um contexto de formação de sentido de comunidade por meio de seus viveres cotidianos.

Os passos da pesquisa realizadas na escola foram refeitos, mas agora por outros caminhos dialogando com os moradores. Apresentei-me, expliquei o motivo de estar ali, e as proposições da pesquisa em ouvi-los sobre suas referências de escola com o bairro, e em algumas residências fui recebida de portas abertas sem desconfianças, mas em outras não me davam o menor crédito, e apesar de me contarem sobre suas experiências

quando voltava recebia alguma desculpa para não gravá-las. Insistia, falando da importância das falas deles, mas entendia que mesmo o processo de organizar estas memórias pode ser doloroso, conflitante e desconfortável.

A utilização de outros registros, como as fontes cartográficas fez-se necessária e importante, na apreensão de situar o bairro em um espaço geográfico mais definido, e principalmente por crer que nos possibilita enxergá-lo como parte de um processo de desenvolvimento urbano muito maior e complexo, abrangendo uma área que recebeu investimentos públicos e privados na tentativa de modernizar as relações econômicas na cidade.

Junto a pesquisa dissertativa desenvolvida por Reis¹⁸ e o trabalho monográfico de Leão¹⁹ analisar como a aquisição da casa própria e vínculo empregatício próximo aos bairros periféricos foram utilizados em prol de uma política habitacional, trazendo a casa própria como recompensa para a população que foi afastada do centro urbano para a Zona Oeste da cidade.²⁰ O movimento pelas ruas do bairro, o cotidiano do comércio, os arredores da escola está retratado em fotografias feitas por mim. Com o intuito de assimilar como os moradores se apropriam e elegem os espaços de vivências importantes para a comunidade, problematizando noções de pertencimento e utilização dos espaços de lazer.

Pensar as apropriações de escola, bairro e cidade, como elas acontecem e se articulam, supõe elencar uma gama de intervenções que estão pensando estes projetos. Trazer as memórias de alunos e moradores que também estão colaborando para esta reflexão através de seus modos de vida requer de nós enquanto pesquisadores considerar trajetórias enquanto um potencial de ação social, de transformação que estes sujeitos estão propondo para sua comunidade.

18 REIS, Maúcia Vieira. Os Conjuntos Habitacionais na política dos anos 80. In: Entre viver e morar: Experiências dos moradores de conjuntos habitacionais (Uberlândia - anos 1980-1990). Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Uberlândia 2003.

19 LEÃO, Diego Marcos Silva. Escola e cidade: experiências a partir do PIBID-UFU, na Escola Estadual Prof. Leônidas de Castro Serra. (Monografia) Uberlândia, 2013

20 Atualmente a cidade de Uberlândia subdivide-se em cinco Setores (Centro, Setor Norte, Sul, Leste e Oeste). O bairro Taíaman, Juntamente com os bairros, Dona Zulmira, Guarani, Jaraguá, Jardim Canaã, Jardim Das Palmeiras, Jardim Europa, Jardim Holanda, Jardim Patrícia, Morada do Sol, Panorama, Planalto, Tocantins, Chácaras Tubalina e Quartel, Tibery, Luizote de Freitas, Mansuor, integram o Setor Oeste. Segundo a Secretária Municipal de Planejamento Urbano "O Projeto Bairros Integrados procura racionalizar a quantidade de "bairros" existentes na cidade, através de critérios como a homogeneidade de cada setor, os limites naturais, as características geográficas e de uso e ocupação do solo e o sistema viário." Os processos de Integração dos bairros iniciaram na cidade no final da década de 80, sendo o bairro Segismundo Pereira o primeiro a ser integrado por loteamento.

Nesta perspectiva, o intuito de trabalhar com as informações presentes no *Blog*, é observar as contradições de versões de escola que são apresentadas e as que são percebidas pela comunidade local. Através dos relatos de moradores e alunos da educação de jovens e adultos, trabalhar questões que se relacionam com a experiência de estudantes trabalhadores, contra um processo de descrença do meio escolar. Através das narrativas, os estudantes demonstram suas preocupações com a qualidade de ensino, o cotidiano de trabalho, traçam escolhas para o futuro e selecionam caminhos percorridos até aqui.

Olhar para a escola pública como este um espaço que não está dissociado de outros aspectos do social e perceber como estas tensões, estão articuladas as falas dos estudantes/moradores em suas referências do que eles conhecem como escola e principalmente como tecem esta articulação com suas memórias de bairro, fazendo da escola uma rede de sociabilidade em que os viveres destes alunos aparecem como norteadores para construção deste espaço de saber.

1. Chegando ao Bairro, conhecendo a escola.

As reflexões sobre experiências de trabalhadores, estudantes da EJA, escola, cidade, não vieram de um processo tranquilo de olhar para a comunidade escolar, para os moradores do bairro. Sou moradora do bairro vizinho, Tocantins, há quase dezenove anos, e todo esse tempo utilizo a rua principal do bairro Taíaman, Dos Taróis, para ter acesso a outros bairros da cidade através do transporte público, e nunca havia descido do ônibus para andar pelas ruas, observar, conversar com as pessoas.

A pesquisa de campo proporcionou a experiência de estar no bairro, e conhecer mais das dinâmicas das vivências de seus moradores. O bairro Taíaman, onde se localiza a E.E. Jerônimo Arantes está a aproximadamente vinte e cinco minutos do centro comercial da cidade, em trajeto realizado de transporte coletivo, que conta com apenas uma linha própria de coletivo que circula dentro do bairro (A143). Além das linhas dos bairros Tocantins (A 126/A 129VIA Martins) e Guarani (A122/A128 Via Martins) que fazem seu trajeto rumo ao centro pela Rua dos Taróis, passando pela BR 365 e 465(que tecnicamente separa o bairro Taíaman do bairro Dona Zulmira), pela Avenida Marcos de Freitas Costa, seguindo pela Rua Olavo Bilac, Praça Ronaldo Guerreiro Pena, Rua Santa Vitória, Rua Quinze de Novembro, até chegar à Praça Clarimundo Carneiro, de lá segue para o Terminal Central.²¹

Este trajeto foi apreendido por mim e meus colegas de curso, quando decidimos realizar as atividades da disciplina de Estágio Supervisionado V, em 2011 na E.E. Jerônimo Arantes, neste bairro. Com o propósito de realizar diálogos gravados com os estudantes, sobre as experiências que os levaram a abandonar a escola e as motivações que os impulsionaram a retornar para ela. Como optamos por realizar a atividade em grupo, e residíamos e trabalhávamos em vários bairros, combinamos de nos encontrarmos em locais que pudessem ser comuns a nós para irmos para a escola. O primeiro destes pontos foi à própria Universidade, e depois passou a ser o Terminal Central de transporte coletivo.

²¹Trajetos disponíveis em <http://www.uberlandia.mg.gov.br/?Pagina=linhaOnibus>. Acesso em Julho, 2013.

[illegible]

8

Este percurso nos permitiu observar a rotina de quem utiliza a rua onde se localiza a escola e de seus arredores, em seus afazeres diários, através dos horários de funcionamento dos estabelecimentos comerciais, da quantidade de trabalhadores uniformizados de varias empresas que desciam nos pontos de ônibus no final do dia, o retorno de estudantes que saiam do bairro para estudarem em outras escolas. Pessoas fazendo compras nos supermercados locais, caminhando na praça, conversando nas calçadas em frente às lojas, estudantes, professores, técnicos administrativos, estagiários da E.E Jerônimo Arantes chegando para mais uma noite de aprendizado.

A via principal do bairro a Rua Dos Taróis, possui uma diversidade significativa de pequenos e médios estabelecimentos comerciais, que variam desde casas de carnes, padarias, mercados, lojas com artigos femininos ou masculinos, e equipamentos automobilísticos, floricultura, além de pequenos restaurantes, bares, lanchonetes e prestadores de serviços como, pontos de moto-táxi, cabeleireiros, artigos de perfumarias, entre outros. É o ponto mais movimentado do bairro, principalmente por causa do fluxo intenso de veículos particulares e públicos, que trafegam pela rua que é uma opção para chegar aos bairros Tocantins, Guarani, e circunvizinhos.



Figura 2: Vista de prédios comerciais enfrente á E.E. Jeronimo Arantes.

Autor: SILVA. B. L. Da. – Acervo pessoal

A E.E. Jerônimo Arantes esta localizada bem no inicio da rua, e certamente é ponto de referencia de movimento para a instalação da maioria destes estabelecimentos,

uma vez que a quantidade de pessoas que trafegam próximos à escola o dia todo é muito grande.

1.1 Conhecendo a escola

Em nossa primeira visita à escola, em 2011, alguns aspectos não passaram despercebidos: por exemplo, o fluxo de alunos do período noturno é menor, que em outros turnos de ensino na escola. Além das turmas de EJA, há turmas de ensino médio regular, e a escola disponibiliza algumas salas para a Alfabetização de adultos em anos iniciais (1º ao 5º ano), mas a escola oferece apenas as salas, sendo que esta primeira etapa é custeada pelo município. A presença de estudantes na escola muito antes do horário das aulas, que se iniciavam às dezenove horas, também nos chamou atenção, pois por volta das dezoito e trinta já havia estudantes jogando bola, conversando no pátio ou na entrada no portão. Ou mesmo nas salas de aula atualizando os cadernos.



Figura 1: Movimento de estudantes do período noturno. Fluxo de transeuntes, no final do dia, por volta das dezoito horas e quarenta minutos, na Rua dos Taróis.

Autor: SILVA, B. L. Da. – Acervo Pessoal.

Fomos recebidos pela diretora da escola Lindamar, e após explicarmos os intentos da pesquisa, ela mesma nos apresentou a professora de História que também não fez nenhuma objeção ao nosso trabalho. Ao contrário, cedeu, sempre que necessário suas aulas para que conversássemos com os estudantes.

Entrar na sala de aula foi uma grande surpresa para nós. Pois havíamos construído, em nosso imaginário, um perfil social para os estudantes da EJA e fomos totalmente surpreendidos pela realidade que encontramos. Fomos recebidos pelos olhares curiosos dos alunos do primeiro ano “J” da educação de jovens e adultos. Quando entramos na sala de aula, após a autorização da diretora e da professora de história, após nos apresentarmos como alunos da graduação do curso de História da UFU, a proposta da nossa pesquisa, um dos estudantes comentou com outro: “ah, eu pensei que eram alunos novos”, nos identificando como não sendo um deles.

Imaginávamos dialogar com estudantes trabalhadores adultos, com idade acima de quarenta, cinquenta anos (e também já tínhamos respostas para nossas próprias questões), que procuraram a escola para recompensar o tempo perdido e firmarem-se no mercado de trabalho. Porém nossa ida à escola e o diálogo com os estudantes fez com que nossas teorias sobre a EJA e suas implicações ruíssem por completo.

A começar pelas referências etárias que atribuíamos aos estudantes, estávamos redondamente enganados: a classe era composta por sua maioria de jovens de até vinte e oito anos. Apesar da boa receptividade que obtivemos da comunidade escolar como um todo, percebemos um estranhamento dos estudantes sobre o nosso interesse em relação ao que eles poderiam nos contar como suas trajetórias de vidas, como era o objetivo da pesquisa.

A professora Célia abordou com os estudantes da EJA a importância em compreender as suas histórias como partes significativas de um processo maior de relações sociais. E que nossa tarefa ali não era a de eleger juízos de valores que qualificassem ou não, seus testemunhos como verdadeiros ou falsos, mas trazendo para a reflexão os processos de construção destas narrativas, ciente que este é permeado por intensas disputas, sejam elas sociais, políticas, morais, e suas elaborações selecionam no campo do vivido aquilo que acham merecedor ser lembrado. Entendendo com Thompson que,

O passado humano não é um agregado de histórias separadas, mas uma soma unitária do comportamento humano. Cada aspecto do qual se relaciona com outros de determinadas maneiras, tal como os atores individuais se relacionam de certas maneiras (pelo mercado, pelas

relações de poder e subordinação etc.). Na medida em que essas ações de poder e subordinação deram origem a modificações que se tornam objeto de investigação racional, podemos definir essa soma como um processo histórico.²²

Porém, ao mesmo tempo em que os estudantes se dispunham a participarem, gravando seus depoimentos, sentíamos eles relutantes quanto as nossas intenções para com a pesquisa. E o exercício de dialogar com eles sobre os “porquês”, “para quê” do nosso trabalho fez-se necessários varias vezes. Também porque a classe tinha poucos estudantes matriculados, um total de vinte e três e a quantidade dos freqüentes era menor ainda, uma média de treze a dezesseis estudantes variando conforme as matérias a serem ministradas na noite.

Em nossas discussões em grupo na UFU nos inquietávamos com as mudanças repentinas de disposição dos alunos em gravar seus depoimentos e então fomos ajudados pelo texto de Portelli²³ onde ele trata da ética que pesquisadores que trabalham com esta ferramenta investigativa, precisam exercitar com seus depoentes antes de realizar as entrevistas: o experimento de igualdade baseado na diferença. Ele justifica:

É isso que implica o caráter dialógico da História Oral, bem como seu trabalho de campo: a fim de sermos totalmente diferentes, precisamos ser verdadeiramente iguais e não conseguiremos ser verdadeiramente iguais se não formos totalmente diferentes. Como já argumentei em outras ocasiões, o trabalho de campo é, por necessidade, um experimento em igualdade, baseado na diferença. É preciso “que sempre exista uma linha” de diferenças que, depois de transposta, torne-se plena de significado, mas é necessário também que exista uma “linha”, segundo o qual possamos comunicar o desejo de encontrar um terreno e uma linguagem comuns, que possibilitem a troca – aquilo que, como nos lembra Tzvetan Todorov, é nossa natureza humana.²⁴

O fato de chegarmos e apresentarmos nossas credenciais de Universitários não significava que os estudantes se sentiriam seguros para conversar conosco sobre suas vidas. Então realizamos com a classe uma atividade em que pudéssemos compartilhar nossas experiências com o grupo. Através de uma dinâmica, intitulada “A Teia da Vida”, que consiste praticamente em: alguém começa se identificando, falando onde mora, idade, se não é natural da cidade de onde veio, porque veio etc, e depois passa o rolo de

22 THOMPSON, E.P Intervalo: a lógica histórica. In: *A Miséria da Teoria*; ou um planetário de erros. Rio de Janeiro: Zahar, 1981, PP.47-62

23 PORTELLI, Alessandro. Tentando apreender um pouquinho. Algumas reflexões sobre história Oral. Projeto História, SP Nº15, 1997

24 Ibid, p.19

barbante para outro participante responder às questões e assim sucessivamente até que todos tenham partilhado um pouquinho de suas trajetórias.

Depois desta dinâmica, onde nos expomos para os estudantes, iniciamos um novo ciclo de relacionamento com eles, pois deixamos transparecer que também somos estudantes vindos de escolas públicas, trabalhadores. Sempre que nos organizávamos para ir à escola procurávamos chegar um pouco antes das aulas (pois já havíamos percebido que muitos chegavam mais cedo), e muitos estudantes vinham conversar conosco sobre nossas experiências como estudantes da graduação, tirar dúvidas sobre processos seletivos, faziam observações sobre a postura de seus professores com relação às disciplinas ministradas, principalmente de História. Muitas vezes os estudantes apresentavam suas críticas ao currículo, e plano pedagógico da escola. E acentuavam a “linha” que nos faziam iguais quando nos apresentavam suas indignações nos pátios da escola, quando éramos todos estudantes, e também quando se recusavam a comentar sobre estas dificuldades do ensino enquanto gravávamos seus depoimentos.

Os diálogos foram registrados no mês de maio/junho de 2011, nas dependências da escola, na sala de informática, na biblioteca, ou na sala dos professores no período noturno. Sendo que eu e meus colegas de curso cada um gravamos duas entrevistas naquela ocasião²⁵. Pautadas em um roteiro discutido previamente entre nós, que sugeria que os estudantes abordassem além de questões básicas como o nome, idade, local de nascimento, atividades que compunha sua rotina, e as trajetórias que os conduziram para longe da escola, assim como e os caminhos trilhados para que o reingresso fosse possível. Os diálogos gravados foram utilizados como instrumento de reflexão para redigir o relatório final da disciplina de Estágio Supervisionado V.

E agora utilizo para compor as reflexões deste trabalho, ponderando sobre como as experiências sociais destes estudantes refletiram na desistência de frequentar a escola, e principalmente tratando dos motivos que os fizeram retornar para as salas de aula. Nestes aspectos, buscar a compreensão dos mecanismos empreendidos para a permanência na escola, a o desenvolvimento de uma consciência afetiva e moral presente nas práticas cotidianas da escola entre seus diversos sujeitos.

25 Neste trabalho utilizo as entrevistas realizadas com os estudantes da EJA, Daiana Da Silva Inácio e Rodrigo Martins Rocha, cedidas por Agmar Donizette Rodrigues e da estudante Marília Pereira Pena realizada por Sebastião Reis, que foram realizadas refletindo sobre as problemáticas da disciplina de estágio V, em 2011. Bem como as entrevistas do estudante Marcelo Henrique Martins e de sua colega de curso Luciana de Sousa Santos, com a mesma finalidade.

1.2 EJA para quem? Dialogando com um perfil

Sendo a única escola do bairro que oferece a comunidade o ensino fundamental e médio, a Escola Estadual Jerônimo Arantes atendeu no ano de 2013, um total de Hum mil e quarenta e oito alunos matriculados nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação de jovens e adultos. No ano base deste trabalho em 2011, o numero de matriculados somou um total de Hum mil alunos, nas mesmas séries citadas. Sendo que destes mil, cinqüenta e oito estavam matriculados na EJA. Ao passo que no ano de 2013, a quantidade de matriculados na EJA somava praticamente o dobro, dos anos anteriores. ²⁶

**Tabela 1: Alunos Matriculados dos Anos 2010 a 2013 na E.E. Jeronimo Arantes.
Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos.**

Anos do Censo	Matriculas 1ºAno E.Médio	Matriculas 2ºAno E.Médio	Matriculas 3ºAno E.Médio	Matriculas EJA
2010	143	95	91	55
2011	146	106	74	58
2012	164	95	94	69
2013	136	112	96	119

Fonte: Censo Escolar/INEP 2013.

A consciência de que a Educação de Jovens e Adultos possui características delimitadas por questões sociais, culturais, delineadas principalmente pelo contexto de desenvolvimento de cada região do país, mobilizou o Conselho Nacional de Educação (CNE), junto a Câmara de Educação Básica (CEB) através do Parecer Nº11/2000 a estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.²⁷ Com o intuito de priorizar uma educação que considere essas diferenças no processo de ensino, de forma que as intervenções no currículo possam ser adaptadas de acordo com a demanda de ensino de cada região. Segundo pesquisadores como JR, GISI e SERRÃO²⁸,o Parecer além de ser de um marco para se pensar a educação de jovens e

²⁶Fonte: Censo Escolar/INEP 2011 - 2013. Disponível em : <http://www.qedu.org.br>

²⁷CURY, Roberto Jamil .*Parecer CEB/CNE nº 11, de 10 de maio de 2000*. Assunto: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>

²⁸JR, Roberto Catelli.; GISI, Bruna.; SERRAO, Luis Felipe Soares. Encceja: cenário de disputas na EJA. Rev.Bras.Est.Pedagogica. Vol94 nº238 Setembro/Dezembro 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo> Acesso novembro/2014.

adultos em suas especificidades, possibilitou a mobilização de várias ações para se discutir as políticas que envolvem a prática de ensino/aprendizagem para jovens e adultos enquanto direito garantido constitucionalmente.²⁹

Nesta ordem de raciocínio, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea.³⁰

O Parecer explicita a responsabilidade da escolarização enquanto componente de participação do indivíduo na sociedade, ao mundo do trabalho, nas relações cotidianas e na interação com as novas tecnologias de comunicação. A proposta fundamenta-se em três funções para a EJA sendo elas: a reparadora, equalizadora, e qualificadora, e constituem o compromisso do Estado em restaurar o direito ao acesso á escola de qualidade e fortalecer o princípio de igualdade a qualquer ser humano, como é reconhecido pela Constituição.³¹

O Intuito de abranger categorias sociais que foram impedidas, ou por fatores sociais, e culturais de serem alfabetizadas ou para receberem alunos que evadiram, as funções da EJA têm como finalidade suprir a omissão do Estado em proporcionar o acesso e a permanência á escolarização gratuita. Conseqüentemente a EJA não é resultado de um estalo de consciência das autoridades competentes, mas expressão de posicionamentos sociais.

Analizando a atuação de jovens e adultos estudantes da EJA como sujeitos do aprendizado, a pesquisadora da área da educação Oliveira³², salienta que o ensino da Educação de Jovens e Adultos nos remete a questões que estão além da faixa etária

29A Lei nº 9.394, que delibera as Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu Artigo terceiro apresenta princípios sobre os quais o ensino deve ser ministrado. Dentre eles os incisos destacam a pertinente ênfase em possibilitar ao estudante “I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; III. Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IX. Garantia de padrão de qualidade; X. Valorização da experiência extra-escolar; XI. Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”. Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LEI 9.394, Artigo 3º Dezembro, 1996. Brasília/2009.

30BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara da Educação Básica (CEB). *Parecer CEB/CNE nº 11, de 10 de maio de 2000*. Assunto: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Relator conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>> acesso em : novembro/2014.

31BRASIL. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. Brasília, 2009.

32OLIVEIRA, Marta Kohl. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. Apresentado na 22ª reunião da ANPED. Setembro /1999-Caxambu.

diferenciada. Pois engloba características sociais que os diferencia de estudantes que buscam a escola para se qualificarem em cursos superiores. Segundo a pesquisadora, geralmente estes alunos são trabalhadores, que precisaram (ou optaram por) abandonar a escola depois de uma passagem rápida pela mesma para se dedicarem as atividades remuneradas, ou por questões culturais.

Como observamos analisando o perfil construído no diálogo com a aluna Daiana da Silva Inácio³³, vinte e oito anos, natural da cidade de Ituiutaba estudante da EJA, moradora do bairro Taiamam, promotora de vendas, quando indagada pelo meu colega de curso Rodrigues³⁴ sobre os motivos de ter deixado a escola tão cedo, ela relata que abandonou a escola após diversos conflitos familiares, sair da casa dos pais muito jovem, para se casar, como fuga da realidade de violências que sofria. Apesar de não explicar exatamente o porquê da postura do marido, a estudante nos conta que foi impedida pelo mesmo de frequentar a escola, além de ter sido privada de frequentar outros espaços de convivência social:

Bom, porque, assim, eu já tava morando com minha mãe, com meus pais, sempre gostei de estudar, sempre fui estudiosa, nunca tive falta, nunca tive problema na escola, sempre fui presente. Só que dentro da minha casa tinha uns problemas, uns fatos que... Fez eu sair de casa. Que... O meu tio, é... Desde os meus sete anos me abusava de mim sexualmente. Ai eu sai de casa com quinze anos, conheci o pai dos meus filhos, pra sair de dentro de casa que eu não agüentava mais aquilo. Meu pai bebia muito, por causa da minha mãe; Que minha mãe tinha um relacionamento fora do casamento e aquilo ali abalou “nois”, a casa, a família. Ai meu irmão cada um de nos foi desviando pra um lado. Meu irmão foi mexer com drogas, minha irmã com bebida, também já tava indo pelo mesmo caminho alcoólatra, com quatorze anos. E... Ai eu sai de casa com quinze anos, conheci o pai dos meus filhos, pra sair de dentro de casa que eu não agüentava mais aquilo. [...] Ai eu fui e casei com o pai dos meus filhos com quinze anos. Juntei né? Amasiei. Ai ele me tiro da escola, me batia, não deixava estudar, não deixava eu trabalhar, ai eu fui, tive que sair da escola não por opção de sair. Ele me proibiu de sair, de estudar.³⁵

A estudante Luciana de Sousa Santos, nascida no estado do Piauí, moradora do bairro há seis anos, estudante, dona de casa, vinte e três anos, refletindo comigo no ano base desta pesquisa, sobre sua trajetória na escola e os motivos de ter evadido, me contou que na época, sentiu-se pressionada a abandonar os estudos, diante das pressões

³³Daiana Da Silva Inácio, moradora do bairro Taiamam, trabalhadora e estudante da EJA. Entrevista realizada por Agmar Maio, 2011.

³⁴Rodrigues, Agmar Donizette. Entrevista com Daiana Da Silva Inácio. Maio/2011.

³⁵Estudante Daiana Da Silva Inácio, 28 anos. Entrevista realizada por Agmar Donizete Rodrigues, Maio/2011.

da avó com quem morava e da sogra, que não viam necessidade de uma mulher casada continuar a freqüentar a escola.

Minha família é toda do interior, então nós somos seis irmãos e... a gente teve que conciliar estudo e ajudar em casa como meu pai trabalhava, minha mãe trabalhava na roça e agente também tinha que ter as responsabilidades [...] Morei com meu tio cinco anos e meio (*Em São Paulo*). E lá eu estudei da 4ª a... mais nem por isso, né? Apesar de morar na roça, meu pai e minha mãe nunca tirou agente da escola, sempre me incentivou a gente a estudar e depois que eu fui morar em SP, eu estudei da 4ª a 8ª série, terminei o ensino fundamental e a escola ficou muito difícil, porque só tinha mais a noite ensino médio, aí meu tio falo pra mim assim que era hora de ir embora, né? Tinha que voltar pro nordeste. Porque tava difícil pra ele me manter na escola e ele não queria que eu parasse, aí ele me levou de lá(*voltou a morar em Pedro II, no Piauí*) eu fiz a matrícula na escola, comecei a estudar o 1º ano noturno, fiz o 1º ano e conheci, namorei o rapaz que hoje sou casada com ele, e faltava três, dois meses pra mim terminar o 1º ano sempre tive notas na média, né? Nunca foram ruins, mais faltava três meses pra terminar e eu casei. Pouco tempo de namoro e eu casei, mais foi como uma válvula de escape, porque eu já morava sem meu pai, sem minha mãe, meus avos eram muito severos, então pegavam muito no meu pé e eu tinha dezesseis anos e eu casei. Eu casei e meu marido veio pra cá(*Para Uberlândia*). Ele já morava aqui(*em Uberlândia*), já fazia um tempo, e tava passeando lá(*em Pedro II, no Piauí*), e agente se conheceu e, aí ele voltou e eu fiquei lá sozinha. Depois de casada. Fiquei lá(*em Pedro II*) ainda sete meses. Aí minha avó começou falar, minha sogra começou falar, que mulher casada não tinha mais que estudar, que as pessoas iriam comentar e... foi. [...] Aí de tanto minha avó falar eu tive que parar de estudar. Aí parei de estudar.³⁶

Para Rodrigo Martins Rocha³⁷, Paraense, de vinte e oito anos, trabalhador em uma empresa de irrigação onde desempenha suas funções na área de logística, estudante, quando questionado por Rodrigues³⁸ sobre qual foi principal causa para que a escola ficasse em segundo plano, ele é categórico em apontar a necessidade de trabalhar como o principal orientador para a evasão escolar:

Eu sai de casa quando eu tinha quatorze anos pra trabalhar, né? [...] Olha o próprio trabalho é... me prejudicou muito no passado, né? Eu sempre valorizei muito as empresas que eu trabalhei, então sempre trabalhei em dois empregos. É... pra você conseguir uma situação financeira melhor é... eu deixei os estudos e dei mais valor no trabalho. Coisa assim, que com vinte e oito anos eu arrependo muito de ter feito isso.³⁹

³⁶Estudante Luciana de Sousa Santos 23anos. Entrevista realizada em Maio/2011.

³⁷Estudante Rodrigo Martins Rocha, 28anos. Entrevista realizada por Agmar Donizete Rodrigues. Maio/2011.

³⁸Estudante Rodrigo Martins Rocha, 28anos. Entrevista realizada por Agmar Donizete Rodrigues. Maio/2011.

³⁹Estudante Rodrigo Martins Rocha, 28anos. Entrevista realizada por Agmar Rodrigues Donizete. Maio/2011.

Desta forma, os depoimentos dos estudantes sinalizam para a compreensão da escola pública como bem comum a todos, conquistado diante de uma realidade de negações de direitos. Trabalhadores, cidadãos recorrem a EJA buscando recompensar as experiências de aprendizado que lhes foram negadas em detrimento de uma realidade de exploração, apreendidas pelas contradições das relações de trabalho. E sublinhadas nas narrativas das estudantes Daiana da Silva Inácio e Luciana de Souza Santos pela vivência concreta de valores morais, que delimitam os espaços das mulheres em frequentar este lugar de direitos. Pois neste sentido a educação proporciona outra maneira de se relacionar com a sociedade, permitindo que a mulher alcance visibilidade de atuação no espaço público, que antes era associada a características masculinas.

Entretanto, o ingresso ao mundo do trabalho precoce, os valores morais, construções históricas que relegavam às mulheres o direito à educação, não aparecem como motivações uníssonas para a evasão escolar do ciclo regular. As falas dos estudantes Marcelo e Marília quando questionados sobre os motivos de terem abandonado a escola, citam a desvalorização do ensino enquanto prática social, sentida através da falta de interesse nas propostas curriculares, como a principal razão de não terem continuado os estudos no ciclo regular.

Refletindo com Reis⁴⁰ sobre este caminho que culminou na evasão escolar, Marília Pereira Pena, vinte e cinco anos, dona de casa, moradora do bairro Dona Zulmira, aponta a falta de interesse no ensino proposto pela escola no ciclo regular ainda na infância, como a maior motivação para sair da escola:

Tô aprendendo a gostar (*de estudar*). Tô aprendendo a gostar agora. [...] Quando a gente é criança a gente não leva nada a sério né? Eu não gostava de estudar... Queria ficar só em casa assistindo desenho, brincando mesmo... [...] Então assim eu ia pra escola já com o pensamento de chegar em casa e brincar com o meu pai. Então, não levava nada a sério. Tinha matérias na escola que eu nem copiava, eu não gostava.⁴¹

Em dialogo realizado comigo na biblioteca da escola o estudante Marcelo Henrique Martins, trinta e oito anos, vigilante noturno, pai de três crianças, casado, morador do bairro Taíaman atribui a falta de interesse pelos estudos, a ausência de incentivo dos responsáveis.

Olha, eu por não ter pai, e minha mãe ter que trabalhar, então eu não era muito forçado a ir pra escola. Mais até a 7ª série eu me lembro

40 Estudante Marília Pereira Pena, 23 anos. Entrevista realizada por Sebastião Reis. Maio/2011

41 Ibid

nunca tomei bomba, nunca, né? Aí quando chegou na 7ª série eu começava a estudar e... eu parava de estudar. Nunca fui de tirar notas ruins, mais não continuava. Então a 7ª série eu fiz ela quatro vezes, assim, creio que foi por conta de alguém pegar no meu pé mesmo, também de antigamente eu não tinha responsabilidade, né? E... mais assim, eu gostava muito de estudar; gostava muito mesmo. E eu não terminei, acho que assim, um pouco por falta de alguém pegar no meu pé mesmo. [...]Então quer dizer tudo isso, eu acho que é falta de alguém me corrigir, sabe? Eu tive muita liberdade.⁴²

As pressões constituídas nas relações reais do dia a dia que colaboraram para que os estudantes abandonassem a escola, compõem esta reflexão enquanto parte de suas experiências sociais e não para elaborações de juízos de valores. Mas servem para pensarmos onde as propostas educacionais têm encontrado brechas ou têm sido ineficientes em seu papel de abranger a todos no direito a educação.

Estudos elaborados por Ireland, Machado e Paiva, (2007), e a pesquisa realizada com os estudantes da EJA na E.E Jerônimo Arantes apontam que, as experiências que motivam os estudantes a evadirem da escola regular são tão dispares, quanto as expectativas em torno da volta para a escolarização e a escolha da EJA como modalidade de ensino⁴³.

Com base na pesquisa feita com os estudantes que voltaram a freqüentar a escola através a EJA, observamos que a maioria optou por esta modalidade de ensino por considerarem sua conclusão mais rápida do que o ciclo regular, como forma de compensar o tempo perdido e por se considerarem com uma idade muito diferente da que os estudantes do ciclo regular geralmente apresentam. Com isso os estudantes da EJA estão realçando a consciência de que participam das experiências constituídas nas relações de sobrevivência dos homens, e estas vivências transformam suas percepções do meio em que vivem e partir disto organizam as relações sociais.

Por causa da idade, já tô avançada, e pra sociedade vinte e oito anos, trinta anos já é velho. Aí a idade, também por eu já ter perdido a chance e não ter tempo, pra aumentar a chance e ser mais rápido, aí eu resolvi fazer o EJA que é mais rápido, pra mim aproveitar também a minha idade antes dos trinta.⁴⁴

⁴² Marcelo Henrique Martins, entrevista realizada em maio de 2015.

⁴³ IRELAND, Timothy; MACHADO, Maria Margarida; PAIVA, Jane. RELATÓRIO-síntese do IV Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos. In: Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea, 1996-2004. Brasília: Secad/MEC, UNESCO, 2007. p. 113-124. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>.

⁴⁴ Estudante Daiana Da Silva Inácio, 28 anos. Entrevista realizada por Agmar Donizette Rodrigues. Maio, 2011.

Eu acho que... Até pensei em voltar para o ensino regular, mas eu acho que não, pelo tempo perdido, já não compensa mais. Que são seis anos. É muito tempo. E a gente opta assim fazer mais rápido né? Por conta mesmo de filho, marido, e depois agente já quer fazer faculdade, quer terminar mais rápido.⁴⁵

Olha eu fiquei parado bastante tempo, né? Como eu já disse, hoje eu tenho vinte e oito anos já e...o motivo (*de ter escolhido fazer o curso de EJA*) por eu tá com a idade um pouco assim, né? Com vinte e oito anos e ter concluído apenas até a oitava série, o EJA você termina no prazo de dois anos então eu tô tentando assim agilizar mais.⁴⁶

Entretanto, na decisão de construir um caminho de volta á escola através da educação de jovens e adultos, mesmo quando seus parâmetros tendem a valorizar as experiências sociais destes sujeitos no processo de aprendizagem, os estudantes precisam lidar com questões práticas do cotidiano, que possivelmente antes enquanto crianças na alfabetização não precisavam se preocupar.

Dentre tantas novidades para esses estudantes, reingressantes na EJA, identificamos através dos depoimentos gravados e da proposta do questionário respondido por eles algumas preocupações mais comuns que este caminho de volta a escola proporciona dentre eles podemos listar: o relacionamento com uma nova escola e suas práticas educacionais; conciliar a atenção voltada à rotina escolar e a seus conjugues, filhos, família, além da rotina de trabalho e expectativas em relação ao futuro

1.3 Construindo um caminho de volta: Uma nova escola, novos sujeitos e suas práticas.

Os estudantes da EJA do 1^a ano J que participaram conosco da pesquisa, seja gravando seus depoimentos ou respondendo o questionário, vieram para Uberlândia de varias regiões do Brasil: tínhamos estudantes naturais, de Pernambuco, Piauí, de Ponta Grossa (PR), nascido no Pará e crescido aqui, como no caso do estudante Rodrigo Martins Rocha: “eu nasci no Pará, é...com dois anos de idade vim para Uberlândia e tô aqui até hoje[...] Moro com minha família, meus pais. Morro aqui no bairro Taiaman, mas já morei em vários bairros em Uberlândia também.”⁴⁷E de tantas outras regiões de

⁴⁵Estudante Luciana de Sousa Santos 23anos. Entrevista realizada em Maio/2011.

⁴⁶Estudante Rodrigo Martins Rocha.Entrevista realizada por Agmar Donizette Rodrigues Maio/2011.

⁴⁷Ibid

Minas Gerais: como Ituiutaba, Araguari, Tupaciguara, Capitão Enéias no Norte de Minas, que fixaram residência na cidade a muitos anos, ou chegaram a pouco, assim como o estudante Carlos Felipe Rodrigues dos Santos, vinte e dois anos,

“natural de Capitão Enéias, que fica situado no Norte de Minas. Eu trabalho na Vitral, firma de vidro que fica situado no Distrito Industrial. Morro no bairro Taiamam com meu primo e meu tio. Morramos aqui em Uberlândia a três anos. Meu pai, minha mãe e meus irmãos morram lá no Norte de Minas.”⁴⁸

Muitos destes estudantes residiram, estabeleceram vínculos de trabalho, freqüentaram escolas em outros bairros da cidade antes de fixarem moradia no bairro Taiaman e estudarem na E.E Jerônimo Arantes. Analisando estas referências ressalto as diversas formas assimiladas no cotidiano de ensino/aprendizagem destes estudantes ao longo de sua trajetória escolar, e como eles as interpretam nesta nova conjectura escolar. Considerando, que novas abordagens metodológicas foram incorporadas ao ensino, ao longo do tempo que passaram longe das salas de aulas, e se tornaram um fator a ser apreendido novamente por eles nesta nova etapa de ensino.

Dessa maneira, quando questionados sobre as diferenças no aprendizado na EJA com o ciclo regular, percebemos que os estudantes sentem-se prejudicados com relação ao tempo das aulas e do conteúdo das disciplinas. Além de elencarem as transformações morais reformuladas ao longo dos anos para a escola,

Eu acho que antes a escola era mais a sério. Não que hoje não seja, pelo menos eu que já sou adulta, tenho consciência eu levo a escola a sério mas muitos adolescentes hoje não leva a escola tão a sério igual agente levava antes, né? Porque era estudar, estudar, né? Hoje não é só isso; hoje são muitas outras coisas além de estudar. Então eu acho que a escola hoje não é tão levada a sério. [...] Eu acho que no regular eles... Eu acho que o conteúdo é mais completo. Agora o EJA eu já acho o resumo do resumo. [...] E eu acho que o ensino da noite é mais atrasado, em relação ao regular.⁴⁹

Já o estudante Marcelo Henrique Martins, segurança, trinta e oito anos, que retornou para a escola após quinze anos, observa as mudanças na proposta metodológica da EJA como um aspecto positivo para a aprendizagem. Compreendendo que o grande volume de conteúdos exigidos no período em que foi estudante regular era mais difícil de assimilar.

Eu gosto de aprender. De novo, que é desde 1996 que eu não estudo. [...] É... agora me parece que é mais fácil estudar, antigamente me

⁴⁸ Carlos Felipe Rodrigues dos Santos, respondendo a primeira questão proposta do questionário que indagava sobre o nome, idade, naturalidade, local de trabalho. Dia 03/05/2011

⁴⁹ Estudante Luciana Souza Santos, 23 anos. Entrevista realizada em Maio/2011.

parecia que era mais difícil...[...]O aprendizado, ah, oportunidade mesmo eu acho que agora tá mais fácil. Posso tá enganado, eu to só a um mês né? Eu acho que tá mais fácil hoje em dia do que era antigamente.[...]Eram muitas matérias que eles passavam todo dia. E você tinha que absorver aquilo tudo. Hoje não. Hoje passa uma matéria corrige na próxima aula, passa outra matéria, muita pouca coisa.⁵⁰

As diferenças entre a educação regular, e a destinada aos jovens e adultos, está também na experiência que o estudante adulto leva para o processo de aprendizagem. Fazendo com que suportes teóricos metodológicos sejam modificados para acompanhar o desenvolvimento intelectual destes estudantes. Por isso é importante que se valorize discussões com o intuito de se elaborar currículos especiais e específicos para a EJA, que respeite e valorize aspectos culturais, econômicos de seus estudantes de acordo com as regiões onde residem, mesmo para que sejam valorizadas outras práticas sociais, que compõem o fazerem-se cidadãos destes estudantes.⁵¹

A instituição escolar como mantenedora da educação enquanto direito comum a todos, aciona mecanismos diferenciados para tornar a EJA um projeto possível, levando em consideração diversos enfrentamentos para a permanência dos estudantes na escola. Neste sentido de práticas de ensino que a EJA propicia, a escola recebe uma configuração nova para os estudantes. Um novo lugar, freqüentado por sua própria vontade, mesmo que esta seja forjada nas contradições de suas experiências enquanto sujeito. A possibilidade de freqüentar a escola aparece, na perspectiva dos estudantes, margeada por sentidos apreendidos através da práxis social, e não imposta pelos pais ou responsáveis.

Assim a escola também precisou se reformular em suas práticas educacionais, para receber os estudantes trabalhadores adultos e garantir sua permanência. Para a escola que trabalha com esta modalidade de ensino, assegurar mecanismos que assegure a permanência dos estudantes no curso. Pois os estudantes adultos trabalhadores geralmente trazem para a escola uma rotina cansativa de trabalho, além de lidarem com a educação dos filhos, convívio social, afazeres domésticos, e tantas outras coisas.

Dos 23 alunos matriculados no primeiro ano da EJA, a presença oscilava entre doze, e dezesseis alunos dependendo das aulas da noite. Estudos realizados por Campos

⁵⁰Estudante Marcelo Henrique Martins, 38 anos entrevista realizada em Maio/2011.

⁵¹Thompson.E.P. Educação e Experiência. In: *Os românticos*. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 2002.

(2003)⁵², sobre a infrequência dos alunos adultos trabalhadores em processo de alfabetização, salienta a importância de diferenciarmos evasão escolar da infrequência dos estudantes trabalhadores e somente assim construir medidas para uma permanência escolar significativa destes alunos.

Sendo que os dois termos *evasão* e *infrequência* caracterizam períodos de afastamento do estudante trabalhador da escola. Porém estes afastamentos acontecem de diversas formas: seja pela incompatibilidade curricular (o aluno insatisfeito, acha que os conteúdos ministrados não terão utilidade em seu cotidiano), ou pelo fato de muitos serem os provedores de sua família e não conseguirem conciliar a rotina cansativa de trabalho com a escolar e coloca os estudos em segundo plano, pensando em retomar os estudos logo após suprir as necessidades da família sejam elas emocionais ou financeiras.⁵³

Como foi o caso da estudante Daiane da Silva Inácio, que fazia parte da turma do 1º ano EJA quando iniciamos a pesquisa ainda para o Estágio Supervisionado em 2011. Ela conta que dependia da ajuda da mãe para ficar com os filhos enquanto ela estudava. Quando a procurei na sua casa no ano de 2014, para conversarmos sobre sua experiência na escola ela me contou que deixou os estudos novamente para cuidar dos filhos, pois não tinha com quem deixá-los. Quando conversamos, ela me disse:

Como minha mãe tinha se relacionado de novo e foi morar junto com o rapaz, com o homem, então ficou complicado pra mim terminar os estudos. Porque eu tinha que chegar do serviço, fazer o alimento, preparar o alimento pros meninos, e cuidar deles, porque eles eram 'de menor'. Então assim menor de doze anos, dez anos não podia ficar sozinho. Então se eles chegassem a polícia chegasse poderia dar problema, né? Então eu tive que largar a escola e trabalhar.⁵⁴

Quando a pesquisadora Campos (2003), trata dos motivos que levam os estudantes a serem infrequentes, ela ressalta principalmente as atividades trabalhistas, como as responsáveis. Posto que muitas vezes as atividades do trabalho extrapolam até o horário das aulas, além de apresentar seus reflexos no cansaço físico e mental.

Aqui o tempo é pouco, é igual eu já falei, os professores talvez estejam mais cansados, pela rotina do dia, a noite, os alunos também. Então é muito mais puxado, pra gente que estuda a noite. Pra gente que tem filho que tem que cuidar de criança, a cabeça não é mais a

52CAMPOS, E.L.F. OLIVEIRA D. A.A Infrequência dos alunos adultos trabalhadores em processo de alfabetização, na Universidade Federal de Minas Gerais. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte, 2003.

53 Ibid.

54Daiana Da Silva Inácio. Moradora do bairro Taíaman, promotora de vendas, trinta anos. Entrevista, gravada na Praça da Sinfonia, próximo a E. E. Jerônimo Arantes, no dia 24 de Abril de 2014.

mesma, sabe? E a gente opta assim fazer mais rápido né? Por conta mesmo de filho, marido, e depois a gente já quer fazer faculdade, quer terminar mais rápido.

O estudante Marcelo Henrique Martins, trinta e oito anos segurança desde o ano de 2005, prestando serviço no período da entrevista na empresa *Space*, relata a rotina de trabalho de doze horas consecutivas para gozar de trinta e seis de descanso. Isso implica que ele frequenta as aulas dia sim, dia não e precisa se desdobrar para acompanhar o ritmo da classe.

Então no meu trabalho, é... eu trabalho das 18h às 6h, né? Trabalho dia sim, dia não, aquele horário doze por trinta e seis, numa empresa de logística aqui de empresa grande, sabe? E... Eu gosto do meu trabalho. E... Você tem que ter muita atenção, né? Tem que ficar bem atencioso mesmo. Porque você trabalha armado e corre risco, né?

O lugar que, todo lugar que você trabalha armado, é perigoso, a pessoa não quer roubar só a empresa que você trabalha, mais pode só pra entrar pra roubar sua arma. Você corre risco de vida, o tempo todo.[...]Você faz ronda de hora em hora, a ronda é em volta da empresa, que tem o bastão eletrônico que você passa nos botões de hora em hora pra registrar que você tá passando por ali, sabe?[...]Além dessa passagem de bastão, você tem que entrar em contato com a empresa prestadora de serviço que no meu caso é a SPACE (Algar) Eu tenho que entrar em contato de hora em hora, rádio e lá também tem um NEXTEL que agente tem que entrar em contato com o monitoramento, que é, que eles ficam lá monitorando agente na TV. Então é bem rígido, complicado (risos).⁵⁵

O testemunho do estudante Marcelo quando questionado sobre sua rotina com a família, deixa claro como essa rotina de dedicação ao trabalho e a escola, muitas vezes solapam os encontros com a esposa e filhos dentro de sua própria casa. E formula as estratégias para compensar a distancia que é sentida entre os familiares no decorrer da semana, com programas de lazer entre eles.

Bem é... Como eu trabalho a noite, minha esposa trabalha de dia, vejo ela muito pouco. [...]Ela é diarista sabe? Então ela(a esposa dele) sai de casa cedo. Quando ela sai, to chegando do serviço. E a gente vai se ver só quando ela chega a tarde ou no outro dia. Quando ela chega eu já tenho que vir pra escola então agente tá se vendo 3 horas por dia, se fala mais nos fins de semana. E agora ela tá me dando muita força nos estudos, sabe? Pois é nossa rotina é assim, finais de semana agente combina de sair, no meio de semana agente fica, conversa o básico ali, é... quando eu chego da escola, alias do serviço, aí eu tenho que acordar 10:30 pra fazer comida pros meus filhos. Eu faço o almoço pros meus filhos.⁵⁶

⁵⁵ Marcelo Henrique Martins, 38 anos morador do bairro, e estudante na E. E. Jerônimo Arantes da EJA. Entrevista realizada em Maio de 2011.

⁵⁶ Marcelo Henrique Martins, 38 anos morador do bairro, e estudante na E. E. Jerônimo Arantes da EJA. Entrevista realizada em Maio de 2011.

Mas se o número de alunos na Educação de Jovens e Adultos que evadem da escola ainda é muito grande, a quantidade de inscritos aumenta significativamente a cada ano. Segundo o Senso Escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira⁵⁷, do ano de 2010 até 2013 o número de inscritos somou um aumento de sessenta e quatro novos alunos apenas na E. E. Jerônimo Arantes, no bairro Taíaman/Uberlândia-MG.

Apesar da pesquisa não especificar os anos e os turnos de ensino em que este aumento se deu, (generalizando o ensino da EJA que compõe três ciclos: sendo o primeiro ano com dois semestres letivos, e um semestre letivo para cada segundo e terceiro ano) é significativa para pensarmos se os alunos que constam como inscritos no censo realmente são “novos” ou são alunos que evadiram em outro momento e retornaram no ano seguinte.

Esta inquietação me fez no ano de 2011, enquanto realizávamos a pesquisa com os estudantes da EJA na E.E. Jerônimo Arantes, procurar por outros registros que pudessem explicitar mais sobre a EJA e os estudantes da turma do Primeiro ano ‘J’. Pois me interessava saber a quantidade exata de alunos matriculados, os percentuais de frequência, desempenho nas disciplinas e se esses dados já contemplavam a quantidade de estudantes evadidos naquele semestre.

Nas conversas com a funcionária da secretária do período noturno, Dona Edinamar me esclareceu algumas questões relacionadas à permanência dos estudantes na EJA.⁵⁸ Dona Edinamar me explicou que o estudante só é reprovado por faltas se alcançar o máximo de cinquenta, não justificadas. Se justificadas, a secretária da Educação as analisa e decide se autoriza ou não a aplicação de atividades substitutivas para compensação de carga horária para aquele estudante. Ela alega que essa medida é importante para não desmotivar os estudantes de continuar os estudos. Pois sabendo que a escola consegue conciliar seu horário aos do trabalho, o estudante não se vê forçado a ter que optar por um ou outro. Pode adapta-se aos dois.

A fala da Dona Edinamar contempla o que está presente também nas Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Atualmente Estados e Municípios

⁵⁷Censo Escolar/INEP 2013. Organizado por Meritt. Disponível em: <http://www.qedu.org.br/escola> acesso em 30 de novembro de 2014. Até a conclusão do presente o INEP estava coletando dados para o Censo Escolar 2014.

⁵⁸Funcionária da Secretária no período noturno, D. Edinamar permitiu que eu lesse os diários de classe do 1º ano EJA, em 20/07/2011.

têm autonomia, para construir junto a comunidade escolar os planos de curso que orientaram o ensino na EJA. Esta medida é garantida através da Lei nº 9.394/96⁵⁹, pelo Parecer CNE/CEB nº. 11/2000, e a Resolução CNE/CEB nº. 01/2000 que possuem, entre outras finalidades, a educação de jovens e adultos como modalidade de ensino. O que implica formular e trabalhar com ela dentro de suas especificações. Dentre suas particularidades a necessidade de articular uma metodologia que dialoga com as vivências extraclasse de seus estudantes. Dessa forma,

Pensar o tempo na EJA vai além de definir uma medida. Pressupõe pensar que os sujeitos jovens e adultos estão enredados em várias temporalidades circunscritos à vida e que não à escola. São os tempos do trabalho, das relações familiares, do cuidado com a saúde do filho, do lazer, de ir à igreja, do pagode, da afetividade etc. Destaca-se que o tempo de trabalho firma-se como ordenador dos outros tempos da vida desses sujeitos. A partir dele é que os sujeitos articulam os outros tempos, inclusive o tempo da escola.⁶⁰

É verdade que as experiências destes estudantes trabalhadores expressam em letras garrafais contradições de uma sociedade classicista, mas segundo Thompson mesmo estas contradições compõem suas experiências. E são cruciais para compreensão das vivências destes alunos, enquanto escolhas margeadas pelo meio social, onde vivenciam na prática estas disputas pelo direito a cultura, ensino etc. Tendo como pano de fundo os conflitos que corroboram para a seleção de valores, de aspectos morais.

Homens e mulheres discutem sobre os valores, escolhem entre valores, e em sua escolha elegem evidências racionais e interrogam seus próprios valores por meios racionais. [...] Um exame materialista dos valores deve situar-se não segundo proposições idealistas, mas face é permanência material da cultura: o modo de vida, e acima de tudo, as relações produtivas e familiares das pessoas.⁶¹

E a escola participa destas articulações por meio das vivências de seus estudantes. Pois o mundo do trabalho pode parecer como “ordenador de outros tempos às vidas” destes estudantes, mas a EJA, a escola é o local onde ocorre o encontro de todos esses tempos. Nessa compreensão, apreendida através da pesquisa e das discussões na disciplina de Estágio V, estabelecemos em nosso roteiro de questões com os estudantes, os motivos que conduziram novamente à escola.

⁵⁹BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

⁶⁰Cadernos de Diretrizes para a EJA. Espírito Santo. 2007. Disponível em: http://www.educacao.es.gov.br/download/cartilha_EJA_final.pdf

⁶¹THOMPSON, E.P. O termo ausente. *A Miséria da Teoria*. Zahar, Rio de Janeiro, 1981.

1.4. E expectativas de futuro... Estudar para além...

Os depoimentos e os questionários dos estudantes citam a qualificação para o mercado de trabalho como a maior preocupação para regressarem às salas de aula. A segunda preocupação está em conquistar melhores postos de trabalho, em seguida continuar os estudos cursando um técnico ou uma faculdade. E a princípio essa constatação soou de forma natural, pois era a primeira resposta que eles davam quando indagados sobre qual a maior motivação para retornarem à escola?

O estudante Marcelo, que também trabalha como segurança, trinta e oito anos aponta a pressão da empresa onde trabalha, como um impulso para retomar os estudos, e através deles conseguir melhores condições de trabalho e promoção salarial:

Ah, pois é, toda empresa que você for trabalhar hoje em dia, pede o 2º grau ou experiência. Se você não tem experiência e nem 2º grau você não entra. Essa empresa que eu tô agora eu tenho menos de dois meses nela, eles me exigiram ou você pega firme, e termina o 2º grau ou você não vai ficar com agente. Eles deixaram isso bem claro. A empresa da muita oportunidade pro funcionário subir de cargo, então essa ponte que eu falo é essa possibilidade que a empresa dá de subir de cargo. Então não quero só terminar o 2º grau. Depois eu quero fazer um, pelo menos um curso técnico.”⁶²

Para o estudante Lino Henrique Shostak de Moraes, dezenove anos, natural de Ponta Grossa/PR, armador de óculos na Ótica Lynx, respondendo o questionário sobre o porque de ter voltado para a escola, partilha da mesma idéia que o colega Marcelo, que enxerga a conclusão dos estudos como uma oportunidade de galgar melhores condições financeiras:

Voltei para a escola porque, o mercado de trabalho estão exigindo muito a formação do segundo grau. E indo para a escola você aprende coisas melhores a cada dia e com isso espero um bom emprego.⁶³

A estudante Daiana, explicita uma cobrança da sociedade, para que as pessoas se alfabetizem. Entretanto, contrariando as exigências sociais, requer o direito às suas próprias expectativas formuladas a partir de suas vivências educacionais. Mais que ter um bom emprego, “ser o que eu quero ser”! Explicitando dessa forma as práticas sociais como um intenso campo de disputas:

⁶²Marcelo Henrique Martins, 38 anos morador do bairro, e estudante na E. E. Jerônimo Arantes da EJA. Entrevista realizada em Maio de 2011.

⁶³Estudante Lino Henrique Shostak de Moraes, 19anos, natural de Ponta Grossa/PR, Trabalha como armador de óculos na Otica Lynx. Questionário respondido em 03/05/2011.

A falta de recurso, porque quem não tem estudo, não tem um grau de escolaridade, o perfil que a, que o mundo oferece, fala que a gente não tem perfil. Por exemplo: tem que ter estudo. 2º grau pra frente. Tudo quanto é emprego que você vai arrumar, pede o 2º grau concluído e a informática básica. Aí então eu já tinha, eu gostava de estudar, eu queria terminar, o que eu tenho vontade de terminar. Ser o que eu quero ser. E pelo trabalho também, porque hoje em dia sem estudo você não é ninguém, eu penso assim.[...] Para o conhecimento próprio. Eu num, assim vai servi pra mim conseguir uma porta maior pra mim do que a que eu to agora. Mais é um conhecimento que eu vou carregar só pra mim. Ninguém me toma.⁶⁴

A necessidade pode dizer que a prioridade é o mercado de trabalho, e os mecanismos de controle social a que estão submetidos os trabalhadores querem nos fazer crer, que a escola tem apenas a função de colaborar com uma sociedade tecnocrata e seus mecanismos de trabalho, mas vai muito além. As relações de aprendizado desenvolvidas na escola têm a finalidade de preparar o indivíduo para ocupar espaços em diversas áreas de atuação social: familiar, relações trabalhistas, afetivas, morais, etc.

E são essas relações que aparecem imbricadas com o sentido de retornar a escola. Sendo que elas perpassam os círculos de convivências destes estudantes, de maneira que não se restringem a um lugar específico, mas se encontram em lugares comuns de vivência, como na escola, nos locais de trabalho, pelo bairro. O estudante Rodrigo, apesar de ter parado de estudar muito cedo para se dedicar ao trabalho, acredita no potencial do ensino para formação de sujeitos conscientes de sua cidadania e que não atenda apenas as exigências de qualificação técnica para o mercado de trabalho.

Voltei para escola para adquirir conhecimento, adoro estudar, parei porque sempre dei preferência só para o trabalho o que não valeu nem um pouco a pena. O estudo é fundamental para todos podermos crescer tanto mentalmente falando como financeiramente. Jamais deveria ter parado de estudar.⁶⁵

Analisando os depoimentos, é possível identificar motivações que perpassam as expectativas impostas apenas pelo mercado. Entretanto, a diversidade de experiências não nos permite engessar um perfil para estes estudantes, como no caso da estudante Marília, vinte cinco anos de idade, dona de casa, que deixou a escola, segundo ela por falta de compromisso com os estudos, e depois de um tempo a pouca escolaridade

⁶⁴Estudante Daiana Da Silva Inácio, 28 anos. Entrevista realizada por Agmar Donizette Rodrigues, Maio/2011.

⁶⁵Estudante Rodrigo Martins Rocha. Entrevista realizada por Agmar Donizette Rodrigues Maio/2011.

começou a incomodá-la por perceber que as pessoas a destinavam um tratamento diferente por causa de seu grau de escolaridade.

A necessidade é porque quando você vai arrumar um emprego eles te exigem o segundo grau completo. [...] Mas, assim quando a pessoa pergunta: 'ah, até que série você tem?' 'Ai você fala: 'não eu tenho só o ensino fundamental completo. 'Aquilo é constrangedor você falar. Porque você nota uma diferença naquilo. [...] é sempre constrangedor.⁶⁶

Esse “constrangimento” provavelmente está relacionado com o lugar social, que a falta de escolaridade revela. Constrangimento de estar fora das oportunidades postas na sociedade. Outro dia na dinâmica das discussões de Estágio V, refletindo sobre as problemáticas desta pesquisa, éramos instigados a pensar a situação de pessoas analfabetas em uma sociedade que exige o letramento para se deslocar de um lugar ao outro, para se relacionar através dos meios de comunicação digitais, e principalmente para olhar para a escola como um direito público conquistado e forjado nas lutas diárias. A expectativa destes estudantes quando retornam a escola é requerer sua participação na sociedade, o direito de ir e vir, de pertencer à cidade que antes se apresentava agressiva e segregada por causa da pouca escolaridade.

São essas tensões percebidas nas falas dos estudantes trabalhadores adultos que aparecem imbricadas com o sentido de retornar a escola. Sendo que elas perpassam os círculos de convivências destes estudantes, de maneira que não se restringem a um lugar específico, mas se encontram em lugares comuns de vivência, como na escola, nos locais de trabalho, pelo bairro.

O historiador E.P. Thompson (2002), discorrendo sobre a relação entre educação e experiência, percebe que na Inglaterra da década de 1970, inicia-se um movimento em prol do letramento da população, que se alastra pelo mundo, como sustentação de um modelo de desenvolvimento econômico. Porém, o autor entende que a cultura baseada na experiência do povo comum, começou a ser esquecida. Dessa forma, “a educação se apresentava não apenas uma baliza na direção de um universo mental novo e mais amplo, mas também como uma baliza para longe, para fora, do universo da experiência no qual se funda a sensibilidade.”⁶⁷

⁶⁶Estudante Marília Pereira Pena, 25anos Estudante da E. E. Jerônimo Arantes, da EJA, moradora do bairro Zulmira, Dona de casa. Entrevista realizada por Sebastião Reis. Maio de 2011.

⁶⁷THOMPSON, E.P.Educação e Experiência. In: Os Românticos. A Inglaterra na era revolucionária. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2002. P.32

Estabelecendo a crítica a uma sociedade industrial e aos movimentos políticos trabalhistas que têm ampliado as oportunidades educacionais do povo, mas com objetivo de servir como um instrumento de mobilidade social seletiva. Instigando a população pobre a perseguirem a educação, mas na busca de suas recompensas, que para Thompson baseia-se em um estilo de vida intelectual, prestígio social e recompensas financeiras. “Apoiando-se em uma apologia completa da modernização, necessidade tecnológica, e igualdade de oportunidades.”⁶⁸

Assim a presença dos termos “experiência” e “cultura”, como propõe Thompson transforma a estrutura em processo, devolve a historicidade ao sujeito, e mesmo a moral pode ser apreendida como uma força revolucionária, quando percebida dentro deste campo de embates e escolhas de valores que exteriorizam e expressam a mobilidade de seus papéis sociais como estudantes, trabalhadores, pais e mães, homens e mulheres de fé, moradores do bairro, etc. Assim, ênfase não é sobre a ineficiência ou não do ensino da EJA, mas é repensar quais projetos de sociedade ela está cooperando para que permaneçam e como eles aparecem diluídos em planos que visam uma atenuação de diferenças socioeconômicas, mas estão silenciosamente colaborando para que as desigualdades sejam apenas transferidas para outros aspectos do vivido.

É uma constante no depoimento dos trabalhadores estudantes falas em que se projetam, em “exemplos” a serem seguidos pelos filhos, insinuando que eles não evadirão da escola como fizeram, realçando suas escolhas morais como resultado de experiências concretas! Quando estes estudantes reiteram que não permitirão que os filhos abandonem os estudos, eles estão dizendo que os filhos não ocuparão os mesmos lugares sociais excludentes que a falta de escolarização lhes proporcionou.

A consciência deste lugar vem dos enfrentamentos cotidianos, de lutas apreendidas, e visibilizadas na cultura produzidas por estes sujeitos. Sendo forjadas na opção pela oferta de trabalho, na falta de referenciais na família que motivassem a permanência na escola, nas relações familiares, na infrequência nas aulas por causa do horário de trabalho e etc. Assim,

O próprio desejo de ver os filhos ‘subir’ e o respeito pelo valor do saber aprendido nos livros não são fruto do desejo de abandonar a classe ou manifestações de esnobismos. São antes inspirados pela esperança de que essas crianças poderão assim evitar a maioria das preocupações que afligem os pobres, só porque são pobres.⁶⁹

⁶⁸Ibidem, p.41.

⁶⁹HOGGART, Richard. Eles e nós. In: As utilizações da cultura I. Editorial Presença, 1973. p.87-122

A estudante Luciana Sousa quando questionada sobre as motivações para retornar aos estudos, usou como referência o filho Lucas, de seis anos. Que poderia não ter nenhuma inspiração para freqüentar a escola, sem um “exemplo” real que validasse a importância da mesma para sua vida. Uma vez que, ela conta que, nem seus irmãos e nem seu esposo, que trabalha como operador de pá carregadeira, em uma usina que fabrica asfalto, e foi alfabetizado apenas até a terceira série fundamental, prosseguiram em retomar os estudos.

Tanto que meus irmãos nenhum terminaram. Meus seis irmãos, eu sou a única que tá fazendo o 1º ano do ensino médio, os outros tudo já pararam, não quiseram continuar, todos são adultos, mas não pretendem voltar estudar. No sentido assim, eu ser um exemplo pra ele. Porque meu marido também não tem estudo, meu marido só estudou até a 3ª série. Então assim, e eu fiz só o fundamental. E se um dia meu filho resolver parar o que eu vou falar? Como que eu vou explicar pra ele que ele não pode parar de estudar? Entendeu? Então assim a minha maior motivação foi meu filho. Eu quero ser um exemplo pra ele.⁷⁰

Já o estudante Marcelo Henrique Martins, que atribui o abandono dos estudos na adolescência à falta de alguém que lhe cobrasse mais compromisso, assegura que o mesmo não acontecerá aos filhos. Pois ele mesmo cuidará para que as crianças, a pequena Camila, de dois anos, o Felipe, de onze e o Matheus de dezesseis, concluam os estudos no tempo indicado para cada idade.

Eles não vão parar. Eu não vou deixar né? O que eu passei, eu acho que foi a falta de um pai pra me dar um empurrão nisso, mesmo que seja forçado, eles não vão parar, e aí quando estiverem de maior eu quero que todos estejam formados e aí cada um, agente dá o conselho, e cada um segue seu destino, e eu espero que tenham todos sucesso, né? Nós queremos isso sempre pra família da gente.⁷¹

Mãe de Três crianças com idades, para alfabetização, a estudante Daiana, também considera importante dialogar com os filhos sobre a relevância de participar da escola, ressaltando que a educação tem um papel importante na vida de qualquer cidadão:

Desde pequenininho que eu ensino pra eles que o estudo é fundamental pra nossa vida. E o que eles tão estudando hoje pra ser alguém amanhã. Se eles tão estudando direitinho com dezoito anos já vão formar, vão tá formado. E ainda no dizer, aproveitar a vida mais sadia. Então eu falo pra eles, ensino pra eles que o ensino, o conhecimento é muito importante. É uma coisa que não admito lá em

⁷⁰ Estudante Luciana Sousa Santos, 23 anos Entrevista realizada em Maio/2011.

⁷¹ Estudante Marcelo Henrique Martins, 38 anos Entrevista realizada em Maio/2011.

casa é menino fora de escola. Isso aí eu não admito não. Porque o que não quis pra mim, eu não quero pros meus filhos.⁷²

Esta motivação em proporcionar educação aos filhos vincula-se também às noções de benefício social e econômico, que nossa sociedade capitalista associa a uma boa escolarização. As diferentes expectativas em torno da escolarização não se restringem a inserção na vida social de um modo geral. Fala de “recompensas financeiras”, de “um estilo de vida intelectual”, e em muitos casos de “prestígio social”. Neste ponto, estas esperanças, proporcionadas principalmente pela ampliação das oportunidades educacionais aos trabalhadores, Thompson (2002), acredita que a educação e a experiência precisam estar atreladas para que haja o crescimento da cultura do homem comum.

Entretanto, ele ressalta que a cultura do homem trabalhador não está dissociada da cultura letrada, como se imagina. Verificando ser necessário criar um caminho comum, em que tanto à cultura letrada quanto os sentidos de vivências da classe trabalhadora, possam se expressar, sem que esta última apareça de forma subordinada neste processo.

Ressaltando que se problematize dentro destes mecanismos de aprovação social pela educação, os caminhos que têm corroborado para que o igualitarismo cultural não avance, identificando os processos de ingresso à própria universidade como um desses impasses. Pois,

Seja qual for o método de seleção, todo o sistema trabalha de modo a confundir certos tipos capacidade (ou facilidade) intelectual com realização humana. [...] E muitos dos que estão fora das universidades, dos que não conseguem provar a si mesmos serem suficientemente iguais para galgar os degraus da oportunidade, têm gravada sobre si mesmos, de maneiras opostas, uma sensação não da diferença, mas de fracasso humano⁷³

Dessa maneira, o ingresso à universidade se firma como o ápice do sucesso educacional. Pois em prol dessa conquista, estipulam-se conteúdos a serem ensinados, e critérios de avaliação sobre estes currículos, que na maioria das vezes não dialogam com as realidades de vivências da classe de trabalhadores estudantes adultos. Deixando seus estudantes frustrados com o ensino proposto e criando/realçando diferenças culturais entre estudantes da escola básica e universidade pública.

⁷²Estudante Daiana da Silva Inácio, 28 anos. Entrevista Realizada por Agmar Donizette, Maio/2011.

⁷³THOMPSON, E.P. Educação e Experiência. In: Os Românticos. A Inglaterra na era revolucionária. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2002.p.42

Em nossas expectativas em refletir sobre a atuação do profissional de História e também sobre a relação da Universidade Federal de Uberlândia com as escolas públicas através dos suportes teóricos que orientaram esta pesquisa, propomos no roteiro de questões e no dialogo com os estudantes da EJA, que eles nos falassem quais expectativas eles nutriam em relação à possibilidade de estudarem no ensino superior público e como eles apreendiam a comunidade universitária como um todo. O que percebi através do dialogo com os estudantes, é que ainda há muito a ser feito em termos de iniciativas⁷⁴ para que a Universidade e seus agentes sejam vistos em uma relação de troca de saberes (e não de imposição dos mesmos) com a sociedade.

1.5. Dialogando com culturas: construindo pontes entre nós e eles.

Tratando da intrínseca relação entre experiência e educação Thompson (2002), questiona ate que ponto as oportunidades educacionais instituídas e ressaltadas nas ultimas décadas como imprescindíveis para a formação dos sujeitos, tem colaborado para se identificar uma cultura comum?⁷⁵ E como a EJA, forjada neste contexto de valorização de práticas sociais de estudantes trabalhadores, em seus mais diversos sentidos de vivido, atua para que a cultura das classes trabalhadoras sejam sentidas, em suas relações de antagonismos, e por seus representantes como subordinada ou separada da cultura letrada?

Sendo que para Thompson, educação e experiência se referem a uma dialética, e dessa forma não implica em,

Uma rejeição da cultura letrada em favor da experiência. E sim uma rejeição da abstração dos valores intelectuais do contexto no qual eles devem ser vividos e uma afirmação de que aqueles que realmente os vivem devem se ater aos valores intelectuais se não quiserem ser acachapados pela ‘desonestidade, costume e medo.’⁷⁶

⁷⁴Dentre outras é importante destacar as propostas de Estágios Supervisionados, o Programa Institucional de Iniciação á Docência (PIBID), além de projetos de iniciação científica que prezam por dialogar com a rede pública de ensino, com o intuito de ressaltar mais estreitamente os vínculos entre a prática pedagógica e a pesquisa. Possibilitando que os graduandos participem do cotidiano escolar para conhecimento da realidade escolar e também para atuarem como colaboradores dos professores na elaboração de intervenções no processo educacional. Certamente são importantes intervenções pedagógicas que tem levado a escola, seus sujeitos e desdobramentos para o centro de discussões necessárias para o desenvolvimento do ensino enquanto prática social.

⁷⁵THOMPSON, 2002 Op.cit.p.41

⁷⁶THOMPSON, E.P. Educação e Experiência. In: Os Românticos. A Inglaterra na era revolucionária. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2002.p.42

Nisto o autor alertar para o perigo da supervalorização, ou da experiência ou do conhecimento acadêmico, insistindo que individualmente e separados estes conceitos só reforçam preconceitos econômicos e de classe. Neste sentido os currículos utilizados pelas escolas que oferecem a modalidade de educação para jovens e adultos, desponta como um acirrado campo de disputas sociais e interesses múltiplos. Aliás, estes instrumentos de organização do ensino, ao menos em tese, são elaborados de modo a atender a maior diversidade de interesses dos estudantes.

Entretanto, a fala do estudante Rodrigo Martins Rocha dialogando com Rodrigues⁷⁷, sobre a expectativa em dar continuidade aos estudos após concluir o Ensino Médio, através da EJA, cursando uma faculdade em Instituição pública, deixa clara sua preocupação com as temáticas de ensino propostas para o curso de jovens e adultos. Identificando limites no aprendizado que a EJA propõe:

Poderia ser um pouco mais forte. é um curso assim ,mais rápido, é que as pessoas ficaram muito tempo paradas, para mim poderia ser assim, um pouco mais forte do que é. O ensino poderia ser mais reforçado um pouco.[...]Eu assim , não posso falar mal do EJA, acho que um curso assim até tá bom ,né? Principalmente pra quem ficou parado muito tempo e às vezes tem uma dificuldade de aprender maior. Por ter deixado, ficado muito tempo longe da escola, mas eu também acho que pra vestibular ou faculdade, mesmo você fazendo esse curso você teria que tá fazendo um curso por fora para reforçar o aprendizado.⁷⁸

Quando questionado sobre as expectativas de estudar em uma faculdade pública o ingresso na Universidade Federal de Uberlândia, Rodrigo descarta a possibilidade imediatamente. Explicitando duas vertentes culturais, que dizem respeito sobre a identificação de um público específico da EJA(trabalhadores) e sobre a elaboração de um perfil sociocultural para os estudantes universitários.

Eu acho que pro meu caso que trabalha, teria que ser mais particular mesmo, porque aUFU, eu acredito que as pessoas têm que ficar por conta de estudar. Teria que ser uma particular mesmo [...]Olha, diz que tem que estudar muito, né? Que a pessoa tem que ter muito conhecimento mesmo pra entrar lá dentro. E quem tá lá dentro diz que tem que ficar por conta de estudar mesmo. Porque é muito forte o ensino. Então eu acho que uma pessoas igual eu que trabalha fica meio complicado trabalhar e estudar lá ao mesmo tempo, sendo que o ensino é muito avançado.⁷⁹

⁷⁷Estudante Rodrigo Martins Rocha, 28anos. Entrevista realizada por, Agmar Donizette Rodrigues. Maio/2011.

⁷⁸Estudante Rodrigo Martins Rocha, 28anos. Entrevista realizada por, Agmar Donizette Rodrigues. Maio/2011.

⁷⁹Estudante Rodrigo Martins Rocha, 28anos. Entrevista realizada por Agmar Donizette Rodrigues, Maio/2011.

Já a estudante Daiana da Silva Inácio, acredita que apesar dos limites de aprendizagem da EJA é possível sim, vislumbrar um futuro estudantil em uma Universidade pública, pois apesar de estar ciente dos critérios de seleção ela acredita que “vai do conhecimento de cada um. Por exemplo: tem gente que trabalha muito e estuda a noite, se agente concentrar naquilo ali, concentrar no que agente tá fazendo, que tá aprendendo, aprende.”⁸⁰ As experiências conflituosas sentidas como mulher, trabalhadora, estudante, levaram Daiana a apreender que as oportunidades estão postas na sociedade, e a responsabilidade em se apropriar delas é exclusivamente do sujeito. Assimilando desta forma, discurso meritocrático, difundido principalmente nas sociedades adeptas do capitalismo selvagem, onde a responsabilidade do sucesso e do fracasso é colocada na conta do mérito pelo esforço dos trabalhadores, contradizendo as inúmeras lutas apreendidas na intenção de tornar mais igualitárias as relações de classe, como o direito pela educação.

O que salta aos olhos é mais precisamente a distinção que estes estudantes fazem entre o saber assimilado por eles e o Universitário enquanto um componente que *nos* diferencia culturalmente. Criando um abismo entre sujeitos da experiência e da cultura letrada. De forma que ambas aparecem isoladas em suas particularidades. E cada qual valorizada em suas especificidades, sem a intenção de submetê-las a um diálogo crítico em conjunto. Seguindo o roteiro de questões proposto por Rodrigues⁸¹, refletindo sobre as expectativas de se cursar uma faculdade pública e sobre o que ela concebe como um perfil dos estudantes da Universidade Federal de Uberlândia, a estudante Daiana, faz a seguinte observação:

Porque eles (*estudantes na UFU*) têm mais um pouquinho de conhecimento e sabedoria que agente. Mais aqui (*na escola, na educação de jovens e adultos*) tem mais. Eles têm mais conhecimento na *teoria*, no que eles estuda, E nos já tem o conhecimento da *vida própria* do que nós já passamos. Então eles estuda, eles vê, eles lê aquilo. E nós não. Nós passamos, nós vimos, sentimos é diferente.⁸²

Certamente a obra de Hoggart (1973) firmou-se como importante referencia para dialogar sobre a cultura da classe trabalhadora. Considerando como os meios de

⁸⁰Estudante Daiana Da Silva Inácio, 28anos. Entrevista realizada por Agmar Donizette Rodrigues, Maio/2011.

⁸¹Estudante Daiana Da Silva Inácio, 28anos. Entrevista realizada por Agmar Donizette Rodrigues, Maio/2011.

⁸²Estudante Daiana Da Silva Inácio, 28anos. Entrevista realizada por Agmar Donizette Rodrigues, Maio/2011.

comunicação de massa são disseminados entre o proletariado na periferia inglesa, o autor percebe que a industrial cultural, não deveria considerar sua eficiência, através da quantidade dos produtos vendidos às classes populares. Pois estes produtos eram recebidos e reelaborados pelos trabalhadores segundo sua realidade, assim Hoggart, compreendeu que a cultura popular constitui-se como um espaço de aprendizagem e elaboração de senso crítico. Rompendo com a concepção elitista, de que há uma cultura erudita dissociada da, e que subordina a cultura do povo.⁸³

Nesta perspectiva, as questões do projeto de pesquisa dialogando com os estudos culturais, principalmente os que se referem à classe de trabalhadores, nos possibilitaram refletir sobre a importância de desarticular versões que separam cultura erudita, das vivências concretas, as percebidas na esfera do ‘real’ das classes trabalhadoras. E conseqüentemente problematizar a fala da estudante Daiana circundada por estes enfrentamentos, nos levou a compreensão de que:

A noção de grupo é reforçada pelo isolamento em que o grupo se mantém, pela concepção de que o mundo se divide em ‘nós’ (os membros do grupo) e ‘Eles’, os que estão de fora. Como é que essa atitude se manifesta na classe operária? [...] ‘Eles’ é uma figura dramática compósita, a personagem principal da expressão moderna e urbana da antiga relação camponês-senhor da terra. O mundo ‘dele’ é o mundo dos patrões. ‘Eles’ são todo e qualquer membro das outras classes. ‘Eles’ são ‘as pessoas importantes’, as pessoas que atribuem o subsídio de desemprego, que manda chamar, que mandam os homens para a guerra, que obrigavam antigamente as famílias a dispersarem-se.⁸⁴

Assim percebo que quando a estudante Daiana, identifica os estudantes da UFU como “Eles”, está classificando um grupo que não participa das articulações das lutas, que ela e seus colegas estudantes trabalhadores enfrentam no cotidiano, como atritos no trabalho, afazeres domésticos, a preocupação com quem deixará os filhos para freqüentar as aulas, se as contas se encaixaram no orçamento, e tantos outros. Entendendo, que como estão de fora destas vivências, os estudantes da universidade, se tornam expectadores delas.

A “experiência”, na fala da estudante é uma vantagem que ela e seus colegas de curso possuem sobre os discentes. Pois, para ela o termo retrata acontecimentos apreendidos pelos estudantes da EJA no sentido concreto da vivência, das práticas exploradas na busca pela sobrevivência, e não no campo da abstração, da teoria, como

83HOGGART, Richard. As utilizações da cultura I. Editorial Presença, 1973.p.85-86

84HOGGART,1973op.cit. p. 87-88.

ela supõe que os estudantes universitários lidam com a experiência. Reconhecendo a valorização das normas técnicas da escrita na sociedade enquanto prática que delimita atuações sociais.

Assim, na concepção de classe da estudante, o “ ‘Eles’ são ‘as pessoas importantes’, as pessoas que atribuem o subsídio de desemprego, que manda chamar, que mandam os homens para a guerra, que obrigavam antigamente as famílias a dispersarem-se”.⁸⁵ A consciência moral, os valores vividos, em contrapartida com o que ela pode observar do comportamento dos estudantes da UFU, diga-se de passagem, em um momento específico de lazer, são assimilados como pontos de conflitos que expressam as tensões de lutas de classe.

Neste sentido, quando ressalta que ela e seus colegas não usam drogas, não bebem, nem fumam, como os estudantes da UFU, a estudante está agregando valor às práticas vividas a partir de suas concepções morais, tornando-as tão dignas de significados quanto a visibilidade que um estilo de vida intelectual proporciona.

[...] parte o que eu conheço porque eu ando pelas festas da UFU, e assim, esses meninos mais social, um pouquinho mais avantajado do que a gente, o alcoolismo, as drogas, o cigarro tá acabando com *eles*. Nós não. Agente trabalha. Nós não usa droga, nós não bebe, nós não fuma, são poucos, nós trabalha.⁸⁶

Tanto a estudante Daiana, quanto o estudante Rodrigo, participaram conosco da dinâmica da “Teia da Vida” onde nos apresentamos à classe de uma maneira mais descontraída, falando um pouco de nossas vidas, lugares de moradia, experiência como estudantes da escola pública, das nossas rotinas de trabalho, etc, mas isso não foi o suficiente para que esses estudantes não nos tratassem como “eles”. Delimitando todos os nossos campos de atuação social ao vínculo estudantil com a Universidade. Assim entendo que há muito trabalho a ser realizado para que a relação entre a Universidade e a escola pública, seja um experimento dialético, e não um monólogo vertical de diagnósticos de fracasso e medidas reparadoras propostas por quem não vive o cotidiano escolar. Para romper com este estigma de diferenciação entre cultura letrada e experiência, Thompson (2002) defende a importância de tratá-las de modo indissociável. No sentido de não se esquivar dos limites que o relacionamento entre

⁸⁵HOGGART, 1973 op.cit. p. 88.

⁸⁶Estudante Daiana Da Silva Inácio, 28 anos. Entrevista realizada por Agmar Donizette Rodrigues, Maio/2011.

ambos implica, mas no esforço de apreendê-los enquanto práticas sociais resultantes de emblemáticos confrontos ideológicos, do qual é possível resultar uma cultura da qual não se exclua nem as experiências e nem o letramento. E atribui à universidade, enquanto o lugar instituído de competências em fomentar este debate em busca de se “conseguir o equilíbrio entre o rigor intelectual e o respeito pela experiência.”⁸⁷

Isso também me faz refletir sobre um aspecto sempre presente na fala dos estudantes que eu não conseguia compreender, e então a intervenção de Thompson⁸⁸, possibilitou um novo olhar sobre estes diálogos, quando defende uma “consciência afetiva e moral” sendo expressa através do movimento de suas experiências no âmbito cultural, “como normas, obrigações familiares e de parentesco, e reciprocidades, como valores ou na arte ou nas convicções religiosas”, ou seja, não se encontram no nível da abstração inerte da teoria (ou ideologia), mas são reais na vivência destes estudantes.

É certo que expressam tensões diferentes, mas as duas vertentes – experiências e memórias, dizem respeito a posicionamentos culturais e sociais de trabalhadores sobre suas vivências. Então a memória assim como os valores, a moral, são desdobramentos de análises racionais de experiências construídas no fazer-se cidadão.

A urgência em ter-se um futuro diferente, esta estritamente relacionada aos juízos de valores que o indivíduo faz/traz do passado para refletir sua realidade. Selecionar episódios, atuações sociais que não devem ser repetidas implica transitar por outra esfera de experiência, que se relaciona ativamente com os fatos ocorridos do que com os atuais.

Porém a elaboração da memória não é simplista como a atividade de enumerar episódios vividos. Pois muitas vezes as experiências aparecem como decisões tomadas sem outra opção, mas as memórias sobre estas experiências são política e socialmente selecionadas. Assim experiências e memórias, dizem respeito a posicionamentos

87 THOMPSON, E.P. Educação e Experiência. In: Os Românticos. A Inglaterra na era revolucionária. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2002. p.46

88 “Proposição (1): Moral = Ideologia. (2) Mas há ‘fins naturais’, um ‘interesse próprio coletivo natural’, que pode ser determinado pela razão. (3) A sociedade sem classes assegurará o desaparecimento da moral. Com uma ressalva quanto ao dinheiro e aos prazeres de hoje, o que (é justo notar) será contestado por um ou dois companheiros praticantes.” Através de três proposições o autor salienta como o marxismo em sua forma mais ortodoxa sempre concebeu a moral como uma arma ideológica do aparelho repressor. E chama a atenção para a compreensão de que os valores morais (e aqui não se trata de dizer se são bons ou ruins), se articulam às práticas cotidianas expressas na cultural material através de relações sociais, vínculos familiares, e também das contradições das relações produtivas. THOMPSON, E.P. Educação e Experiência. In: Os Românticos. A Inglaterra na era revolucionária. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2002.

culturais e sociais de trabalhadores sobre suas vivências. E a última, assim como os valores, a moral, afetividade, respeito, são desdobramentos de análises racionais de experiências construídas no fazer-se cidadão.

Entendo que a intenção deste trabalho se firmou com a perspectiva de aprender sobre as trajetórias de estudantes da EJA, na escola estadual Jerônimo Arantes, suas motivações em retornar, em desistir, as dificuldades em permanecer. Mas, sobretudo se preocupa em reavivar a dignidade da escola pública, através do diálogo com seus sujeitos, enquanto este lugar de experiências complexas e trajetórias únicas que se imbricam nos corredores, nas conversas no recreio... As aulas práticas mirabolantes dos estágios anteriores cederam lugar para refletirmos sobre os caminhos de reingresso ao ensino público enquanto direito constitucional, e a escola como este campo de várias vivências culturais, morais e sociais, transfigurados no cotidiano das relações de aprendizado.

1.6. Escola: Espaço construído nas sociabilidades.

No roteiro pensado para esta pesquisa queríamos através das entrevistas e do questionário elaborados através da experiência social dos estudantes da EJA, na E.E Jerônimo Arantes, os motivos e significados do retorno para a escola. Neste diálogo apreendemos diversas inquietações dos estudantes no que se referem, à qualidade do ensino, expectativas sobre a atuação no mercado de trabalho, suas preocupações morais com o julgamento da sociedade para com os que têm pouca escolaridade e seus embasamentos culturais para considerarem o retorno para a escola importante.

Dentre nossas inquietações no início deste trabalho estavam a maneira deturpada como as relações cotidianas nas escolas têm sido assimiladas pela sociedade,

produzindo um discurso na mídia que diminui a importância da mesma enquanto espaço constitutivo de vínculos afetivos, morais. O roteiro de questões que foi desenvolvido a partir de problemas discutidos na disciplina de Estágio V, buscava também compreender junto com os estudantes, como o espaço escolar se firmava enquanto este local de sociabilidades firmado entre seus agentes.

Através da pesquisa, apreendemos que a prática do ensino e aprendizagem na educação de jovens e adultos está circundada pelos envolvimento afetivos entre seus estudantes, pelo respeito ao corpo docente e à comunidade escolar como um todo. Estas referências compõem as reflexões dos estudantes quando abordam o relacionamento com os colegas de classe e também quando se lembram de passagens por outras escolas.

A estudante Daiana da Silva Inácio, quando questionada por Rodrigues⁸⁹ sobre o relacionamento com os colegas de classe, sobre como sua presença na escola influencia o seu transitar na sociedade, sobre os vínculos de assistência que são desenvolvidos entre os estudantes no cotidiano escolar, alega que enquanto está na escola pode ocupar a mente com preocupações diferentes das que ela costuma enfrentar quando está em outros espaços de sociabilidade como provavelmente no local de trabalho, na família. Elucidando a compreensão de que outros laços são construídos nas experiências dos estudantes, quando valorizam a escola.

É bom, é estruturado, divertido. Agente, quando eu tô aqui na escola eu sempre esqueço dos problemas lá fora. Eu me sinto bem aqui na escola. Eu acho que além da gente esquecer os problemas, agente aprende as novidades. Pra gente poder é... Até mesmo lá fora no dia-a-dia, como sair, sobressair, como lidar com as pessoas. Socializar no meio das pessoas. Como agir, como entrar e sair no meio dá, dá humanidade, eu acho.⁹⁰

Já o estudante Marcelo, vigilante, trinta e oito anos refletindo junto comigo sobre sua passagem pela escola para completar o Ensino fundamental, também através da modalidade da EJA, relata que conheceu a esposa, com quem tem dois filhos, na escola. Reforçando o sentido de que as vivências proporcionadas na escola se

⁸⁹Estudante Daiana Da Silva Inácio, 28anos. Entrevista realizada por Agmar Donizette Rodrigues, Maio/2011.

⁹⁰Estudante Daiana Da Silva Inácio, 28anos. Entrevista realizada por Agmar Donizette Rodrigues, Maio/2011.

relacionam com outras esferas do vivido, sendo impossível compartimentá-las e reduzi-las às quatro paredes da sala de aula. Pois as experiências são constituintes do sujeito, assim como o sujeito é reflexo de suas experiências.

[...] E depois eu conheci minha atual esposa na escola. Eu tava terminando a 8ª série lá no Jardim Brasília. Eu fiz a 7ª e a 8ª com ela... [...] Foi em 96. Isso foi em 96. [...] Agente se conheceu na escola e... agente juntou e fomos morar no fundo da casa da mãe dela. Separamos uns dois cômodos lá sabe? Aí depois, eu tava trabalhando na... AMBEV.⁹¹

O estudante Rodrigo comenta seu relacionamento com e entre os colegas da classe em que estuda, classificando como uma “relação muito boa.[...]Gosto muito de todos os professores e eu acho muito bacana todo mundo.”⁹² Porém revela que como em todo relacionamento os atritos acontecem, sendo vistos por ele como algo natural da convivência:

Olha, eu pessoalmente com os colegas de classe não tenho problema nenhum. Mas eu percebo que algumas outras pessoas têm. Não só aqui, mas como em outras escolas, temos alunos que as vezes encrenca, um com o outro, ou com o professor que é normal, né? Mas eu pessoalmente me dou bem com todo mundo.⁹³

Como já citei anteriormente a estudante Daiane da Silva Inácio, trinta e oito anos, promotora de vendas optou por deixar a escola, por não ter ninguém com quem deixar os filhos pequenos, após o falecimento da mãe no ano de 2012. Quando a procurei no ano de 2014, para conversarmos sobre sua relação com a escola, como moradora do bairro, sua fala para mim foi de muita importância, pois foi possível refletir sobre suas experiências na escola, como estudante da EJA em 2011, ano base desta pesquisa, em uma distância segura das respostas imediatistas, geralmente causadas pelo nervosismo da gravação.

Em nosso encontro, marcado na Praça Sinfonia, em um fim de tarde, pedi que Daiana me contasse quais lembranças ela nutria da convivência com os colegas na sala de aula, e ela fala dos diálogos em que os estudantes faziam planos para o futuro, conversas em torno da rotina de trabalho e sobre possíveis profissões a serem seguidas. Cita a cooperação dos colegas em ensinarem os outros com mais dificuldade de aprendizado. Elege o stress da rotina de trabalho, o cansaço físico advindo do mesmo e

91Estudante Marcelo Henrique Martins 28 anos entrevista realizada em Maio/2011.

92Estudante Rodrigo Martins Rocha, 28 anos. Entrevista realizada por Agmar Donizette Rodrigues, Maio/2011.

93Estudante Rodrigo Martins Rocha, 28 anos. Entrevista realizada por Agmar Donizette Rodrigues, Maio/2011.

mesmo dificuldades de relacionamentos na família como vivências que impõem limites para a aprendizagem.

Era os meninos zuando as meninas, agente zuando os meninos. Contando, falando sobre o que passou no trabalho. Às vezes falava, comentava, sempre tinha o comentário: o que queria ser... O que que ia fazer... Fazia planos pro futuro (...). Às vezes os meninos que sabiam mais do que agente, às vezes tinham a mente mais aberta, entendia a matéria mais rápido, ensinava pra gente a matéria, que as vezes tinha a mente mais fechada. Até então tinha pessoas com facilidade de aprender, tinha pessoas que tinha dificuldades. Eu mesmo já tive dificuldade. Eu não tenho assim, como se diz... Em pegar de primeira. (...) Então agente já tem um cargo lá fora, a você chega na escola, sua cabeça tá cansada, você trabalhou o dia inteiro, é problema, é daqui, as vezes é pessoal em casa.⁹⁴

Outro momento importante para os estudantes, através da reflexão da Daiana, em que podemos observar essa troca de vivências é o horário do recreio. Apesar do curto período estabelecido, a recreação dos estudantes acontecia entre as vinte horas e quarenta e cinco minutos até as vinte e uma horas. A primeira lembrança dela, como estudante foi sobre a qualidade e a quantidade do lanche servido, ressalta que apesar de gostoso, não era permitido que os estudantes se servissem duas vezes. “No recreio o lanche era gostoso, ninguém ficava se lanchar. Era pouquinho, não tinha jeito de repetir. Muito bom o lanche, mais pouquinho...”⁹⁵

Esta fala me fez buscar nos diálogos, a importância deste momento para os outros estudantes. Considerando que muitos eram trabalhadores em período integral e seguiam para a escola, fazendo apenas uma passagem em casa, com o tempo de tomar um banho rápido e seguir para a escola, muitos sem jantarem. Como era o caso do estudante Rodrigo, que nos conta um pouquinho de sua rotina:

Tenho vinte e oito anos, trabalho em uma empresa de irrigação, minha função é na área de logística. Sou solteiro e não tenho filhos, por não ser casado ainda. [...] Eu acordo às 6:00 horas para trabalhar. Almoço perto do trabalho, saio às 18h e vou direto para escola.⁹⁶

A resposta do estudante Carlos Felipe Rodrigues dos Santos, vinte e dois anos, que trabalha em uma empresa de vidros situada no bairro Industrial, também dá margem a interpretação de que, devido a rotina de trabalho que se estende quase até o início das

94 Daiane da Silva Inácio, 31 anos, moradora do bairro Taíaman. Entrevista realizada, 2014.

95 Daiane da Silva Inácio, 31 anos, moradora do bairro Taíaman. Entrevista realizada, 2014.

96 Rodrigo respondendo no questionário a questão número 1 (nome, idade, naturalidade, onde trabalha, estado civil) e 3 (como é seu dia antes de ir para a escola?) em 05/07/2011

aulas, a merenda fornecida pela escola era essencial, pois ele jantaria apenas depois que voltasse da escola e preparasse sua refeição:

Como é meu dia antes de ir para escola? Eu acordo às 7:00, e vou. Trabalho até as 5:30 (17h30min), de segunda a sexta. Sábado das 7:00 até meio dia. Depois de 5:30 (17h30min) chego em casa às 5:50 (17h50min), descanso e tomo um banho. Veio [venho] para escola. Quando volto eu tenho que fazer comida para mim comer e depois umas 11:50 (23h50min) vou dormir e assim por diante.⁹⁷

Além da oportunidade de se alimentarem, no momento da recreação, para a entrevistada Daiana, o recreio era uma oportunidade de relaxar, interagir com alunos de outras séries, e também uma oportunidade de se preparar para as duas aulas finais, buscando compensar o pouco tempo que restava para se dedicarem as atividades fora da escola. Ela relembra o comportamento de colegas de classe nesse período de intervalo, sensível a realidade de enfrentamos pelo qual estes estudantes trabalhadores adultos já haviam passado no decorrer do dia.

E... Às vezes eu ficava na sala, como eu falei comendo e brincando porque eu sempre fui 'molecona' (...) e tinha outras que iam estudar, tinha umas que ficavam reservadas no cantinho delas, com o foninho no ouvido escutando uma música. Outras já debruçadas, cansadas do serviço, cochilavam. Outros ficavam jogando vôlei lá na quadra, uns namorando nos escurinhos...⁹⁸

Lembrando os fatos que a impossibilitaram de continuar os estudos, no ano de 2011, Daiana faz questão de ressaltar o empenho dos professores para que ela empreendesse um esforço em continuar os estudos. Valorizando a prática docente nas relações de ensino para além da sala de aula. A estudante reconhece os professores enquanto agentes que participam de suas lutas diárias no esforço pelo aprendizado, e como facilitador para que este caminho seja trilhado com sucesso. Através de suas competências os professores, elegem mecanismos para que a permanência dos estudantes sejam significativas em sua jornada pelo ensino.

Porque, os professores, eles dão oportunidade ali dentro. Se a pessoa tira nota errada eles dão trabalho, eles chegam mais cedo se precisar, pra poder ajudar em alguma matéria que tá precisando, que tá com falta ou que tá com dificuldade. (...) Até o professor mesmo, ôôô... eu esqueci o nome dele...⁹⁹ tem um professor de Geografia ali, é porque sumiu o nome dele... eu estudei com ele muitos anos atrás lá no CAIC-Guarani, depois eu estudei com ele ali. Ele também é muito querido aqui. Porque ele luta pelo aluno. Teve um tempo que eu parei, ele me parou na rua, ele mora aqui no bairro, a Janete mora aqui, a professora de Ciências, eles me pararam, pediram pra mim voltar... fazer um

⁹⁷ Carlos Felipe Rodrigues dos Santos, vinte e dois anos respondendo ao questionário. Em 05/07/2011.

⁹⁸ Daiane da Silva Inácio, 31 anos, moradora do bairro Taíaman. Entrevista realizada, 2014.

⁹⁹ Trata-se do Professor Aparecido de Jesus Gomide, conhecido na escola como Professor Cido.

esforço...que eles me dariam as provas, me ajudariam a fazer as provas. Falta de oportunidade não foi, mas eu não tive como voltar a estudar.¹⁰⁰

De modo que as relações entre estudantes e professores são reconhecidos nas práticas sociais das quais a escola participa essa rede de sociabilidade está presente na relação da comunidade escolar com o bairro, nas lembranças compartilhadas de escolas, de lutas reais e cotidianas pelo direito de ter escola pública de qualidade sem ter que se deslocar para outros bairros. É certo que a presença da escola transforma o cotidiano de um bairro. O movimento de alunos no início e término das aulas, o som das atividades dos estudantes que ecoa pelos arredores do prédio da escola, movimento de moradores que freqüentam comércios, que se instalaram ali por perto. Na Escola Estadual Jerônimo Arantes, no bairro Taíaman onde trabalhamos com os alunos do 1º da EJA isso não é diferente.

Mas analisar esta prática margeada por um conjunto de forças antagônicas, que interferem – em alguns casos determina como os alunos trabalhadores selecionam estas vivências, e definem estratégias de atuação no futuro. As decisões, escolhas de projetos de vida não estão fora do sujeito. Suas experiências expressam, nos dizem muito de seus espaços de atuação social, da busca de um padrão de vida que é mais excludente que acolhedor. Das relações fraternas e de colaboração que são aperfeiçoadas com o cotidiano entre colegas de classes, seus professores.

Historia tem se preocupado com os desdobramentos sobre a cultura, experiências da classe trabalhadora, e o seu produto mais nítido - a memória social. Formulada a partir dos embates cotidianos, nos atos de ceder /ou não às pressões impostas pela sociedade. O discurso de que relegava a escola pública o lugar de caos, é confrontado por iniciativas de estudantes e professores em suas práticas cotidianas de permanência na escola.

Pesquisando na internet alguma informação sobre a EJA na E.E. Jerônimo Arantes me deparei com um *Blog* criado em 2010¹⁰¹, pelo professor de geografia, Aparecido, com o intuito da escola se apresentar e interagir com a comunidade, apresentar um pouco das vivências dos alunos, enfim, os projetos de intervenção social que a escola está propondo.

¹⁰⁰Daiane da Silva Inácio, 31 anos, moradora do bairro Taíaman. Entrevista realizada, 2014.

¹⁰¹ Disponível em: <http://jeronimoarantes.blogspot.com.br>

E apesar das atualizações do *Blog* terem tido uma vida curta me ajudou a pensar as representações que a escola adquire, nas construções dos alunos, como ela é percebida pela comunidade que se acostumou a observá-la de fora dos muros. Além de considerá-lo como uma ferramenta de enfrentamento ao discurso de fracasso das instituições públicas. Pois o *Blog* é orientado a expor o sucesso do desempenho de varias atividades pedagógicas e recreativas realizada pelos alunos da escola, e esta interagindo com a comunidade.

Conversei com o professor Aparecido no segundo semestre letivo de 2013, como principal mediador da ferramenta ele disse que estava sem tempo para atualizar as informações. Na época ele ocupava o cargo de vice-diretor do turno da noite. E no dia em que fui conversar com ele, a diretora Marlinda não estava na escola. Enquanto esperava na ante-sala da diretoria junto com alguns alunos que aguardavam para falar com ele também, fiquei ouvindo a conversa entre ele e os alunos. Vez e outra as vozes dos alunos pareciam alteradas, uma voz de mulher chorava. Então quando conseguir entender o que eles conversavam, percebi que aluna estava contando um drama particular e pedindo um conselho para o professor. Fiz questão de aguardar que ele atendesse todos os alunos e espantosamente constatei que não eram problemas comportamentais que levaram aqueles alunos ali na diretoria como é de costume. Mas a expectativa de ter alguém para simplesmente ouvir o que eles queriam falar: do marido, do serviço que estava muito puxado e o pouco salário... Eles esperavam uma palavra de animo! E não havia ninguém desconhecido, o professor recebeu a todos os chamando pelo nome.

Apesar da boa intenção do professor, e também considerando seu amadorismo com a ferramenta, é necessário analisar as informações contidas nele, mesmo ainda no terreno da intencionalidade, como um projeto político em busca de aceitação. Neste sentido perceber como o *Blog*, enquanto um eficaz instrumento de visibilidade de relações sociais corrobora para que estas apareçam livres de seus enfrentamentos reais.

Abordar o cotidiano escolar através deste *Blog*, não me orienta a desqualificar as intervenções que a escola está propondo, e muito menos a conceber as relações sociais vivenciadas ali como supérfluas e despolitizadas. Ao contrario, as tensões estão gritando em cada fotografia, em cada texto! E elas estão requerendo a autoridade do espaço escolar enquanto este local de práticas partilhadas, de expressão de conflitos, mesmo quando eles aparecem cristalizados na boa relação da escola com a população do bairro,

no bom desempenho de seus alunos e na não visibilidade de alguns sujeitos, espaços, horários.

Sem a pretensão de eleger juízos de valores que qualifiquem ou não, seus testemunhos como verdadeiros ou falsos, mas trazendo para a reflexão os processos de construção destas narrativas, ciente que este é permeado por intensas disputas, sejam elas sociais, políticas, morais, e suas elaborações selecionam no campo do vivido aquilo que acham merecedor ser lembrado. Entendendo com Thompson que,

O passado humano não é um agregado de histórias separadas, mas uma soma unitária do comportamento humano. Cada aspecto do qual se relaciona com outros de determinadas maneiras, tal como os atores individuais se relacionam de certas maneiras (pelo mercado, pelas relações de poder e subordinação etc.). Na medida em que essas ações de poder e subordinação deram origem a modificações que se tornam objeto de investigação racional, podemos definir essa soma como um processo histórico.¹⁰²

Gravei duas entrevistas com moradoras que residem no bairro há mais de três décadas, e conversei informalmente com muitos moradores, pessoas que eu conhecia a fisionomia de freqüentar os mesmos pontos de ônibus, e observar os lugares de onde partiam, às vezes aonde chegavam. Procurei conversar com moradores e trabalhadores vizinhos à escola, entre elas duas comerciantes e uma moradora do bairro. Comerciantes de pequeno porte que viram na presença da escola uma oportunidade de alavancarem seus negócios, mas que fazem uma dura crítica as políticas públicas em segurança. Gravei falas de mães que avaliaram a educação dos filhos através da escola e como elas percebem o envolvimento do corpo docente e administrativo da escola com a comunidade. Como emergiam as referências de espaços de lazer, como se dá a apropriação deles pela comunidade, os enfrentamentos com o poder público, em busca de concretização de promessas para melhorar o tráfego no bairro e etc.

Uma rede de memórias que se contradizem, mas, elegem as trajetórias, sujeitos, caminhos diferentes de expressarem suas vivências na escola, no bairro e na cidade. Interessante me lembrar dos encontros que antecederam as gravações, quando até dois moradores, geralmente um vizinho indicava outro, partilhavam suas lembranças, a liberdade de entrarem na casa um dos outros sem “agendar”, de esquecerem que eu estava ali como pesquisadora (e me fazerem esquecer isto vez e outra) e me oferecerem

102 THOMPSON, E.P Intervalo: a lógica histórica. In: *A Miséria da Teoria* ; ou um planetário de erros. Rio de Janeiro: Zahar, 1981, PP.47-62

a mesma hospitalidade que recebiam os amigos. Ora e outra, um puxava uma recordação e de repente já estavam contando a vida de outros moradores. Comentando assuntos do cotidiano do bairro.

Pouco a pouco as lembranças sendo trazidas para a conversa, em grupo com um sentido uniforme, mas quando arroladas individualmente percebia as tensões em torno de uma memória que se pretende hegemônica e outras memórias que enquanto iam sendo tecidas traziam elementos novos para ilustrarem esse campo de disputas. E tendo com base as reflexões de Portelli¹⁰³, empreender um esforço para compreender que as narrativas orais devolvem aos sujeitos a participação na construção do processo de fazer história.

Entretanto, como o autor mesmo salienta isto não se torna um processo pacífico, pois dizem respeito á versões do passado (memória); esta memória está constantemente sendo moldada pelo meio social, mas é profundamente pessoal; se constituindo através de um processo socialmente estruturado, e não um amontoado de dados, que se concretiza quando é verbalizada além de ser, um processo individual forjado em um meio social dinâmico (podendo ser semelhantes, ou contraditórias). Ou seja, são pedaços diferentes que formam um todo coerente.¹⁰⁴

Foram estas referencias que encontramos nas falas que os moradores e alunos trouxeram para reflexão neste trabalho.

103 PORTELLI, A. “ tentando aprender um pouquinho. Algumas reflexões sobre a ética na Historia Oral.” In: Revista Projeto historia do Programa de Estudos Pos- Graduatedos em Historia da PUC/SP Ética e Historia Oral .São Paulo:EDUSC.nº15 1995 p.16

104Ibidem.

Capítulo Incompleto

Então este trabalho reflete como as memórias dos trabalhadores vinculam a presença da escola no bairro com as transformações sociais agregadas ao mesmo através das vivências estabelecidas neste lugar, resultantes de experiências culturais e políticas de resistir ou se subordinar. Assim a intenção não era fazer a história da fundação do bairro, mas buscar compreender como os trabalhadores através de suas narrativas apresentam a escola e o desenvolvimento do bairro, enredados em um projeto desenvolvimentista de cidade, pelo qual Uberlândia começou a ser moldada a partir da década de 40 do século passado.

As propostas de cidade moderna, exemplo de progresso e desenvolvimento, começou a modelar a imagem da cidade de Uberlândia em meados de 1940. Moura e

Soares (2008), discutem como a expansão da cidade resultou em um processo de racionalização do espaço urbano arrastando trabalhadores pobres para os entornos da cidade. As autoras discutem as apropriações do termo “periférico” ao longo deste período (1940 a 1990), destacando como ele adquiriu outros significados. Primeiro tratava-se apenas de características geográficas, sendo que uma periferia era assim denominada por se localizar afastada do centro urbano. Entretanto elas observam que além do aspecto geográfico agregou-se ao termo características sociais e culturais que diferenciam estes espaços dos centros urbanos.

As autoras explicam que o surgimento das periferias não aconteceu por falta de terra urbana, ao contrario, ocorreu em parte por causa da supervalorização desta. Além da questão da moradia ser um problema social, ela afetava a economia da cidade. Pois muitos trabalhadores viam de outras cidades e a falta de residência era um empecilho para que estes trabalhadores fixassem residência. Em diversos bairros periféricos era comum ter investimentos privados proporcionando moradia aos trabalhadores.¹⁰⁵

Como analisa Reis, ao investigar a formação dos Conjuntos habitacionais na cidade de Uberlândia anos a frente, ressalta que esta política veio mascarada com outras prerrogativas –especialmente o Segismundo Pereira e o Santa Luzia, entre os anos 80 e 90 observa as articulações políticas do período que levaram inúmeras famílias de trabalhadores pobres para mais distante do centro urbano e comercial da cidade, resultando na construção de inúmeros conjuntos habitacionais por toda a cidade; Políticas públicas que propunham uma reorganização do espaço urbano, com a intenção de apresentar uma cidade moderna, com potencial desenvolvimentista.

A possibilidade de desviar a atenção dos problemas sérios pelos quais passavam os trabalhadores com o desemprego, aluguéis incompatíveis com salários, a miséria, a inflação descontrolada, a (de) assistência à saúde, à educação e outros. Com a proposta de acesso à casa própria, destinada principalmente à população de baixo poder aquisitivo (mas não aqueles que não possuíam condições de pagarem as prestações) esperava-se alcançar uma “complacência” dos trabalhadores frente à dureza da sobrevivência.¹⁰⁶

Para os moradores que participaram destas reflexões sobre o início do bairro Taiamam, não há dúvidas que o Frigorífico Caiapó foi um incentivo para que as pessoas

105 MOURA, Gerusa Gonçalves, SOARES, Beatriz Ribeiro. A periferia de Uberlândia/MG: Da sua origem até a sua expansão nos anos 1990. In: CAMINHOS DE GEOGRAFIA - revista on line. 31/12/2009 Disponível em <http://www.ig.ufu.br/revista/caminhos.html>

106 REIS, Maucia Vieira. Os Conjuntos Habitacionais na política dos anos 80. In: Entre viver e morar: Experiências dos moradores de conjuntos habitacionais (Uberlândia - anos 1980-1990). Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Uberlândia 2003.

se mudassem para o bairro, e mesmo em condições tão precárias, insistissem em morar no Taíaman. Loteado nos anos de 1980 os moradores do bairro Taíaman, encontraram o Frigorífico Caiapó em pleno auge de desenvolvimento, exercendo suas atividades no bairro vizinho Dona Zulmira.

Além do Frigorífico, no bairro Dona Zulmira, o bairro Luizote de Freitas despontava com um promissor empreendimento para suprir a distância do bairro com o centro comercial. Leão¹⁰⁷, apresenta a discussão sobre a responsabilidade projetada sobre o bairro Luizote de Freitas em participar do desenvolvimento dos bairros circunvizinhos. E ele acredita que isso se dava em grande modo através da forte e articulada propaganda publicitária, que apregoava que tudo o que os moradores precisassem possuía no Luizote. Não sendo necessário se deslocar até o centro da cidade, para fazer supermercado, comprar remédios, realizar uma atividade de lazer. Porém durante a pesquisa o autor constatou que isto é uma referência que vem de fora. Para os moradores, o Luizote é um bairro como outro qualquer, e apesar da boa infraestrutura não se compara com o centro urbano. Constatando que as referências que apontavam o Luizote de Freitas como uma reprodução do centro urbano, na verdade colaboravam para que a população não se sentisse impelida a frequentá-lo.

A oferta de trabalho e a aparente “facilidade” em adquirir a casa própria, propiciou a memória de muitos trabalhadores um papel de destaque a este empreendimento privado, que promoveu, segundo as fontes, um aceleração do desenvolvimento do bairro. Fonte de emprego para muitas famílias, o Frigorífico, empregou uma boa parcela dos moradores do bairro, além de atrair investimentos de infraestrutura, e moradores de outras cidades, para o local.

Ele deu emprego pro pessoal do bairro. E deu emprego ainda pro pessoal de fora, que vinha também, né? Atraído pelo bom salário. Porque não era ruim o salário do Caiapó. [...] E vinha atraído pelo trabalho. [...] Esse Caiapó foi o foco! Melhorou o bairro. O pessoal acordou né? Falou: O Dona Zulmira [*atual Taíaman*], é um lugar bom. Tem lá um lugar que dá emprego.¹⁰⁸

O bairro que antes nem ruas possuía, apenas trilhas e matos aos poucos foi configurando sua paisagem com as casas de trabalhadores que vinha de outros bairros e mesmo de cidades vizinhas para ocuparem as casas de colônias cedidas pelo Frigorífico, para seus empregados e respectivas famílias. Segundo Dona Ana, o movimento de

107 LEÃO, Diego Marcos Silva. Escola e cidade: experiências a partir do PIBID-UFU, na Escola Estadual Prof. Leônidas de Castro Serra. Uberlândia, 2013

108 Dona Ana Grifo nosso.

trabalhadores no bairro aumentou, e pouco a pouco as pessoas foram se identificando com os modos de vida e tecendo redes de relacionamentos que foram além da boa convivência.

O bairro Taiaman, atualmente integra o conjunto de vinte bairros que compõem a região Oeste da cidade de Uberlândia. Segundo o Instituto Brasileiro De Geografia e Estatísticas (IBGE) no ano de 2000, a população total do município estimada para o ano de 2012 seria de aproximadamente 619.536 mil¹⁰⁹, e a expectativa era que desse total, 8.318 mil pessoas residissem no bairro Taiaman.

Desde sua fundação o bairro, que foi planejado como conjunto habitacional tem recebido moradores vindos de diversas partes da cidade, Demarci Aparecida Silva¹¹⁰, cinquenta anos, moradora do bairro desde os dois anos de idade, cuidadora de idosos, acompanhou de perto a rotina do pai que trabalhou no Frigorífico Caiapó por quarenta e oito anos, e relembra como os moradores vindos de outras cidades eram recebidos :

Esse pedaço aqui tinha muito andarilho. [...] a maioria vinha de Formiga, Patrocínio, e Patos de Minas, né? Ai o povo [*moradores do bairro uberlandenses*] chamava todo mundo de *patureba*, aí quem não era *patureba* acha ruim: 'Não, eu não sou de Patrocínio, não. Sou de Patos de Minas. É diferente.'¹¹¹

Trabalhadores pobres que chegavam à cidade eram logo atraídos para trabalharem no Frigorífico. Além de eles mesmos serem atrativos para o Frigorífico: compunham um quadro de mão de obra barata e não qualificada, e geralmente eram contratados para fazerem a “salga de carne”. Um trabalho árduo que muitas vezes deixava marcas físicas nos trabalhadores.

Cê chegava lá de manhã, eu ia levar café pro meu pai de manhã, eles tavam daqui [*do busto*] pra baixo todim dentro de um tanque, salgando aquelas manta de carne. Muitos cedo, novo ainda, é...ficavam com problemas de circulação.[...]Muitos ficaram sem andar...Agente via andando de muleta, e tinha que trabalhar em outro lugar.¹¹²

A rotina de trabalho do pai que começava as quatro da madrugada, as experiências como aluna na Escola Combinadas Caiapó - e depois como professora do MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) na mesma escola, a maneira como os moradores lidavam com a falta de recursos na saúde, a realidade de trabalhadores que

¹⁰⁹ Estimativas da população residente nos municípios brasileiros com data referência em 1º de Julho de 2012 (PDF). In: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) 31 de Agosto de 2012. **Página Visitada em Dezembro, 2014.**

¹¹⁰ Idem.

¹¹¹ Demarci Aparecida Silva entrevista realizada dia 14 de Setembro de 2013, em sua residência.

¹¹² Ibidem.

ficavam com a saúde comprometida por conta do serviço pesado no frigorífico. A saúde frágil de crianças por falta de medidas preventivas e cuidados adequados com higiene, saneamento básico, e mesmo alimentação.

Dona Dermaci rememora que as primeiras casas integravam um conjunto de colônias que pertenciam ao Grupo dono do Frigorífico Caiapó, destinadas aos trabalhadores que vinham de outras cidades. Aos poucos com o aumento da mão de obra do Frigorífico, as casas começaram a serem vendidas aos trabalhadores, segundo as fontes a preços mais acessíveis, e o valor era deduzido nas folhas de pagamento do Frigorífico.¹¹³

Eles traziam de Patrocínio, de Patos (*funcionários*) e eles precisavam de moradia. Então eles fizeram um hotel, né mantido pelo frigorífico e depois a colônia. E a medida que o frigorífico foi crescendo, precisando de mais mão de obra, e que ele foram comprando casas para os funcionários e descontavam no salário, faziam um preço melhor, a pessoa vinha sem condição de moradia e sem condição também né de comprar. Ai eles faziam um preço mais barato e descontavam do salário.¹¹⁴

O projeto inicial das residências consistia em pequenos núcleos embrionários, com quarto, sala-cozinha, banheiro, para os trabalhadores que não ocupavam postos de trabalho bem remunerados. Funcionários que possuíam maior poder aquisitivo, quando chegavam para trabalhar no Frigorífico vinham para morar em casas cedidas pelo Frigorífico. E estas eram maiores, com loteamento em formato de pequenas chácaras dentro do bairro.

As moradias eram ofertadas seguindo uma hierarquia, em que os mais altos cargos possuíam as melhores residências e os trabalhadores que desempenhavam funções menos valorizadas ficavam com as residências menores: “Era mãe em um quarto/sala com quatro, cinco filhos dentro.” Lembra uma moradora, e mesmo na fala dela é perceptível a necessidade de se diferenciar dos trabalhadores do frigorífico, ressaltando que a casa dela na época possuía quatro cômodos.

Os mecanismos de atração de mão de obra para o Frigorífico Caiapó, além da “facilidade” em adquirir a casa própria, ou mesmo para fugir dos alugues caríssimos do centro, consistia também em ações sociais para a comunidade, no intuito de fazer estes trabalhadores se sentirem cuidados e protegidos pelo Frigorífico.

¹¹³ Mesmo assim muitos trabalhadores não conseguiram quitar todas as prestações da casa, sendo que muitas foram leiloadas, uma opção para moradores de outros bairro, que fugiam dos altos índices de aluguel na cidade. Como foi o caso de nossas fontes Sr. José Vitorino e Dona Ana Rita Carvalho, que adquiriram a casa própria na Rua Manganês, em um leilão onde moram há trinta e oito anos.

¹¹⁴ Demarci Aparecida Silva entrevista realizada dia 14 de Setembro de 2013, em sua residência.

Para alguns chegava época que eles davam até o mantimento, vendinha a carne mais barato. Chegava a época de frio os funcionários não precisa preocupar com agasalhos pros filhos, dependendo da quantidade de pessoas dava até uma peça, a pessoa tinha que se virar. (...) As 'Damas' como eles diziam, que cuidavam desta parte. (...) Dona Gabriela que era incumbida de cuidar da educação dos filhos dos funcionários. Ela se preocupava com a escola, com o mantimento, com agasalho, dava uma vez por ano, mas era o costume que tinha mesmo antigamente, né? Comprar roupa uma vez no ano.¹¹⁵

Através “das Damas”, ofereciam condições para a permanência dos trabalhadores e de suas famílias no bairro; com estas ações esperava-se que os trabalhadores não desejassem procurar outros postos de trabalho e ainda propiciava que os moradores se vinculassem ao bairro e aos bairros circunvizinhos, principalmente pela falta de transporte público, mantendo-os distantes da cidade. As estratégias consistiam ainda em reproduzir as experiências destes trabalhadores no novo lar. Deslocando estas práticas para que eles não precisassem ir ao encontro delas em outros lugares: “A catequese também, eles se preocupavam com a catequese, tinha missa uma vez no mês no galpão do Frigorífico. É... a catequese era uma vez na semana e em dia de semana pros filhos dos trabalhadores.”¹¹⁶

À medida que os funcionários foram adquirindo suas casas, o hotel foi transformado em escola para atender os filhos dos trabalhadores mais pobres. Aos funcionários de maior poder aquisitivo, o frigorífico dispunha de veículos para transportar seus filhos para outras escolas da cidade. As memórias de escola são trazidas vinculadas às práticas sociais, principalmente no que se refere à organização da população enquanto “comunidade” e ressalta a importância da utilização do espaço da Escola Combinadas Caiapó, como ponto de encontro de trabalhadores para discutirem reivindicações e melhorias para o bairro.

Quando começou surgir os movimentos, já é uma coisa assim, que surgiu dentro daquilo que eles ofereciam. Daquele núcleo deles que já foi surgindo o povo se organizar, né?[...] No caso do meu pai, já entrou num partido contrário. Que ele votava no PMDB, que era o partido dos Freitas[...]né? Quando surgiu o PT - Partido dos Trabalhadores, já achou de... né?¹¹⁷

O prédio da escola servia como ponto de encontro para a comunidade viver na prática seus signos de cultura: organizando festas, celebrações religiosas, encontros políticos:

115 Idem

116 Idem

117 Idem.

Minha Eucaristia foi lá. Era mais que uma escola. Era o lugar de recreação dos moradores. Ali eles... foi ali que a comunidade começou a reunir ali associação de moradores do bairro. (...) Porque tinha os moradores mais não tinha assim aquele sentido de comunidade, né? Ai começaram a se preocupar também com a alfabetização dos adultos. Ai fizeram um convenio com a Universidade. Só que a maioria dos estudantes que se dispuseram a vir dar aula, estudavam a noite, então não era todo dia que podia vir. Como eu já dava catequese, me aceitaram para dar aula no MOBRAL.¹¹⁸

Demarci lembra a experiência como professora de alfabetização de Jovens e Adultos, em que os moradores identificavam nos professores que eram moradores as lutas cotidianas comuns, e muitas vezes as aulas se tornavam em debates sobre a dura realidade do bairro:

Você não tinha condição de dar aula. Você tinha que ouvir o problema do aluno, né? Cada um chegava com um problema maior. Por aqui antigamente era uma carência de tudo. De tudo! Carente de saúde é... pro cê no médico, cê tinha que atravessar a ponte, aqui não tinha nada. Uma escuridão total. A energia que tinha... O único lugar que tinha energia, era no Frigorifico, na colônia e na escola, né? Agente dava aula e os alunos vinham trazer agente em casa, porque era um breu total.¹¹⁹

Para D. Demarci a experiência de alfabetização no MOBRAL resultou em uma aproximação ainda maior entre os moradores:

No dia da formatura da primeira turma, era um misto assim... Né, de... Era todo mundo família, né? Era gente que te viu nascer, e... era como se fosse uma filha, um filho ensinando um pai uma mãe ali. Era aquela alegria por ter aprendido a ler, e por ter sido com alguém que eles conheciam.¹²⁰

Ela cita a alfabetização como um pontapé inicial para o desenvolvimento de articulações entre os moradores para tratarem das carências do bairro. Através do MOBRAL a comunidade aprendeu a reivindicar seus direitos constitucionalmente, elegendo os primeiros agentes comunitários, buscando apoio em entidades como nos Movimentos de Bases, e sindicatos trabalhistas, para confrontarem a realidade de descaso que enfrentavam. Lembrando sobre a atuação política comunitária do pai no bairro, a entrevistada se recorda que participou bem de perto deste processo, pois era a redatora dos discursos para as reuniões de moradores:

Quando ele ia nas reuniões da Igreja, porque tanto o Sindicato, a CUT, quanto o Partido do PT as articulações maiores eram dentro da Igreja. Tinha aqueles eventos na Igreja ele já falava: 'vai

118 Idem

119 Demarci Aparecida Silva entrevista realizada dia 14 de Setembro de 2013, em sua residência.

120 Demarci Aparecida Silva entrevista realizada dia 14 de Setembro de 2013, em sua residência.

pensando, porque dia tanto ,cê tem que por umas palavrinhas pra mim no papel'.¹²¹

Retratos de um bairro que lentamente ia se desenvolvendo com a expectativa da implantação de um Setor Industrial na zona Oeste da cidade. Para alavancar e consolidar o desenvolvimento de bairros vizinhos também. Trilhas que foram sendo preenchidas com “broquetes” e se tornando ruas, casas da antiga colônia do Frigorífico derrubadas para ceder lugar ao um Viaduto¹²², atualmente que separa o Taíaman do bairro Guarani, Talisman e Tocantins. Casas reformadas de acordo com a vontade de seus proprietários, os moradores, chácaras que eram oferecidas á funcionários mais graduados, começavam a serem loteadas. E as reivindicações dos trabalhadores por escola, condução, saúde, começavam pouco a pouco a compor uma paisagem mais urbana do bairro.

A memória pública sobre o crescimento da cidade de Uberlândia colabora para que a cidade continue pertencendo a uma e outra determinada família. Nas décadas de 80, famílias como os Carijós, os Freitas, nomes ilustre na política uberlandense como Rondon Pacheco possuíam grande áreas territoriais, empreendimentos comerciais – como a Construtora Caiapó, na cidade.

A memória de que eles construíram a cidade, cuidavam dos pobres, facilitavam para que os trabalhadores conseguissem comprar a casa própria é muito forte também nas narrativas dos moradores. As intervenções de políticas públicas no bairro são retratadas na imagem de pessoas públicas dissociando-as de suas vivências políticas. O próprio discurso do Blog quando narra a abertura da escola, aponta o dono do Frigorífico Caiapó como o fundador da mesma. Contradizendo-se, pois a abertura escola (neste período com a nomenclatura de Escola Combinada Caiapó) foi decretada em Setembro de 1962. Posteriormente,

Pelo Decreto número 15.249 de 09/01/73, publicado no Minas Gerais de 01/02/73, passou a ser denominada 'Escola Estadual Caiapó Primeiro Grau'. A Escola Estadual Caiapó funcionava em prédio cedido pelo Frigorífico Caiapó S/A, no Bairro Dona Zulmira, nesta cidade. Funcionou neste local de 1962 a julho de 1984. O fundador da escola foi o Sr Guiomar Mário de Freitas Costa , que era proprietário do Frigorífico Caiapó S/A.¹²³

121 Demarci Aparecida Silva entrevista realizada dia 14 de Setembro de 2013, em sua residência.

122 Rodovia Anel Viário Ayrton Senna é um entroncamento de várias BRs ,entre elas a BR365, 452, e a 050. Maiores responsáveis pelo acesso a cidades circunvizinhas e de outros estados, como Uberaba, São Paulo, Araguari, Brasília, Ituiutaba, Patrocínio, etc.

123 Blogpost

Os benefícios que são de direito do cidadão, permeia a fala destes trabalhadores com naturalidade, como se fossem uma outorga.

Um lugar muito atrasado, mas depois o Senhor Zaire Rezende como prefeito fez benfeitoria pro bairro, melhorou muito o bairro. Ai fez... ai já veio o viaduto, nós morávamos ali, tinha uma colônia. E era ali que nós morávamos... (...) Depois que o Zaire entrou e fez pra nós o broquete, foi ele que pôs pra nós é...infraestrutura ele melhorou muito o bairro. Tirou o pessoal da beira do rio. Que tinha muita pobreza na beirada do rio, pessoas muito carentes. Ele facilitou pro pessoal ter sua própria casa. Ele foi muito bom prefeito. Eu não tenho nada a dizer contra o Dr Zaire.¹²⁴

Penso que isso não se trata de ingenuidade por parte dos entrevistados, mas compõem o campo de disputas em que a memória está inserida e se articula com experiências e outros meios de produção social, que colaboram para validar um discurso dominante. Dando a entender que, por exemplo, os sócios do Frigorífico Caiapó estavam pensando desinteressadamente no bem estar de seus empregados quando construíam moradias “facilitando” seu pagamento sendo descontado em folha, quando ofereciam roupas, traziam o padre para rezar a missa uma vez no mês, fundou a escola para os filhos dos trabalhadores. Não era apenas bondade o que esses senhores estavam praticando: *“Não era só isso também não era por questões políticas. Também. Porque na época eram os Freitas que detinha o poder na cidade. Era o tal voto de curral: se você não votar em mim, você não tem emprego, você não tem roupa, não tem calçado não tem comida.”*¹²⁵

Estas estratégias políticas estavam forçando os trabalhadores a criarem vínculos de permanência e dependência financeira, social, de sobrevivência, principalmente com o Frigorífico, provavelmente para que os trabalhadores não tivessem motivos para almejem outros lugares para morar ou trabalhar.

Mas o que interessa aqui são as reformulações que os trabalhadores fizeram das “oportunidades” que eles receberam. A maneira como transformaram o que aparecia como favor, em lutas cotidianas pelo direito de pertencer à cidade, e isso se deu também através da aquisição da casa própria, dos embates com os órgãos públicos para pavimentação das ruas, construção de escolas e creches, unidades de saúde. Dona Ana,

¹²⁴ Dona Ana

¹²⁵ Demarci Aparecida Silva entrevista realizada dia 14 de Setembro de 2013, em sua residência.

durante nossa conversa fazia questão de destacar e a crenças em um futuro em que o bairro estaria muito melhor. E para ela isso é concreto hoje:

A gente teve essa perspectiva de que ia melhorar e melhorou! Melhorou muito o nosso bairro. Agora agente tem, tem ônibus, tem toda facilidade. Daí pro cevê: eu ando um pouquinho e pego o Luizote. Ando mais um pouquinho e pego o Tocantins ou o Guarani. Ando mais um pouquinho e pego o Taiaman.[...] Eu vou no Bretas ali a pé e volto. Coloco as compras no carrinho e volto tranqüilo. Sabe então facilitou muito as coisa.[...] Fizemos muita amizade. É um bairro que mora pessoas de muitos anos. Então é difícil você falar: 'não, não conheço aquela pessoa ali.'¹²⁶

Com a abertura de propostas públicas habitacionais para que o bairro fosse mais povoado, muitas residências foram construídas para serem alugadas. Trazendo pessoas de outros bairros da cidade, que consideram o acesso rápido a bairros com centros comerciais como o Luizote de Freitas uma vantagem para não terem que se deslocar até o centro da cidade.

Para D. Ana¹²⁷, cinqüenta e cinco anos, esposa do Sr João Vitorino, mãe de dois filhos, e avô de outras duas crianças, moradora do bairro desde a década de 80, atualmente aposentada e dona de casa, bairro Taiaman era um lugar muito carente de políticas públicas básicas: como saúde, acesso a educação, transporte asfalto, saneamento básico, etc. Entretanto, faz questão de ressaltar o quanto o bairro recebeu investimentos e progrediu.

Quando mudei pro bairro o bairro era muito pobre, muito é, sem recurso nenhum, depois com o prefeito Zaire, o bairro foi melhorando, ele fez muita bem-feitoria pra nós. Então, a escola era uma escolhinha que tinha na fazendinha, chamava de fazendinha, era só tinha muitas pouca casas, era mais chácara ou matagal mesmo, rua era só caminho mesmo, como se fosse uma fazenda um lugar muito atrasado. Mas depois o Senhor Zaire Rezende como prefeito fez bem-feitoria pro bairro, melhorou muito o bairro [...] então não tínhamos um supermercado, não tínhamos farmácia, não tínhamos coletivo, não tínhamos nada. Nada, nada.¹²⁸

As lutas cotidianas, os sentidos apreendidos no se fazer cidadão, os objetivos pelo quais se trabalhava, acabou por estreitar os vínculos da comunidade em requer para

126 Ana Rita Carvalho entrevista realizada em 13 de Setembro de 2013, em sua residência, no bairro Taiaman.

127 Ana Rita Carvalho, entrevista concedida em 13 de Setembro de 2013, em sua residência, na rua no bairro Taiaman

128 Ana Rita Carvalho, entrevista concedida em 13 de Setembro de 2013, em sua residência, no bairro Taiaman

o bairro os mesmos direitos que outros moradores da cidade possuíam, ou estavam lutando com o poder público para conseguir.

Mapas

1) Bairro Taíaman

2) Escola Estadual Jerônimo Arantes

Fontes

Censo Escolar/INEP 2013.

Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LEI 9.394, Artigo 3º Dezembro, 1996. Brasília/2009.

Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LEI 9.394, Artigo 3º Dezembro, 1996. Brasília/2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara da Educação Básica (CEB). *Parecer CEB/CNE nº 11, de 10 de maio de 2000*. Assunto: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Relator conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>

Fontes Orais

Dona Ana Rita Carvalho

Demarci Aparecida Silva entrevista realizada dia 14 de Setembro de 2013, em sua residência.

Rodrigo, entrevista concedida ao Agmar em 2011.

Marília Pereira Pena, 25 anos Estudante da E. E. Jerônimo Arantes, da EJA, moradora do bairro Dona Zulmira, Dona de casa. Entrevista realizada por Sebastião Reis. Maio de 2011.

Marcelo Henrique Martins, 40 anos morador do bairro, e estudante na E. E. Jerônimo Arantes da EJA. Entrevista realizada em Maio de 2011.

Daiana Da Silva Inácio, moradora do bairro Taiaman, trabalhadora e estudante da EJA. Entrevista realizada por Agmar. Maio, 2011.

Daiana Da Silva Inácio, moradora do bairro Taiaman, trabalhadora e estudante da EJA. Entrevista realizada por mim em 2014.

Luciana de Sousa Santos. Estudante da EJA, dona de casa e moradora do bairro Taiaman. Entrevista cedida em Maio/2011.

Bibliografia

AMADO, Janaína.; FERREIRA, Marieta de Moraes. **Usos & abusos da história oral**. 4. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2001.

ARROYO, M. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: GIOVANETTI, Maria Amélia, GOMES, Nilma Lino e SOARES, Leônicio (Orgs.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte,

MG: Autêntica, 2006, p.19-50.

_____. Conversas sobre o Ofício de Mestre. In: Ofício de Mestre. Imagens e auto-imagens. Petrópolis. RJ:Vozes,2000.

CAMPOS, E. L. F.; OLIVEIRA D. A. *A Infrequência dos alunos adultos trabalhadores, em processo de alfabetização, na Universidade Federal de Minas Gerais*. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano – artes de fazer*: Petrópolis. Vozes, 1994.

FENELON, Déa R. et al.(org.) *MUITAS MEMÓRIAS, OUTRAS HISTÓRIAS*, São Paulo. Olho Dagua, 2005.

HOGGART, Richard. *As Utilizações da cultura*. Porto. Editorial Presença, 1975 p.87 a 110.

JR, Roberto Catelli.; GISI, Bruna.; SERRAO, Luis Felipe Soares. Encceja: cenário de disputas na EJA. *Rev.Bras.Est.Pedagog.* Vol94 nº238 Setembro/Dezembro 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo> Acesso novembro/2014.

MOURA, Gerusa Gonçalves, SOARES, Beatriz Ribeiro. *A periferia de Uberlândia/MG: Da sua origem até a sua expansão nos anos 1990*. In: CAMINHOS DE GEOGRAFIA - revista on line. 31/12/2009 Disponível em <http://www.ig.ufu.br/revista/caminhos.html>

PORTELLI, Alessandro. *As fronteiras da memória: o massacre das Fossas Ardeatinas. História, mito, rituais e símbolos. História & Perspectiva*, Uberlândia, nº 25/26, p. 9-26, jul./dez. 2001/jan./jun.2002.

_____. Forma e significado na história oral. A pesquisa como um experimento em igualdade. **Projeto História**, São Paulo, Educ, n. 14, p. 25-39, fev.1997.

_____. O que faz a história oral diferente. **Projeto História**, São Paulo, Educ, n. 14, p. 25-39, fev.1997.

_____. Tentando aprender um pouquinho. Algumas reflexões sobre ética na história oral. **Projeto História**, São Paulo, Educ, n. 15, p. 13-49, abr. 1997.

THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

_____. *Recompondo a memória: questões sobre as relações entre história oral e as Memórias. Projeto História*, São Paulo, EDUC, n. 15, p. 51-84, abr. 1997.

_____. *O termo ausente: experiência. IN: A miséria da teoria ou um planetário de erros. Uma critica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro, Zahar, 1981.

_____. *Educação e Experiência. In: Os Românticos. A Inglaterra na era revolucionária*.

VASCONCELOS, Regina Ilka Vieira. Indagações sobre o lugar da escola pública na produção do conhecimento histórico. In: CARDOSO, Heloisa Helena Pacheco; PATRIOTA, Rosângela. (Org.). Escritas e narrativas históricas na contemporaneidade. 1ed. Belo Horizonte: Fino Trato, 2011, v., p. 31-40.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. Apresentado na 22ª reunião da ANPED. Setembro /1999-Caxambu. RELATÓRIO-síntese do IV Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos.

Censo Escolar/INEP 2013. Organizado por Meritt. Disponível em: <http://www.qedu.org.br/escola> acesso em 30 de novembro de 2014. Até a conclusão do presente o INEP estava coletando dados para o Censo Escolar 2014.

OLIVEIRA, Carlos Alberto. Culturas e Linguagens - Memórias de Estivadores. Imagens, estigmas e representações. Oficina realizada em 26/06/2013, como parte das atividades do projeto Caminhos da História Social: Diálogos sobre culturas, memórias e perspectivas de investigação social.

LANGARO, Jiani Fernando. Histórias e linguagens: Memórias públicas e olhares de trabalhadores sobre o passado de Toledo PR (1980-2010) Oficina realizada em 03/07/2013 como parte das atividades do projeto Caminhos da História Social: Diálogos sobre culturas, memórias e perspectivas de investigação social.

REIS, Maucia Vieira. Os Conjuntos Habitacionais na política dos anos 80. In: Entre viver e morar: Experiências dos moradores de conjuntos habitacionais (Uberlândia - anos 1980-1990). Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Uberlândia 2003.

LEÃO, Diego Marcos Silva. Escola e cidade: experiências a partir do PIBID-UFU, na Escola Estadual Prof. Leônidas de Castro Serra. (Monografia) Uberlândia, 2013

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) 31 de Agosto de 2012. Página Visitada em Dezembro, 2014.