



**INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE
CAMPUS BLUMENAU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

VINÍCIUS VIEIRA DE SOUSA

**CONTRA-BANDOS: percursos dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos
integrada à Educação Profissional e Tecnológica mapeados através da escrita
de si**

Blumenau
Agosto 2020

VINÍCIUS VIEIRA DE SOUSA

**CONTRA-BANDO: percursos dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos
integrada à Educação Profissional e Tecnológica mapeados através da escrita
de si**

Relatório de pesquisa apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Blumenau do Instituto Federal Catarinense, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Dra. Inge Renate Fröse Suhr

Blumenau
Agosto 2020

Ficha Catalográfica

S725c

Sousa, Vinicius Vieira de.

Contra-bandos: percursos dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica mapeados através da escrita de si / Vinicius Vieira de Sousa – Blumenau, 2020.

47 p.

Inclui referências.

Artigo (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal Catarinense, campus Blumenau, 2020.

Orientadora: Profª Drª Inge Renate Fröse Suhr

1. PROEJA. 2. História de vida. 3. Educação de jovens e adultos. 4. Educação Profissional e Tecnológica. I.Suhr, Inge Renate Fröse. II. Instituto Federal Catarinense. III Título.

CDD 374

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária: Shyrlei K. Jagielski Benkendorf –

CRB 14/662



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE
BLUMENAU - C.C. P.G. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA

DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS Nº 16763/2020 - CCPGEPT (11.01.18.63)
Nº do Protocolo: 23348.005228/2020-12

Blumenau-SC, 02 de setembro de 2020.

VINÍCIUS VIEIRA DE SOUSA

**CONTRA-BANDOS: PERCURSOS DOS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS INTEGRADA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
MAPEADOS ATRAVÉS DA ESCRITA DE SI.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 14 de agosto de 2020

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª. Drª. Inge Renate Frose Suhr

Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Catarinense - IFC

Orientadora

Profª. Drª. Márcia Valéria F

Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Paraná - IFPR

Profª. Drª. Nima Imaculada Spigolon

Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP

(Assinado digitalmente em 03/09/2020 09:18)

INGE RENATE FROSE SUHR

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLÓGICO

CCPGEPT (11.01.18.63)

Matrícula: 2333140

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <http://sig.ifc.edu.br/pub/lic/documentos/index.jsp>
informando seu número: 16763, ano: 2020, tipo: DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS, data de emissão:
02/09/2020 e o código de verificação: 2a0c4250c7



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE
BLUMENAU - C.C. P.G. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA

DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS Nº 16764/2020 - CCPGEPT (11.01.18.63)
Nº do Protocolo: 23348.005229/2020-67

Blumenau-SC, 02 de setembro de 2020.

VINÍCIUS VIEIRA DE SOUSA

**CONTRA-BANDOS: CONSTRUINDO MEMORIAL COM ESTUDANTES DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INTEGRADA A EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 14 de agosto de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª. Drª. Inge Renate Frose Suhr

Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - IFSC
Orientadora

Profª. Drª. Márcia Valéria

Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Paraná - IFPR

Profª. Drª. Nima Imaculada Spigolon

Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP

(Assinado digitalmente em 03/09/2020 09:18)

INGE RENATE FROSE SUHR

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLÓGICO
CCPGEPT (11.01.18.63)
Matrícula: 2333140

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sig.ifsc.edu.br/public/documentos/index.js>
informando seu número: 16764, ano: 2020, tipo: DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS, data de emissão:
02/09/2020 e o código de verificação: 56b7b0c7a1

Para
Marcos Alfonso Spiess
Moisés Mosena (*in memoriam*)

AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas foram importantes no processo da construção desta pesquisa, mas acredito que preciso citar algumas que se destacaram nessa caminhada. Primeiramente agradeço ao meu pai José Laércio de Sousa, inspiração de história de que sempre há tempo de voltar aos estudos e se reinventar. A minha mãe Mariangela de Sousa, que me ensinou o real significado de um olhar empático e amoroso para com o outro. A minha irmã Viviane Vieira, meu exemplo de profissional da educação, incansável na busca de melhores práticas e de que a educação é também luta. Ao meu sobrinho Rafael Sousa, que me estimula a permanecer na sala de aula e contribuir para que ele tenha um país melhor quando crescer.

Agradeço aos pais que a vida me deu nesse tempo, Izildinha e Leo Accetta, os quais me receberam de braços abertos nesse tempo.

A minha orientadora magnânima, Prof.^a Dr.^a Inge Suhr, meu muito obrigado pela paciência e generosidade com que compartilhou de sua experiência e que me ajudou a construir esse trabalho. Sem ela nada disso seria possível!

Agradeço ao meu companheiro Lucas Andrey, que acompanhou esse processo de pesquisa fazendo renúncias junto comigo para a construção deste trabalho.

Agradeço ao poeta, amigo e parceiro de copo, Henrique Pitt, pelas partilhas na caminhada que foram sempre fontes de inspiração para que pudesse ir além.

Obrigado aos estudantes-trabalhadores do PROEJA do IFC Campus Camboriú – que foram sujeitos da pesquisa e coautores desse projeto – pela generosidade de partilharem suas histórias de vida comigo. Agradeço, ainda, à Prof.^a M.^a Fernanda Ferreira, por acreditar nessa pesquisa e por disponibilizar suas aulas para que ela se concretizasse

Aos amigos e amigas, que também são irmãos e irmãs, Paulo Cendron, Rubens Araújo, Juliana Pereira e Carolina Ramos, excelentes administradores de crises, obrigado pelos incentivos constantes e pelos olhares e palavras generosos em diversos momentos.

Por fim, o agradecimento se estende ao Instituto Federal Catarinense – Campus Blumenau, na pessoa da magnífica reitora, Prof.^a Dr.^a Sônia Fernandes, que acreditou neste programa de pós-graduação e que luta para mantê-lo vivo, bem como, para que possamos alcançar uma educação pública de qualidade.

Lido com gente e não com coisas. E porque lido com gente, não posso, por mais que, inclusive, me dê prazer entregar-me à reflexão teórica e crítica em torno da própria prática docente e discente, recusar a minha atenção dedicada e amorosa à problemática mais pessoal deste ou daquele aluno ou aluna. Desde que não prejudique o tempo normal da docência, não posso fechar-me a seu sofrimento ou à sua inquietação porque não sou terapeuta ou assistente social.

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa, de caráter qualitativo, foi construída ao longo do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Campus Blumenau, se originou pelo interesse em saber se as vivências dos estudantes jovens e adultos são levadas em consideração na organização do trabalho pedagógico na EJA integrada à EPT. Sua realização embasou a elaboração e aplicação do produto educacional, denominado CONTRA-BANDOS: construindo memorial com os estudantes da Educação de Jovens e Adultos integrada a Educação Profissional. Integra a linha de pesquisa “Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica”, dentro do macroprojeto “inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino na educação profissional e tecnológica”. Durante o levantamento do estado do conhecimento ficou claro que há trabalhos colocando em foco as histórias de vida dos estudantes-trabalhadores da EJA integrada à EPT. A partir dessa constatação, objetivou-se propor o uso do memorial como ferramenta pedagógica para favorecer o resgate das memórias dos estudantes da EJA integrada à EPT. Para isso, foi elaborada uma sequência didática (SD), destinada a orientar docentes que desejem fazer o mesmo. A aplicação da SD, utilizando dos procedimentos de uma pesquisa participante, ocorreu no Instituto Federal Catarinense, Campus Camboriú, com os estudantes do Programa Nacional de integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). A SD foi construída com base nos preceitos da Nova História e compreendendo como objetivo da educação a formação humana integral, concepção basilar para o PROEJA. Após a aplicação, com base nas anotações do caderno de campo e das memórias do pesquisador, a SD foi revisitada, sendo incluídas/retiradas algumas atividades, bem como sugestões de materiais alternativos que possam servir como motivadores. A SD proposta, abrindo a possibilidade de contra-bandear para o espaço escolar as histórias de vida dos estudantes-trabalhadores do PROEJA, tem grande potencial para contribuir para o processo emancipatório dos estudantes desta modalidade de ensino.

Palavras-Chave: CONTRA-BANDOS. PROEJA. Memorial. Sequência Didática. Educação Profissional e Tecnológica.

ABSTRACT

This research, of qualitative character, was built during the master's degree in Career and Technical Education, Blumenau Campus, originated by the interest in knowing if young and adults' experience is taken into account by the organization of the pedagogical work in the Youth and Adult Education (EJA) integrated to the Career and Technological Education (EPT). The execution was based on the formulation and application of the educational product, called CONTRA-BANDS: The paths from individuals of the Youth and Adult Education integrated to the Career and Technological Education, mapped by the writing of the self. The research line is composed of "Educational Practices in Career and Technical Education", inside the macro project "Inclusion and Diversity in formal and non-formal environments in the Career and Technical Education". During the data surveying, it was clear there were reports focusing the life's history of student-workers from the EJA integrated to the EPT. Starting from these findings, it was proposed the use of these biographies as a pedagogical tool to favor the rescue of the memories of the students of the EJA integrated to the EPT. For that, it was created a Didactic Sequence (DS), intended to guide any teacher who's willing to do the same. The application of the DS, using the procedures of a participant research, occurred at the Catarinense Federal Institute, Camboriú Campus, with students from the National Program of Integration of Professional Education and Basic Education in the Youth and Adult Education (PROEJA) . The DS was built around the precepts of the New History and understanding as educational objective the integral human formation, the fundamental thought of the PROEJA. After the application, based on the field notebook and the researcher's memories, the DS was revisited, being included/excluded few activities, as well as suggestions of alternative content that could be used as motivators. The proposed DS, opening the possibility of contra-banding, to the educational environment, the life's history of the student-workers from PROEJA, has great potential of contributing to the emancipatory process of students from this teaching modality.

Keywords: CONTRA-BANDS. PROEJA. Biographies. Didactic Sequence. Career and Technological Education

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

IFC – Instituto Federal Catarinense

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PNQ – Plano Nacional de Qualificação

PPC – Projeto Político Pedagógico de Curso

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

SD – Sequência Didática

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| APRESENTAÇÃO | 12 |
| 1 PARA COMEÇARMOS A CONVERSA | 15 |
| 2 UMA POLÍTICA PÚBLICA PARA SUJEITOS À MARGEM?..... | 18 |
| 2.1 OS SUJEITOS MARGINAIS..... | 22 |
| 3 METODOLOGIA | 26 |
| 3.1 APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA..... | 29 |
| 4 ANÁLISES E DISCUSSÕES | 31 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 37 |
| REFERÊNCIAS..... | 41 |
| APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL | 44 |

APRESENTAÇÃO

Ao iniciar esse texto parece-me necessário contar minha história, agora como pesquisador da Educação de Jovens e Adultos, mas que se inicia como professor nessa modalidade que se apresentou em minha caminhada profissional como um desafio surpreendente e apaixonante. Entrei pela primeira vez em uma sala com esse público em 2015, lecionando a disciplina de filosofia, desconhecida para a maioria dos estudantes. A falta de experiência com essa modalidade me colocou, por várias vezes, em dúvida sobre qual seria a melhor forma de trabalhar os conteúdos de filosofia com esses estudantes. Mesmo não tendo ainda clareza de como agir, diversas vezes fui surpreendido com conhecimentos que brotavam na fala dos alunos na medida em que eu promovia discussões ou explicava o pensamento de algum filósofo. Fui percebendo que eles conseguiam, a partir do conhecimento que já traziam, fazer conexões com aquilo que estava sendo discutido e me descobri como um professor que ainda tinha muito a aprender sobre e com esses estudantes.

Muitos estudantes da educação de jovens e adultos investem parte de seu tempo, deixando filhos, família e o cansaço do dia de trabalho, para estarem naquele espaço de aprendizagem. Os motivos para ali estarem são ainda mais diversos, como a tentativa de alcançar um melhor cargo no atual emprego, buscar colocação no mercado de trabalho, ou ainda para realizar um sonho e poder dizer: eu consegui!

Fui percebendo com a vivência e mantendo a atitude de aprendiz, que para essas pessoas a educação é *re-compor* uma trajetória rompida ou propor uma nova trajetória, com a expectativa de que ela traga coisas boas. Entendi que seria necessário para melhor realizar meu papel docente, conhecer mais sobre os estudantes, seus anseios, suas experiências (vida e profissionais), suas dificuldades e como estavam administrando essa nova fase.

Me valendo das palavras do educador Paulo Freire (1967, p. 74)

Já vimos que a condição humana fundante da educação é precisamente a inconclusão de nosso ser histórico de que nos tornamos conscientes. Nada que diga respeito ao ser humano, à possibilidade de seu aperfeiçoamento físico e moral, de sua inteligência sendo produzida e desafiada, os obstáculos a seu crescimento, o que possa fazer em favor da boniteza do mundo como de seu enfreamento, a dominação a que esteja sujeito, a liberdade por que deve lutar, nada que diga respeito aos homens e às mulheres pode passar despercebido pelo educador progressista. Não importa com que faixa etária trabalhe o educador ou a educadora. O nosso é um trabalho realizado com gente, miúda, jovem ou adulta, mas gente em permanente processo de busca. Gente formando-se, mudando, crescendo, reorientando-se.

Ao ingressar no mestrado, tomando maior contato com a pesquisa e compreendendo o quanto a realidade de meus alunos refletia a divisão de classes, que gera formas diferenciadas de educação para os trabalhadores e para a elite, foi se aguçando o incômodo que se transformou na seguinte questão de pesquisa: **as vivências dos estudantes jovens e adultos são levadas em consideração na organização do trabalho pedagógico na EJA integrada à EPT?**

As leituras e discussões realizadas nas primeiras disciplinas do mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica permitiram compreender a importância da formação profissional para o público que não teve acesso à escola na infância ou que precisou interromper os estudos. A partir disso a pesquisa passou a ser direcionada à Educação de Jovens e Adultos (EJA) integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), mais especificamente ao Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.

No que se refere à linha de pesquisa, esse trabalho se encontra dentro do macroprojeto “inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino na educação profissional e tecnológica”, que faz parte da linha de pesquisa de “Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica”. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos – CEPESH, mediante ao parecer número 3445.332.

Entendo, assim como Soares, Giovanetti e Gomes (2011, p.7, grifo meu), que os pesquisadores da EJA não estão isentos no processo de pesquisa, pois

[...] aqueles que se dedicam ao campo da Educação de Jovens e Adultos carregam em si mesmos e nas investigações que realizam uma maior responsabilidade social, política e acadêmica de compreender, interpretar, descrever, refletir e analisar as **trajetórias, histórias de vida**, saberes, ensinamentos e conhecimentos produzidos pelas pessoas jovens e adultas.

Assumindo a impossibilidade de o pesquisador manter-se neutro em relação à vida dos estudantes-trabalhadores, valho-me também de Dayrell (2011, p.54) segundo quem, “boa parte dos professores de EJA tendem a ver o jovem aluno a partir de um conjunto de modelos e estereótipos socialmente construídos e, com esse olhar, correm o risco de analisá-los de forma negativa”, o que poderá impedi-lo de conhecer o indivíduo que está diante dele.

Por isso, considero que essa pesquisa, além de ter relevância para mim, educador que atuo com essa modalidade de ensino, também se reveste de

importância por haver poucos subsídios teóricos acerca de como promover o resgate das histórias de vida dos sujeitos da EJA integrada à EPT. Esse relatório de pesquisa e o produto educacional que dele surgiu têm, portanto, o potencial de contribuir para que outros professores que atuam nesta modalidade de ensino vislumbrem possibilidades de também realizarem esse resgate.

Estando definido o problema a ser investigado, o texto *A Ilusão biográfica* (BOURDIEU, 2006. p.183), trouxe não apenas subsídios, mas também o título para este trabalho, ao afirmar que “a história de vida é uma dessas noções do senso comum que entraram como contrabando no universo científico”.

Contrabando por se tratar de trazer à luz as vozes dos estudantes, cujas trajetórias geralmente foram silenciadas, através de seus escritos. Caminhando para além da ideia de contrabandear, foi necessário a hifenização da palavra, *contra-bando*, incorporando a ideia de demarcar, através deste trabalho, que os estudantes- trabalhadores da EJA integrada à EPT não podem ser tomados como massa, bando, e sim, evidenciando sua individualidade.

Para favorecer este *contra-bando*, o produto educacional desenvolvido é uma sequência didática que oferece ideias de encaminhamentos aos professores que trabalham nessa modalidade, com o objetivo de levarem os alunos a escreverem um memorial sobre suas histórias de vida. Por meio desse memorial os professores terão condições de construir um novo olhar para os estudantes e para a sua prática pedagógica.

Pretendo nesse relatório de pesquisa fazer o encontro das bases teóricas que foram os alicerces para que eu chegasse ao produto proposto. A história começará com a apresentação da Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica enquanto política pública de integração que se colocou parte integrante de um projeto de Estado na sua criação e que visa garantir uma educação ao longo da vida. Faço uma retomada histórica breve da Educação de Jovens e Adultos e posteriormente resgato alguns aspectos da história da Educação Profissional no Brasil com o objetivo de esclarecer a constituição do PROEJA. Na metodologia estarão descritos os caminhos e os instrumentos utilizados para a construção do produto educacional, até chegarmos às considerações finais, onde demonstro o que poderá ser extraído a partir do caminho que trilhei.

1 PARA COMEÇARMOS A CONVERSA

O PROEJA se constituiu como um programa que visou a criação de uma política pública de Estado de integração da educação profissional com a educação básica, na garantia de sua universalização, aliando a formação para o mundo do trabalho e o acolhimento de sujeitos com trajetórias escolares descontinuadas. Como consta no Documento Base do PROEJA¹ (BRASIL, 2007, p.14), “a formação humana aqui tratada impõe produzir um arcabouço reflexivo que não a atrele mecanicamente a uma educação-econômica”, mas a expressão de uma política pública “frente aos desafios de inclusão social e da globalização econômica”. Esta política pública de integração pretende seguir uma rota diferente das políticas educacionais até então destinadas aos jovens e adultos.

Quando nos referimos a esta modalidade de ensino é necessário criar políticas públicas capazes de atender ao processo de humanização dos sujeitos historicamente alijados da educação regular: os jovens e adultos que não puderam estudar na idade considerada própria. Isso porque processo de desumanização ao qual geralmente são submetidos não é destino dado; “e, exatamente para minimizar esse processo, há a necessidade de promover ações que diminuam sua força sobre os sujeitos” (FREIRE, 1987 p. 16).

Nesse sentido, as políticas públicas destinadas à educação profissional deveriam cumprir um papel de inclusão. No entanto, tendo em vista que em sua elaboração e implementação nem sempre são levadas em consideração a realidade concreta das escolas e dos sujeitos que dela serão usuários (KUENZER, 2005), tais políticas podem se tornar desumanizantes, como também excludentes, sob a ilusão de serem inclusivas.

Historicamente o analfabetismo foi considerado uma chaga nacional e que deveria ser combatida valendo-se de todos meios e formas, pois o analfabeto, ou pessoa de baixa escolaridade era considerado incapaz e improdutivo (PAIVA, 1987), culpado pelos problemas sociais e um atraso para países em desenvolvimento. Associou-se a isso a pouca valorização da educação profissional, relacionando-a ou à filantropia e ao higienismo (tirar os pobres desvalidos da rua), ou ao objetivo de

¹ O Documento Base livro Educação profissional técnica de nível médio/ensino médio, publicado em 2007, traz a orientações, diretrizes e perfil dos estudantes da política pública PROEJA e será denominado neste trabalho, Documento Base do PROEJA.

prover ao mercado de trabalho seu exército de reserva

Superar essa associação só é possível com o aprofundamento teórico, visando compreender o fenômeno de maneira ampliada. Todavia, ao buscar fundamentação teórica, os primeiros contatos com a bibliografia sobre o tema demonstrou, com base em Frigotto, Neves, Batista e Santos (2018), indicaram que há pouca experiência dos educadores em relação ao público ao qual se destina o PROEJA, “bem como a falta de cursos de capacitação e de uma discussão mais aprofundada sobre a temática EJA e PROEJA”, o que contribui para “práticas prejudiciais ao processo de aprendizagem” dos estudantes-trabalhadores. Isso vem acarretando “altos índices de evasão e desistência por parte dos discentes contemplados pelo programa” (FRIGOTTO, et al., 2018, p. 99). Essas lacunas podem resultar em práticas inadequadas ao processo de aprendizagem dos estudantes-trabalhadores.

A partir das conclusões de Frigotto, Neves, Batista e Santos(2018), entendo que esta pesquisa se justifica por propor a elaboração de formas de dar voz aos próprios estudantes-trabalhadores da EJA integrada à EPT. Nesse sentido, a proposta da sequência didática é que ela seja um estímulo para o desenvolvimento da tomada de consciência dos estudantes, da sua condição de trabalhador e como um ser social.

Defendo que o reconhecimento das memórias dos estudantes por parte dos docentes traz em si a possibilidade de fortalecer a relação professor-aluno, elemento facilitador do processo ensino-aprendizagem. Além disso, pode contribuir para que os estudantes se apropriem deste novo momento que iniciam, o retorno a escola.

Nessa mesma perspectiva, o Documento Base do PROEJA (2007, p. 41), ao tratar dos fundamentos políticos-pedagógicos do currículo, enfatiza a relevância dos saberes produzidos pela sociedade nas suas formas não-hegemônicas, que deverão ser “reconhecidos e legitimados, evidenciados por meio de biografias e trajetórias de vida dos sujeitos”.

No intuito de verificar se (e como) a prática de reconhecimento das memórias dos estudantes-trabalhadores está presente nos cursos de EJA integrada a EPT do IFC, analisei os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), dos cursos do Campus Camboriú. Esse *campus* foi selecionado como *lócus* de pesquisa pela facilidade de acesso e pela aceitação da proposta pelas coordenações responsáveis. Nesta análise, não encontrei na redação dos PPCs propostas formais que contemplem o reconhecimento dos saberes produzidos, o que não quer dizer, necessariamente, que isso não aconteça, tendo em vista que o currículo formal não é o mesmo que o

currículo em ação.

É importante compreender que os sujeitos do PROEJA estão retomando os estudos e que nesse momento se misturam alegrias e dificuldades; que precisam administrar, além do tempo do estudo, outros tempos, como da família e do trabalho. A escrita do memorial proposta na sequência didática pode ser um grande apoio ao docente para essa compreensão, podendo, além disso, favorecer a reflexão e transformação de sua ação pedagógica.

O reconhecimento do outro como alguém que tem muito a dizer, desde que lhe seja dado espaço para isso, encontra apoio em Freire (1998, p. 20), para quem

[...] mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma Presença no mundo, com o mundo e com os outros. [...] Presença que se pensa a si mesma, que se sabe presença que intervém, que transforma, que fala do que faz, mas também do que sonha e do que se contrasta, compara, avalia e valora, que decide e que rompe.

A percepção da importância de re-conhecer o outro a partir dele mesmo, pessoa que sonha, valora, enfim, é sujeito, definiu a questão problema que norteou essa pesquisa e a elaboração do produto educacional, que é: **“como favorecer que as histórias de vida dos estudantes sejam levadas em consideração pelos docentes do PROEJA”?**.

O olhar da pesquisa foi direcionado a ouvir aqueles a quem se destina o PROEJA: os estudantes-trabalhadores jovens e adultos. E, a partir disso, propor um caminho para que os docentes possam fazer o mesmo.

Entendo que os estudantes, assim como os professores do PROEJA, são seres inconclusos e que a consciência dessa inconclusão amplia as possibilidades de humanização (Freire, 1987). Por isso o produto educacional proposto a partir da pesquisa realizada, não pretende ser, para os que deles fizerem uso, um manual de aplicação. A intenção é convidar os professores a voltarem seu olhar àqueles que um dia foram excluídos daquilo que lhes é de direito: a educação.

O objetivo geral da pesquisa é **propor o uso do memorial como ferramenta pedagógica que favoreça o resgate das memórias dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica, por meio do desenvolvimento de uma sequência didática.**

Foram elaborados como passos para aproximação ao objetivo geral, os seguintes objetivos específicos:

- Defender a importância do reconhecimento da história de vida dos estudantes

do PROEJA para a formação integral;

- Elaborar e aplicar uma sequência didática para a elaboração do memorial junto aos alunos do PROEJA;
- Disponibilizar a sequência didática aos docentes do PROEJA e demais interessados, indicando-a como possibilidade de favorecer o resgate das memórias dos estudantes.

2 UMA POLÍTICA PÚBLICA PARA SUJEITOS À MARGEM?

Esta pesquisa se debruça sobre o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, que em essência busca mais do que prover a formação escolar, ir além contemplando a profissionalização. Para melhor compreender esta integração trarei a gênese desta política pública.

Em 2003, após a eleição do presidente Lula do Partido dos Trabalhadores, vão se colocando intencionalidades diferentes no âmbito da educação, ao resgatar o papel do Estado como promotor e incentivador de políticas públicas de educação profissional como um direito social, com o objetivo de reduzir a exclusão econômica e social.

No mesmo ano, foi elaborado o Plano Nacional de Qualificação – PNQ 2003/2007 (BRASIL, 2003, p. 23), que traz a qualificação como construção social, pois envolveriam as dimensões epistemológicas, pedagógicas e sociais, ou seja,

Nesses termos, a qualificação profissional, como uma complexa construção social, inclui, necessariamente, uma dimensão pedagógica, ao mesmo tempo em que não se restringe a uma ação educativa, nem muito menos a um processo educativo de caráter exclusivamente técnico. Por outro lado, quanto mais associada estiver a uma visão educativa que a tome como um direito de cidadania, mais poderá contribuir para a democratização das relações de trabalho e para imprimir um caráter social e participativo ao modelo de desenvolvimento.

Em resposta a esse plano, em 2004 o Decreto nº 5.154, voltou a permitir a integração da Educação Profissional com a educação básica, embora mantendo

também as formas concomitante² e subsequente³, o que havia sido impedido pelo Decreto 2208/97. A integração proposta pelo Decreto 5154/04 abre espaço para propostas que visem superar a subordinação da formação básica e profissional, trazendo possibilidades de inovar pedagogicamente na concepção de ensino médio em resposta aos diferentes sujeitos sociais.

Faz-se então necessário refletir sobre tipo de educação profissional que se apoia na perspectiva da politecnicidade⁴ que “expressa uma concepção de formação humana com base na integração de todas as dimensões da vida no processo formativo” (RAMOS, 2008, p.3), dimensões estas que são o trabalho, a ciência e a cultura, como afirmado por Ramos (2008, p. 4)

O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao respectivo modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilita o contraditório avanço produtivo; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade.

Segundo essa concepção, educação profissional não se refere à formação apenas para o trabalho e ao “saber fazer”, mas a uma educação politécnica. Em sua formulação original esta concepção defende que todos os sujeitos ingressem no mercado de trabalho apenas após a conclusão da educação básica e da formação profissional, que seria a última etapa de escolarização. Mas na realidade brasileira nem todos conseguem esperar tanto, precisando inserir-se no trabalho precocemente. Em uma sociedade justa, todos deveriam ter o direito de se profissionalizarem a partir de suas inclinações pessoais e após o término da educação de base, mas quando olhamos para a realidade brasileira percebemos que se para os que cursam a educação básica na considerada “idade certa” é um desafio, para os estudantes-trabalhadores que abandonam os estudos, por vezes pela necessidade do trabalho, isso torna-se ainda mais difícil. Portanto, o ensino integrado se coloca como necessidade histórica, para o atendimento dessas demandas.

² Na forma concomitante a formação profissional ocorre paralelamente ao ensino médio em instituições distintas.

³ Na forma subsequente a educação profissional se dá como educação continuada, de modo que o estudante que conclui seus estudos não profissionalizante, possa ainda fazer sua formação profissional

⁴ Os termos omnilateralidade, educação integral ou educação integrada, todos oriundos de uma mesma concepção teórica, têm significados próximos e para o presente trabalho, considero mais adequado a utilização do termo Educação Politécnica, para denominar a intenção de ofertar uma educação que busque a formação do indivíduo na sua totalidade, superando a unilateralidade da formação somente para o trabalho ou somente propedêutica.

A partir desta concepção de integração, na EJA a compreensão vai ainda além, pois há intenção de reparação da dívida social para com estes indivíduos que não puderam seguir o percurso educacional regular, portanto pretende trazer “**uma integração epistemológica, de conteúdos, de metodologia e de práticas educativas**”, ou seja, (BRASIL, 2007. p.41 grifo no original)

Refere-se a **uma integração teoria-prática, entre o saber e o saber-fazer**. Em relação ao currículo, pode ser traduzido em termos de integração entre uma formação humana mais geral, uma formação para o ensino médio e para a formação profissional.

Sendo assim, a formação geral e profissional deveriam se fundir. Nesse sentido, a legislação determina que “a integração entre ensino médio e educação profissional deverá ocorrer **prioritariamente**, na perspectiva de um *projeto político-pedagógico integrado*” (BRASIL, 2007. p.39, grifo no original). Embora haja as formas concomitante e subsequente, prioriza-se a integração da EJA com a EPT, para que não se perca de vista a utopia de uma educação “como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos” (CIAVATTA, 2005, p.84).

Essa concepção de educação integral (ou integrada), tanto para o ensino regular quanto para a EJA, fundamenta-se no trabalho no seu sentido ontológico, compreendendo-o como inerente ao ser humano. Conforme Saviani (2007, p. 154)

podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico.

Essa compreensão do trabalho, que nos alerta para o fato que a sociedade é produção histórica e, portanto, mutável, difere do entendimento do trabalho no seu sentido histórico. Nessa segunda acepção, o trabalho assume as características de determinada época, pois quando se alteram os meios de produção, alteram-se também as forças de trabalho. A tomada de consciência da existência de diferentes concepções de trabalho faz parte do processo formativo e de tomada de consciência dos estudantes-trabalhadores para sua emancipação.

Sendo assim, é um dos princípios que consolidam os fundamentos dessa política pública é o “**trabalho como princípio educativo**”. Conforme o Documento

Base (2007, p. 38 grifo no original)

A vinculação da escola média com a perspectiva do trabalho não se pauta pela relação com a ocupação profissional diretamente, mas pelo entendimento de que homens e mulheres produzem sua condição humana pelo trabalho – ação transformadora do mundo, de si, para si e para outrem.

Com base nessa concepção de um projeto político pedagógico integrado e tendo o trabalho como princípio educativo, o PROEJA se difere das políticas profissionalização e conclusão da educação básica propostas para esta modalidade de ensino até então.

O avanço trazido por essa política pública e a necessidade de orientação profissional para o/a jovem e o/a adulto/a com vistas a uma inserção digna no mundo do trabalho, vai ao encontro do que nos traz Freire (1998, p. 67)

Entre as transgressões à ética universal do ser humano, sujeitos à penalidade, deveria estar a que implicasse a falta de trabalho a um sem-número de gentes, a sua desesperação e a sua morte em vida. A preocupação, por isso mesmo, com a formação técnico-profissional capaz de reorientar a atividade prática dos que foram postos entre parênteses, teria de multiplicar-se.

A necessidade de políticas de qualificação para aqueles que Freire coloca como “postos entre parênteses” (o trabalhador, empregado ou não) é urgente em uma sociedade. O estudante da EJA precisa se inserir no mercado de trabalho e que essa inserção pode ser menos precária se ele tiver uma capacitação técnica. Sobre os princípios que se constrói o PROEJA para o atendimento de jovens e adultos nos diz Moll (2010, p.134)

[...] o conjunto de debates e ações propostas pelo PROEJA organizou-se a partir dos princípios de universalidade da educação básica articulada com a educação profissional e tecnológica para jovens e adultos do ensino fundamental ao médio, prioridade do atendimento a estudantes/trabalhadores na perspectiva de sua formação humana e sua inserção ou reinserção social e laboral qualificada, indissociabilidade entre formação geral e profissional como princípio inalienável, condição *sine qua non* para a construção de processos de inclusão emancipatória, que permitam ou desencadeiem a “conversão” de súditos em cidadãos.,

Dito isso, as concepções e princípios para o PROEJA trazidos pelo documento base, seguem uma rota diferente das políticas educacionais anteriores destinadas aos jovens e adultos, sinalizando já de início qual o lugar da educação dentro de um projeto de nação, compreendendo

[...] que nem a educação geral nem a educação profissional e tecnológica, por si só, gerarão desenvolvimento, trabalho e renda. Também não é

novidade reconhecer que a educação desempenhou um papel estratégico em todas as nações que construíram um projeto nacional de desenvolvimento soberano e autônomo. A experiência histórica tem demonstrado que não há desenvolvimento econômico se não acompanhado de desenvolvimento social e cultural. A educação é, nesse sentido, o processo da criação, produção, socialização e reapropriação da cultura e dos conhecimentos produzidos pela humanidade por meio do trabalho (BRASIL 2007, p. 31).

Garantir a qualificação dos trabalhadores não está diretamente ligado a empregabilidade ou a garantia do desenvolvimento do país, e sim, assume um caminho para o desenvolvimento dos indivíduos que terá reflexos na sociedade. Percebemos, com isso, o grande desafio que se impõe para a EJA integrada à EPT, pois como coloca Moll (2010, p.134),

[...] entre os desafios para possibilitar a construção do PROEJA como política educacional está a aproximação de campos concebidos e desenvolvidos, historicamente, por itinerários acadêmicos e políticos próprios: a educação de jovens e adultos (EJA), a educação profissional e tecnológica (EPT) e a educação básica, considerando-se os níveis fundamental e médio. [...] Aproxima-los significa produzir um campo epistemológico, pedagógico e curricular novo. Não significa subsumi-los uns aos outros, mas relacioná-los no plano da reflexão e da ação educacional e política.

É neste cenário que se constituiu o PROEJA sob a égide jurídica da LDB, amparado pelo Decreto nº 5.154/04 e instituído pelo Decreto nº 5.840 de 13 de julho de 2006. Os destinatários dessa política são mencionados no Documento Base (2007), como “sujeitos marginais ao sistema, com atributos acentuados de alguns fatores adicionais como raça/etnia, cor, gênero, entre outros” (BRASIL 2007, p.11), ou seja, grande parte da população economicamente desfavorecida e socialmente excluída.

2.1 OS SUJEITOS MARGINAIS

Bourdieu (2006, p. 183) afirma que

[...] a história de vida é uma dessas noções do senso comum que entraram como contrabando no universo científico; inicialmente sem muito alarde, entre os etnólogos, depois, mais recentemente, com estardalhaço entre os sociólogos.

Portanto, a possibilidade de contrabandear trajetórias, tempos e memórias dos estudantes, que, de certo modo, foram excluídos do sistema educacional, é dar voz ou visibilidade aos tais “sujeitos marginais ao sistema”. (BRASIL 2007, p.11)

A escolha pela hifenização da palavra *contrabandos*, tornando-a *contra-bandos*

evoca a individualidade desses sujeitos, não se trata de um coletivo sem identidade, e sim, sujeitos concretos, cada um com história, originando memórias únicas (embora todas vividas na mesma sociedade desigual).

Ofertar um espaço-tempo no qual os estudantes do EJA integrada à EPT possam relatar suas vivências, é contra-banear suas histórias para dentro da escola. Com isso, esses sujeitos podem ser instados a lidarem com uma gama de realidades, que por vezes estão em conflito quando retornam à escola, tais como o tempo da família, escola, trabalho etc., pois o reconhecimento de suas histórias permite que tenham maior clareza do caminho que realizaram até este momento e ter diante de si suas potencialidades e repensar suas estratégias para viver no presente.

Essa forma de entender o tempo integra variáveis que compreendem espaço e tempo, pois mesmo lidando com o tempo passado e tempo presente, no presente os espaços possuem variações como a vida pessoal, trabalho e família, mas todos se conectam ao mesmo indivíduo.

Compreender esses diferentes tempos se relaciona à proposição de um currículo integrado, pois esse “expressa uma concepção de formação humana com base na integração de todas as dimensões da vida no processo formativo” (RAMOS, p.3). Sendo assim, trazer a realidade dos estudantes à tona, bem como “a compreensão e consideração dos tempos e espaços de formação dos sujeitos da aprendizagem” (BRASIL, 2007 p.47), poderá nortear a construção de um projeto- político pedagógico integrado.

Outro argumento para o uso do termo contra-banear, está em Certeau (1998, p. 159), para quem as pessoas comuns (os ordinários), muitas vezes “invisíveis”, vivem e sabem relatar sua trajetória, “cujo corpo obedece aos cheios e vazios de um ‘texto’ urbano que escrevem sem poder lê-lo”, ou seja, esses indivíduos compõem a sociedade, porém traçando trajetórias à margem, participando da produção social, mas não usufruindo dela. Isso dialoga com Freire (1967, p. 48), para quem

[...] o homem existe — existere — no tempo. Está dentro. Está fora. Herda. Incorpora. Modifica. Porque não está preso a um tempo reduzido a um hoje permanente que o esmaga, emerge dele. Banha-se nele. Temporaliza-se.

A partir do pensamento de Freire é possível compreender que cada sujeito se move em um percurso de vida único, engajado em projetos de vida, seja como sujeito ou sujeitado, que absorvem tempos através do espaço, ou seja, os modos como vivem os seus tempos está articulado com os espaços em que se encontram, seja o trabalho,

a casa, a cidade em que vivem ou migraram.

Harvey (2017, p. 195) pontua que

[...] as biografias individuais podem ser tomadas como “trilhas de vida no tempo-espaço”, começando com rotinas cotidianas de movimento (da casa para a fábrica, as lojas, a escola, e de volta para casa) e estendendo-se a movimentos migratórios que alcançam a duração de uma vida (por exemplo, juventude no campo, treinamento profissional na cidade grande, casamento e mudança para os subúrbios, e aposentadoria passada no campo).

Trazer à luz a história das pessoas comuns encontra apoio ainda na concepção histórica desenvolvida pela chamada Nova História Cultural, ou *Escola dos Analles*, que tem por base subverter o entendimento dado pela chamada história tradicional, que usa para o desenvolvimento de sua ciência, considerar relevante ou histórico apenas documentos escritos, ou mesmo os feitos dos grandes homens.

A compreensão da Nova História Cultural, como aponta Burke (1992, p. 10), é “a história escrita como uma reação deliberada contra o ‘paradigma’ tradicional”, ou ainda, como sendo aquela preocupada com a “história vista de baixo” (idem, 1992, p.12). Interessada na problematização da vida cotidiana, a Nova História propõe a compreensão de uma história vista de baixo, em oposição ao que se costuma chamar de história tradicional, que relata os feitos de instituições, reis e etc. Importa ressaltar que não se trata de apenas trazer à luz as experiências escondidas ou desvalorizadas pela história tradicional, pois deste modo poderíamos cair em uma compreensão equivocada dos fatos, ou dos momentos que serão levados em consideração, pois conforme Sharpe (1992, p. 61-62),

[...] por mais valiosa que a história vista de baixo possa ser no auxílio ao estabelecimento da identidade das classes inferiores, deve ser retirada do gueto (ou da aldeia de camponeses, das ruas da classe trabalhadora, dos bairros miseráveis ou dos altos edifícios) e usada para criticar, redefinir e consolidar a corrente principal da história.

Dito de outro modo, é preciso situar as vivências relatadas no contexto histórico mais amplo, que lhes darão significação. Como afirma em relação aos jovens que frequentam a EJA,

[...] trata-se de captar que, nessa negatividade ou positividade de suas trajetórias humanas, passa por vivências de jovens-adultos, onde fazem percursos de socialização e sociabilidade, de interrogação e busca de saberes, de tentativas de escolhas e formação de valores. As trajetórias sociais e escolares truncadas não significam sua paralisação, nos tensos processos de sua formação mental, ética, identitária, cultural, social e política. Quando voltam à escola, carregam esse acúmulo de formação e de aprendizagens.

A perspectiva da Nova História Cultural permite propor o uso pedagógico da história dos estudantes como ferramenta de ressignificação, acolhimento e inclusão do alunado da EJA integrada à EPT. Isso porque o conhecimento das histórias dos estudantes é caminho para fornecer elementos para compreensão da realidade, evitando o equívoco de enxergá-los apenas pela “falta”, o que foi comum na história da EJA no Brasil. Trata-se de focar no que foi construído em cada percurso de vida e as potencialidades a serem extraídas a partir disso.

A partir dos aportes Nova História Cultural constituiu-se a proposta de uma sequência didática para a elaboração dos memoriais pelos estudantes como produto educacional⁵ atrelado à pesquisa. Direcionada aos professores, ela tem o potencial contribuir para a valorização da história dos sujeitos que frequentam o PROEJA.

Abrahão (2004, p.203) afirma que “as (auto)biografias são constituídas por narrativas em que se desvelam trajetórias de vida. Esse processo de construção tem na narrativa a qualidade de possibilitar a auto compreensão, o conhecimento de si”. Contar a própria história é um movimento de reconhecimento do percurso até o momento, em que o narrador, e ao mesmo tempo protagonista, dá sentido e significado às suas vivências, e se vale de um importante instrumento, a memória, componente essencial para este exercício.

Embora a autobiografia possa se valer de variados instrumentos na sua construção, como fotos, filmes, documentos, sempre utilizará a rememoração por excelência, ou seja, “o ressignificar os fatos narrados nos indica que ao trabalharmos com a memória, fazemo-lo conscientes de que tentamos capturar o fato sabendo-o reconstruído por uma memória seletiva, intencional ou não”. (ABRAHÃO, 2004, p. 211). Dito de outro modo, no resgate de memórias, as histórias relatam sim o tempo vivido, mas numa seleção feita pelo indivíduo daquilo que o autor e protagonista considera relevante, aproximando-se da explicação de Le Goff (2013, p. 14 grifo no original) sobre a multiplicidade de “tempos”:

[...] hoje a aplicação à história dos dados da filosofia, da ciência, da experiência individual e coletiva tende a introduzir, junto destes quadros mensuráveis do tempo histórico, a noção de duração, de tempo vivido, de tempos múltiplos e relativos, de tempos subjetivos ou simbólicos. O tempo histórico encontra, num nível muito sofisticado, o velho tempo da *memória*,

⁵ O produto educacional é um objeto de aprendizagem, com base em trabalho de pesquisa científica que visa disponibilizar contribuições para a prática profissional de professores da Educação Básica e particularmente no ProfEPT, a Educação Básica integrada à Educação Profissional e Tecnológica, sendo imediatamente aplicado.

que atravessa a história e o alimenta.

Com base no referencial indicado, a escrita de si, como elemento de vivência e sobrevivência do trabalhador, vincula-se a EPT, abrindo caminho para uma formação integrada.

3 METODOLOGIA

A pesquisa teve caráter qualitativo, por entender sua adequação para explorar e entender o significado que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano. Como define Crosswell (2010, p.26) esse processo de pesquisa “envolve as questões e os procedimentos que emergem, os dados tipicamente coletados no ambiente do participante, a análise dos dados indutivamente construída a partir de particularidades para os temas gerais”.

Para os procedimentos utilizei a perspectiva da pesquisa participante, já que o intuito era dar voz e visibilidade aos estudantes-trabalhadores, colocando sua história em significância educacional, entendendo, com base em Boterf (1987, p. 73) que “ ‘os pesquisados’ participam não apenas da discussão dos resultados da pesquisa, mas sobretudo do processo desta. A função da pesquisa não é de ser ‘propriedade privada’ dos especialistas”, portanto, mais do que sujeitos da pesquisa, os estudantes forneceram subsídios para a construção e reelaboração do produto.

Uma das primeiras atividades realizadas no ProfEPT é a construção dos memoriais que contam as nossas trajetórias de vida e acadêmica, no qual se delineiam as intenções de pesquisa. Segundo Passegi e Barbosa (2008, p. 15), o memorial é “um gênero acadêmico autobiográfico”, em que “o ator/autor – professores, pesquisadores, pós-graduandos, graduandos – narra sua história de vida intelectual e profissional, analisando o que foi significativo para a sua formação.” Em sua origem, é um gênero acadêmico que surge nas universidades como um dispositivo de avaliação para “provimento do cargo de professor catedrático” (PASSEGI, BARBOSA, 2008, p. 16).

Embora num primeiro contato o memorial possa parecer distante de minha pesquisa, ao viver a experiência de escrevê-lo e perceber as possibilidades que ele abre de escrever sobre si, chamou-me atenção que ele pode ser entendido

[...] primeiramente, como escrita de si, ato performativo e autopoietico,

enquanto fenômeno social e antropológico. Em segundo lugar, essas narrativas são estudadas como método e fonte de investigação. Finalmente, como dispositivo de formação e procedimento de intervenção e de acompanhamento (PASSEGI, BARBOSA, 2008, p. 16).

Segundo os autores o memorial abre diversas possibilidades, e para poder, ao mesmo tempo, dar voz aos estudantes-trabalhadores que frequentam a EJA integrada à EPT e usar seus relatos como fonte de investigação, optei pelo seu uso, entendendo-o como espaço para o registro das autobiografias.

Chizzotti (2014, p. 103), afirma que ao escrever uma autobiografia

[...] o autor seleciona e analisa fatos, experiências, pessoas e estágios relevantes de sua vida, interpretando sua história pessoal, o contexto e as contingências do curso da própria vida, criando um texto no qual tem voz privilegiada, imprime uma tônica subjetiva aos fatos e pessoas, transita entre o real e o ficcional, inscreve-se, de modo claro ou latente, em uma realidade social e se constrói como uma individualidade histórica.

O memorial, espaço para a escrita de si, permite formas variadas de apresentar experiências vividas (Chizzotti, 2014), transitando entre o objetivo (fato) e o subjetivo (interpretação da vivência). Essa compreensão permitiu concluir que o memorial seria a ferramenta adequada para “contrabandear” as histórias das pessoas que frequentam o PROEJA para dentro do espaço escolar e, ao mesmo tempo defender a importância desse contrabando para a qualificação do processo ensino aprendizagem neste curso.

A sequência didática (SD), segundo Zabala (1998), é um conjunto de atividades estruturadas para a realização de determinados objetivos, ou seja, se refere à construção de um passo a passo para realização do trabalho em sala.

A aplicação da SD pode servir como estímulo para que o professor reflita sobre sua prática, ao mesmo tempo em que abre para o estudante-trabalhador a possibilidade de refletir sobre sua própria história.

A reflexão pode ser considerada, com base em Vigotski (1998), como uma das funções psicológicas superiores, aquelas que manifestam o comportamento consciente do ser humano. A SD, constitui-se como conjunto de atividades que dispararão a reflexão e a ressignificação. podendo proporcionar a tomada de consciência de sua condição de estudante-trabalhador.

Refletindo sobre o que seria relevante ser conhecido pelo professor do PROEJA, dividi a sequência didática em três etapas: o tempo da infância, o tempo fora da escola e o retorno à escola. Obviamente haveria várias outras possibilidades, mas levando

em conta a necessária delimitação da SD, optei por estruturá-la a partir desses três *tempos*, compreendendo que cada etapa provocaria pensar o passado, o presente e como estes se relacionam.

Pensando então nos aspectos práticos da ação, seria necessário buscar apoio em compreensões sobre a memória, como ela se dava e qual seria a melhor forma de acioná-la.

Memória é “a capacidade do sistema nervoso de manter e recuperar habilidades e conhecimentos” (GAZZANIGA, 2018. p. 266). Normalmente lembramo-nos de inúmeras informações, porém “as informações que armazenamos e as memórias que recuperamos muitas vezes são incompletas, tendenciosas e distorcidas” (ibidem), ou seja, ao recuperarmos uma lembrança, lhe damos sentido e significado.

Se a memória é uma espécie de rede “[...] composta por nós”, (GAZZANIGA, 2018, p. 281) e esses nós se entrelaçam, seria necessário pensar em atividades que permitissem que as lembranças viessem à tona. Cada uma das etapas da SD foi, portanto, elaborada a partir de dispositivos motivadores e levando em conta que nem todas as escolas dispõem de infraestrutura e materiais diversificados, optei por escolher estratégias de simples execução.

A escolha do local de aplicação do produto – *campus* Camboriú do Instituto Federal Catarinense – se deu por questões logísticas, tais como a facilidade de acesso e a pronta autorização de seus dirigentes para que o trabalho fosse realizado.

O campus conta com dois cursos de qualificação PROEJA: Agroindústria e Agente de Observação de Segurança, mas atualmente, devido à baixa quantidade de alunos que os frequentam, houve a necessidade de unificação das turmas nas disciplinas em comum aos dois cursos. Apenas nas específicas de cada formação, as turmas se separam. A turma conta com 14 estudantes, com idades entre 18 (dezoito) e 62 (sessenta e dois) anos.

A SD didática foi aplicada durante as aulas de Processo de Aprendizagem I, cuja docente cedeu as aulas e acompanhou a aplicação por entender que a atividade pudesse contribuir para a aproximação dos alunos que relatavam certa insatisfação com a recente unificação das duas turmas.

3.1 APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Por se tratar de um trabalho que envolveria histórias de vida, fiz um contato prévio com os estudantes, pois julguei necessário me aproximar, ser conhecido, para que confiassem em mim ao escreverem sobre algo tão relevante: suas trajetórias de vida. Foram três encontros com a turma antes da aplicação da SD, sendo que as duas primeiras foram de observação da dinâmica da turma.

No terceiro encontro, apresentei a turma a ideia do que é um memorial, que consiste em um gênero textual que o autor narra sua trajetória de vida pessoal e profissional, com os aspectos mais significativos desse percurso, ou seja, um escrever de si, uma autobiografia. Além disso, realizei a leitura, com os alunos, do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, explicando seu teor.

A primeira etapa da SD se refere ao tempo da infância, e por isso mesmo o dispositivo motivador relacionou-se com as brincadeiras. Parto do pressuposto – e assim foi – que o brincar poderia não apenas “desatar o nó” da lembrança nos estudantes, como também permitir ao professor perceber como foi a infância de seus alunos.

Sabendo da existência de uma quadra poliesportiva, fomos até ela, onde disponibilizei brinquedos que pudessem recordar a infância. Como havia feito um contato prévio com os sujeitos da pesquisa, o critério para a escolha das brincadeiras foi a faixa etária dos estudantes e as possíveis atividades que eles conheciam, como corda, elástico, taco, pipa, cama de gato, bolinha de gude, queimada, pião, carrinhos e bonecas. Durante a atividade houve interesses individuais em brincadeiras específicas, seja pelo gênero ou idade e procurei interagir com as diversas brincadeiras, sendo que em um determinado momento, jogamos queimada envolvendo todos os estudantes.

Realizado o momento das brincadeiras, pedi que os estudantes retornassem à sala levando os brinquedos para que pudessemos fazer uma roda de conversa sobre o momento da brincadeira e posteriormente orientar a escrita.

Previamente já havia adquirido cadernos de brochura que cada estudante receberia para construir o seu memorial, entreguei um caderno para cada um deles e pedi que antes de escreverem sobre a infância, que deixassem duas folhas no início do caderno em branco, porém não expliquei o porquê naquele momento. O restante da aula foi destinado para o início da escrita dos memoriais, a partir do despertar das

memórias através das brincadeiras. O objetivo dessas folhas em branco seria para que os estudantes posteriormente criassem uma capa e uma dedicatória para suas biografias.

Antes de finalizar este encontro solicitei o dispositivo motivador para o encontro seguinte, que seriam carteiras de trabalho, currículos ou instrumentos de trabalho.

A segunda etapa da sequência didática, o tempo fora da escola, tem como foco refletir sobre a saída da escola e sobre a experiência profissional, por isso o dispositivo motivador, já solicitado ao final do encontro anterior, seriam elementos relacionados ao trabalho. Foi então que iniciei a atividade com uma roda de conversa pedindo que falassem sobre o material que haviam trazido. Terminado esse momento orientei a retomada da escrita dos memoriais, pedindo que dessem continuidade ao que haviam escrito na etapa anterior, acrescentando agora sobre sua experiência profissional e que pudessem escrever sobre a sua saída do ensino regular. O restante do encontro foi destinado para a escrita.

Na terceira etapa, que teve como tema o retorno à escola, o dispositivo motivador foi a retomada dos textos produzidos por eles e, partindo disto, instiguei-os, através de perguntas que visaram fazer pensar sobre o próprio texto e a condição presente de retorno. Estas questões estão sugeridas no produto educacional, mas não são uma proposta fechada, visto que as realidades divergem. O intuito foi apenas relacionar a escrita com o momento presente, para pensar de que modo o percurso de vida até o momento se reflete no retorno à escola, os possíveis receios e também anseios que influenciaram na decisão de retomar os estudos, como têm administrado família, trabalho e escola e as expectativas quanto ao futuro.

Após a aplicação, com base nas anotações do caderno de campo e de minhas próprias memórias, a SD foi revisitada, sendo incluídas/retiradas algumas atividades, bem como sugestões de materiais alternativos que possam servir como motivadores.

4 ANÁLISES E DISCUSSÕES

Uma proposta de sequência didática que leve em consideração as histórias de vida dos estudantes da EJA integrada à EPT, ganha possibilidade a partir do que se descreve no PPC dos cursos do PROEJA, quando nesse documento lê-se (IFC, 2018, p. 58)

Nesta direção, propõe-se a desconstrução e reconstrução de modelos curriculares pautados nas trajetórias de “vida” e de “trabalho” dos sujeitos educandos, ou seja, nas suas identidades culturais. Isso significa dizer que essa concepção de currículo permite a abordagem de conteúdos e práticas inter e transdisciplinares, a utilização de metodologias dinâmicas que valorizem os saberes adquiridos em espaços de educação não-formal como também o respeito à diversidade.

Essa possibilidade de colocar em significância educacional aquilo que os estudantes-trabalhadores trazem de conhecimento para a sala de aula, evidenciou-se a partir da pesquisa bibliográfica e documental. Esta mesma pesquisa demonstrou que há poucas práticas estruturadas no sentido desta demanda. Por outro lado, o PPC, ao mesmo tempo em que possibilita e defende o reconhecimento das trajetórias dos estudantes, não oferece subsídios para a sua prática efetiva. Porém estou ciente de que isso possa ocorrer de modos diferentes ou informalmente, ainda assim, quando não encontrado no documento norteador do curso, minha SD abre uma possibilidade para que isso ocorra, tendo em vista que modelos curriculares pautados nas histórias de vida e de trabalho dos sujeitos, dialogam com a proposta de currículo integrado na EJA integrada à EPT.

Trarei alguns trechos dos memoriais dos estudantes, no intuito de enriquecer esta análise, porém para preservar a identidade dos sujeitos da pesquisa usarei nomes fictícios para os relatos, ainda assim a transcrição textual farei de modo literal, fiel ao que foi redigido pelos estudantes, podendo a linguagem não estar de acordo com a norma culta.

Sendo três as etapas metodológicas de aplicação da SD, discuto com algumas escritas dos estudantes, produzidas em cada uma delas

Inicialmente, quanto à primeira etapa da SD, o tempo da infância, em que estudantes chegaram à quadra poliesportiva e observaram os brinquedos dispostos, convidei-os a voltarem a ser criança, percebi um certo constrangimento em iniciar as atividades, pois o brincar não parece uma atividade séria. Todavia, na escrita temos um resultado interessante, como visto no trecho do texto de uma estudante

Meu Deus, como falar da minha infância, foi muito boa nasci e fui criada na roça, Brincava muito eu e minhas irmãs, mas Brincava mais com minha irmã mais nova. Brincávamos de boneca, cozinha, de betis e etc. As vezes brincávamos muito que nem via o tempo passar. Lembro como se fosse hoje meu pai chamando a gente pra entrar pra casa, Ei, vem tomar banho, quando dávamos contas já estava escuro. (Estudante Luciana, 2019)

O momento lúdico e descontraído das brincadeiras contribuiu para que a roda de conversa transcorresse de modo tranquilo, com histórias divertidas e felizes recordando o tempo da infância e as brincadeiras, fossem na comunidade em que viviam ou na escola em que estudavam. O que o relato do estudante reforça, em relação as brincadeiras da infância:

No meio das turbulências familiares, a gente passeava muito, curtir um cineminha e brincava com coleguinhas. Enquanto o pai e a mãe trabalhavam, avós, tios e babás cuidavam de nós. Acredito que tivemos uma infância muito boa, saudades daquele tempo em que não precisava me preocupar com nada.(Estudante Ivanor, 2019)

Um dos momentos que me chamou a atenção nesta etapa, foi o da entrega dos cadernos nos quais seriam construídos os memoriais. Os estudantes demonstraram alegria ao receberem um caderno que seria destinado exclusivamente para suas histórias, reforçando a ideia de cuidado e respeito para com suas histórias.

Algo perceptível na leitura dos memoriais foi que grande parte dos estudantes relatam a infância na zona rural, demonstrando que a maioria não nasceu na cidade em que a pesquisa se realizou. Muitos se referiram à infância como um tempo bom, de alegria, do qual sentem saudades por não precisarem se preocupar com problemas.

Apesar da alegria das brincadeiras de infância, a vida dura e as condições financeiras precárias se colocam fortemente, levando as crianças a assumirem trabalho dentro ou fora de casa, o que acaba, em algumas histórias se mesclando com relações de abuso na infância, como é possível ler abaixo:

Meu pai agredia minha mãe, acho que não tinha 8 anos completos quando minha mãe sai de casa, nos levou junto eu e meu irmão, passamos várias dificuldades, chegamos a passar fome, meu pais se recusava a ajudar, queria que minha mãe voltasse pra casa, ela tinha medo dele, então vivemos como nômades, por bastante tempo, 6 meses em cada cidade naquela época era muito tempo num lugar só, moramos em 27 cidades, que me deixava sem vontade de fazer amigos, pois sabia que logo me mudaria (Estudante Karen, 2019)

Pois sempre fomos uma família que passou por grandes dificuldades financeiras enquanto estávamos dentro de casa era tudo muito rígido e sem brincadeiras ou distrações, pois enquanto meu avô trabalhava, minha avó nos ensinava os serviços de casa. Eu sempre fui a única menina da casa, fui criada pelos meus avós dos quais chamo de pai e mãe, meus pais biológicos

não quiseram me assumir como filha e por isso minha avó ficou comigo e fui criada com todos os meus tios como se fossemos irmãos de sangue. (Estudante Elaine, 2019)

Já na primeira etapa da SD se explicita a heterogeneidade das trajetórias destes estudantes-trabalhadores. As escritas indicam que as memórias do passado não escapam da interpretação no presente, dando a entender que a criança talvez não perceba exatamente a situação socioeconômica da família e os processos de exclusão aos quais as camadas populares são submetidas, mas estão imbuídas de esperança. Nas palavras de Freire (1998, p. 80)

[...] Na verdade, do ponto de vista da natureza humana, a esperança não é algo que a ela se justaponha. A esperança faz parte da natureza humana. Seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, primeiro, o ser humano não se inscrevesse ou não se achasse predisposto a participar de um movimento constante de busca e, segundo, se buscasse sem esperança. A desesperança é negação da esperança. A esperança é uma espécie de ímpeto natural possível e necessário, a desesperança é o aborto deste ímpeto. A esperança é um condimento indispensável à experiência histórica.

A aplicação da primeira etapa e o envolvimento dos estudantes na atividade reforçou a percepção que o brincar é um bom motivador para a primeira parte da SD.

A segunda etapa da SD, o tempo fora da escola, se iniciou ao final do primeiro encontro, quando solicitei aos estudantes que para o próximo trouxessem carteiras de trabalho, currículo, ou objetos que representassem sua atual profissão ou trajetória profissional.

No dia marcado para a atividade, iniciamos com uma roda de conversa na qual alguns compartilharam suas experiências profissionais. O uso dos objetos foi importante para esse momento, tendo em vista que muitos puderam perceber a distância que havia do seu primeiro trabalho informal em relação ao primeiro trabalho formal, pois para muitos seu primeiro emprego variava de babá, empregada doméstica ou auxiliar em algum empreendimento da família, demarcando a condição subordinada em que ingressaram no trabalho. Como visto no texto da estudante

O tempo que fiquei fora da escola foi difícil para mim porque na época eu amava estudar queria poder ter terminado meus estudos e tentado uma faculdade, mas não foi possível pois tinha que trabalhar para ajudar minha família que passava por uma das piores fases da vida financeira.

[...]

Trabalhei em várias coisas, babá, faxina, camareira, atendente e outros. Sempre ganhando pouco pelo fato de não ter terminado o ensino médio, o que fazia com que algumas pessoas se aproveitassem desse fato. (Estudante Ester, 2019)

Foi possível discutir sobre a importância da legislação trabalhista, assegurando direitos que alguns nunca vivenciaram. Passado o momento de partilha, retomaram a escrita dos memoriais

O trabalho perpassa boa parte dos relatos, demonstrando a precariedade da inserção, que se manifesta em condições insatisfatórias de trabalho (no seu sentido histórico) às quais essas pessoas se sujeitaram, segundo elas mesmas, por terem pouco estudo. Todos relatam só terem conseguido algum trabalho formal muito tempo depois que já garantiam o seu sustento ou o da família, já que começaram a trabalhar entre 12 (doze) e 14 (quatorze) anos em funções pouco valorizadas socialmente: babá, empregada doméstica, servente de pedreiro, ou ainda, ajudando em algum pequeno empreendimento familiar.

O tempo na escola regular é descrito com saudade, mas os textos indicam trajetórias entrecortadas, marcadas por repetências e abandono escolar, ocasionadas pelas constantes mudanças ou, principalmente, pela inserção precoce no trabalho para ajudar a complementar a renda. Merece destaque que muitas vezes no caso das mulheres, a ajuda no sentido de garantir a sobrevivência se dá pelo ato de assumir o cuidado e a educação dos irmãos mais novos para que os pais pudessem sair e garantir o sustento da família.

A mobilidade geográfica é outro traço marcante na escrita na maior parte dos estudantes, segue um relato como exemplo

Depois de muito tempo mudemo para acidade aí tudo mudo. Demoro muito tempo pra mi me acostumar tudo era tão difícil para mim sem amigo sem coeser nigém ter novos amigos e novos visnho. (Estudante Victor, 2019)

A maioria das famílias mudou muito de cidade no período em que esses estudantes foram crianças e adolescentes, sempre em busca de trabalho e condições melhores. Essas migrações são, em parte, elementos constituintes das dificuldades de cursar a escola regular. Estes são os percursos entrecortados que estes estudantes vivenciaram e incorporaram em suas narrativas, o que dialoga com Certeau (1998, p. 200)

Essas aventuras narradas, que ao mesmo tempo produzem geografias de ações e derivam para os lugares comuns de uma ordem, não constituem somente um “suplemento” aos enunciados pedestres e às retóricas caminhatórias. Não se contentam em deslocá-los e transpô-los para o campo da linguagem. De fato, organizam as caminhadas. Fazem a viagem, antes ou enquanto os pés executam.

O trajeto que estes estudantes percorreram se fez caminhando, por mais que houve interrupções durante o caminho, suas vidas não pararam. Nenhum dos estudantes considera que pôde fazer escolhas em relação à profissão, submetendo-se às ocupações que foram aparecendo mediante a premência de precisarem se sustentar ou sustentar a família. Importante observar que por mais que tenham retomado os estudos, não necessariamente os cursos de qualificação ofertados pelo Instituto Federal não atende necessariamente ao desejo dos estudantes, como escrito por esta estudante

Quando meu filho fez 13 voltei a estudar, e depois de 2 anos acabei o primário, era como o PROEJA, mas a distância, só ia lá fazer a prova, fiz em um colégio particula, achei que se eu pagasse não ia desistir, costume dar valor ao meu dinheiro. Não desisti, só que passava até duas semanas sem ir, pois, na época trabalhava alternado em 8 prédios fazendo limpeza de segunda a sabado, o que deixava pouco tempo pra estudar, e quando tinha tempo, preferia ficar com meus filhos. Bom consegui terminar depois de 2 anos suados e difíceis, aí dei um tempo, estávamos com muitas dívidas e foquei em ajudar meu marido a quitá-las. tanto que só peguei o meu certificado de conclusão quando fui me inscrever no IFC. Tinha deixado totalmente de lado. (Estudante Karen, 2019)

Este relato contribui para fazermos as análises quanto à terceira etapa, o retorno à escola, pois se trata do presente, o retorno aos estudos.

Iniciando com o momento de conversa sobre os textos escritos até então, dispositivo motivador elegido para esta etapa, os depoimentos dos estudantes refletiram motivações diversas, mas a que se evidenciou foi a expectativa com a melhora nas condições de vida, bem como o incentivo de familiares e amigos para este retorno.

Bom meus motivos para retornar a escola é como de todos ser melhor que antes e conseguir um emprego e uma vida melho para mim e quem sabe conseguir um emprego e uma vida melhor para mim e quem está comigo "não sendo egoísta porém hoje preciso ser alguém para depois ser alguém, para uma ou mais pessoas "sociedade" (Estudante Leandro, 2019)

Retornar aos estudos após 10 anos fora do ritmo escolar não foi fácil. / Apesar do cansaço físico e mental, da correria e do estresse eu venho para a aula dormindo, mas feliz! (Estudante Igor, 2019)

Nos memoriais a volta à escola é descrita como um emaranhado de emoções. Relatam desde o seu nervosismo em estar novamente na posição de quem aprende e a empolgação de estarem “se dando uma nova chance”, ao retomarem os estudos. Por outro lado, a administração do tempo é descrita como um ponto de clara dificuldade para a maioria. Relatam precisar conciliar trabalho (que descrevem como

extenuante), família, filhos, escola, o que “conforma” o nível de dedicação ao estudo.

Com isso, o trabalho a que esses estudantes se referem é no seu sentido histórico, “que no sistema capitalista se transforma em trabalho assalariado ou fator econômico, forma específica da produção da existência humana sob o capitalismo; portanto, como categoria econômica e práxis diretamente produtiva” RAMOS (2008, p. 8).

Por outro lado, assumem a necessidade de uma dedicação maior para vencer as dificuldades que sentem nesse retorno aos bancos escolares. Esse elemento indica a necessidade, já apontada pelos teóricos, de planejar os cursos de EJA integrada à EPT de maneira diferente, mais próxima das possibilidades do alunado.

Prosseguir nos estudos é o desejo expresso por todos, acreditando que dar continuidade aos estudos será uma alavanca para iniciarem uma carreira profissional (e não apenas “fazer o que aparece”) ou progredir profissionalmente no emprego atual. Esse desejo é associado à necessidade de se “manter firmes”, pois relatam que muitos colegas já desistiram do curso e temem que ocorra algum fato que também os impeça de permanecer. É pena que esses estudantes assumam como responsabilidade (ou culpa) individual permanecer ou não no curso, indicando que não se dão conta das múltiplas determinações que se configuram e moldam a vida na sociedade capitalista.

Durante a aplicação da SD constatei que os estudantes envolvidos na pesquisa, em conversas informais a cada aplicação, almejavam algum diálogo sobre o futuro, mesmo que tais expectativas tenham aparecido, indiretamente, na etapa anterior. Foi então que, mesmo não tendo planejado metodologicamente, pensei em uma atividade que mantivesse o gênero da escrita e abarcasse esses anseios. ao trabalhar o passado e o presente faltava pensar de que maneira poderia fazer com que os estudantes refletissem sobre o futuro. Foi então que realizado um novo encontro, os estudantes escreveram uma carta a eles mesmos quando formados, que posteriormente foi anexado aos memoriais.

Outra surpresa no decorrer do processo de aplicação, foi que no início do momento da escrita, os estudantes questionaram se o caderno ficaria com eles durante cada uma das etapas ou se eu traria a cada novo encontro, sendo que prontamente alguns manifestaram o desejo de permanecer com os cadernos para que pudessem acrescentar informações durante a semana até o próximo encontro. De comum acordo com todos os estudantes, resolvi que recolheria os cadernos somente

ao final da SD para subsidiar as análises. Finalmente, os cadernos seriam devolvidos a seus donos.

A partir das descobertas possíveis durante a aplicação da SD, aqui brevemente relatadas, defendo que ela tem um potencial emancipatório se utilizada pelos professores desta e de outras turmas de PROEJA.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escrita de si proposta por essa pesquisa, contrabandeando as histórias de vida dos estudantes para dentro da escola, demonstrou os sentidos e a importância da formação que se propõe a EJA integrada à EPT, que se pauta em uma formação politécnica e que se encontra em um dado momento da vida desses sujeitos como uma transgressão do caminho que vinha seguindo, como ilustra Certeau (1998, p. 215)

Onde o mapa demarca, o relato faz uma travessia. O relato é “diégese”, como diz o grego para designar a narração: instaura uma caminhada (“guia”) e passa através (“transgride”). O espaço de operações que ele pisa é feito de movimentos: é *topológico*, relativo às deformações de figuras, e não *tópico*, definidor de lugares. O limite aí só circunscreve a modo de ambivalência. Ele mesmo, um jogo duplo. Faz o contrário daquilo que diz. Entrega o lugar ao estranho que na aparência lança fora. Ou então, quando marca uma parada, não é estável, segue antes as variações dos encontros entre programas. As demarcações são limites transportáveis e transportes de limites, eles também “*metaphora*”.

As palavras do autor elucidam o percurso desses estudantes-trabalhadores que são caminhantes dessa sociedade que os coloca à margem, entre parênteses, pois seus percursos escolares precisaram, pelos mais variados motivos, ser interrompidos. Todavia, a organização e o desenvolvimento do trabalho na atualidade exigem, mesmo para funções mais simples, a escolaridade formal (SUHR, 2014). Assim, as possibilidades de sobrevivência desses trabalhadores e suas famílias acaba se dando em condições mais precárias, na informalidade, subempregos, jornadas extenuantes, ou mesmo em pequenos empreendimentos.

Na tentativa de redirecionar os caminhos e, em parte influenciados pela visão amplamente difundida no senso comum que relaciona nível de escolaridade e nível

de trabalho, os estudantes retomam seus estudos, propiciando um momento de reencontrar algo que foi deixado pelo caminho.

Conforme descrito no problema que originou essa pesquisa, desde que me deparei com esta modalidade de ensino, o que inquietou foi descobrir se as vivências dos estudantes jovens e adultos são levadas em consideração na organização do trabalho pedagógico na EJA integrada à EPT. Ao elaborar o “estado da arte” encontrei poucas pesquisas com esse foco, bem como na análise dos PPC’s dos cursos nos quais ocorreu a pesquisa, embora citada, não se encontram referências para uma prática sistematizada para essa atividade. Mais uma vez afirmo que não desconsidero que isso aconteça na prática, que os professores ignorem as vivências dos estudantes, já que há uma distância entre o currículo formal e o currículo em ação, porém a construção de um subsídio que contribui para esse processo foi o desafio da pesquisa.

Propor o uso do memorial como ferramenta pedagógica que favoreça o resgate das memórias dos estudantes da EJA integrada à EPT, por meio do desenvolvimento de uma sequência didática, favorece as práticas educativas nas instituições que promovem essa modalidade de ensino, pois permite ao estudante-trabalhador lembrar e ressignificar alguns momentos marcantes de sua vida. Oferece também aos docentes a possibilidade de conhecer melhor esses estudantes, tanto no que se refere a suas histórias, quanto nos aspectos relacionados ao domínio da escrita, embora esses últimos não tenham sido objeto dessa pesquisa.

Segundo Abrahão (2004, p.210), “trabalhar com narrativas não é simplesmente recolher fatos diferentes, em contextos narrativos diversos, mas, sim, participar na elaboração de uma memória que quer transmitir-se na demanda de um investigador”, aí a riqueza que se propõe um trabalho com trajetórias de vida, pois os estudantes se colocam como coautores nessa relação e a partir dele, quem se propõe a aplicar essa SD transforma também a si, e seu olhar a partir do olhar dos estudantes.

Há limites na construção desse caminho. Ao trabalhar com histórias de vida, tocamos em pontos delicados e por vezes caros na vida das pessoas, por isso na prática, poderá haver estudantes que não estejam dispostos a essa atividade, ou mesmo não queiram ou consigam se abrir a ponto de oferecer elementos que possam de fato contribuir para (re)significar a prática pedagógica. Mas talvez isto também seja um elemento enriquecedor no processo de se pensar a EJA.

O trabalho, princípio educativo da proposta do PROEJA, bem como presença constante na vida desses sujeitos, aparece de modo distante da compreensão de seu sentido ontológico, já que ele é luta, garantia de subsistência. A compreensão dos estudantes é, portanto, ligada ao seu caráter histórico, ou seja, como busca da subsistência frente às condições dadas. É nesse sentido que, mesmo intuitivamente, os estudantes percebem a impossibilidade de escolher uma carreira profissional para quem nasceu nas classes populares.

Percebo com isso que, para além da vivência de um trabalho precarizado, o retorno à escola no PROEJA não necessariamente amplia as possibilidades de escolha, pois os relatos não se referem à profissionalização ofertada como opção de carreira e sim, de escolha diante das possibilidades de acesso. Não seria então, mais uma vez, uma barreira encontrada por estes estudantes? Não estariam apenas em busca de uma formação/titulação de nível médio associada à profissionalização com a intenção de alcançarem uma inserção profissional menos precarizada? Essas questões não foram escopo dessa pesquisa, mas abrem possibilidades para futuros estudos que busquem compreender o fenômeno do retorno aos bancos escolares no PROEJA de maneira mais ampliada.

De todo modo, os cursos integrados devem favorecer a formação integral, e o contra-bando de suas histórias para dentro da escola se reveste de grande importância no sentido de aproximar a escola dos estudantes e vice-versa.

A SD proposta não intenta ser uma receita, uma fórmula pronta e acabada que encerra em si mesmo, mas um movimento de reconhecimento das histórias e da participação dos estudantes-trabalhadores no processo de desenvolvimento da vida e da sua realidade. Ela pode ser um disparador da conscientização, como defende Freire (1967, p. 53), para quem, mediante práticas educativas emancipadoras, os estudantes

[...] ganham, pouco a pouco, a consciência de suas possibilidades, como resultado imediato de sua inserção no seu mundo e da captação das tarefas de seu tempo ou da visão nova dos velhos temas. Começam a fazer-se críticos e, por isso, renunciam tanto ao otimismo ingênuo e aos idealismos utópicos, quanto ao pessimismo e à desesperança, e se tornam criticamente otimistas. A desesperança das sociedades alienadas passa a ser substituída por esperança, quando começam a se ver com os seus próprios olhos e se tornam capazes de projetar. Quando vão interpretando os verdadeiros anseios do povo. Na medida em que vão se integrando com o seu tempo e o seu espaço e em que, criticamente, se descobrem inacabados. Realmente não há por que se desesperar se se tem a consciência exata, crítica, dos problemas, das dificuldades e até dos perigos que se tem à frente.

O processo de reconhecimento da história e da realidade dos estudantes-trabalhadores como necessidade para organizar o trabalho pedagógico no PROEJA, se propõe como uma alternativa na construção de uma esperança que não se baseia na ingenuidade, mas na possibilidade, mesmo diante de condições limitadoras, de o docente ter em vista propostas que possam conduzir os estudantes a um processo de emancipação.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, M. H. M. B. **A aventura (auto)biográfica: teoria e empiria** – The autobiographic adventure: theory and practice, Maria Helena Menna Barreto Abrahão (org.) – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. 599 p. ISBN: 85-7430-467-0.
- ARROYO, M. G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: SOARES; GIOVANETTI; GOMES. **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011 (Estudos em EJA). p. 19-50.
- BOTERF, G. **Pesquisa participante: propostas e reflexões metodológicas**. *In*: Repensando a pesquisa participante. BRANDÃO, Carlos Rodrigues. 3 ed. São Paulo: Brasiliense. 1987.
- BOURDIEU, P. **A ilusão biográfica**. *In*: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. Usos e abusos da história oral. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006, p. 183-191.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Decreto nº 2.208**. 17 de abril de 1997.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Decreto nº 5.154**. 23 de julho de 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Programa de Integração da Educação Profissional ao ensino médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. **Documento Base do PROEJA**, 2007.
- BRASIL. **Plano Nacional de Qualificação** – PNQ, 2003-2007. Brasília : MTE, SPPE, 2003.
- BURKE, P. **A escrita da história: novas perspectivas**. Peter Burke (org.) Trad: Magda Lopes. São Paulo: Universidade Estadual Paulista. 1992. ISBN: 85-7139-027-4.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Trad. Ephraim Ferreira Alves. 3 ed. Petrópolis – RJ: Editora Vozes. 1998. ISBN 85.326.1148-6.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6. ed Petrópolis: Vozes. 2014.
- CIAVATTA, M. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. Trabalho Necessário, v.3, n.3, 2005. Disponível em: http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN_03/TN3_CIAVATTA.pdf. Acesso em: 31 de jan. 2017.
- CROSWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e misto**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed. 2010.
- DAYRELL, J. T. A juventude e a educação de jovens e adultos: reflexões iniciais – novos sujeitos. *In*: SOARES; GIOVANETTI; GOMES. **Diálogos na educação de**

jovens e adultos. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011 (Estudos em EJA). p. 53-67.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 8 ed. São Paulo: Paz e Terra (Coleção Leitura), 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1967.

FRIGOTTO, G. **Institutos Federais de Educação ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento.** Gaudêncio Frigotto (org.). Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018. 320 p. e-ISBN 978-85-92826-14-7.

FRIGOTTO, G.; NEVES, B. M.; BATISTA, E. G.; SANTOS, J. R. O “estado da arte” das pesquisas os IFs no Brasil: a produção discente da pós-graduação – de 2008 a 2014. p. 83-112. *In:* FRIGOTTO, G. **Institutos Federais de Educação ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento.** Gaudêncio Frigotto (org.). Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018. 320 p. e-ISBN 978-85-92826-14-7.

GAZZANIGA, M. **Ciência psicológica.** Michael Gazzaniga, Todd Heatherton, Diane Halpern. Trad. Maiza Ritomy Ide, Sandra Maria Mallmann da Rosa, Soraya Imon de Oliveira. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2018. ISBN 978-85-8271-442-3.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural .** São Paulo: Loyola. 2017.

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE. **Projeto Pedagógico do Curso Agente de Observação de Segurança:** campus Camboriú. 2018. Disponível em: <http://www.camboriu.ifc.edu.br/wp-content/uploads/2014/06/PPC-AGENTE-DE-OBSERVA%C3%87%C3%83O-DE-SEGURAN%C3%87A.pdf> . Acesso em: 14 de fev. 2020.

KUENZER, Acácia. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. *In:* LOMBARDI, Claudinei; SAVIANI, Demerval (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação.** Campinas: Autores Associados/HISTEDBR, 2005.

LE GOFF, J. **História e memória.** Trad. Bernardo Leitão [et al.]. – 7ª ed. revista – Campinas – SP: Editora Unicamp, 2013.

MOLL, J. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades.** Jaqueline Moll e colaboradores; Porto Alegre: Artmed, 2010. 312 p. ISBN 978-85-363-2122-6.

MOLL, J. PROEJA e a democratização da educação básica. p. 131-138. *In:* MOLL, J. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades.** Jaqueline Moll e colaboradores; Porto Alegre: Artmed,

2010.

PAIVA, V. P. **Educação popular e educação de adultos**. 2. ed. São Paulo: Loyola. 1987

PASSEGI, M. C. Memoriais auto-bio-gráficos: a arte profissional de tecer uma figura pública de si. p. 27-42. *In*: PASSEGI, M. C; BARBOSA, T. M. **Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente**. Maria da Conceição Passeggi; Tatyana Mabel Nobre Barbosa (Org.). Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

PASSEGI, M. C.; BARBOSA, T. M. **Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008. *Coleção Pesquisa (Auto)Biográfica & Educação*. 286 p.

RAMOS, M. N. **Concepção do Ensino médio integrado**. 2008. Disponível em: http://forum.eja.org.br/go/site/s/forum.eja.org.br/go/files/cepcao_do_ensino_medio_integrado_5.pdf. Acesso em: 27 de maio 2020

SAVIANI, D. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação, Campinas, v.12, n.32, p. 52-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdfrbe/du/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em 23 de ago. 2020.

SHARPE, J. A história vista de baixo. *In*: BURKE, P. **A escrita da história: novas perspectivas**. Peter Burke (org.) Trad: Magda Lopes. São Paulo: Universidade Estadual Paulista. 1992. ISBN: 85-7139-027-4. p. 39-62.

SOARES; GIOVANETTI; GOMES. **Diálogos na educação de jovens e adultos**.(org) 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, (Estudos em EJA). 296p. 2011.

SUHR, I. **Ensino médio: possibilidade de ampliação da inserção laboral da classe que vive do trabalho?** UFPR, Curitiba, 2014 – tese de doutorado.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Trad. Ernani F. da Rosa. Porto Alegre: ArtMed. 1998.

