

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

**DÉBORA DE MACEDO CORTEZ BOSCO**

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DOS DISCURSOS DE ALUNOS EVADIDOS  
À CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA E INTERCULTURAL  
COM AS LINGUAGENS**

**Bagé  
2015**

**DÉBORA DE MACEDO CORTEZ BOSCO**

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DOS DISCURSOS DE ALUNOS EVADIDOS  
À CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA E INTERCULTURAL  
COM AS LINGUAGENS**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação *Stricto sensu* - Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Ensino de Línguas.

Orientadora: Profa. Dra. Clara Zeni Camargo Dornelles

**Bagé  
2015**

DÉBORA DE MACEDO CORTEZ BOSCO

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DOS DISCURSOS DE ALUNOS  
EVADIDOS À CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA E  
INTERCULTURAL COM AS LINGUAGENS**

Dissertação apresentada ao Programa de  
Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da  
Universidade Federal do Pampa, como requisito  
parcial para obtenção do título de Mestre em  
Ensino de Línguas.

Dissertação defendida e aprovada em 04 de dezembro de 2015.

Banca Examinadora:



---

Profa. Dra. Clara Zeni Camargo Dornelles  
Orientadora  
(UNIPAMPA)



---

Profa. Dra. Luciene Juliano Simões  
(UFRGS)



---

Profa. Dra. Fabiana Giovani  
(UNIPAMPA)

Dedico esta dissertação à minha família: minha filha Sofia, meu esposo Bosco, ao Márcio e ao Mateus, que sempre me incentivaram às novas conquistas, com apoio, compreensão e cooperação.

## AGRADECIMENTO

À Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Clara Dornelles pela excelente orientação e dedicação ao conduzir-me neste Trabalho de Dissertação, no Mestrado Profissional em Ensino de Línguas.

A todos os docentes pela riquíssima contribuição no decorrer do curso.

Aos colegas do curso pela jornada, troca de experiências e cumplicidade nas angústias durante esta caminhada acadêmica.

Todas as pessoas que contribuíram para o desenvolvimento desta pesquisa: às escolas que cederam informações sobre os evadidos da EJA para que eu os localizasse; aos evadidos entrevistados que muito bem me receberam em suas casas; à Marielsa Saraiva, que me acompanhou nas filmagens com seus equipamentos e fez uma bela edição com paciência e profissionalismo; à Flávia Azambuja pelo empenho em elaborar uma mediação pela internet para que eu interagisse com professores da EJA e construíssemos as perguntas a serem realizadas aos evadidos; à escola (equipe diretiva e professores) que aceitou a minha prática com os alunos de EJA e colaborou para que o trabalho tivesse êxito; aos alunos da EJA que se apropriaram da proposta e engajaram-se nas atividades; ao LIFE – UNIPAMPA pela colaboração com equipamentos que subsidiaram a gravação das aulas em áudio; e à banca de avaliação desta dissertação, professoras doutoras Fabiana Giovani e Luciene Simões, pelo aceite em dialogar comigo e colaborar para minhas construções de conhecimentos.

Aos amigos que acreditaram em minha capacidade para vencer mais uma etapa de estudos.

E, principalmente, a Deus por me dar condições de superação dos desafios e por propiciar-me saúde, fé e perseverança para vencer os obstáculos e seguir acreditando em futuras conquistas.

Quem não planta jardim por dentro, não planta  
jardim por fora e nem passeia por eles.

Rubem Alves

Que Deus me dê a perseverança das ondas,  
que fazem de cada recuo o ponto de partida  
para mais um avanço.

Autor desconhecido

## RESUMO

Partindo da minha atuação enquanto colaboradora na gestão da Educação de Jovens e Adultos e visando problematizar sobre a evasão na EJA e possibilidades de diminuí-la por intermédio de uma proposta que trabalhasse a Língua Portuguesa nas perspectivas da concepção de língua como interação e de interculturalidade, busquei nesta pesquisa responder às seguintes perguntas: Quais os discursos sobre evasão que se constituem na voz dos alunos evadidos da EJA? Como estabelecer diálogos entre evadidos e alunos da EJA no desenvolvimento de atividades pedagógicas com as linguagens? Para tal, apoiei-me teoricamente em questões legais sobre Educação de Jovens e Adultos (LDB, 1996), práticas pedagógicas que levam à cidadania (FREIRE; NOGUEIRA, 1989), peculiaridades da EJA (PINTO, 2000; OLIVEIRA; EITERER, 2014), evasão na EJA (UNICEF, 2014; SOUZA, 2011), estudos sobre a importância do diálogo entre os sujeitos, também no âmbito escolar (BAKHTIN, 1997; FREIRE, 1996; CLARK, 2008; FREIRE, 2011), discussões sobre interculturalidade (TORQUATO, 2013) e cultura escolar (TURA, 1999), problematizações a respeito do gênero discursivo (BAKHTIN, 1997; LOUKILI, 2009), estudos culturais em educação (SILVA, 1995), letramentos (ROJO, 2009), identidade e currículo (SILVA, 2007), leitura e autoria (SIMÕES; FILIPOUSKI; MARCHI; RAMOS, 2012), concepção de língua como interação (GERALDI, 2010), interdisciplinaridade (POMBO, 2014) e exotopia (BAKHTIN, 1997; TORQUATO, 2014). Utilizando as metodologias qualitativa, interpretativista e da pesquisa-ação, com embasamento na Linguística Aplicada, primeiramente, ouvi o relato dos evadidos, os quais foram gravados em audiovisual, no intuito de elencar os motivos que os levaram à evasão analisando e interpretando as linguagens verbais e não-verbais dos discursos, bem como, para evidenciar alguns aspectos culturais, incluindo suas trajetórias de escolarização, que constituem suas identidades. Na sequência tinha a intenção de ter as falas dos entrevistados como atividade desencadeadora no desenvolvimento de um curso ofertado aos professores, que intencionava fomentar o trabalho com as linguagens, em uma perspectiva interdisciplinar, por todos os componentes curriculares. Porém, a adesão dos professores foi extinguindo-se no decorrer do processo, então precisei encerrar tal oferta e redimensionar a proposta. Em um segundo momento, meu trabalho passou a ser com uma turma de EJA (T4), com a qual apliquei uma unidade de aprendizagem cujo tema foi “Diálogos entre evadidos e alunos da EJA”, contemplando os gêneros relato pessoal (utilizando aqui as entrevistadas como atividade desencadeadora do projeto), carta e poesia musicada. As atividades propostas visaram oportunizar a leitura e a interpretação dos referidos textos de circulação social, com ênfase no desenvolvimento de habilidades para (re)escrever, dialogar, argumentar e contra-argumentar, em um trabalho intercultural e interdisciplinar a partir das linguagens. A última etapa da pesquisa consistiu na análise dos dados produzidos, reelaboração e ampliação da unidade de aprendizagem, tomando-se como base os resultados de seu desenvolvimento em aula e definindo o produto pedagógico final desta dissertação. Os resultados da pesquisa evidenciaram a importância do diálogo entre os sujeitos pesquisados. Também, a relevância do trabalho com gêneros discursivos na sala de aula, pois trabalhou a diversidade cultural a partir dos discursos interculturais legitimados pelas situações reais de interlocução, enriquecendo a proposta com as linguagens e com a formação crítica dos sujeitos por intermédio dos posicionamentos de suas identidades. Por fim, pela mudança de perspectiva que precisei ter neste trabalho, mostrei, embora tenha sido uma prática sucinta, que o professor pode atuar produzindo e implementando atividades didáticas que aliem os interesses dos discentes, contemplem suas culturas e estabeleçam situações legítimas de interlocução entre os sujeitos escolares.

Palavras-chave: EJA. Evasão. Discursos. Diálogo. Interculturalidade. Educação escolar.

## ABSTRACT

From my performance as a collaborator in the Education of Youth and Adults (EJA) and aiming to problematize truancy at EJA and possibilities of reducing it by means of a proposal that studied the Portuguese Language in perspectives of the conception of language as interaction and interculturality, I sought in this research to answer the following questions: What are the discourses about truancy made by the voices of EJA's truants? How to establish dialogues between truants and EJA's students in the development of pedagogical activities related to languages? In order to do such, I supported myself theoretically in legal matters about Education of Youth and Adults (LDB, 1996), pedagogical practices that lead to citizenship (FREIRE; NOGUEIRA, 1989), EJA's peculiarities (PINTO, 2000; OLIVEIRA; EITERER, 2014), truancy at EJA (UNICEF, 2014; SOUZA, 2011), studies about the importance of dialogue between subjects, also in school environment (BAKHTIN, 1997; FREIRE, 1996; CLARK, 2008; FEIRE, 2011), discussions about interculturalism (TORQUATO, 2013) and school culture (TURA, 1999), problematizations about the genre (BAKHTIN, 1997; LOUKILI, 2009), cultural studies on education (SILVA, 1995), literacies (ROJO, 2009), identity and curriculum (SILVA, 2007), reading and authorship (SIMÕES; RAMOS; MARCHI; FILIPOUSKI, 2012), conception of language as interaction (GERALDI, 2010), interdisciplinarity (POMBO, 2014) and exotopy (BAKHTIN, 1997; TORQUATO, 2014). Using the qualitative, interpretivist, and research-action methodologies, based on Applied Linguistics, initially, I heard the reports from truants, which have been recorded in audiovisual, in order to list the reasons that led them to truancy analyzing and interpreting the verbal and non-verbal languages of discourse, as well as, to point some cultural aspects, including their schooling trajectories, which constitute their identities. Then I aimed to have the lines from the interviewees as a triggering activity in the development of a course offered to teachers, intended to foment the work done with languages, in an interdisciplinary perspective, by all curricular components. However, the support from teachers diminished along the process, so I needed to close said offer and resize the proposal. In a second moment, I started working with an EJA (T4) class, which I administered a learning unit with "Dialogues between truants and EJA students" as a theme, contemplating the personal report (using here the interviews as a triggering activity for the project), letter and musical poetry. The activities proposed sought to provide reading and interpretation of stated texts of social circulation, with emphasis on the development of (re)writing, dialoguing, arguing and counter-arguing skills, in an intercultural and interdisciplinary work based on languages. The last stage of the research consisted on the analysis of data produced, redesigning and amplification of the learning unit, supported by the results of its development in class and defining the final pedagogical product of this dissertation. Results from the research pointed out the importance of dialogue between the subjects. Also, the relevance of working with speech genres in the classroom, because it worked the cultural diversity from the intercultural speeches legitimated by real situations of interlocution, enriching the proposal with the language and with the critical formation of the subject through positioning of their identities. Lastly, because of the change of perspective I needed to have in this research, I showed, even though it was a subtle practice, that the teacher can act producing and implementing didactic activities that ally the interests from students, contemplate their cultures and establish legitimate situations of interlocution among school subjects.

Key words: EJA. Truancy. Speeches. Dialogue. Interculturalism. School education.

## LISTA DE REGISTROS FOTOGRÁFICOS

	<b>página</b>
Figura 1: Entrevistada e evadida da EJA Vanusa e seu breve contexto de vida.....	64
Figura 2: Entrevistada e evadida da EJA Rithiéle e seu breve contexto de vida.....	70
Figura 3: Entrevistado e evadido da EJA Éderson e seu breve contexto de vida.....	74
Figura 4: Casal entrevistado e evadido da EJA José e Nury e seus breves contextos de vida..	77
Figura 5: Alunos assistindo ao vídeo das entrevistas com evadidos, sendo apresentado na escola.....	94
Figura 6: Alunos de EJA produzindo a 1ª versão das cartas aos evadidos.....	101
Figura 7: Alunos preenchendo os envelopes das cartas a serem entregues aos evadidos.....	112

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	20
2.1	Breve contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos, a partir das contribuições de Paulo Freire.....	20
2.2	Algumas pesquisas sobre evasão na EJA: reincidências do tema na CAPES e alguns trabalhos investigados e seus resultados.....	24
2.3	O diálogo e a linguagem como interação como promotores da <i>práxis</i> pedagógica.....	28
2.4	Interculturalidade, cultura escolar e trajetórias de escolarização.....	33
2.5	Currículo e interculturalidade como possibilitadores do trabalho interdisciplinar.....	38
2.6	Linguagem como interação e o trabalho com Língua Portuguesa na escola.....	45
2.6.1	Gêneros discursivos.....	46
2.6.2	Letramentos e textos multimodais.....	48
2.6.3	Produção textual e reescrita.....	50
3	METODOLOGIA.....	53
3.1	Sistematização do trabalho: métodos.....	53
3.2	Do planejamento à prática da pesquisa.....	54
3.2.1	ETAPA I – Proposição de diálogos virtuais com docentes da EJA.....	54
3.2.2	ETAPA II – Em busca das respostas dos evadidos.....	55
3.2.3	ETAPA III - Tentativa frustrada de continuidade dos diálogos virtuais com professores.....	57
3.2.4	ETAPA IV - Navegar é preciso: a necessidade de (re)delineamento da pesquisa.....	60
3.2.5	ETAPA V – Mudar o foco foi preciso: tornando a proposta bem mais relevante.....	61
4	ANÁLISE DE DADOS.....	63
4.1	Motivações para evasão e algumas percepções sobre as culturas dos sujeitos entrevistados.....	63
4.1.1	Aspectos divergentes nos discursos dos evadidos.....	82
4.1.2	Aspectos convergentes dos discursos dos evadidos.....	84
4.2	Projeto pedagógico intercultural.....	86
4.3	Proposta implementada: sinais e mobilizações das interculturalidades.....	93
4.3.1	Aspectos convergentes entre os discursos dos evadidos e dos alunos de EJA.....	96
4.3.2	Aspectos divergentes entre os discursos dos evadidos e dos alunos de EJA.....	97
5	CONCLUSÃO.....	115
	REFERÊNCIAS.....	121
	ANEXOS.....	125

## LISTA DE ANEXOS

Anexo I: Mapa da localização geográfica desta pesquisa.....	126
Anexo II: Curso aos docentes da EJA no <i>Facebook</i> .....	128
Anexo III: Sistematização idealizada do cronograma de pesquisa.....	136
Anexo IV: Perguntas e respostas sobre as vivências, as culturas e os letramentos dos alunos.....	138
Anexo V: Atividades relativas à poesia musicada “Cidadão”.....	145
Anexo VI: 1ª versão das cartas escritas pelos alunos aos evadidos, juntamente com bilhetes escritos pela pesquisadora que visaram o aprimoramento dos sentidos.....	154
Anexo VII: Cartas reescritas com os envelopes preenchidos.....	183
Anexo VIII: Termos de consentimentos utilizados para uso de expressões e imagens dos pesquisados (evadidos e alunos).....	198
Anexo IX: Carta-convite às secretarias municipais de educação para convidar os professores à participação no curso “Rodas de conversa em rede”.....	201
Anexo X: Produto Pedagógico.....	203

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), conforme Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394 (1996) –LDB-, tem como meta principal ofertar oportunidade de estudo a quem não foi possibilitada a educação escolar básica na idade certa<sup>1</sup>. O perfil de alunado diria respeito aos trabalhadores que não completaram seus estudos.

Assim, em geral, idealiza-se um público que esteja inserido no mundo do trabalho, propiciando a oferta no horário vespertino/noturno para facilitar a matrícula e continuidade nos estudos. Entretanto, a LDB (1996) traz a idade mínima para o aluno passar a frequentar a EJA no nível ofertado, artigo 38: “§ 1º I - ...ensino fundamental, para os maiores de 15 anos;”. Dessa forma, há uma certa contradição ao afirmar que todo público é de trabalhador, pois jovens a partir de 15 anos já frequentam a referida modalidade, ocorrendo um grande número de alunos matriculados, com idade inferior a 18 anos, e que não estão, em sua maioria, inseridos no mundo do trabalho.

Este perfil de alunado migra para a EJA por vários fatores, sendo alguns deles: evasão e reprovação ocorridas no sistema regular de ensino, diferenças grandes de idades dos alunos do ensino regular, ingresso prematuro no mundo do trabalho, gravidez precoce, problemas familiares, envolvimento com drogas e desmotivação pessoal (PERTILE, 2014). Destaca-se a aceleração dos estudos como o fator que mais impulsiona os adolescentes à decisão pela escolha da troca, pois cada ano/letivo é ofertado em um semestre, possibilitando o término na metade do tempo do ensino regular.

Também, tem-se o dado nacional de adolescentes fora da escola: 1.725.232 (Um milhão, setecentos e vinte e cinco mil, duzentos e trinta e dois) evadidos ou que nunca frequentaram uma instituição de ensino (UNICEF, 2014, p. 10), tornando-se uma informação alarmante na nação inteira e que subsidiará a discussão deste trabalho, já que, pensando nestes índices, a Educação de Jovens e Adultos não se extinguirá tão cedo, se for atender, mesmo que com muita qualidade, toda a demanda de excluídos da escola regular.

A proposta de problematização sobre tal tema surgiu da minha condição profissional (atuação na equipe que gesta as escolas de uma rede municipal de ensino) e por intermédio de uma atividade do Mestrado Profissional em Ensino de Línguas, na disciplina “Teoria e Prática no Ensino de Línguas”, ministrada pela Profa. Dra. Clara Dornelles, cujo desafio era produzir

---

<sup>1</sup> Explico que não existe idade inadequada para estudar, mas me refiro à disparidade ano/série, sendo que jovens, adultos e idosos não podem frequentar o ensino regular, já que este é disponibilizado às crianças e aos adolescentes.

um texto que dialogasse criticamente com um vídeo, gênero carta-resposta, o qual trazia a temática “Formação de professores: a frágil relação entre teoria e prática”. Esta dissertação culminou na importante reflexão desenvolvida nesta pesquisa, que trata, fundamentalmente, sobre a *práxis* pedagógica<sup>2</sup> e a melhor maneira de elaborá-la, principalmente na perspectiva da equipe que oferta o aprimoramento profissional de professores.

No que tange, especificamente, à prática de gestão das escolas com EJA, principalmente em se tratando do aprimoramento profissional dos educadores de tal modalidade de ensino, almejava refletir sobre uma das ações nas quais geralmente me envolvo, sendo que a oferta de ensino/aprendizagem escolar torna-se mais qualificada quando discutida coletivamente, escolhendo democraticamente temas a serem problematizados, em que ocorra troca entre os professores, das metodologias e aspectos que poderiam ser melhorados, bem como socialização de propostas que tiveram bons resultados pedagógicos. Tal análise positiva vai de encontro à oferta, em geral, descontextualizada, que também acontece, com escolha de temas para encontros de professores que são definidos sem as suas opiniões, em palestras para grandes grupos, não atingindo o engajamento dos professores, já que não atende suas necessidades reais e práticas.

No referido desenvolvimento do trabalho na gestão da Educação de Jovens e Adultos e ao observar os dados referentes ao Movimento Escolar das oito escolas da rede municipal Bagé que ofertam tal modalidade de ensino, destaco aqui os índices de matriculados e evadidos nos últimos semestres/letivos (público a partir de 15 anos) de 2014, para subsidiar a discussão:

<b>Semestre/letivo 2014</b>	<b>Matriculados</b>	<b>Evadidos</b>
I Semestre	752 alunos	198 alunos
II Semestre	536 alunos	103 alunos

FONTE: Prefeitura Municipal de Bagé - Relatório Boletim Estatístico – Meses: Julho e Dezembro EJA/2014

Quanto aos evadidos (sendo a média, dos dois semestres, de 23,36% na rede municipal de Bagé), tal fator talvez seja ocasionado pelo fato de as escolas não estarem atendendo às especificidades de seus alunos da EJA, podendo haver um distanciamento das propostas e do público/alvo no processo educacional. Dessa forma, este indício pode estar

---

<sup>2</sup> Constante revisão, por parte do educador, da teoria e prática em educação, aperfeiçoando seu trabalho (FREIRE, 2001).

contribuindo para o alto número de evadidos<sup>3</sup> que, infelizmente, não é uma realidade desta modalidade de ensino somente na referida rede escolar.

Assim, saliento a importância de pensar estratégias que intencionam amenizar estes altos números de evasão, tal como a proposta desta pesquisa é de escutar os ex-alunos da EJA que não concluíram seus estudos, na busca de informações mais legítimas sobre os motivos pelos quais eles abandonaram a escola ou foram abandonados por ela. A partir disto pretendi, também, compreender o processo de evasão a partir de suas perspectivas, além de acessar e reconhecer suas trajetórias escolares e experiências sociais e culturais.

Para tal, é importante destacar que todo enunciado traz consigo uma gama de valores culturais, ideológicos e papéis sociais que estão arraigados de sentidos a serem interpretados pelos educadores e podem ser utilizados pedagogicamente almejando a diminuição das causas da evasão que podem ser provocadas na escola, evidenciando representações das diferentes possibilidades da realidade, "...ou seja, relacionam-se a projetos de mudança de mundo de acordo com perspectivas particulares" (RESENDE; RAMALHO, 2006, p. 71).

Ao encontro dessa afirmação está a contribuição de Bakhtin (1997), quando destaca que o diálogo é a maneira da comunicação verbal, já que cada réplica a um enunciado tem uma finalização específica que expressa o posicionamento do interlocutor, tendo uma ação responsiva ao discurso. Também, ele esclarece que tais réplicas estão ligadas umas às outras, mas são originárias de diversos falantes, pressupondo sempre o outro e baseado em outros discursos.

Neste pensamento, não se pode desconsiderar os aspectos que envolvem o processo de diálogo, já que, havendo um contexto de produção para cada discurso (BAKHTIN, 1997), se faz necessário compreender as questões históricas e sociais que o dizem respeito e que envolvem os sujeitos de determinada comunicação verbal.

O contexto da oração é o contexto do discurso de um único e mesmo sujeito falante (do locutor); a relação existente entre a oração e o contexto transverbal da realidade (a situação, as circunstâncias, a pré-história), e os enunciados de outros locutores não é uma relação direta ou pessoal é intermediada por todo o contexto que o rodeia, ou seja, pelo enunciado em seu todo (BAKHTIN, 1997, p. 297).

Corroborando esta explanação, como não poderia deixar de trazer para esta discussão, enfatizo a ideia de Paulo Freire (2011), quando descreve sobre a importância do diálogo como forma de libertação do oprimido, expressando-se e colaborando para a construção de um mundo menos injusto no que tange às questões sociais, culturais, econômicas e políticas.

---

<sup>3</sup> Que evadem pelos mais diversos motivos: trabalho, gravidez precoce, reincidência em reprovação e falta de apoio familiar, muitas vezes por imposição dos maridos/companheiros (questão de gênero) (PERTILLE, 2014).

Enfim, encontro de sujeitos que pronunciam o mundo coletivamente, sendo, portanto, um ato de criação na conquista pelo diálogo, culminando em um ato de libertação.

Mas para isto é preciso, de fato, escutar o aluno (ex-aluno) e romper com o que, geralmente, se observa na escola: uma prática de ausência de diálogo, em que o professor faz uma aula expositiva, os alunos reproduzem o conteúdo do quadro ou do livro e “copiam” respostas prontas ao preencherem exercícios de forma descontextualizada. Portanto as várias vozes que poderiam ser articuladas e consideradas acabam por ser omitidas “...já que o agente do discurso [autoritário] se pretende único e oculta o referente pelo dizer” (ORLANDI, 2006, p. 29).

Dessa forma, é preciso a ruptura com tais práticas, na intenção de estabelecer um processo de diálogo, o qual possibilita que haja sentidos do/no dizer, que cada sujeito sintá-se participante, capaz de expor ideias pelas suas vivências, contribua social, cultural e educacionalmente com a escola e seja capaz de transformar pela sua voz e transformar-se pela voz dos demais sujeitos na sala de aula. Portanto, os discursos de uns educandos e do professor influenciam e constituem outros alunos nas suas teorias e práticas, já que: “A linguagem nos constitui como seres cognitivos e é através da linguagem que experienciamos a alteridade” (GUIMARÃES; CORRÊA, 2012, p. 107).

Assim, seria fundamental o trabalho de educação continuada<sup>4</sup> a todos os componentes curriculares, devendo ocorrer apropriação da abordagem pedagógica sobre as linguagens, por todas as disciplinas, no intuito de fomentar o diálogo com a participação de todos, como forma imprescindível de colaborar para qualidade do ensino/aprendizagem em uma perspectiva dialógica, visando contribuir à diminuição da evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos.

Em Bakhtin, o discurso ideológico traz esse mote social e, nesse caso, a linguagem é essencial no desenrolar do processo de aprendizagem-ensino escolar. Partindo da ideia que na palavra (signo) confrontam-se valores sociais e de que qualquer processo de comunicação encontra-se com a comunicação verbal, podemos e devemos nos remeter à questão do dialogismo como a forma de suscitar a importância do outro e do conflito no sistema escolar (ROCHA, 2014, p. 4).

Dessa maneira, ao assumir, como faço nesta pesquisa, a linguagem como uma forma de interação, é preciso propiciar momentos em que todos os sujeitos escolares possam expressar-se, concordando, discordando, criticando e contribuindo com os mais variados textos de circulação social, em uma perspectiva na qual haja oportunidades, conforme Orlandi

---

<sup>4</sup> Opção pela terminologia educação e não formação, pois o conceito traz arraigado em si uma ideologia que pode comprometer a proposta dialógica que se espera. Tal problemática será retomada e defendida no decorrer deste trabalho.

(2006), de expressão do outro dentro do discurso e construir o espaço de ele mesmo se colocar como o ouvinte, sabendo ser enunciador e ouvinte do próprio texto e o do outro.

Para tal, é necessária uma constante problematização a respeito da *práxis* pedagógica, cujo desenvolvimento dá-se por intermédio da aprimoramento profissional permanente que, também, perpassa a adequada oferta de educação continuada de educadores, idealizada com os professores, a partir de suas necessidades concretas do/no fazer educacional.

Assim, iniciei um curso de educação continuada a distância aos docentes de EJA, por intermédio da rede social *Facebook* (intencionando maior facilidade de acesso e interações do que encontros presenciais), no município de Bagé – RS (ANEXO I), pelo qual, no seu início, houve a organização, por parte dos referidos professores, de perguntas a serem realizadas aos evadidos, partindo, portanto, das inquietações docentes coletivas sobre o tema.

Porém, apesar do meu grande empenho em construir coletivamente uma proposta pedagógica com professores a ser implementada na EJA, através do curso formulado e iniciado, houve pouquíssima adesão, embora tenha ocorrido muitas investidas para divulgar e insistir no convite para participação de todos os docentes no curso. Além disso, os pouquíssimos professores que ingressaram não completaram a Atividade III (mesmo com grande motivação para o trabalho com lembretes, explicações extras e prazos estendidos). Constatou-se, dessa forma, que a evasão também ocorre por parte dos professores<sup>5</sup>.

Portanto, a continuidade da pesquisa com este viés de educação continuada para professores da EJA foi redefinida, precisando haver um redimensionamento do trabalho, que seria antes diretamente com educadores, passou a ser com educandos da EJA. Mediante tal circunstância, delineei o planejamento e a implementação de proposta pedagógica por intermédio de uma Unidade de Aprendizagem para uma turma da referida modalidade, numa escola da rede municipal de ensino de Bagé, com o mesmo propósito de construir conhecimentos por intermédio do diálogo.

Indo ao encontro das problematizações sobre evasão e aspectos culturais busquei, a partir das questões elaboradas pelos professores sobre evasão, obter relatos de ex-alunos da EJA, que no mencionado município, não concluíram os estudos no ensino fundamental (discursos que subsidiaram, por fim, o projeto pedagógico), bem como, que representassem por amostragem, as turmas de Totalidades Iniciais<sup>6</sup> e Totalidades Finais<sup>7</sup>. Portanto, busquei um panorama representativo do ensino fundamental, expondo os motivos pelos quais tais sujeitos

---

<sup>5</sup> Situação que será mais explicada na Metodologia.

<sup>6</sup> Totalidades Iniciais – correspondem aos anos iniciais do ensino regular (TA, T1 e T2).

<sup>7</sup> Totalidades Finais – correspondem aos Anos Finais do ensino regular (T3, T4, T5 e T6).

desistiram dos estudos. Corroborar tal pensamento: “...em relação a essa questão do silêncio, a minha posição é de que não acredito que apenas não se esteja dizendo o suficiente. Não se está ouvindo o necessário” (ORLANDI, 1996, p. 36).

Esta proposta pretendeu ouvir as pessoas que não puderam concluir o Ensino Fundamental ou que foram excluídas do processo escolar, já que precisam ser os principais sujeitos vistos e ouvidos sobre a desistência da escola, pois, caso contrário, pode-se recorrer ao erro dos argumentos unilaterais de professores e gestão escolar ao tentarem justificar a evasão na EJA (o trabalho, o desinteresse do aluno, a maternidade, a desestrutura familiar).

No que tange ao efetivo trabalho pedagógico, a partir dos dados quantitativos e qualitativos pesquisados, pretendi estabelecer diretrizes de como rever as práticas pedagógicas em EJA, que deve ter uma metodologia bem peculiar e pertinente às realidades dos discentes e a partir delas, de acordo com a LDB 9.394 (1996), artigo 37:

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar seus estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses de vida e de trabalho...

Esta questão legal legitima a extrema relevância do trabalho com a interculturalidade<sup>8</sup>, pois considerar as diversas culturas dos alunos e ex-alunos de EJA é fundamental, já que o público é bem diversificado, com idades variadas, múltiplos meios sociais e interesses educacionais distintos, conforme constatações no decorrer deste trabalho.

Também é mister destacar que a oferta de EJA tem a peculiaridade de condensar um ano letivo em um Semestre, diminuindo bastante a carga horária de Língua Portuguesa em relação ao ensino regular, legitimando, consideravelmente, a proposta do trabalho com as Linguagens e com a interculturalidade, articulando saberes de diferentes áreas, em perspectiva interdisciplinar. Portanto, é fundamental o trabalho de educação continuada e acompanhamento pedagógico, ocorrendo apropriação deste tema como forma imprescindível de colaborar para qualidade do ensino/aprendizagem, e que também pode culminar na diminuição da evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos.

Nesta perspectiva atento para grande relevância em considerar as culturas dos alunos como fator crucial no trabalho educacional escolar, pois suas vivências e experiências podem/devem subsidiar tal proposta tornando-a mais contextualizada e interessante aos alunos, envolvendo-os a partir da aliança estabelecida entre os conteúdos escolares e as

---

<sup>8</sup> Conjunto de propostas de convivência democrática entre diferentes culturas, buscando a integração entre elas sem anular sua diversidade (VASCONCELOS, 2015).

culturas dos educandos, facilitando as construções das aprendizagens e propiciando autonomia aos sujeitos em suas trajetórias acadêmicas, pessoais e cidadãs.

Tal condição também ocorre pelo processo de exotopia (BAKHTIN, 1997), quando há o fomento às manifestações culturais pelo diálogo em que todos envolvidos na referida trama intercultural são influenciados e modificados por outras culturas, indo muito além da, muitas vezes pensada como única, cultura escolar, que trata de padrões condizentes a uma estrutura física adequada à escolarização, relações sociais e padrões de comportamentos esperados no referido ambiente, formatação curricular e maneiras de ensinar bem específicas, bem como posturas dos alunos, construídas historicamente, que idealizam a forma de aprender (TURA, 1999).

Dessa forma, considerando todos os aspectos conceituais elencados, produzi e apliquei a Unidade de Aprendizagem “Diálogos entre evadidos e alunos da EJA”, em uma turma da Totalidade 4, a qual teve como atividade desencadeadora a visualização do vídeo com os relatos dos evadidos, fomentando o diálogo e discussão sobre seus discursos e encaminhando a proposta de produção de cartas pelos alunos aos evadidos, em resposta às entrevistas visualizadas. Tais escritos foram refeitos, com minha orientação, na intenção de aperfeiçoar os sentidos e atender, da melhor forma, as especificidades do gênero discurso (BAKHTIN, 1997) carta para, posteriormente, serem entregues aos destinatários (evadidos/entrevistados do vídeo). Também, houve problematizações sobre culturas, cidadania e mundo do trabalho através de uma poesia musicada que foi ouvida, lida e interpretada coletivamente, questionando a respeito das condições sociais, pessoais e econômicas que podem culminar em processos de exclusão.

Por fim, apesar dos percalços práticos deste trabalho, é fundamental salientar que esta pesquisa não deixou de ser de educação continuada para professores, pois a grande experiência que tive como investigadora e mediadora deste trabalho, embora não mais pela perspectiva de colaboradora de gestão escolar, mas pela prática real de sala de aula, contribuiu imensamente para meu aprimoramento profissional e pela socialização desta dissertação que almeja ter uma dimensão de consulta para outros educadores que trabalham com a Modalidade de ensino da EJA.

Assim, desenvolvi esta dissertação a partir das seguintes questões de pesquisa.

## **Questões de pesquisa**

- Quais os discursos sobre evasão que se constituem na voz dos alunos evadidos da EJA?
- Como estabelecer diálogos entre evadidos e alunos da EJA no desenvolvimento de atividades pedagógicas com as linguagens?

## **Objetivos**

### **Objetivo Geral**

Desenvolver uma proposta pedagógica e intercultural na EJA visando ampliar e legitimar o trabalho com as linguagens em uma perspectiva dialógica, subsidiada pelos discursos de ex-alunos e atuais alunos na referida modalidade de ensino.

### **Objetivos Específicos**

Investigar os motivos que, do ponto de vista dos alunos evadidos, contribuem para evasão escolar na EJA e evidenciar alguns aspectos de suas trajetórias de escolarização.

Planejar e implementar uma proposta pedagógica e intercultural com as linguagens, a partir dos relatos dos alunos evadidos e do diálogo deles com educandos da EJA.

Avaliar e problematizar o resultado da implementação do Produto Pedagógico Final, que é o projeto pedagógico intercultural em uma turma de EJA.

## **Organização da dissertação**

A partir daqui, esta dissertação foi organizada por intermédio de três capítulos que dizem respeito: ao referencial teórico, à metodologia e à análise de dados.

No primeiro segmento está o aporte teórico que sustentará conceitualmente este trabalho, visando subsidiar teoricamente cada etapa da pesquisa e legitimando-a enquanto uma proposta acadêmica, sem desconsiderar a sua viabilidade prática.

Para isto, o referencial teórico estruturou-se da seguinte forma: breve apanhado histórico da EJA acompanhado de discussões epistemológicas pertinentes à referida modalidade de ensino; as pesquisas já realizadas sobre EJA e evasão (metapesquisa); a

problematização a respeito da grande importância do diálogo/dialogismo e a *práxis pedagógica*; as discussões sobre interculturalidade, cultura escolar e trajetórias de escolarização, tanto na perspectiva de evadidos quanto de alunos da EJA; o debate sobre currículo em relação com a pauta interdisciplinar e a interculturalidade, sendo que são temas que se complementam em se tratando de qualificar a educação; e, por fim, a consideração pela concepção da linguagem<sup>9</sup> como interação e o trabalho com Língua Portuguesa na escola, subdividindo tal discussão em gêneros discursivos, letramentos, textos multimodais, produção textual e reescrita.

Em seguida, situa-se a metodologia da pesquisa, acompanhada, em anexo, do cronograma das etapas a serem cumpridas. Para tal sua organização foi estabelecida da seguinte forma: sistematização (métodos) do trabalho; idealização do planejamento e viabilização da aplicação prática, que foi elencada pelos subtemas: proposição de diálogos virtuais com docentes da EJA, respostas do evadidos sobre evasão e alguns relatos sobre suas culturas, tentativa frustrada de continuidade dos diálogos com professores, a necessidade de (re)dimensionamento da pesquisa e mudança de foco ao elaborar uma proposta com alunos da EJA.

E encaminhando para o término deste trabalho está a análise de dados, a qual foi sistematizada de acordo com os tópicos a seguir: considerações sobre a motivação para evasão e algumas percepções sobre as culturas dos sujeitos entrevistados; ponderações a respeito dos aspectos divergentes e convergentes nos discursos dos evadidos; proposição e implementação do projeto pedagógico intercultural, culminando em registros dos sinais e mobilizações da interculturalidade; discussão sobre aspectos divergentes e convergentes entre os discursos dos evadidos e dos alunos de EJA; e retoma com registros analíticos das demais atividades realizadas em aula.

Por fim, estão a conclusão sobre todo o trabalho desenvolvido.

---

<sup>9</sup> Saliento que em muitos momentos utilizo “Linguagens”, na intenção de pensar o trabalho em uma perspectiva interdisciplinar e multimodal da língua e, em outros momentos reporto-me à “Linguagem” quando explano sobre seu conceito associado à interação, bem como, nas referências bibliográficas, mais especificamente em citações diretas, tal termo pode aparecer no singular, mas aliado à complexidade da expressão que no meu texto trato no plural.

## 1 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 Breve contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos, a partir das contribuições de Paulo Freire

Para contextualizar a EJA no Brasil, farei um breve relato do período que antecedeu o trabalho de Paulo Freire na Alfabetização de Jovens e Adultos (década de 60, século XX), sendo que este foi um marco educacional/filosófico para educação brasileira<sup>10</sup>.

Em 1946 a Constituição Brasileira, baseada em políticas mais democráticas que evidenciam a reflexão sobre o trabalho pedagógico da escola, era voltada às ideias de libertação e educação de qualidade. Porém, nesse período iniciou-se com muita força a internacionalização econômica no Brasil através de investimentos e implantações de multinacionais, tendo seus mentores interesses em mão-de-obra técnica e como o mínimo de educação escolar visando profissionais capazes de intervir em maquinários e garantir consumidores.

No entanto, apesar do contexto citado, houve espaços de pensamentos, problematizações e práticas pedagógicas voltadas à redemocratização do ensino/aprendizagem escolar, de acordo com a expressão que segue: “A Constituição de 1946 reflete o processo de redemocratização do país, após a queda da ditadura de Vargas. Em oposição à Constituição outorgada de 1937, os ‘pioneiros da educação nova’ retomam a luta pelos valores já defendidos em 1934” (ARANHA, 1996, p. 204), já que há possibilidade de ruptura com um contexto educacional totalmente hierarquizado e impositivo (ditatorial).

Em contrapartida, conforme Bosco (2014), as empresas que se instalavam no país tinham interesse em aumentar o grau de escolaridade dos funcionários, mas no sentido de treinar tecnicamente alguns empregados considerados melhores. Conforme o relato: “Eis por que grandes empresas, em que as exigências de mão-de-obra qualificada eram urgentes, passaram a instituir o sistema de treinamento em serviço, oferecendo aos operários mais capazes oportunidades de, sob a direção de técnicos, completarem sua formação” (ARANHA, 1996, p. 205).

---

<sup>10</sup> Tais reflexões teóricas estão também sustentadas em um trabalho já desenvolvido pela pesquisadora deste projeto no relatório de estágio ao final da graduação, no qual houve aplicação de uma proposta interdisciplinar para EJA (BOSCO, 2014).

Assim, as empresas oportunizavam aprimoramento educacional aos “bons” funcionários, excluindo os empregados com menos escolarização, legitimando a competitividade e a maior desigualdade social (BOSCO, 2014). Tudo isso, reforçando valores institucionalizados pelo Estado, anti-cooperativos e, até, desumanos, pois propiciavam oportunidades desiguais. De acordo está:

A sociedade se apressa em educá-los não para criar uma participação, já existente, mas para permitir que esta se faça em níveis culturais mais altos e mais identificados com os estandartes da área dirigente, cumprindo o que julga um dever moral, quando na verdade não passa de uma exigência econômica (PINTO, 2000, p. 81).

De encontro a tal realidade, houve um movimento considerável pela defesa da escola pública, vindo na qualificação da mesma, através de investimentos em recursos humanos e didáticos, formas de oferecer aos excluídos da escola no ensino regular uma nova proposta de alfabetização, formação profissional, cidadã, social e humana.

Também, contrariando a elitização na oferta da educação, surge o pensamento de Paulo Freire, cujo propósito era a ruptura com a reprodução de valores e aceitação de saberes impostos, visando à *práxis* pedagógica (constante reflexão sobre a teoria e a prática na educação), a qual destacava problemas sociais, éticos e políticos, na intenção de levar os educandos à reflexão e podendo capacitar à transformação de suas próprias realidades.

Tais pensamentos corroboraram ao ensino/aprendizagem escolar até hoje, pois teorizar e praticar a Educação de Jovens e Adultos sem considerar a *práxis* freiriana em toda a sua plenitude, bem como, não atuar pedagogicamente em prol da educação libertadora e autônoma é, no mínimo, incoerência e incapacidade de assumir uma função tão importante quanto educar (BOSCO, 2014). Para problematizar sobre tal afirmação, destaco o relato: “...por outro lado, de sublinhar a nós mesmos, professores e professoras, a nossa responsabilidade ética por exercício de nossa tarefa docente. Sublinhar esta responsabilidade igualmente àquelas e àqueles que se acham em formação para exercê-la” (FREIRE, 1996, p. 16).

Assim, Paulo Freire ressalta em suas obras a interação e a consideração que o educador deve ter com e pelo educando. Sendo que, para exercer a profissão o professor, jamais pode ‘anular’ o saber e a vida do aluno, tendo sempre que respeitar o conhecimento prévio do mesmo e buscar compreender a verdadeira realidade do discente através da pesquisa individualizada, como: qual a sua constituição familiar, classe social, religião, enfim, qual o modo de vida do educando e suas culturas. A partir disso, Bosco (2014) ressalta a teoria freiriana como forma de buscar aproximar da melhor maneira possível o cotidiano deste com

o currículo escolar, assim, o aluno terá mais entendimento sobre o tema e refletirá sobre ele com muito mais facilidade, a partir do rompimento de metodologias educacionais que visam à memorização de temas descontextualizados. Assim está colocado: “A memorização mecânica da descrição do objeto não se constitui em conhecimento do objeto” (FREIRE, 2001, p. 17).

E, também a definição, salientada por Bosco (2014), sobre a escolha do que estudar e como pode ser feito de maneira coletiva, indo ao encontro da real participação dos discentes em sala de aula, culminando em um processo de diálogo e construção da autonomia. Caso contrário, o que se terá é reprodução das ações e ausência de problematização necessária à efetiva construção do conhecimento, conforme o relato:

Nós decidimos por eles aqueles conteúdos que eles devem saber. Ocorre aí que nós impedimos suas (deles) práticas de conhecimento. Roubamos autonomia ao processo deles de saber e aprender. E receitamos conteúdos que serão colocados nos corpos deles. Quando isso acontece estamos reproduzindo a dominação sobre eles [...]Transposição de ideologias... (FREIRE; NOGUEIRA, 1989, p. 28).

Desta forma é imprescindível destacar a relevância da argumentação freireana em prol da melhor prática educacional fundamentada na troca de conhecimento entre educando e docente. Para que isto aconteça, Bosco (2014) destaca que as atitudes pedagógicas devem ser de incentivo à busca permanente da aprendizagem, tanto por parte do educador quanto do educando. De acordo está a fala: “Quem ensina, aprende ao ensinar, e quem aprende, ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 25).

Todavia, tais pensamentos e práticas foram interrompidos por políticas reacionárias e arbitrarias a partir de 1964 com o golpe militar que foi um retrocesso da educação de qualidade e da autonomia do aluno, já que se preocupava somente com a formação técnica e profissional de acordo com as normas política e econômica vigentes (BOSCO, 2014).

Nesse momento histórico educacional brasileiro, no que tange à EJA, foi instituído o Mobral - Movimento Brasileiro de Alfabetização – para jovens e adultos, o qual foi criado em 1967, pela lei nº 5379, com discurso de cidadania, inclusive na lei, mas com ideologia subjacente com cunho eminentemente opressor cuja finalidade era a formação para o ‘exército industrial de reserva’, visando uma formação limitante e limitadora, legitimando o *status quo*. Corroborar essa ideia:

A tendência tecnicista em educação resulta da tentativa de aplicar na escola o modelo empresarial, que se baseia na ‘racionalização’. Própria do sistema de produção capitalista. Um dos objetivos dos teóricos desta linha é, portanto, adequar a educação às exigências da sociedade industrial e tecnológica, evidentemente com economia de tempo, esforços e custos (ARANHA, 1996, p. 212).

Isto se torna evidente, trazendo a reflexão já mencionada por Bosco (2014), através do currículo que não fomenta a criação de novos pensamentos, bem como, reação e controle de

ideias divergentes do posicionamento político vigente. Aqui se tratando do 1º grau daquele período, condizente ao ensino fundamental atual, houve a inclusão da disciplina Educação Moral e Cívica, a qual visava inculcar valores correspondentes à ordem vigente e reprimir comportamentos ditos ‘subversivos’ e apaziguando possíveis atos de subversão.

Após tal regime ditatorial houve a abertura política que trouxe consigo a redemocratização, como epistemologias e metodologias arraigadas de compromisso social, ético, humano e profissionalizante, culminando um pensamento de luta pela qualidade na educação. Assim se encontra a colocação:

No campo educacional é grande a valorização dos estudos pedagógicos. Nas últimas três décadas, em vários estados brasileiros educadores tentam implantar projetos inovadores. Acrescentem-se os núcleos de estudos e pesquisas, fecundando uma geração de educadores capazes inclusive de elaborar teorias adequadas à realidade brasileira (ARANHA, 1996, p. 225).

No decorrer desse processo não se pode afirmar que a educação como um todo se transformou no que se almeja como educação ideal, porém ainda está sendo problematizada e discutida em prol do efetivo ensino/aprendizagem que se idealiza (BOSCO, 2014). Claro que, para tal, é mister rever algumas leis, mudar muitas práticas, renovar e criticar conceitos, educar continuamente os docentes, valorizar os professores e ouvir os alunos e principalmente, conforme pretendeu este trabalho, os evadidos, enfim, pensar a educação para poder nela intervir com resultados positivos.

Inclusive, devo considerar que, obrigatoriamente, o Estado tem que oferecer oportunidades de estudo a todos seus cidadãos, evidenciando a permanência, então, criou-se a Educação de Jovens e Adultos, a qual tem a seguinte proposição, subsidiado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394 (1996), artigo 37: “§ 2º O poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.”

Entretanto, apesar do respaldo legal, ainda há muitos desafios a serem superados na oferta de EJA, pois, conforme já destacado, os índices de evasão estão além do que se espera ao se idealizar uma educação de qualidade. Dessa forma, este trabalho também é convergente à busca de reflexão sobre isso, podendo implicar na diminuição dos índices de evasão na modalidade de ensino em voga.

## **2.2 Algumas pesquisas sobre evasão na EJA: reincidências do tema na CAPES e alguns trabalhos investigados e seus resultados**

Para abordar a discussão sobre a evasão na EJA, busquei desenvolver um trabalho de metapesquisa<sup>11</sup>, a partir da conceituação do que vem a ser metapesquisa e Estado da Arte<sup>12</sup> (FERREIRA, 2002; KLEIMAN, 2001).

Esta proposta implicou acesso aos resumos de cada trabalho e procurou destacar: nível acadêmico da pesquisa e espécie de curso, enfoque temático, aporte teórico e perspectiva metodológica. Posteriormente, fiz breves análises sobre as evidências encontradas, concluindo a relevância de tais abordagens na produção acadêmica/científica, propiciando a abertura de estudos que fogem de autores ‘consagrados’ em cada área e oportuniza a produção/divulgação de saberes por todos e para todos que se aprofundam na busca de conhecimentos.

Para tal, pesquisei o tema Educação de Jovens e Adultos e evasão escolar, em uma perspectiva do Estado da Arte, cuja fonte de busca foi o site da CAPES, no mês de setembro de 2014, restringindo a procura com a definida abordagem “EJA e Evasão Escolar”, culminando em uma metapesquisa, ou seja, pesquisa sobre pesquisas já desenvolvidas, contribuindo muito para investigação de temas que são importantes em um determinado contexto. Conforme Kleiman (2001, p. 22): “...a metapesquisa é uma modalidade importante de investigação, assim como outras metodologias que permitem um relacionamento mais longo e aprofundado com o professor para que, no percurso, eles re-elaborem suas concepções.”

Quanto à análise de dados, esta metapesquisa foi feita em um viés quantitativo, levantamento numérico de pesquisas elencadas e constatação de dados quantitativos e qualitativos, em que aparecem quatro categorias: nível acadêmico da pesquisa e espécie de curso, enfoque temático, aporte teórico e perspectiva metodológica. Assim, busquei subsídio em alguns trabalhos escritos que já foram desenvolvidos sobre Estado da Arte.

---

<sup>11</sup> Este trabalho foi desenvolvido a partir da construção de conhecimentos e da problematização incitada na disciplina “Metodologias para o ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa do Brasil”, no Mestrado Profissional em Ensino de Línguas, ministrada pela Professora Doutora Fabiana Giovani, na qual se praticou a busca no site da CAPES visando o aprimoramento e atualização sobre pesquisas científicas.

<sup>12</sup> Define-se o conceito de metapesquisa como sendo de caráter bibliográfico, que parece trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, as formas e em as condições que têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, etc. (FERREIRA, 2002).

Baseando-me na problemática sobre evasão na EJA, almejei, então, aprofundamento analítico do Estado da Arte, a partir dos resumos encontrados sobre o tema no site da CAPES, inicialmente destacando o nível acadêmico da pesquisa e o tipo de curso em que foi desenvolvida. Com maior frequência, dos 15 trabalhos elencados no tema investigado, destaca-se o Mestrado Acadêmico em Educação (7 proposições), em segundo lugar aparece o Mestrado Acadêmico em Educação Agrícola (2 trabalhos) e, por fim, os demais: Mestrado Acadêmico em Política Social, Mestrado Acadêmico em Linguística, Mestrado Acadêmico em Economia Doméstica e Mestrado Acadêmico em Educação: História, Política e Sociedade, com destaque para Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Doutorado em Educação (todos, cada um com 1 só ocorrência).

Em relação às regiões contempladas nas pesquisas em destaque, houve maior reincidência na região Sudeste do País (6 casos), a segunda região que mais apresentou trabalhos foi a Nordeste (4 trabalhos), o terceiro agrupamento de estados que foram pesquisados foi na região Centro-Oeste (3 proposições) e, por fim, na região Sul (2). A região Norte não foi investigada.

É importante destacar que o trabalho em Linguística foi realizado na região Sul, mais precisamente em Santa Catarina. Porém, no Rio Grande do Sul não consta nenhum registro sobre uma proposta em Linguística concomitante com a investigação em EJA, legitimando, portanto, a relevância da pesquisa delineada neste projeto de dissertação sobre EJA em parte da zona de fronteira do Rio Grande do Sul em uma perspectiva da Linguística. Também evidencio que o trabalho que consta na região sul é oriundo de um Mestrado Acadêmico e a proposição idealizada aqui neste projeto é para um Mestrado Profissional, que visa colaborar efetivamente à prática docente na educação básica.

No que tange ao enfoque temático, houve bastante variação, tendo maior ocorrência sobre investigações a respeito da evasão nos cursos do PROEJA, o qual alia educação profissionalizante e oferta da educação básica, tendo 4 pesquisas com tal abordagem; 2 outros trabalhos buscam contemplar as respostas a respeito das causas de abandono da escola; em contrapartida, em 2 pesquisas aparecem a busca pelos motivos de acesso, permanência e sucesso na EJA, por parte dos alunos, sendo que um deles tem como foco a discussão a partir da gestão pedagógica. Tais propostas vão pelo caminho inverso, já que, todos os outros trabalhos partem dos evadidos, mas atendendo as mesmas expectativas dos pesquisadores anteriores. Os demais trabalhos acadêmicos tiveram 1 ocorrência somente, sendo os temas: Letramento extra-escolar de alunas de alfabetização; Dificuldades no ensino de Ciências e suas superações através do trabalho com plantas medicinais; Educação a Distância e

verificação se contribui ao acesso e ao sucesso na EJA; Expectativas dos alunos ao ingressarem na alfabetização da EJA e motivos de evasão; Análise das implicações do PROEJA nas vidas dos alunos egressos; e Identidade escolar dos alunos na infância (lembranças, sentidos) relacionada às vivências atuais. Todas as temáticas elencadas por último tiveram 1 ocorrência cada.

Sobre os aportes teóricos, destaco, como não poderia deixar de ser, que o autor mais citado é Paulo Freire, o qual todo arcabouço teórico/metodológico em EJA precisa perpassar. Porém, observo que parte dos embasamentos bibliográficos não recorreram ao referido pensador, já que não apareceu nos demais trabalhos; acompanhado de Bernard Lahire, que trata das questões culturais e da educação. Em relação aos nortes teóricos que mais se repetiram foram: Abordagens Legais da EJA e História da EJA no Brasil (sendo que esta provavelmente deve trazer considerações sobre Leis também).

Retomando o enfoque temático mais recorrente nesta metapesquisa, Evasão no PROEJA, destaco, direta e explicitamente, os seguintes autores e suas problematizações: Trabalho e estudo e Estudo para o trabalho, culminando na discussão sobre formação de professores para modalidade de ensino EJA, por Miguel Arroyo; e EJA e educação profissional, embasada na teoria de Rodolfo Kusch. Portanto, 2 situações.

Outra análise importante é que 4 trabalhos não apresentaram definição sobre embasamento teórico, nem mesmo autores consultados, sendo que em 3 deles não houve nenhuma menção a respeito e em 1 aparece sem clareza sobre qual(is) sustentação(ões) teórica(s) o subsidia(m), não citando nenhum teórico.

Em se tratando da metodologia, as informações elencadas explicitam a grande repetição do uso de entrevistas nas pesquisas, o que caracteriza muito a abordagem qualitativa. Embora apareça a proposta quantitativa, fica evidente que aquela é bem mais explorada em detrimento desta. Tal desequilíbrio é típico nas investigações das Ciências Humanas e Sociais, pois analisar somente ou prioritariamente dados numéricos não contempla, nem de longe, a complexidade de informações subjetivas, ideológicas, históricas, culturais e psicológicas. Quanto às formas analíticas prevalecem, após os relatos dos entrevistados, a documental, seguida do conteúdo e, por fim, de material didático. Em seguida, evidencio os tipos de pesquisa menos recorrentes, mas que aparecem mais de uma vez, as quais são: Estudo de Caso, Exploratória e Pesquisa de Campo.

A seguir, trago apontamentos a respeito de uma breve revisão literária, via investigação na internet, indo além dos resumos, de pesquisadores que tratam das causas da evasão na EJA, indo ao encontro de uma das pretensões desta dissertação que é pesquisar os

motivos que levam os alunos a deixarem os estudos antes das conclusões de etapas formais de ensino escolar. Dessa forma, destaco objetivamente as principais razões da evasão na EJA nas obras a seguir.

Em relação aos estudos de (FREITAS; KLEIN, 2015), feitos partindo da realidade da oferta de EJA nas escolas do Paraná, há o apontamento para alguns resultados sobre os principais motivos da evasão na EJA: necessidade de estar inserido no mundo do trabalho (principalmente pesquisados do sexo masculino); gravidez; afazeres domésticos, trabalho fora da casa e cuidado com os filhos pequenos (principalmente pelo sexo feminino), dificuldade financeira (atribuindo ao problema de deslocamento para escola), estando elencados pelos evadidos, entre outros fatores por ordem de frequência/reincidência: trabalho 34%, gravidez e/ou filhos pequenos 21%, dificuldade financeira 15%, afazeres domésticos 14%, dificuldade de aprendizagem 6%, falta de motivação 5% e problemas de saúde 3%.

Já em outra pesquisa (BARBOSA, 2015), desenvolvida a partir do Projeto Tempo de Avançar (alguns centros de educação de jovens e adultos), no Estado do Ceará, níveis fundamental e médio, que ao ouvir professores, obteve as seguintes respostas sobre os motivos da evasão: dificuldade de conciliar o tempo de estudo e do trabalho 59,2%, cansaço físico 39,5%, dificuldade de aprendizagem 27,4%, conflito com professores ou colegas de sala de aula 24,2%, desinteresse dos educandos pelos estudos 23,6%, casamento 23,6%, falta de escola próxima a moradia 21,6%, mudança de endereço 19,1%, entre outros fatores não especificados. No que tange às respostas dos sujeitos que já haviam interrompido os estudos, há os seguintes registros: trabalho 47,3%, desinteresse pelos estudos 20,4%, casamento 16,4%, dificuldade de aprendizagem 15,8, gravidez 15,1%, Falta de escola próxima a moradia 13,5%, mudança de endereço 14,8%, conflito com professores ou colegas de sala de aula 6,5%, problemas na escola 5,6%, prestação do serviço militar 1,9%, entre outros motivos não definidos.

Em se tratando das investigações de Eiterer e Oliveira (2015) feitas no contexto de um Projeto de Ensino Fundamental do Segundo Segmento, do Programa de Educação Básica de Jovens e Adultos na UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais, houve a constatação prioritária de que, considerando que os alunos de EJA já têm um histórico de exclusão e falta de êxito na trajetória escolar, a escola precisa atuar de forma significativa nas propostas de ensino/aprendizado, pois há grandes expectativas por parte dos educandos de que a escola contemple suas vivências, suas culturas, suas ‘bagagens’ de conhecimentos sociais, políticos, cidadãos e do mundo do trabalho. Entretanto, as autoras constataam que, em geral, tais práticas

pedagógicas esperadas pelos alunos acabam não ocorrendo, fomentando o desinteresse e as dificuldades de aprendizagem, corroborando à evasão.

Dessa forma, pretendi nesta dissertação problematizar sobre as pesquisas elencadas anteriormente para enfatizar que a *práxis* pedagógica precisa considerar as culturas dos alunos, mediadas pelo diálogo, utilizando-as no currículo escolar como forma de subsidiar e aprimorar as aprendizagens, em uma perspectiva de aceitação e interação das diversidades, indo ao encontro, de fato, de um ambiente educacional democrático.

Assim, este breve trabalho de pesquisa das pesquisas legitima a importância de problematizar a respeito de estudos já realizados sobre determinado tema para aprofundar teórica e metodologicamente uma boa proposta de investigação científica e compará-las aos dados obtidos após suas leituras. Para tal, é crucial não considerar somente grandes pensadores de cada área de conhecimento, mas valorizar os campos do saber por diversas vozes de diferentes contextos, em que todos podem contribuir, efetivamente, à democratização da aprendizagem e atribuindo ao saber científico, de fato, a relevância social, política, econômica e cidadã necessária para contribuição à sociedade.

Nesta perspectiva de diálogo com pesquisadores que já desenvolveram trabalhos sobre o tema que se pretende aqui dissertar, saliento a grande relevância de buscar embasamento e problematizar sobre o dialogismo, cujo papel é fundamental quando se almeja uma educação democrática. Assim, legitimo a intenção que proponho a seguir.

### **2.3 O diálogo e a linguagem como interação como promotores da *práxis* pedagógica**

Primeiramente, antes e durante a prática deste trabalho que subsidiou e com a qual construí uma proposta pedagógica e intercultural, a partir dos discursos de alunos evadidos, opto por desenvolver uma proposta com a reflexão sobre a *práxis* pedagógica na ênfase de Paulo Freire por intermédio do diálogo (atuação política/cidadã) e do dialogismo (linguagem é diálogo) na perspectiva de Mikhail Bakhtin, que, embora, os conceitos sejam definidos de forma bem distinta pelos autores, ambos colaboram para o trabalho pedagógico com as linguagens. Tal delineamento teórico tem a intenção de refletir sobre a importância da educação na escola, a qual deve se embasar na consciência da responsabilidade com a educação dos discentes, visando à autonomia através da democracia na escola, tornando-os cidadãos mais participativos, críticos e conscientes, por intermédio do diálogo.

Almejei aliar os pensamentos de ambos os teóricos citados já que são convergentes nos aspectos sobre a importância do diálogo, também pelo fato de os dois apoiarem-se nos fundamentos marxistas e, principalmente, por se complementarem no que tange às considerações sobre suas produções no âmbito educacional, já que Bakhtin detém-se sobre o aprofundamento dos estudos a respeito dos discursos constituídos no social, sem aprofundar tal conceito no processo escolar, e Freire inicia seus preceitos pela contextualização do trabalho educacional de maneira realmente democrática, enfatizando o relevante papel do diálogo entre os sujeitos nesta abordagem.

Paulo Freire (2001), salientado por Bosco (2014), enfatiza que o ser que educa precisa respeitar os educandos como seres autônomos e ouvi-los, entendendo as diversidades de pensamentos e levá-los a crer que a educação tem como meta principal a conscientização do sujeito e, através da mesma, a intervenção em sua realidade.

Neste sentido a educação é ideológica e política, pois faz com que as pessoas reflitam sobre suas condições de existência, não se entreguem ao fatalismo e tenham plena convicção dos seus direitos e deveres, ou seja, educar para libertação. E esta liberdade se constrói desde o primeiro dia de aula, visando a participação de todos com respeito pelos demais, sem que para isto o professor perca sua autoridade como mediador da busca pelo conhecimento dos educandos.

Neste contexto é importante compreender o conceito de ideologia, de acordo com o Círculo de Bakhtin, o qual não implica uma análise pejorativa quanto ao termo, mas um entendimento em toda acepção da palavra, visando a clareza do quanto a ideologia sustenta o discurso, sendo ela “...o universo que engloba a arte, a filosofia, o direito, a religião, a ética, a política, ou seja, todas as manifestações superestruturais (para uma certa terminologia de tradição marxista)” (FARACO, 2009, p. 46).

Considerando esta análise, portanto, o sujeito nunca enuncia isento da ideologia. Por mais que queira dar uma condição de imparcialidade ao discurso, sempre traz arraigado nele valores e influências ideológicas que o sustentam. Ao encontro está a afirmação:

...qualquer enunciado é, na concepção do Círculo, sempre ideológico – para eles, não existe enunciado não-ideológico. É ideológico em dois sentidos: qualquer enunciado se dá na esfera de uma das ideologias [...] e expressa sempre uma posição avaliativa... (FARACO, 2009, p. 47).

E, é nesta perspectiva que me reporto à utilização do dialogismo como um dos aportes teóricos centrais deste trabalho como processo de desenvolvimento de uma proposta intercultural, pois almejo propiciar momentos de interação, entre evadidos e atuais alunos,

intencionando uma reflexão sobre as relações educacionais, culturais e sociais que ocorrem por meio das várias vozes do/no discurso. Corrobora tal pensamento:

...o dialogismo diz respeito às relações que se estabelecem entre o eu e o outro nos processos discursivos instaurados historicamente pelos sujeitos, que, por sua vez, se instauram por esses discursos. E aí, dialógico e dialético aproximam-se, ainda que não possam ser confundidos, uma vez que Bakhtin vai falar do eu que se realiza no nós, insistindo não na síntese, mas no caráter polifônico dessa relação exibida pela linguagem (BRAIT, 2005, p. 95).

Estas relações são permeadas por aspectos objetivos da linguagem, que estão explicitados no dizer, bem como, e principalmente, nuances subjetivas de cada interlocutor, já que, a partir do esclarecimento de que todo discurso é sustentado por questões ideológicas, sociais, históricas, culturais, psicológicos e contextuais, torna-se imprescindível observá-lo na ampla globalidade, no intuito de ter uma análise mais profunda, equilibrando as considerações pela objetividade e pela subjetividade na produção individual representada pela heterogeneidade da linguagem (o social).

Tal proposição precisa ser considerada para que ocorra a educação escolar adequada, sendo que para Freire, tem seu princípio na determinação do educador em aprimorar constantemente seus conhecimentos em busca da superação de sua competência, contemplando toda complexidade de cada sujeito por intermédio da linguagem sem pensar que é um ‘ser superior’ por sua sabedoria em detrimento do saber dos alunos. Mas sim, deve estar cada vez mais apto a identificar o que é correto, fazendo-o, a partir do diálogo, com os seus educandos, conforme a expressão:

...o diálogo é o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e refazem (...) Através do diálogo, refletindo juntos sobre o que sabemos e não sabemos, a seguir atuar criticamente para transformar a realidade (FREIRE, 1996, p. 186).

Freire (1996) também define o que vem a ser Educação Popular, Bosco (2014). O ensino que parte do conhecimento prévio do aluno e visa a ampliação da leitura de mundo e sua maior participação política, havendo a maior aproximação possível entre as vivências dos educandos e o currículo escolar, culminando no permanente interesse do discente e partindo do concreto para o subjetivo. E, finalmente, a autonomia como finalidade da educação, ou seja, trata-se de cultivar a capacidade que o ser humano tem de autogovernar-se, sendo responsável por suas decisões e escolhas.

Assim, considerando no discurso o que está explicitado e o que é construção subjetiva de cada sujeito, não esquecendo do princípio da alteridade, é relevante destacar que a relação entre os interlocutores culmina, portanto, na intersubjetividade. De acordo com Sobral (2009),

o sujeito do discurso é agente, ou seja, um interagente, que age na presença (não necessariamente física) de outros agentes, cada um com suas subjetividades.

Portanto, no que tange ao trabalho pedagógico, é fundamental propiciar momentos de diálogo nos quais aspectos subjetivos de todos os sujeitos escolares ganhem visibilidade por intermédio das expressões linguísticas, criando teias dialógicas que se inter-relacionem e propiciem oportunidades de trocas entre os sujeitos, almejando uma educação democrática. Ao encontro de tal objetivo está a proposição:

...propõe que a linguagem (e os discursos) têm seus sentidos produzidos pela presença constitutiva da intersubjetividade (a interação entre subjetividades) no intercâmbio verbal, ou seja, as situações concretas de exercício da linguagem. A subjetividade é entendida ao mesmo tempo em termos psíquicos, sociais e históricos, em vez de puramente psicológicos, e é considerada a condição de possibilidade da subjetividade (SOBRAL, 2009, p. 32).

Dessa forma, considerando todos estes contextos, destaco que os interlocutores são agentes permanentes no diálogo, pois atuam enunciando e, enquanto ouvinte, sujeito da atitude responsiva ativa, em um âmbito social vão, portanto, perpassar a (re)construção e a (re)produção da linguagem, dando um caráter dialético a ela. Ao encontro da reflexão sobre tal relação está a explicação: “O discurso é uma ação [...] Quando as pessoas utilizam a linguagem, não atuam como se fossem máquinas que enviam e transmitem códigos, mas como consciências empenhadas em um entendimento simultâneo: o falante ouve e o ouvinte fala” (CLARK, 2008, p. 237).

Assim, a concepção de linguagem como interação precisa permear, de fato, as relações sociais pois estabelece relações humanas que só ocorrem por intermédio da fala e/ou escrita, praticando ações que não poderiam ser consideradas, a não ser falando (GERALDI, 2004).

Isto, por sua vez, pressupõe o outro, a inter-relação entre os interlocutores e seus enunciados<sup>13</sup> e as reações dos sujeitos envolvidos ao falarem e ao ouvirem/responderem (entonação da voz, gestos de concordância ou discordância). Portanto, não se trata da palavra isolada como unidade de língua, nem com o significado dessa palavra somente, mas com um amplo sentido de interações, conforme Bakhtin (1997): “A significação da palavra se refere à realidade efetiva nas condições reais da comunicação verbal. [...] apenas o contato entre a significação linguística e a realidade concreta, apenas o contato entre a língua e a realidade – que se dá o enunciado - provoca o lampejo da expressividade” (p. 312).

---

<sup>13</sup> “O enunciado é um elo na cadeia da comunicação verbal. Representa a instância ativa do locutor numa ou noutra esfera do objeto do sentido. Por isso, o enunciado se caracteriza acima de tudo pelo conteúdo preciso do objeto do sentido” (BAKHTIN, 1997, p. 308).

Neste contexto, é importante salientar que a interlocução baseia-se nos discursos precedentes dos sujeitos, e até nos posteriores, por intermédio das antecipações possíveis, a cada réplica, estabelecendo uma relação entre as expressões a partir da ideia de atitude responsiva ativa existente em cada manifestação do diálogo.

O diálogo, por sua clareza e simplicidade, é a forma clássica da comunicação verbal. Cada réplica, por mais breve e fragmentária que seja, possui um acabamento específico que expressa a posição do locutor, sendo possível responder, sendo possível tomar, com relação a essa réplica, uma posição responsiva. [...] Ao mesmo tempo, as réplicas são ligadas umas às outras. [...] Essa relação só é possível entre enunciados provenientes de diferentes sujeitos falantes. Pressupõe o outro (em relação ao locutor) membro da comunicação verbal (BAKHTIN, 1997, p. 295 e 296).

E, neste aspecto, enunciar e ler não tem, necessariamente, um caráter de se expressar falando/escrevendo (verbal), colocando-se explicitamente com palavras, mas vai além no que tange à significação, já que é fundamental considerar as nuances não-verbais, as quais também fazem parte do diálogo. Esta afirmação é confirmada pelo pensamento de Brait (2005), quando diz que é importante destacar as abordagens interacionistas da linguagem, pois os elementos não-verbais são necessários à significação da interação verbal. A concepção interacionista da linguagem interpreta o dito (o material linguístico) e o não-dito (o contexto situacional e os comportamentos posturais e mimo-gestuais), sendo todos constitutivos do sentido.

E, no viés marxista da linguagem, preciso salientar que todos os ditos e não-ditos do discurso precisam ser analisados, estando tal complexidade discursiva arraigada de sentidos no que diz respeito à tensão do/no diálogo, implicando uma luta conflituosa de ideologias/culturas. Assim, neste embate do dialogismo que, muitas vezes, tende a resistir aos discursos dominantes, ou os reforçam, a linguagem exerce seu papel eminentemente político no direito à expressividade. Tal proposição legitima-se a seguir:

A linguagem invoca o conceito político de liberdade porque linguagem é luta contra a necessidade de certas formas. A linguagem é um enorme unificante desenvolvido para a ação do que é uma dispersa e poderosa formação de forças sociais. Seja ou não a interação social vista como um luta de classes, as forças sociais são sempre concebidas como estando em conflito... (CLARK, 2008, p. 240).

Sobre o posicionamento político, Paulo Freire afirma que a consciência crítica é construída coletivamente através do diálogo em situação de horizontalidade pedagógica, saberes considerados e espaços de expressão, que perpassa, também, as decisões sobre o currículo, ou seja, o que precisa ser abordado com os alunos em sala de aula, já que a metodologia não pode contradizer a dialogicidade da educação libertadora. Daí que seja

igualmente dialógica, ocorrendo a apreensão de ‘temas geradores’<sup>14</sup> e a tomada de consciência dos indivíduos em torno e a partir dos mesmos (FREIRE, 2011).

Assim, para que haja esta educação de qualidade é fundamental a *práxis* pedagógica, pois só se pode melhorar metodologias educacionais a partir da ação e reflexão permanentes, subsidiadas pelas discussões epistemológicas, sociais, políticas, culturais, psicológicas, enfim, pedagógicas em toda acepção da palavra (BOSCO, 2014).

Dessa forma, iniciei este trecho do aporte teórico pela relevância da abordagem na perspectiva do dialogismo, convergindo às teorias de Freire e Bakhtin, já que aquele trata da educação libertadora por intermédio do diálogo e este autor sustenta a interlocução existente entre os sujeitos e as intersubjetividades nos discursos. Bem como, ambos ressaltam a importância dos estudos marxistas em uma perspectiva dialética, tendo o diálogo um papel fundamental nas relações sociais, culturais e educacionais.

Partindo da discussão realizada, ressalto que a educação é invariavelmente ideológica e política e que a ideologia sempre perpassa o discurso, o qual é produzido e sustentado considerando aspectos objetivos e subjetivos dos sujeitos e das situações, relações que convergem na intersubjetividade também destacada, a qual afere imensurável valor à problematização a respeito da interculturalidade.

Toda essa discussão sobre a linguagem como interação, o dialogismo e a educação libertadora, legitima a importância de explorar o conceito de interculturalidade, estando nele incluído as trajetórias de escolarização. Neste trabalho, procurei desenvolver a fomentação ao diálogo na proposta pedagógica, pelo papel que exerci enquanto pesquisadora/docente com os alunos, propiciando falas, escutas, réplicas e escritas entres os discentes e evadidos e, por fim, a minha própria interlocução com a Unidade de Aprendizagem que produzi e apliquei, bem como o diálogo que fiz com a análise de todas as atividades propostas e seus resultados, visando a culminância na efetiva *práxis* pedagógica (ir e vir teórico e prático de forma coletiva).

#### **2.4 Interculturalidade, cultura escolar e trajetórias de escolarização**

A partir da problematização sobre diálogo e *práxis* pedagógica, percebo a necessidade de embasamento a respeito do currículo escolar, partindo de uma perspectiva do dialogismo e da interculturalidade, definida de forma mais abrangente, como sendo um conjunto de

---

<sup>14</sup> Palavras selecionadas para o trabalho educacional escolar que são carregadas de sentidos aos alunos e fazem parte dos contextos de vida deles (FREIRE, 2011).

propostas de convivência democrática entre diferentes culturas, buscando a integração entre elas sem anular sua diversidade (VASCONCELOS, 2015).

Ao encontro de uma conceituação mais pertinente a esta proposta, ao considerar que neste trabalho um dos principais temas tratados é o da interculturalidade, aprofundo a busca pelo entendimento:

A perspectiva de interculturalidade que adotamos (JANZEN, 1998; 2005) concebe o encontro intercultural como a interação, o diálogo, entre sujeitos que falam de lugares sociais, históricos e culturais distintos e que realizam o movimento de empatia, o qual consiste em colocar-se no lugar do outro e voltar ao próprio lugar, que é inevitavelmente modificado quando do retorno (TORQUATO, 2013, p.01).

Diante de tal posicionamento, é imprescindível reportar-me a Bakhtin (1997), já que a cultura, a ideologia, a sociedade e, no aspecto deste trabalho, mais precisamente a linguagem, evidenciam que os sujeitos estão historicamente situados e que se influenciam pelas diversas vozes sociais no diálogo, expressando suas perspectivas de mundo e seus valores. Dessa forma, há a complementação: “...as identidades dos sujeitos são construídas nas e pelas relações com o outro do seu próprio grupo sociocultural e de outros grupos. As identidades constituem-se pelas e nas relações de alteridade” (TORQUATO, 2013, p. 04).

Neste contexto de problematização, fazendo a relação entre interculturalidade e exotopia que Torquato (2014) sugere, baseada no conceito de exotopia iniciado por Bakhtin (1997), sobre as identidades que são constituídas pelos processos de interações sociais e culturais, é mister a discussão de que um sujeito tem sua própria vida, mas que esta não ocorre separada da(s) vida(s) de outro(s) e tal multiplicidade de experiências culmina na exotopia a qual “...permite à pessoa situar-se num lugar que é a única a poder ocupar fora dos outros” (BAKHTIN, 1997, p. 104).

Tal percepção das vivências alheias não está desassociada do tempo, do espaço e do sentido que cada sujeito atribui a elas, considerando seus valores e suas responsabilidades (BAKHTIN, 1997). Além disso, é importante destacar, que as avaliações não são recíprocas no que tange às análises de si mesmos e dos outros, pois cada um traz arraigado nelas suas ideologias, assim:

O centro dos valores na visão que o outro tem de sua própria vida e na visão que eu tenho dela não coincide. No acontecimento existencial, essa contradição recíproca dos valores não pode ser eliminada. [...] uma orientação axiológica implica que ocupemos, relativamente a ela, o lugar que somos os únicos a poder ocupar no acontecimento único da existência — implica que nos encarnemos (BAKHTIN, 1997, p. 142 e 143).

No que tange à cultura especificamente, “...a exotopia é o instrumento mais poderoso da compreensão. A cultura alheia só se revela em sua completude e em sua profundidade aos olhos de outra cultura” (BAKHTIN, 1997, p. 370). Em contrapartida, não há entrega à outra cultura em toda a plenitude, pois terão outras culturas que a influenciarão e a interpretarão. Neste aspecto, os diálogos entre os interlocutores têm um papel crucial, pois explicitam que não existe um monólogo fechado e propiciam manifestações diversas, já que a dialética possibilita perguntas e respostas constantes, permitindo o aprofundamento de novos sentidos e produzindo novas culturas (BAKHTIN, 1997).

Este posicionamento de manifestações das culturas e aproveitamento delas nas práticas pedagógicas implica, também, um posicionamento político de educação, pois possibilita um trabalho que vai ao encontro da democratização de fato, em se tratando do trabalho com as linguagens ditas e ouvidas por todos os sujeitos escolares, já que: “...a perspectiva de interculturalidade [...] carrega uma face política, uma vez que implica a relação/o diálogo entre grupos socioculturais” (TORQUATO, 2013, p. 07).

Assim, no âmbito de uma das principais discussões aqui pretendidas sobre a interculturalidade não é possível um estudo que desconsidere as visões, tanto por parte dos evadidos quanto dos atuais alunos, a respeito da cultura escolar, já que é o local onde as pessoas se encontram, em geral, com a finalidade de aprender e têm expectativas e perspectivas distintas sobre o que é a escola: sua dinâmica de trabalho, os comportamentos dos professores, a estrutura física de uma instituição de ensino, as relações sociais que devem estabelecer-se entre alunos e entre professores e alunos, o que deve ser ensinado e como deve ser ensinado, enfim, os hábitos/costumes que mediam uma prática de aula que venha ser a ‘ideal’. De acordo está a expressão:

A cultura escolar pode ser bem evidenciada na organização do espaço físico da escola, no tipo dos móveis, nas diferentes disposições do ambiente e na forma de sua edificação; assim como nos padrões de relacionamento social, expectativas de comportamento e normas de organização. A ocorrência de uma sequência histórica de ritos, disciplina, distribuição de carga horária na grade curricular, procedimentos didáticos, que instituem uma especificidade de práticas e hábitos... (TURA, 1999, p. 95).

Todavia, o que não é explicitado na cultura escolar, mas precisa ser discutido, é que todos os sujeitos envolvidos no processo educacional possuem identidades culturais distintas e que elas também precisam fazer parte daquela cultura, porém muitas vezes não são consideradas, pois “...nesse processo ficam bem marcadas as fronteiras culturais entre a vida na escola e a vida na rua” (TURA, 1999, p. 99), mas ambas estão coabitando em todos os

momentos pedagógicos, já que, obviamente, os alunos não se ‘despem’ das culturas, que estão arraigadas, antes de entrarem para sala de aula.

Neste aspecto, é importante que eu ressalte aqui as nuances, que também são culturais, e foram explicitadas nas justificativas de evasão<sup>15</sup> desta dissertação, associadas ao estudo de Torquato (2014), o qual trata de uma pesquisa com alunos intercambistas estrangeiros de graduações, em uma Universidade no interior do Paraná, que tiveram muita dificuldade de adaptação (incluindo moradia) pelos conflitos interculturais ocorridos, pela ausência, em geral, de receptividade por parte dos moradores e estudantes locais, pelo preconceito estabelecido dos brasileiros com os estrangeiros negros e pelas extremas dificuldades de estudos e interações devido às diferenças da/na língua. Também saliento questões que aparecem nesta dissertação que estou apresentando<sup>16</sup> e no estudo feito por Torquato: a dificuldade com o clima frio, a questão de gênero feminino e as implicações de subalternidade, problemas em conciliar o mundo do trabalho e os estudos e a real importância/finalidade, ou falta, da escola/academia.

Todos os fatores elencados destacam-se por intermédio do diálogo entre os sujeitos que trazem consigo valores e ideologias histórica e socialmente construídos, portanto interações pelas palavras que manifestam e propiciam a interculturalidade, expondo e constituindo as identidades dos envolvidos (TORQUATO, 2014).

Dessa forma, ao pensar em uma proposta de educação democrática, que se apropria das realidades dos alunos para melhores aprendizagens, principalmente no que tange à educação de jovens e adultos na qual as diferenças são ainda maiores (público a partir de 15 anos até idosos), é fundamental que as culturas de todos sejam conhecidas e reconhecidas pela prática pedagógica, visando um trabalho de igualdade entre elas, portanto, respeito à diversidade.

E, nesse ponto o trabalho com as linguagens é tão primordial, quando se pensa na ruptura com a perpetuação do *status quo* vigente na escola:

Num jogo de identidades em confronto, de valores em disputa, de padrões que se estratificam e interatuam no sentido de alcançar prestígio e reconhecimento, muitas vozes são silenciadas e se confirma e legitima uma estrutura de poder, que é constituinte da cultura escolar formalizada, hierarquizada e seletiva (TURA, 1999, p. 103).

Assim, é fundamental o desvencilhamento com velhos paradigmas, delineando novas concepções sobre a cultura escolar, por intermédio da participação efetiva do/no diálogo de

---

<sup>15</sup> as quais serão apontadas com mais detalhamento na análise de dados que está na sequência deste trabalho.

<sup>16</sup> Na análise de dados haverá maior contextualização sobre tais questões.

todos e demonstrando a interculturalidade, já que, de acordo com Tura (1999), a cultura escolar se efetiva no momento em que todos os sujeitos apropriam-se desse ambiente cultural e o reelaboram cotidianamente. Para tal, é imprescindível haver fomento a questionamentos sobre o modelo de escola que se tem e o modelo que se quer, junto aos alunos, tornado explícito o trabalho de problematização por quais motivos a escola sempre teve um ‘padrão’ a ser seguido a ditar comportamentos, formas de estudar, conteúdos a serem abordados, em geral, pouca participação dos alunos, enfim, valores que precisam ser desmistificados a partir da discussão sobre quais interesses atendiam/atendem, conforme já foi discutido neste trabalho.

No entanto, para pensar uma ruptura com a tradicional cultura escolar que pode ainda estar arraigada na prática dos professores, é indispensável dialogar e considerar os letramentos dos alunos, pois se compreende aqui que os letramentos fazem parte das culturas, ou melhor, a cultura é um conceito mais amplo constituído também de letramentos.

Visto que, em dada cultura, não há apenas um letramento, mas letramentos múltiplos associados aos vários domínios da vida, bem como diversidade nos modos com os sujeitos tomam parte em eventos e situações nesses domínios, é relevante examinar, ainda que brevemente, os caminhos pelos quais esses sujeitos, situados em contextos específicos, membros de determinadas comunidades, se moveram no universo da escolarização (SOUZA, 2011, p. 42).

E, pensando um trabalho com as linguagens, em uma perspectiva dos textos de circulação social dos alunos, é mister uma abordagem de reflexão linguística na proposta e isso implica, invariavelmente, discutir sobre as culturas explícita e implicitamente existentes em cada contexto escolar e da vida dos sujeitos escolares, problematizando a respeito dos valores, ideologias, preconceitos, motivos da valorização de alguns hábitos e costumes em detrimento de outros. Enfim, é crucial “...a compreensão textual ou o desenvolvimento da linguagem a se construir para analisar e manifestar-se em práticas de uso da linguagem escrita, através da sua reflexão cultural...” (ALMEIDA, 2013, p. 125).

Como exemplo, para discussão sobre as identidades sociais de alunos de EJA, trago a reflexão sobre os adolescentes e alguns jovens que, muitas vezes, conforme Machado (2004), são vistos como problema pela postura fora dos padrões que se espera no contexto escolar e pela indisciplina que externalizam. Assim, uma possibilidade apontada pela autora é que haja acolhimento no espaço escolar dos universos destes alunos e a permissão da verbalização das implicações subjetivas e socioculturais dos aprendizes, sendo uma das condições fundamentais para o desenvolvimento de seus conhecimentos, ou seja, abertura para o diálogo na qual se evidenciarão as culturas jovens e que “...podem ser definidos como grupos

de jovens que se vêm e são reconhecidos pelos outros com grupos de identidade e que têm valores, modos de compreender a si e o mundo e modos de proceder próprios, partilhados pelos seus membros” (MACHADO, 2004, p. 126 e 127).

Dessa forma, partindo dessas culturas, que muitas vezes são emergentes no âmbito escolar, Simões (2012) salienta que é papel do docente aliá-las aos conhecimentos necessários a serem ensinados pela escola, ampliando, diversificando e aprofundando as relações dos alunos com as culturas de escrita, as linguagens e os conhecimentos historicamente construídos na área do saber de Língua Portuguesa: “A escola é o lugar para o estabelecimento de vínculos significativos com o conhecimento, para o desenvolvimento intelectual integral dos alunos” (SIMÕES; FILIPOUSKI; MARCHI; RAMOS, 2012, p. 59).

Assim, para desencadear uma proposta que considere os aspectos elencados até aqui irei teorizar a seguir sobre como trabalhar no currículo escolar os conceitos de interculturalidade e interdisciplinaridade.

## **2.5 Currículo e interculturalidade como possibilitadores do trabalho interdisciplinar**

Considerando as várias culturas existentes dentro de uma escola (ou que fizeram parte dela por intermédio dos alunos evadidos) e do aproveitamento ao máximo para participação da maioria delas no currículo, deixando de lado a crença de que há um currículo dominante e absolutista, o qual deveria ser tido como verdadeiro e universal, poderá haver reconstrução a respeito das prioridades curriculares no momento em que existir um debate pedagógico com a participação de todos os sujeitos envolvidos direta ou indiretamente no âmbito escolar. Este propósito está elencado nos princípios da política educacional que se encontra na proposta curricular da EJA: “O exercício de uma prática escolar comprometida com a interdependência escola/sociedade, tendo como objetivo situar os alunos como participantes da sociedade” (BRASIL, 2002, p. 8).

Assim, partindo da valorização das realidades culturais, almejei criar um ambiente propício para enriquecer o conhecimento e para incentivar o comportamento agente e ativo dos grupos culturais, cujo papel a escola também tem (ou deveria ter) comprometimento em construir, bem como para o desprovimento de preconceitos raciais, sexuais, étnicos, e muitas pluralidades etárias (especificamente no caso da EJA). Isso significa dizer que tais grupos podem interagir, debater ideias e até exercer atitudes antes vistas com inferioridade e menosprezo, passando a considerar as culturas dentro do currículo como uma prática possível

e necessária num contexto democrático, sem deixar de salientar a relevância da individualidade no que se refere à liberdade de cada indivíduo. Ao encontro está a definição sobre os sujeitos:

Eles são criadores de sentidos e significações. E mais, trazem de seu ambiente cultural um conjunto de regras, valores, crenças, modelos de condutas, formas de conhecer o mundo e as pessoas, sentimentos e desejos, que estão apoiados em redes complexas de significados, historicamente construídos (TURA, 1999, p. 99).

Portanto, o importante é destacar que os sujeitos têm diferenças e as mesmas podem ser contempladas na escola sem que haja o pensamento de que por isso devem ser tratados com disparidades. As pessoas são de culturas diferentes, têm modo de pensar, de vestir, de falar, dos mais diversos, mas não é por isso que serão consideradas de forma desigual, pois todos têm direitos iguais que devem ser cumpridos.

No que tange ao efetivo trabalho na sala de aula, outro aspecto a ser discutido é a forma com o conteúdo é ensinado. Se não for definido e problematizado coletivamente, culmina na transmissão do conteúdo de forma descontextualizada, a partir da memorização insignificante ao aluno, com respostas exatas e reproduzidas dos discursos unilaterais do professor. Tal prática é discutida a seguir, que traz, na problematização sobre currículo, a definição de educação bancária de Freire:

...visão epistemológica que concebe o conhecimento com sendo constituído de informações e de fatos a serem simplesmente transferidos do professor para o aluno. [...] o conhecimento é algo que existe fora e independentemente das pessoas envolvidas no ato pedagógico (SILVA, 2007, p. 58 e 59).

Também, a contagem periódica de tempo para cada aula faz referência direta a estrutura acadêmica, inclusive a disposição espacial do ambiente adequado para se aprender, desconsiderando outros espaços como educativos.

A ruptura com estas condições de ensino pode ocorrer através de propostas interculturais que considerem as realidades dos alunos, seus interesses e suas culturas, contribuindo para uma educação participativa e libertadora, em vários ambientes físicos que colaborem para o processo ensino/aprendizagem. Esta prática perpassa, invariavelmente, o diálogo, conforme a afirmação de Silva (2007) destacando que conhecer implica intercomunicação, a partir da qual os sujeitos educam-se intermediados pelo mundo e, destacando Freire: “É essa intersubjetividade do conhecimento que permite [...] conceber o ato pedagógico como um ato dialógico” (p. 59).

Em contrapartida, a prática educacional visa, na maioria das vezes, a objetividade total, a partir da racionalidade científica, porém as subjetividades individuais e realidades sociais, as quais não podem ser separadas da pedagogia, são total e permanentemente inter-

relacionáveis e mutáveis. Portanto, a seleção de conteúdos curriculares traz consigo questões sociais e morais que devem ser contextualizadas de acordo com cada escola, cada classe e cada aluno, assim há a necessidade de inter-relacionar conteúdo e análise peculiar de cada contexto escolar. Dessa forma se posiciona o autor:

O conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade. *Complexus* significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si (MORIN, 2001, p. 03).

Partindo desse pressuposto, a prática pedagógica deve ser democrática em toda acepção da palavra, pois no momento em que todos tenham vez e expressem-se, fatores subjetivos serão externalizados e contribuirão para o conhecimento que o professor deve ter de seus alunos e, também para estabelecer, coletivamente, quais temas e conteúdos devem ser acrescentados no currículo e quais são irrelevantes naquele determinado momento, com fundamento de descentralização e socialização das decisões sobre o currículo.

Nesse ambiente escolar democrático o docente continua exercendo uma função de poder sobre a classe, mas tal poder deve ser usado para construir identidades autônomas, que ajam com liberdade, inclusive, dentro da escola, sem que deixem de respeitar as identidades dos demais colegas e professores e percebendo que o coletivo também constitui cada um enquanto sujeito. Legítima tal afirmação a concepção que finaliza, na obra “Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo”, a problematização que o pensador faz sobre currículo:

O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (SILVA, 2007, p. 150).

Corroborando com tal postura epistemológica, saliento o necessário papel de se ouvir mais detidamente os discursos dos sujeitos da EJA (ou que fizeram parte dela), sendo que tais escutas poderão apontar aspectos objetivos e subjetivos no que tange ao entendimento das expressões, portanto, suas identidades, suas culturas, suas socializações e seus letramentos, ou seja, saberes fundamentais para mediação educacional de qualidade.

...a memória traz consigo uma leitura que o sujeito faz de si no passado, ou seja, uma leitura sobre o sujeito que foi antes de toda uma trajetória no mundo, um caminho que formou o sujeito presente. Eis um diálogo importante –fundamental, na verdade-, se considerarmos o contexto de EJA, cuja riqueza maior são as múltiplas narrativas que os alunos carregam e sobre as quais, muitas vezes, silenciam. Fazer ecoar essas narrativas dentro e para além da sala de aula é o papel do educador (MOLL, 2004, p. 42).

Por intermédio de tal reflexão, resalto a extrema relevância do trabalho com as linguagens em uma perspectiva do dialogismo, que atenda aos diversos tipos de manifestações culturais, contextos históricos e sociais, aspectos objetivos e subjetivos dos discursos e questões ideológicas, culminando nas problematizações e conflitos necessários para construção do saber por intermédio da leitura dialética, pois o diálogo também está entre os escritores e os leitores (interlocutores), conforme o trecho destacado:

A dialética do texto realiza-se quando o leitor desempenha seu papel [...] Compreender e interpretar é transformar em ato as possibilidades que o texto deixa em aberto. Por isso, no trabalho com jovens e adultos, a leitura deve ser prioridade. Ela fornece matéria-prima para a elaboração de textos, contribui para a constituição de modelos e coloca o leitor em contato com as formas de organização interna próprias aos gêneros (BRASIL, 2002, p. 15).

Assim, mediante tal desafio, discussão destacada por Bosco (2014), o educador não pode ter receio perante o novo, pois na docência todo o dia em sala de aula pode vir a representar um problema a ser desvendado coletivamente, procurando sempre a inovação e busca incansável pela aprendizagem.

Dessa forma, o docente, além de ter que estar preparado epistemologicamente, deve saber que frente à classe, a cada novo dia letivo, existirão desafios constantes, seja no que tange às relações entre colegas, à realidade familiar, profissional, ou outra particularidade, e ainda, o contexto escolar e social como um todo, sendo que, tais situações podem ocorrer em qualquer momento educacional, sem poder o educador manter-se distanciado. Portanto, não se pode trabalhar com o currículo compartimentado, tentando parecer apolítico no que diz respeito à responsabilidade de dialogar com os educandos, sendo fundamental a consideração pelo conhecimento de mundo de cada discente e sua dialética. Corrobora esse raciocínio:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 2001, p. 11).

Dessa forma, é preciso intervir nas discussões e problemas que surgem no cotidiano dos educandos, com cuidado e respeito mútuo, mesmo que o professor tenha que mudar seu plano de aula, mas efetivando momentos de conhecimento de mundo de forma crítica e autônoma, aliando e inter-relacionando conceitos e trabalhos com mais de uma ou várias disciplinas.

Partindo da importância de se propor uma prática pedagógica interdisciplinar e salientando que se precisa romper com “...o lugar onde se pensa hoje a condição fragmentada

das ciências e onde, simultaneamente, se exprime a nossa nostalgia de um saber unificado” (POMBO, 2006, p. 6), é preciso, de acordo com Zilberman e Silva (2004), uma ação de retomada das bases da experiência e das teorias, não em um viés individualizante, mas em uma relação entre os conhecimentos a serem construídos que faculte o exame das articulações e também das contradições existentes.

Tal reflexão ampliaria a probabilidade de compreender os pressupostos das ciências das linguagens nas suas respectivas particularidades e relações que estabelecem entre si, indo ao encontro da explanação: “...a interdisciplinaridade designaria o espaço intermediário, a posição intercalar” (POMBO, 2006, p. 6).

Almejo aqui uma proposta que contemple este trabalho, propiciando uma inter-relação entre Língua Portuguesa e Literatura e que poderá perpassar o trabalho com as linguagens nas demais disciplinas. Também, é mister destacar que a Literatura, pelo vasto conhecimento de mundo que propicia, presta-se e muito a interagir com múltiplas áreas do saber, pois toda aprendizagem ocorre por intermédio da linguagem.

Brait (2010) problematiza a respeito das discussões que fizeram os membros do Círculo de Bakhtin ao tratar as relações estabelecidas entre Literatura e o mundo, sendo que ela, em qualquer dimensão, estabelece perspectivas dialógicas da linguagem, reconhecendo as maneiras como a leitura literária pode antecipar as relações de língua, linguagens, vidas, histórias, culturas, sociedades, sentimentos e emoções, sendo, portanto, essencial à compreensão da humanidade.

Corroborando tal pensamento, os seguintes autores salientam que, na verdade, a Literatura traz arraigada em si, de forma explícita ou latente, a possibilidade do trabalho interdisciplinar quando afirmam que “... as relações constitutivas entre linguagem e vida; língua e literatura; homem e mundo; e homem, mundo e linguagem não se apresentam separadas, mas conjugadas e imbricadas umas nas outras” (CAMARGO; FRANÇA, 2009, p. 154).

Todavia, se o docente não estiver disposto a partilhar o seu domínio do saber, bem como, se não se demonstrar aberto à aceitação de novas aprendizagens e novas metodologias não será possível idealizar, tão pouco praticar, a interdisciplinaridade, pois aderir a ela implica ter curiosidade, trabalho colaborativo e cooperativo. Para tanto, precisa haver trabalho em comum, com interesse real por aquilo que o outro tem para dizer, abandonando o conforto da sua linguagem técnica e se aventurando em um domínio que é de todos e de que ninguém é proprietário exclusivo, ou seja, “...acreditar na possibilidade de partilhar o poder

que se tem, ou melhor, de desejar partilhá-lo. Como? Desocultando o saber que lhe corresponde, explicitando-o, tornando-o discursivo, discutindo-o” (POMBO, 2006, p. 13).

Contemplando a interdisciplinaridade, busco atender ao currículo formal fornecido pela escola, o qual não pode ser desconsiderado em nenhum momento, já que os conteúdos têm que ser trabalhados num determinado período de tempo, pois, de acordo com Silva (1995), nem o conhecimento e nem a cultura podem ser classificados como categorias de coisas, isso definiria a sociedade como estática e o sujeito como passivo. Do contrário, o conhecimento e a cultura dizem respeito à produção, ao fazer algo com as coisas, portanto, vendo conhecimento, a cultura e o currículo como produtivos permite destacar seu caráter político e ser caráter histórico.

Pensar a interdisciplinaridade na EJA é perceber a necessidade de ir além da inter-relação entre as disciplinas, é planejar o trabalho em uma perspectiva ampla de currículo escolar, já que os discentes têm maiores vivências e experiências pessoais, culturais e do mundo do trabalho, as quais não podem ser ignoradas.

É preciso lembrar também que, quando se fala em educação de adultos, devemos também falar das relações de trabalho e das relações de produção. Devemos levar em conta os saberes que o aluno vem acumulando ao longo de sua vida, e que formam a sua visão de mundo, para, a partir dela, podermos construir juntos um caminho que leve à subjetividade e desenvolva o pensamento crítico acerca das relações cotidianas do aluno e do universo em que está inserido (MOLL, 2004, p. 32).

Já considerando os convívios entre os educandos, pensar o meio social na educação remete também às relações sociais entre discentes e professores, alunos e familiares. Para se criar esse ambiente propício de interação e diálogo (BAKHTIN, 1997) é crucial existir uma relação de cumplicidade para se aprender e ensinar entre professor e educando, pois só se consegue uma construção do conhecimento onde paralelamente coexistir afinidade, cooperatividade, compreensão, consideração pelas culturas e letramentos, entre outros sentimentos/procedimentos que influenciam consideravelmente o processo educacional.

Portanto, o docente tem que se ver mediador intercultural e, principalmente, sem compartimentar o saber escolar: “...os professores separam quase que milagrosamente o que não deveria ser separado (o que não pode, na verdade, ser separado), a prática pedagógica e a preparação da ação pedagógica” (CAMARGO; FRANÇA, 2009, p. 150), em uma perspectiva, de fato, intercultural, na qual a educação esteja contextualizada e considere as identidades dos educandos e suas expectativas quanto às aprendizagens de sala de aula.

Ao encontro, Almeida (2013) ressalta que é preciso haver simbiose de conhecimentos compartilhados historicamente entre as disciplinas, enfatizando as identidades culturais e inter-relacionando saberes, cores, etnias culturas que promovam a diversidade intercultural.

Partindo deste delineamento de proposta pedagógica e intercultural, este trabalho converge com proposições que favorecem as relações interdisciplinares a partir da disciplina de Língua Portuguesa, em uma dinâmica em que todos os componentes curriculares podem partir do(s) texto(s) e perpassem-nas quanto aos seus sentidos. Assim, compreender o texto como unidade de sentido pode desencadear uma proposta educacional interdisciplinar que intenciona envolver bem mais os sujeitos no processo de ensino/aprendizado. Dessa forma destaca o autor:

Toma-se o texto como unidade básica de todos os componentes curriculares e o desenvolvimento destes conteúdos estruturantes como compromisso de todos os componentes curriculares, experiências reais de uso da língua, o principal objetivo desta abordagem proposta é a compreensão textual ou o desenvolvimento da linguagem a se construir para analisar e manifestar-se em práticas de uso da linguagem... (ALMEIDA, 2013, p. 125).

Para tanto, isto requer um trabalho de muita atenção do educador, implicando, além da ruptura com preconceitos arraigados, paciência do professor e humildade para que o aluno não se sinta envergonhado, intimidado e que sempre participe, debata e reflita sobre os assuntos. A discussão respeitosa dos conteúdos torna o aluno crítico devido à escolha que faz pelo pensamento próprio, depois de ter analisado os raciocínios e interesses divergentes de outras pessoas. Portanto, a sua autonomia tem que ser considerada e incentivada na escola (BOSCO, 2014).

Com isso, o educando passa a refletir sobre a sua condição cidadã na sociedade e de forma clara e otimista começa a definir estratégias para mudar a sua realidade e de sua comunidade. De modo que a educação carrega consigo o compromisso de conscientizar os indivíduos de que as transformações sociais e pessoais são possíveis, com a esperança e não contentamento com a ordem vigente, vontade política de cada um e união de todos para que busquem melhores condições de vida.

Para tal é fundamental a problematização, mais detida no trabalho com Língua Portuguesa, a respeito da linguagem como interação, a seguir.

## 2.6 Linguagem como interação e o trabalho com Língua Portuguesa na escola

Ao pensar uma proposta dialógica no trabalho pedagógico torna-se imprescindível abordar a linguagem em uma perspectiva interacional, pois todo sujeito relaciona-se socialmente mediado pela linguagem. Ao encontro está a afirmação de Faraco (2009), quando destaca que todas as relações só ocorrem semioticamente mediadas, pois se vive, de fato, num mundo de linguagens, signos e significações.

Nesse sentido, é fundamental salientar que a concepção de linguagem que sustenta o processo educacional escolar desta dissertação é a de interação, pois sustenta que o aluno é um sujeito ativo na/da relação verbal e interage com os outros através das linguagens e da interlocução (BAKHTIN, 1997).

Assim, pensando o contexto escolar em que várias vozes encontram-se e trazem arraigadas construções históricas, ideológicas, culturais, políticas...enfim, de seres humanos que expressam seus pensamentos e atitudes que são construídos a partir de discursos alheios e, que por sua vez, constitui outros discursos, torna-se fundamental o conceito de interação. Neste aspecto, Geraldi (2010) ressalta que toda palavra é construída pela voz do outro e que ninguém tem palavras próprias e exclusivas, caso contrário ninguém se compreenderia, definindo, portanto, a interação.

Este funcionamento interativo das linguagens perpassa, invariavelmente, a efetiva participação de todos os sujeitos escolares, já que o entendimento de que cada ser só se constrói e reconstrói por intermédio do social mediado pela linguagem é fundamental na construção de saberes, conforme o relato:

À medida que ampliamos nossa participação social e aprofundamos a compreensão de nosso lugar no mundo, aprendemos e crescemos. A aprendizagem ocorre via interação, participação: ou seja, participamos para aprender. Ao mesmo tempo, aprender é participar; volta-se à participação como finalidade (SIMÕES; FILIPOUSKI; MARCHI; RAMOS, 2012, p. 78).

E, neste aspecto, é que se defende aqui a relação por intermédio do diálogo em que quem fala e quem ouve têm valorações equilibradas quanto às interlocuções expressas (mesmo que haja silêncio na réplica). Dessa forma, conforme Sobral (2009), quem se expressa leva sempre em consideração o ouvinte como sujeito ativo e atuante na relação verbal.

Portanto, na escola não se pode conceber que o aluno é um ser receptivo/passivo frente ao processo de ensino/aprendizagem, pois a atividade interlocutiva está imbricada em toda e qualquer explanação e conversa que se estabelece em uma aula e, dessa forma, a mediação

pedagógica precisa ser entendida como uma constante dialógica, na qual a troca de conhecimentos que perpassa os interesses de todos culminará realmente em construções ricas de saberes. Ao encontro está:

...o diálogo promovido pelo educador para tratar de estabelecer comparações, inferências e relações, o que ajuda a dar sentido a forma de ensino e da aprendizagem que se pretende [...]. Nesse diálogo é essencial livrar-se de um duplo preconceito: por um lado, pode aprender tudo por si mesmo, e, por outro, que é um ser receptivo frente à informação apresentada pelo professorado. (HERNANDEZ, 1998, p. 76)

Todo este processo de diálogo, de interação e de interlocução debatido baseia-se na concepção de linguagem como interação articulada à ação pedagógica a partir do ensino de Língua Portuguesa.

Neste contexto, é extremamente relevante mediar um trabalho com gêneros discursivos, conforme discussão aprofundada a seguir.

### **2.6.1 Gêneros discursivos**

Ao se pensar, então, o diálogo que considera nuances culturais e sociais é fundamental a utilização de textos que circulam socialmente nos diversos campos da atividade humana, sendo esta a definição para gênero discursivo empregada por Bakhtin (1997), que é o legitimador de tal discurso, quando diz: “...cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos de gêneros do discurso” (p. 18).

Assim, a partir do estudo de Bosco (2011), considerando a relativa consolidação do gênero discursivo, em cada âmbito da linguagem há estabilidade dos enunciados, que pode modificá-lo dependendo de cada contexto sócio-histórico-cultural e que estão formal ou informalmente instituídos nos vários âmbitos da vida humana.

Portanto, pensando no trabalho com a linguagem aqui desenvolvido para ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa e escolhendo como principal a ser aprofundado o gênero carta (leitura, contextualização, produção e reescrita), definido por aspectos relacionados ao conteúdo, à formação estrutural e aos traços linguísticos, chego ao que Bakhtin (1997) chamou, respectivamente, de: conteúdo temático (assuntos tratados); estrutura composicional (no caso da carta: local e data, abertura com vocativo, saudação, corpo da carta, encerramento/despida, assinatura do remetente); e estilo (configurações específicas das unidades de linguagem: no caso da carta, destinatário e grau de [in]formalidade,

conhecimentos dos interlocutores dos assuntos tratados e terminologias utilizadas, opiniões, sugestões, ideologias, condição social e cultural explicitadas pelas terminologias escolhidas), definições pontuadas também por Loukili (2009).

Dessa forma, pensando no trabalho com os gêneros na escola é importante idealizar propostas em que eles sejam explorados no que tange ao acesso de textos que os sujeitos escolares já conhecem ou outros novos a serem apresentados na intenção de refletir sobre eles, produzir a partir das apreensões de cada interação e compreender, conscientemente, as possibilidades e recursos da língua almejando a melhor forma de dialogar e expressar os discursos. De acordo está o relato:

Estudar a língua sob a perspectiva sociodiscursiva exige, uma mudança de visão, que se resume em ver a linguagem não apenas em seus aspectos linguísticos e, sim, pela dimensão social na qual está inserida. Portanto, o que deve ser ensinado na escola são as diferentes práticas orais e escritas da linguagem, com seus diversos usos e funções sociais (LOUKILI, 2009, p. 21).

De acordo com Bosco (2011) ao resgatar o pensamento bakhtiniano, as abordagens com gêneros discursivos estão de acordo com cada espaço das ações humanas e mudam conforme variam as esferas sociais. Assim, ao se problematizar na escola sobre gêneros é importante explorar desde as condições de produção de um texto (quem escreve, quando, por que, para quem), até o entendimento que cada leitor tem a partir de suas vivências.

Este pensamento ressalta que a ampliação das aprendizagens sobre o gêneros discursivos aumenta os conhecimentos a respeito dos conteúdos curriculares por intermédio de uma visão maior sobre as culturas e através de mais capacitação cognitiva, partindo das práticas sociais que os alunos estão imersos e mediando o acesso a novos saberes. De acordo com o trecho destacado:

...pensar no ensino da língua e da literatura do ponto de vista dos gêneros do discurso significa também pensar nas relações possíveis entre os alunos e as esferas da vida a que os gêneros pertencem [...]. Esse modo de pensar no percurso do aluno permite que se articulem polos indissociáveis da cognição e da cultura (SIMÕES; FILIPOUSKI; MARCHI; RAMOS, 2012, p. 78).

Em se tratando dos gêneros discursivos que pautaram este trabalho, na prática realizada em sala de aula, foi desencadeada a proposta a partir das entrevistas com evadidos que descreveram um pouco sobre suas trajetórias de vida, trajetórias escolares e, principalmente, a respeito dos motivos que os levaram à evasão, configurando o gênero relato

peçoal oral<sup>17</sup>, o qual foi gravado em audiovisual e visto pelos alunos na escola, sendo esta a atividade desencadeadora da Unidade de Aprendizagem aplicada. Posteriormente, o gênero de fato focado na proposta e na aprendizagem explícita sobre seu funcionamento social e organização discursiva refere-se às cartas pessoais, já que os alunos (re)escreveram-nas para leitura pelos evadidos, configurando os propósitos do trabalho com gêneros que precisam ter circulação social baseada na interlocução real entre sujeitos constituídos, histórica, social, política, cultural e ideologicamente, já que “...as cartas pessoais pressupõem a resposta...” (LOUKILI, 2009, p. 37).

Dessa forma é importante destacar a escolha pelo gênero carta, pois é bem adequado, uma vez que, com menor uso atualmente, possibilita, sem usar a internet, estabelecer o diálogo entre sujeitos que estão longe uns dos outros, “...a carta encontra-se na gênese dos gêneros textuais que viabilizaram as interações a distância” (LOUKILI, 2009, p. 30).

A proposta pedagógica com Língua Portuguesa precisa contemplar o trabalho com gênero discursivo com um caráter eminentemente interativo e dialógico, já que assim há ressignificação do letramento, ampliando as práticas sociocomunicativas e as competências linguísticas dos escritores/leitores (LOUKILI, 2009), e as cartas pessoais prestam-se muito bem a desenvolverem tal mediação educacional.

Assim, a partir do item seguinte aprofundo o diálogo sobre letramentos e textos multimodais.

## 2.6.2 Letramentos e textos multimodais

O letramento, entendido como prática social, dá-se dentro e fora do âmbito escolar e a consideração pela experiência letrada do educando deve ser legitimada e aprimorada no processo de aprendizagem na instituição de ensino, já que é preciso partir do conhecimento prévio do aluno para se chegar e aperfeiçoar o conhecimento escolar. Assim, a escola deve despir-se de preconceitos linguísticos e culturais para popularizar a educação, tornando-a democrática e participativa, valorizando as culturas dos educandos. Rojo (2014) sustenta tal ideia:

Cabe também à escola potencializar o diálogo multicultural, trazendo para dentro de seus muros não somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as

---

<sup>17</sup> “...temos que o relato, por se tratar de um discurso condizente a experiências pessoais, geralmente é narrado em 1ª pessoa, no qual os verbos se encontra no presente ou no pretérito, e a linguagem pode variar, podendo adquirir um caráter tanto formal quanto informal. [...] o relato pode materializar-se pela oralidade, tendo como público expectador um ou mais ouvintes” (DUARTE, 2015, p. 1).

culturas locais e populares e a cultura de massa, para torná-las vozes de um diálogo, objetos de estudo e de crítica (p.12).

Assim, é imprescindível romper com o distanciamento entre a vida escolar e a vida cotidiano do discente, contemplando aspectos regionais, geracionais, midiáticos (TV, rádio), religiosos, entre outros, dentro da pedagogia. Para tanto, Rojo (2009) destaca que uma das principais funções da instituição de ensino no mundo atual é a de estabelecer relações entre as culturas, os letramentos locais dos alunos, os letramentos globais<sup>18</sup> e da cultura valorizada que nela circula, sendo este um dos caminhos para ruptura com o grande insucesso escolar e com a exclusão social.

Diante de todos esses fatores, a instituição de ensino pode pesquisar os meios sociais, culturais, familiares, econômicos e afetivos dos discentes que constroem suas identidades, dando ênfase aos gostos e preferências por práticas que tornam o ensino/aprendizagem bem mais prazeroso e pertinente, indo além do que os alunos já sabem. Perpassando o não menos importante conhecimento teórico sobre os conceitos que envolvem a linguagem para poder trabalhá-la.

Entendemos que os modos de produção e circulação e as funções da escrita estão intimamente relacionados com as ações sobre as línguas nas diferentes sociedades/comunidades. Além disto, entendemos que as políticas linguísticas e de letramento constituem políticas de identidades, uma vez que integram à cadeia discursiva de construção de identidades dos sujeitos (TORQUATO, 2013, p. 2).

Também, é relevante problematizar sobre o conceito de polifonia que subsidia o trabalho com letramentos, pois as práticas sociais, culturais, históricas e educacionais com a leitura e a escrita, devo esclarecer, são baseadas em diversas vozes e, portanto, há tensões em tais discursos. Assim, letramento e polifonia são coparticipantes nas expressões de lecto-escrita.

Confirmando tal posicionamento, Coscarelli e Ribeiro (2011) destacam que o letramento, associado pela linguagem, disputa poder no espaço político das relações sociais. Neste processo, a polifonia, que constrói o discurso social e individual, tem o papel de relevar diferenças e afastamentos, semelhanças e aproximações, bem como, tensões e conflitos, quando problematizada no âmbito escolar, para, então sim, construir mediações pedagógicas contextualizadas aos conhecimentos escolares de forma a romper com a possível escola excludente. Ao encontro dessa expressão está:

---

<sup>18</sup> O letramento global está imbricado à infinita extensão da horizontalidade da escrita no mundo humano, dizendo respeito a todos nós em razão da nossa filiação. O letramento local diz respeito aos limites que conseguimos vivenciar no âmbito da nossa condição corpórea, situada no tempo, no espaço, na cultura de que somos parte, o nosso mundo de letramento (RIZZATTI; ALMEIDA, 2013)

Temos também, forçosamente, de concluir que nos cabe agora, nos primórdios deste século XXI, enfrentar esses dois problemas: evitar a exclusão escolar e tornar a experiência na escola um percurso significativo em termos de letramentos e de acesso ao conhecimento e à informação – o que temos chamado, bastante genericamente, de “melhorar a qualidade de ensino” (ROJO, 2009, p. 23).

Então, considerar na escola a gama de experiências e conhecimentos, que envolvem a leitura e a escrita dos alunos, construídas *a priori* em suas vidas e nas relações sociais é fundamental em uma proposta real de diálogo que se almeja aqui, considerando que: “Vamos compreendendo, dessa forma, as orientações de letramento como espectros de conhecimentos desenvolvidos pelos sujeitos nos seus grupos sociais, em relação com outros grupos e com instituições sociais diversas” (COSCARELLI; RIBEIRO, 2011, p. 48).

Estes conhecimentos são fundamentais em um trabalho que almeja uma abordagem sobre as entrevistadas gravadas com evadidos da EJA, pois os enunciados orais, imagéticos, expressões corporais e faciais, tom de cada fala, trechos de silêncio/“omissão” do/no dizer, enfim, o gênero relato propicia “... a utilização de mais de um código semiótico a serem interpretados simultaneamente...” (BOSCO, 2011, p. 19).

Assim, o trabalho educacional com os enunciados visou, também, capacitar às várias maneiras de expressões linguísticas: verbais, não-verbais, informações que destaca, função social e pronunciamento de culturas, legitimando a relevância de se explorar os propósitos comunicativos, de acordo com Karworki, Gaydezka e Brito (2008).

Dessa forma, destaco novamente que o não-verbal do texto está arraigado de intenções consciente ou inconscientemente enunciadas e precisa ser lido também de forma crítica e profunda, pois corrobora às compreensões a respeito das ideologias que sustentam cada discurso. Tal afirmação é evidenciada pela colocação:

...importa saber tanto sobre o contexto verbal como sobre o não verbal, ou seja, quem são os interlocutores, que lugar e posição social ocupam no quadro da dinâmica política e econômica, uma vez que os movimentos de alguém que fala são concebidos em função do ouvinte – os gestos, as mãos e os olhos são também postos em função... (SOUZA, 2011, p. 55).

O entendimento mais amplo sobre tais aspectos contribui consideravelmente para capacitar às produções que foram (re)escritas pelos alunos, as quais serão abordados a seguir.

### **2.6.3 Produção textual e reescrita**

Ao pensar o processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa na EJA é mister salientar a relevância da produção de texto como um propiciador do desenvolvimento

cognitivo, o qual se organiza a partir do estabelecimento de um eixo temático, pela sistematização clara que oportuniza o entendimento adequado por parte de quem lê e pela relativa adequação ao gênero discursivo pretendido/escolhido, pois, conforme Valomin (2015): “É preciso salientar que ler e escrever são habilidades essenciais para a realização de novas aprendizagens e constitui fatores imprescindíveis para o aperfeiçoamento científico, independente da disciplina” (p. 2).

E, fundamentalmente, o educando tem que se perceber agente do seu dizer (GERALDI, 2004), um sujeito que tem capacidade de pensar e externalizar seu pensamento por intermédio da expressão das palavras, em um processo em que as propostas tenham significado a ele social e culturalmente falando, já que:

O aprendizado da leitura e da escrita, na atualidade, é uma das condições necessárias para o desenvolvimento do ser humano, devendo satisfazer seus desejos e necessidades e, desse modo, possibilitar um maior envolvimento às práticas sociais, podendo se apresentar sob diversas perspectivas, devendo acontecer de modo dinâmico e criativo (VALOMIN, 2015, p. 8).

Também, precisa ter claro que vai escrever para alguém realmente ler e que um diálogo foi conduzido através do trabalho com as linguagens, implicando tomar posições ideológicas frente a outros discursos, expressando-se de forma democrática e construindo conhecimentos. Não que o professor ao fazer a correção de uma produção textual não leia, mas, em geral, o que ocorre é a demarcação de aspectos superficiais da escrita (ortografia, pontuação, acentuação, estrutura do texto) e isso é devolvido ao aluno sem solicitar de reformulação do trabalho. Mas, quando o discente vislumbra um interlocutor real que estará dialogando com suas palavras, o peso discursivo torna o texto vivo. Assim, há interesse efetivo por aprimorar “...a tarefa complexa de produzir um texto com vistas à interação efetiva com alguém” (SIMÕES; FILIPOUSKI; MARCHI; RAMOS, 2012, p. 52).

E, na condução de tal trabalho, o docente precisa ter claro que a proposta de escrita é, de fato, um processo e, para tal, é preciso ir além de uma primeira produção, aprimorando os efeitos de sentido dos recursos linguísticos e diferentes estilos. Assim, é crucial propor a reescrita, pois sempre os textos formais sempre têm rascunhos e a escola não trabalha com rascunhos, portanto, não se trabalha com o processo de produção (GERALDI, 2010).

O docente, por sua vez, precisa perceber-se como mediador desta (re)elaboração com observações que atendam aspectos gramaticais e estruturais do texto, mas, principalmente, nuances semânticas (os sentidos bem explicitados). Dessa forma: “É imprescindível que o professor explore o conhecimento dos alunos sobre texto escrito, não se restringindo ao mero

domínio do código [...], através de metodologias que contribuam ativamente para a apropriação do aluno” (VALOMIN, 2015, p. 10).

Assim, poderá fazer perguntas ao texto do aluno, conduzindo a ampliação das expressões que sejam arraigadas de significações, valores, identidades, culturas, histórias e sentimentos. É preciso que haja fruição na procura pela interlocução e na busca de uma linguagem de fato própria do escritor (SIMÕES; FILIPOUSKI; MARCHI; RAMOS, 2012), levando o aluno a se posicionar frente ao texto, argumentando, fazendo antecipações possíveis do interlocutor/leitor e já contra-argumentando ao pensar em como será interpretado, pecebendo-se, realmente, em um diálogo do/no dizer.

Neste trâmite, o professor precisa perceber-se não somente como um corretor do texto do aluno, mas como um coautor (GERALDI, 2010), que refaz, junto ao educando, a produção textual, sendo, portanto os ensinamentos daquele conduzidos pelas aprendizagens deste, suas culturas, suas experiências, suas histórias de vida, e, no que tange à EJA, também não se pode desconsiderar suas vivências condizentes ao mundo do trabalho. Assim, novamente me reporto ao Geraldi quando vai além nas definições sobre o papel do educador escolar, ao dizer que ele é um agente cultural que recupera os aspectos anteriormente citados pertinentes ao indivíduo e à sociedade, conhecendo as realidades dos alunos e ampliando os seus conhecimentos de forma crítica e autônoma por intermédio da escrita.

Para tal, o esclarecimento de dúvidas quanto às reformulações a serem feitas devem ser bem planejadas pelo professor, pois a devolutiva do docente ao discente sobre o texto a ser revisto precisa propor desafios específicos de reflexão e reescrita, entregando a(s) versão(ões) já realizada(s), a fim de que a comparação colabore para o aperfeiçoamento textual, bem como pode ser entregue com uma espécie de bilhete feito pelo professor, anexado à(s) (re)escrita(s), que visa dialogar com o texto do aluno e apontar aspectos que devem ser melhorados (SIMÕES; FILIPOUSKI; MARCHI; RAMOS, 2012). O bilhete também favorece a personalização na resposta a cada produção, já que cada texto é único e as considerações do professor não podem ser generalizadas (exceto questões que precisam ser revistas nos textos de toda uma turma).

Mediante todas as discussões teóricas elencadas neste trabalho, intenciono, a partir de então, sistematizar a maneira pela qual a pesquisa foi desenvolvida, com a intenção de explicitar, da melhor forma, os passos construídos no decorrer do processo metodológico.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 Sistematização do trabalho: métodos

Este trabalho tem a pretensão metodológica qualitativa e quantitativa, pois visa processar informações e produzir conhecimentos de forma criteriosa no que tange à seleção de instrumentos para intervir com um trabalho pedagógico que almeja produção, escuta, leitura e interpretação de textos. Também, parti das teorias pertinentes, para geração de dados a serem investigados e corroborar na análise e conceituação de problemas, com planejamento mais apropriado possível para construção de uma proposta educacional que abordou, prioritariamente, a interculturalidade.

No que tange, especificamente, ao trabalho de análise das linguagens, busquei um embasamento na Linguística Aplicada (LA) interdisciplinar que problematiza a respeito da língua em uso em situações sociais.

Dessa forma, é importante destacar a explanação de Signorini e Cavalcanti (1998), quando salientam a composição da própria LA, a qual se caracteriza pela expansão dos dados que estuda, das disciplinas-fonte e das metodologias que utiliza, em razão do uso da língua em contextos específicos, sendo que se embasa na teoria gramatical, na Psicolinguística, na Sociolinguística, na Análise do Discurso, na Psicologia, nas Ciências Cognitivas, na Sociologia, na História Social e na Antropologia, ou seja, em várias áreas que estudam questões que podem subsidiar a pesquisa sobre os problemas do uso da linguagem, incluindo o interesse pelo ensino/aprendizagem.

Portanto, legitimar o caráter interdisciplinar da LA em sua prática é fundamental, pois possibilita um trabalho mais contextualizado e que contribuirá, efetivamente, a propostas mais relevantes à educação.

A consciência de que a realidade com que o linguista aplicado se defronta ao tentar resolver problemas da prática de uso da linguagem é complexa e já bastante comum na área. Isso levou à compreensão da importância de se trabalhar interdisciplinarmente... (SIGNORINI; CAVALCANTI, 1998, p. 112 e 113).

Também, saliento que a pesquisa foi interpretativista, conforme Marli (1995), pois almejou a reflexão sobre o método aplicado e os resultados obtidos a partir do desenvolvimento prático e constatações que se apresentaram no decorrer do andamento do trabalho, subsidiando o entendimento dos significados que surgiram.

Bem como, afirmo que este trabalho subsidiou-se na pesquisa-ação, pois houve uma intervenção que intencionou, além da investigação, questionar as próprias finalidades da ação

(DIONNE, 2007), precisando, no decorrer do processo, buscar novos conceitos para melhor atuar pedagogicamente.

Neste caso, como eu atuei em uma turma de EJA, mesmo que não tenham ocorrido grandes mudanças nas aprendizagens dos alunos devido ao restrito tempo de atuação, entendo que como mediadora da proposta ocorreu, de fato, mudança, pois percebi que eu estava implicada no processo pela participação efetiva no desenvolvimento do trabalho. Sendo que teria antes somente um diálogo com professores na condição de colaboradora da gestão em EJA, porém, após redimensionamento do trabalho, passei a atuar em sala de aula, conforme explicarei a seguir, mudando a perspectiva da pesquisa e atuando, verdadeiramente, como docente, sendo então “...a pesquisa-ação centrada na prática, na ação, na experimentação social...” (DIONNE, 2007, p. 28). Desta feita, eu, enquanto pesquisadora, vejo-me como parte do processo a ser analisado.

### **3.2 Do planejamento à prática da pesquisa**

#### **3.2.1 ETAPA I – Proposição de diálogos virtuais com docentes da EJA**

Partindo destes pressupostos, passarei a descrever os procedimentos que foram seguidos para a realização da pesquisa.

Primeiramente, junto às secretarias de educação dos municípios de Bagé, Jaguarão e Dom Pedrito, busquei os contatos dos professores das referidas redes de ensino na Modalidade EJA, visando o convite para participarem do curso de educação continuada que se configuraria como produto pedagógico desta pesquisa no Mestrado Profissional em Ensino de Línguas. O curso trataria, prioritariamente, sobre o trabalho com as linguagens em uma perspectiva interdisciplinar.

Para tal, considerando a rede social *Facebook* como grande facilitadora de trabalhos em que os participantes poderiam estar em diferentes lugares e, simultaneamente ou no tempo que disponibilizassem, no mesmo espaço virtual, almejei propor a construção de um grupo fechado no *Facebook* que fosse o ambiente de aprendizagens, visando à formatação de “Rodas de conversas em rede virtual” (ANEXO II). Estas mediações almejariam trocas/diálogos pertinentes à proposta, possibilitando a privacidade do grupo e propiciando variadas formas de interação entre os participantes, inclusive conversas reservadas entre dois ou mais membros.

A partir de tal espaço para proposições do curso, ocorreu o diagnóstico, denominado “EJA e evasão: diálogos virtuais”, aliado à livre adesão de cada educador na proposta, que consistiu, em sua primeira etapa, na problematização a respeito dos motivos da grande evasão na EJA (em anexo) e na formulação de perguntas a serem feitas a alunos evadidos no município de Bagé<sup>19</sup>, por intermédio de questionários no *google drive*, o qual foi organizado em 3 eixos: informações sobre cada professor, problematização sobre a evasão e convite aos professores para participação no curso.

### 3.2.2 ETAPA II – Em busca das respostas dos evadidos

A proposta da pesquisa com evadidos intencionou levantar dados para responder sobre quais os motivos que levaram à evasão e fomentou a discussão a respeito de outros aspectos importantes à análise de dados deste trabalho, sendo eles: questões culturais, ideológicas, sociais, profissionais, econômicas dos ex-alunos, enfim, vários fatores que poderiam subsidiar esta discussão, em uma perspectiva de observação, também, dos letramentos.

Paralelamente à aplicação dos questionários, busquei junto à rede municipal de Bagé, os índices de evasão e os contatos de alguns sujeitos evadidos que contemplassem faixas etárias distintas (jovens e adultos/idosos) e diferentes gêneros sexuais. Portanto, almejei um número mínimo de evadidos a serem entrevistados, e tais relatos gravados em vídeo, para que eu pudesse construir um panorama representativo, levando em consideração que a pesquisa teve mais ênfase qualitativa, do ensino fundamental na EJA, tendo os entrevistados os seguintes perfis:

#### 1ª entrevista

APRESENTAÇÃO: Vanusa, 18 anos. Não trabalha e nem estuda em outro curso. Não é casada e nem tem filho. Parou de estudar na Totalidade 5 (correspondente ao 8º do ensino regular), sem aprovação. Reside a duas quadras da escola.

#### 2ª entrevista:

APRESENTAÇÃO: Rithiéle, 20 anos, trabalha durante à noite em um restaurante, casada, mãe de uma menina de 3 anos. Quando estudava deixava a filha com a mãe, não sendo, portanto, um empecilho para o estudo. Parou de estudar na T5.

#### 3ª entrevista:

APRESENTAÇÃO: Éderson, 35 anos, Chapa, casado e com duas filhas (11 e 15 anos). Parou de estudar na T2.

<sup>19</sup> Almejando melhor aplicabilidade, devido a menor dificuldade de contato com entrevistados e possível retomada do diálogo, caso necessário, restringiu-se a proposta aos alunos evadidos em Bagé.

4ª e 5ª entrevistas:

APRESENTAÇÃO: APRESENTAÇÃO: José(J) e Nury(N): Aposentados do trabalho na zona rural, moram a 1 quadra e meia da escola. O Casal frequentou as Totalidades Iniciais (correspondente aos Anos Iniciais do ensino regular) e seu José aprovou para T3 (correspondente ao 6º ano do ensino regular), em seguida evadiu. A dona Nury permaneceu na Alfabetização até evadir.

Sequencialmente, procurei estabelecer um vínculo com os evadidos a serem entrevistados para se sentirem confortáveis em descrever sobre sua vida escolar sendo que, também, ocorreram depoimentos de fatos pessoais, familiares, enfim, aspectos subjetivos do social e da cultura, que vão ao encontro do trabalho em voga. Posteriormente, após a construção de um ambiente confortável para descrição dos ex-alunos ao irmos (eu e a profissional que gravou e editou as imagens) até suas residências para coletar os relatos, os discursos foram gravados em audiovisual, tendo o material bruto (sem cortes) um total de 49 minutos e o vídeo editado um total de 15 minutos (com trechos recortados considerando aspectos mais relevantes<sup>20</sup> a serem visualizados pelos professores [no idealizado curso de educação continuada que não foi concluído] e pelos alunos), gerados na intenção de explorar aspectos verbais e não-verbais dos relatos.

Neste contexto foram aplicadas as seguintes perguntas aos evadidos, a partir das contribuições dos professores (na 1ª etapa de geração de dados), com a intenção de que explicitassem os fatores que os levaram à evasão:

1. Qual o teu nome?
2. Qual a tua idade?
3. Qual a tua ocupação/trabalho durante o dia?
4. És casado(a)? Tens filho(s)?
5. Se tiver filho(s), com quem ficava(m) para que pudesse ir à aula?
6. Em qual Totalidade paraste de estudar?
7. O que mais gostavas na escola?
8. O que menos gostavas na escola?
9. Como percebias teus colegas de sala?
10. Como percebias os professores? Te tratavam bem? Ensinavam bem?
11. Tinhas dificuldade de aprender?
12. Como teus colegas percebiavam os ensinamentos da escola: tinham facilidade ou tinham dificuldade em acompanhar o trabalho e aprender?
13. Se pudesse planejar a aula o que gostarias de aprender, saber? Quais são as tuas curiosidades?
14. O que a escola poderia ter feito para te incentivar à continuidade dos estudos?
15. O que seria necessário para escola tornar-se mais atraente e agradável?
16. As aulas ministradas correspondiam as tuas expectativas?
17. Em que os conteúdos ministrados contribuem para o acesso ao mundo do trabalho?
18. Qual o motivo que o fez desistir?

<sup>20</sup> Que realmente atendiam às questões desta pesquisa, pois algumas informações fugiam aos propósitos temáticos deste trabalho.

19. É considerável, adequar o horário de entrada na Escola com o horário que estás liberado do trabalho?
20. Caso trabalhe, qual(is) dia(s)/noite(s) não terias disponibilidade de frequentar as aulas durante a semana?
21. Precisas da ajuda de alguma pessoa, como apoio para melhorar tua motivação e retornares à escola?
22. Existe diálogo contigo e tua família sobre ter deixado de estudar?
23. Moras muito longe da escola?
24. Tu achas que abrir mão dos teus estudos não irá te prejudicar no futuro?
25. Existem muitas oportunidades para quem está estudando. Tu não sentes falta do estudo para melhoramento na vida profissional?
26. Como pretendes conquistar teus sonhos pessoais e profissionais? Almejas uma vida melhor e achas que a escola poderia te ajudar?
27. Gostarias de retornar à Escola? Qual seria o teu principal objetivo (concurso público, carteira de motorista)?
28. Até qual nível de escolaridade gostarias de estudar: Ensino Médio, Curso técnico, Universidade?
29. Acreditas em ti como uma pessoa que possa ascender nos estudos?
30. Em que a escola poderia te auxiliar para que continues teus estudos?

As referidas entrevistas estão sendo veiculadas no *youtube*, cujo endereço eletrônico é <[https://youtu.be/\\_OBsdnRqVng](https://youtu.be/_OBsdnRqVng)>. Para concretizar este trabalho, foram registrados os relatos após autorização dos colaboradores, sendo que cada um assinou um termo de consentimento (ANEXO IX), explicando, também, que os nomes não são fictícios devido à explicitação de suas identidades através das imagens.

### **3.2.3 ETAPA III – Tentativa frustrada de continuidade dos diálogos virtuais com professores**

Em seguida, os depoimentos foram analisados, bem como, os dados quantitativos de evadidos da EJA, para planejar as demais mediações com educadores, no grupo no *Facebook*, no intuito de expor as falas (vídeo) dos ex-alunos e os índices de evasão, os quais foram para o grupo ‘postados’. Também, solicitei aos educadores para pontuarem as considerações mais importantes sobre a referida discussão.

A segunda etapa do curso de educação continuada, cujo tema era “Diálogos interdisciplinares virtuais”, seria fundamentada a partir dos relatos/discursos de alguns alunos evadidos, intencionando uma grande discussão e reflexão sobre as razões pelas quais houve desistência/resistência destes em relação à escola e almejando sensibilizar os educadores ao ouvirem seus ex-alunos.

Entretanto, neste ponto começaram os percalços do trabalho com educadores, pois a adesão ao curso foi baixíssima, apesar das incansáveis investidas fazendo convites aos professores pela internet e pessoalmente.

A partir da sensibilização e da problematização geradas pelos discursos dos evadidos, coletivamente, com os educadores que aderiram à proposta inicial, houve planejamentos dos encontros virtuais e da dinâmica do trabalho com materiais a serem lidos e discutidos, temas relevantes para a proposição do projeto interdisciplinar a ser construído e a organização/estruturação do próprio curso: atividade diagnóstica na 1ª etapa (1 hora/atividade); e atividades desenvolvidas (2 horas/por semana), somando 25 horas/atividade. Situando a proposta encontra-se a explanação: “...o desenvolvimento das comunidades virtuais se apóia na interconexão. Uma comunidade virtual é construída sobre as afinidades, de interesses, de conhecimentos, sobre projetos mútuos, em um processo de cooperação ou de troca...” (LÉVY, p. 133, 1999).

Assim, retomando alguns dos aspectos acima destacados busquei organizar o trabalho de encontro para aperfeiçoamento dos professores de maneira que todos participassem efetivamente, iniciando pela formulação de perguntas aos alunos evadidos, análise coletiva dos discursos dos ex-alunos, perpassando a seleção de temas a serem discutidos, a busca de materiais mais pertinentes ao trabalho, escolhidos coletivamente, a socialização (por todos) de textos variados (escritos, imagéticos, multimodais) e a culminância da construção de uma proposta pedagógica interdisciplinar, que seria a intenção deste trabalho que é a real percepção de que todas as áreas do conhecimento são responsáveis pelo trabalho com as linguagens.

Neste contexto prático do trabalho docente a informática teve papel importante por possibilitar infinitas maneiras, tanto em se tratando da proposta a distância com professores quanto nas possibilidades de mediações pedagógicas aos alunos, de propiciar o acesso e a construção de variados textos, bem como, de interligar proposições educacionais que alcancem a intenção interdisciplinar.

...acredito que informática (assim como a língua portuguesa, mas nem vou entrar nesse assunto para vocês não me condenarem à força) deveria ser um recurso auxiliar da aprendizagem, um elemento que deveria integrar e reunir as diversas áreas do conhecimento, em um determinado projeto (COSCARRELLI; RIBEIRO, 2011, p. 32).

No que tange, especificamente, à educação continuada de professores, a ideia de “Rodas de Conversa em rede” surgiu a partir da tese de doutorado de Vóvio (2007), que usa a expressão *Rodas de Conversa* para descrever a proposta de trabalho com os professores e a

dinâmica do trabalho que culminasse, realmente, em uma relação de diálogo entre os participantes, destacando:

As situações e instrumentos usados na geração de dados constituíram-se em possibilidades de estabelecimento de uma rede social, à medida que possibilitaram, de modo dinâmico, situado e colaborativo, a produção de discursos e a revisão e a reflexão sobre as apreciações dos participantes sobre a leitura e sobre as identidades (VÓVIO, 2007, p. 101).

Partindo, então, desta logística e de mediação do aprimoramento profissional de educadores e da nomenclatura que visou contemplar a noção de trabalho realmente coletivo e de dialogismo, acrescentei a expressão “virtual”, retomando que o curso foi ofertado pela rede social *Facebook* e salientando a extrema relevância de considerar o letramento digital dos docentes em prol da ampliação dele e dos conhecimentos convergentes a este trabalho. De acordo está:

A fluência tecnológica se aproxima do conceito de letramento como prática social, e não como simplesmente aprendizagem de um código ou tecnologia; implica a atribuição de significados às informações provenientes de textos construídos com palavras, gráficos, sons e imagens dispostos em um mesmo plano, bem como localizar, selecionar e avaliar criticamente a informação, dominando as regras que regem a prática social da comunicação e empregando-as na leitura do mundo, na escrita da palavra usada na produção e representação de conhecimentos (ALMEIDA, 2005, p. 174).

Nesta perspectiva de proposta, destaco a ampliação de várias possibilidades de trabalho/mediação/troca entre os educadores no que tange ao acesso aos múltiplos textos disponibilizados na internet e maneiras de buscar informações, compartilhar teorias e metodologias, construindo coletivamente novas aprendizagens de forma muito dinâmica e rica em recursos, sendo uma peculiaridade da rede social em voga. Assim, o letramento digital já conhecido pelos educadores também seria um conhecimento a ser ampliado, por intermédio do curso que iriam participar, o qual certamente propiciaria novos desafios sobre a utilização da escrita e da leitura no âmbito virtual. Tal espaço favorece:

...acessar muitos textos e de gêneros variados, ao mesmo tempo, por meio de links que vamos acessando [...]. Um texto pode nos levar a outros textos, subjugando a linearidade espacial do texto no papel a uma verdadeira rede de textos que nos permite criar trajetórias de leituras diferenciadas, pelas opções que fazemos (COSCARELLI; RIBEIRO, 2011, p. 54).

Também, a questão do diálogo explicitado seria fundamental para que o processo educacional do curso acontecesse, de fato, já que as problematizações iniciais e os relatos dos ex-alunos precisariam fomentar o debate, a troca de saberes e experiências, os questionamentos, as sugestões textuais, enfim, tudo pressupunha que fosse comentado em cada publicação na página do grupo. Enfim, no texto eletrônico as pessoas lidam com

temporalidades e espacialidades que estão inscritas na modificação das bases materiais do novo objeto, gerando diferentes estratégias de leitura, de diálogos (COSCARELLI; RIBEIRO, 2011).

Assim, na intenção de propiciar oportunidades de diálogo a todos, é mister em um início de proposta democrática de superação no que tange à *práxis* pedagógica, na qual eu esperava que o envolvimento/comprometimento da maioria dos docentes fosse bem além do que nas propostas em que há ausência de participação efetiva dos educadores em todas as etapas do processo de educação continuada. Porém, isso não aconteceu.

No decorrer do início do curso a inscrição para o mesmo, de acordo com a observação já relatada, foi mínima, sendo que somente seis professores se interessaram, de fato, em participar.

Na construção das atividades do curso, em geral, os docentes não cumpriam os prazos, embora fossem tarefas bem simples (serão descritas na análise). Assim, utilizei de vários recursos para incentivar a participação: prorrogação de tempo para fazerem as propostas, motivação em conversas reservadas individualmente, chamamento por e-mail..., todavia na Atividade III não houve mais engajamento dos professores, embora fossem feitas várias retomadas para motivar sua execução, marcando os nomes de todos os professores para acessá-los de forma mais direta e eficaz, mesmo assim, não houve mais envolvimento por parte deles.

Tal condição foi motivo de minha grande frustração, pois não sabia como retomar o incentivo para delinear a prática da dissertação.

#### **3.2.4 ETAPA IV – Navegar é preciso: a necessidade do (re)delineamento da pesquisa**

Com apoio da minha orientadora e com a informação de que o produto pedagógico do Mestrado Profissional em Ensino de Línguas deveria preferencialmente ser resultado de uma mediação com alunos, houve redimensionamento da proposta, sendo encaminhada da seguinte forma: contato com uma escola da rede pública de ensino de Bagé com EJA para implementação de uma proposta pedagógica; disponibilidade de trabalho com uma turma de T4 (referente ao 6º ano do ensino regular), com 5 horas/aula, pensando o mesmo viés teórico que almejava observações dos discursos dos evadidos e uma prática dialógica entre estes e atuais alunos.

Dessa forma, produzi uma Unidade de Aprendizagem intitulada “Diálogos entre evadidos e alunos da EJA”, em que ocorressem diálogos reais (FREIRE, 2011), sendo a

atividade desencadeadora a visualização das entrevistas com evadidos, em que os alunos sentissem-se desafiados a produzirem cartas expondo suas análises sobre o que os cinco entrevistados discursaram, ao visar uma mediação com interlocuções em que aparecem questões ideológicas e o conflito (ROCHA, 2014). Portanto, esta proposta pretendeu-se dialógica, pois me coloquei no processo educacional enquanto coautora na construção da escrita e reescrita (GERALDI, 2004), explicando aos alunos, para iniciarem as primeiras versões das cartas contemplando as especificidades do mencionado gênero discursivo, ressaltando que os pensamentos de cada produtor textual, baseados nos discursos escolhidos, que perpassam a alteridade (GUIMARÃES; CORRÊA, 2012), são o mais importante no texto e que é fundamental para quem vai ler a carta que houvesse contextualização suficiente para produção de sentidos pensando no leitor, além da estrutura do gênero.

Neste intervalo de trabalho com as cartas, houve escuta, leitura e interpretação de música “Cidadão”, de Zé Ramalho, problematizando a respeito do mundo do trabalho, condições de exclusão social, educacional, profissional, política e cidadã, visando ir ao encontro das discussões sobre evasão na escola.

Posteriormente, houve a possibilidade de reescrita de cada carta por intermédio de bilhetes construídos pela professora fazendo perguntas aos textos dos alunos, estabelecendo códigos de correção e tentando contribuir para esclarecimento maior dos sentidos. Tais produções foram entregues aos destinatários. Também, os alunos solicitaram que, se possível, houvesse respostas às cartas pelos evadidos, o que legitima muito a prática do diálogo que este trabalho defende. Portanto, outra gravação em audiovisual seria realizada registrando reações dos evadidos ao lerem as cartas, entretanto os evadidos não aceitaram participar novamente, então só entreguei as cartas a eles.

### **3.2.5 ETAPA V - Mudar o foco foi preciso, tornando a proposta bem mais relevante**

Assim, após a impossibilidade de realização do curso para professores, os dados passaram a constituírem-se pelos discursos dos evadidos e a aplicação da proposta pedagógica e intercultural para alunos da EJA, com a intenção de saber seus letramentos, suas trajetórias escolares, suas culturas e as ideias que têm sobre cultura escolar, possibilitando uma concreta prática educacional, sendo que o contato com alunos é primordial quando se pensa uma reflexão mais complexa sobre interlocução na escola, de fato, dialogando com os principais sujeitos do/no processo.

O trabalho pedagógico realizado por meio da Unidade de Aprendizagem “Diálogos entre evadidos e alunos da EJA” tem como atividade desencadeadora a visualização do vídeo com as entrevistas dos evadidos. Tal proposta foi aplicada com discentes de uma escola da rede municipal de ensino de Bagé (entre os alunos poucos eram adolescentes e a maioria era de jovens senhoras, totalizando em média 10 alunos) e foi ampliada e aprimorada no que tange ao seu planejamento, sendo que foi distribuída em 5 horas/aula no período entre 15 de junho a 2 de julho de 2015, ressaltando que tive muito dificuldade para realizar as aulas por vários fatores que explicarei na descrição das atividades realizadas. A (re)construção da Unidade de Aprendizagem, após sua aplicação e reflexão sobre a prática, culminou em um Produto pedagógico (ANEXO VIII) disponibilizado nesta dissertação do Mestrado Profissional em Ensino de Línguas.

Visando uma melhor compreensão das etapas práticas desta dissertação, disponibilizo a sistematização do cronograma (ANEXO III) com os períodos em que pretendia que ocorressem as atividades desta pesquisa, sendo que as suas modificações constam na análise de dados.

A seguir, apresento a análise de dados, delimitando os dados observados aos eixos temáticos desta dissertação, os quais são: motivos da evasão na EJA; produção de uma Unidade de Aprendizagem; e sinais de mobilizações da interculturalidade, integrando práticas da sala de aula e os diálogos/discursos entre alunos, evadidos e pesquisadora.

Para tal, as análises serão realizadas a partir de registros, dos quais irão ser destacados/recortados trechos, conforme a pertinência aos temas elencados acima, que foram produzidos no decorrer da pesquisa, sendo eles: perguntas sobre os letramentos dos alunos e suas culturas; vídeos com as entrevistas dos evadidos; diário reflexivo no qual todo o trajeto prático da pesquisa foi narrado, com considerações muito peculiares de cada momento/percepção da pesquisadora; gravações em áudio realizadas nas seis aulas ministradas; cartas produzidas pelos alunos, a partir da proposta pedagógica construída, que foram entregues aos evadidos; avaliação do trabalho desenvolvido, com preenchimento de 3 questões, por parte dos alunos; e entrega das cartas aos evadidos entrevistados anteriormente.

Considerando todos os aspectos pontuados, na sequência, portanto, passarei a descrever a análise de dados.

Sobre as observações que fiz das respostas dos evadidos, quero deixar claro que são baseadas nas minhas leituras e interpretações, e que as fiz a partir de um tratamento individualizado a cada relato, ressaltando cada identidade e meu posicionamento frente a isso na intenção de compreender da melhor forma as culturas evidenciadas.

## 4 ANÁLISE DE DADOS

### 4.1 Motivações para evasão e algumas percepções sobre as culturas dos sujeitos entrevistados

A partir das entrevistas gravadas em audiovisual com os cinco evadidos pesquisados, nas quais objetivei refletir sobre os motivos da evasão para fundamentar a proposta de interculturalidade, explico a seguir os relatos deles e destaco aspectos culturais, psicológicos, escolares, ideológicos, históricos, profissionais, políticos e sociais de seus discursos.

Tais falas foram utilizadas como atividade desencadeadora na Unidade de Aprendizagem “Diálogos entre evadidos e alunos da EJA”, fundamentando os propósitos deste trabalho que foi aplicado como uma das práticas idealizadas nesta dissertação.

Primeiramente, trago a imagem de cada relator com uma breve contextualização sobre suas vidas. Em um segundo momento, exponho os relatos na integridade na segunda coluna de cada tabela a seguir, embasados nos tópicos e nas questões que elenquei na primeira coluna ao encaminhar a entrevista sobre os motivos que os levaram a tal condição.

Especificamente sobre as perguntas, as quais foram produzidas por professores da EJA e apresentadas anteriormente nesta dissertação, foram conduzidas mediante ao desenvolvimento do diálogo estabelecido situadamente com os entrevistados, ou seja, quando eu conseguisse concentrar as solicitações de informações que precisava em uma só pergunta assim o fiz, ou se o(a) evadido(a) já tivesse respondido a algum quesito sem eu ter perguntado, obviamente procurei não me tornar repetitiva, portanto encaminhando o relato para obter informações novas.

Assim, busco dialogar com seus discursos para melhor subsidiar este trabalho e a proposta pedagógica exposta na sequência, destacando a importância de suas vozes:

...a importância de ouvir as vozes dos alunos, conhecer, através da fala, suas concepções acerca do que se ensina, suas idéias sobre o que não se ensina, suas estruturas de pensamento, seu código de valores, as marcas de seus pertencimentos [...] A escola negou por muito tempo o direito à voz, de várias formas, aos alunos. Hoje se entende, desde Freire, que as vozes ausentes são as vozes silenciadas sob uma cultura culta (PEREIRA, SHAFFER, BELLO, 2008, p. 37).

Por intermédio do diálogo com os sujeitos que já não estão mais no processo educacional, ou por que se excluíram ou pelo fato de terem sido excluídos, transcrevo, a

seguir, as falas na íntegra dos evadidos, sendo uma tabela para cada entrevistado, exceto os últimos descritos que tratam dos discursos de um casal que foi entrevistado em um só momento, portanto mantive as respostas juntas, pois há uma inter-relação entre elas para análise.

Após a explanação de cada entrevistado(a) faço uma breve análise, que inclui também análises do não-verbal (gestos, feições), destacando aspectos descritos por cada evadido que mais contribuem para este trabalho<sup>21</sup>, focando nos motivos da evasão, as culturas dos entrevistados e a cultural escolar, em detrimento da exploração de algumas informações pouco relevantes neste processo.

### EXEMPLO I: Vídeo relato – Vanusa

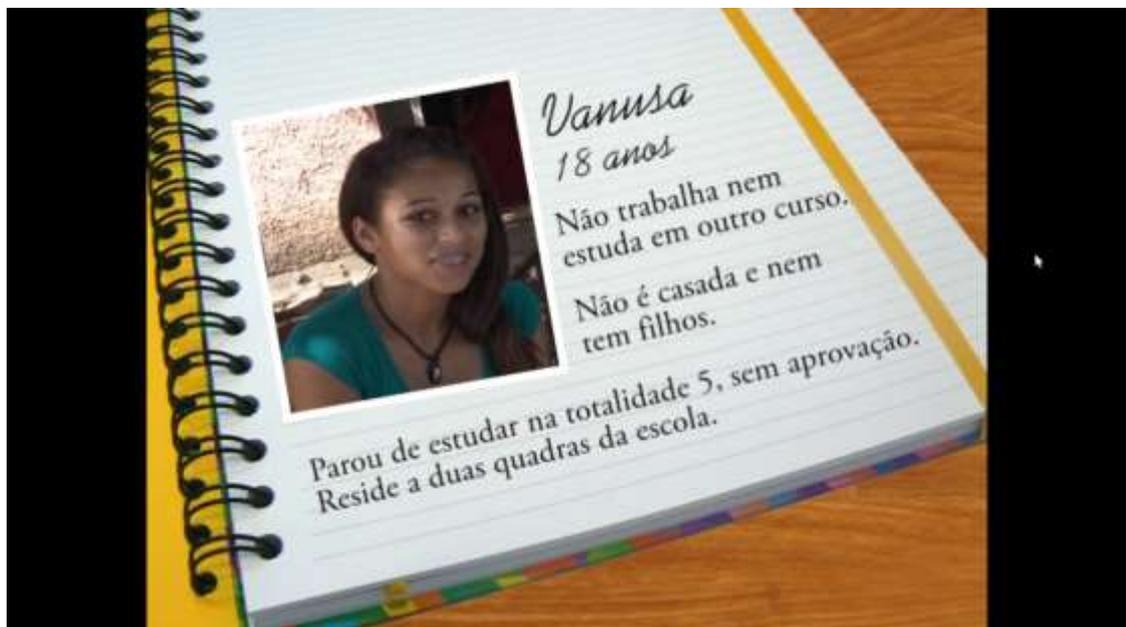


FIGURA 1

Perguntas/tópicos levantados	Relato gravado na íntegra
O que tu mais gostava na escola Vanusa?	Algumas aulas...
De quais disciplinas? Por qual motivo?	Português, eu gosto assim... sei lá, são boas!
E o que tu menos gostava na escola?	Dos colegas infantis, falando bobagem na aula. Conforme vai ficando para trás tem que ficar com mais “crianças”, atrapalham... tinham uns muito chatos. Muita criança!

<sup>21</sup> Neste ponto, quero deixar claro que precisaria rever bastante a maneira como os questionamentos foram feitos, pois restringiram bastante a condução das respostas, sendo que as perguntas deveriam ter sido mais abertas e tender para o foco das memórias dos evadidos, intencionando que a seleção das respostas ficasse mais a critério dos entrevistados e não tão direcionadas por mim, como acabou sendo.

<p>E em relação aos professores, eles eram bons, eram presentes, explicavam bem, esclareciam as dúvidas?</p>	<p>Ah, os professores sim, são bastante presentes. A explicação era boa, não... a explicação era boa!</p>
<p>E quanto a tua aprendizagem, tinha dificuldade, tinha facilidade?</p>	<p>Tinha preguiça! Facilidade pra aprender eu tenho, é que fui relaxando mesmo!</p>
<p>E os colegas, como é que eles percebiam os ensinamentos na escola...tinham facilidade ou dificuldade para aprender?</p>	<p>É que depende da pessoa né, se tu foca na aula, consegue prestar atenção, consegue pegar a aula, mas se não presta atenção não tem como pegar. É que nem uma aula de Matemática, se prestar atenção pega aquilo, se não prestar não vai pegar. A maioria da aula prestava atenção, tem bastante pessoas inteligentes. Com vontade de aprender.</p>
<p>Mas alguns alunos atrapalhavam os demais...</p>	<p>É tinha uns chato lá...</p>
<p>Se tu fosse propor essas aulas, se tu tivesse na condição de professora, como tu achas que os alunos iriam aprender melhor?</p>	<p>Eu ia propor mais exercícios, sei lá, eu ia propor exercícios diferentes, novos, que não é normal do professor... que os alunos possam falar, talvez possam trocar com o professor... eu faria isso....</p>
<p>Tu percebia muita atividade de copiar do quadro?</p>	<p>É... copiar do quadro é chato, copiar do quadro cansa!</p>
<p>De repente menos texto escrito e mais conversação, participação do aluno...</p>	<p>(ela acenou muito a cabeça concordando com minha colocação).</p>
<p>E quais são tuas maiores curiosidades, que tu gostaria de saber e que percebia que não tinha na escola?</p>	<p>(custou a responder ficando bem pensativa)</p>
<p>Temas que tu gostaria de discutir, de saber e que a escola nunca fez este trabalho...</p>	<p>(custou muito para responder novamente) Vamos supor... sei lá, tanta coisa que a gente gostaria de saber...</p>
<p>Mas a escola nunca te fez esta pergunta... o que tu gostaria de aprender, o que tu gostaria de saber? Nesse sentido, nunca foi feita uma pergunta...</p>	<p>Não!</p>
<p>E quanto ao mundo do trabalho, a escola abordava sobre isso?</p>	<p>Não, isso aí. É uma curiosidade que eu ia ter, falar sobre o trabalho!</p>
<p>E qual motivo te levou</p>	<p>Quando eu era nova, gostava de ser professora, mas depois não me identifiquei mais. Pode ser que eu seja professora de Educação Física, é o que combinaria mais comigo, entendeu!</p>
<p>te levou</p>	<p>Desisti, eu não desisti. Eu vou voltar a estudar! É que no caso eu</p>

realmente a desistir da EJA?	tinha coisas para fazer, sei lá! Eu passei pra noite porque me chamaram no Conselho, senão não teria passado. Eu desisti porque eu era preguiçosa mesmo!
E o horário de entrada na escola, de saída na escola. Isso não era problema pra ti?	Não, não era problema!
E quanto ao incentivo da família, da escola, aconteceu ou faltou que tem motivasse ao estudo?	Bah, meu pai, meus irmãos queriam que eu estudasse, que eu estudasse, mas é que eu fui preguiçosa mesmo! Eles sempre foram atrás, era a matrícula. Tem que estudar nesse colégio, tem que estudar nesse. Então eu disse que queria estudar de manhã, que aí eu ia seguir fazendo as minhas coisas de noite.
Quanto à falta de estudos:	Mas aí disseram que não teria vaga e que eu tinha que voltar lá depois... aí eu fui lá, aonde vai pra pedir a matrícula, daí eu fui lá e eles falaram que não estavam dando mais vaga e que tinha que ser feito pela escola.
No dia seria em que ano que tu paraste de estudar?	No 9°.
Nossa, quase se formando!	É!
Quanto à falta de estudo:	Pode me prejudicar muito, porque o que eu quero fazer eu sei que tenho que estudar. E eu vou estudar, tem que estudar, né... as coisas que eu quero fazer, tem que ter estudo.
E aí, como é que tu pretendes conquistar esses sonhos?	Ué, tem que ir atrás!
E tu acha que a escola vai te ajudar nesse sentido?	Ah, eu não espero nada de ninguém! Não dá!
A iniciativa é tua então?	A iniciativa é minha, né! Quem é que vai lutar pelas coisas que eu quero pra mim?! Tem que ser eu, se não for eu não vai ser ninguém, né!
E até que nível de escolaridade gostaria de estudar?	Eu quero terminar o ensino médio. E vou terminar o ensino médio, só que eu tô preguiçosa. Depois eu não sei!
Mas tu te percebe uma pessoa capaz de conseguir?	Eu sou capaz, mas eu sou preguiçosa... faz 4 anos que eu tô no 9° ano!
E aqui na escola do bairro não tem vaga para voltar a estudar?	Aqui não quero. Ah, não. Não sei nem porque eu entrei nesse colégio aí! Me arrependo de ter vindo pra esse colégio aí! Aí, nenhuma turma aí eu gostei! Não é, é muito chato aí!
Não fez amizade, não se adaptou?	Ah, eu sou comunicativa até demais, não é isso! Mas, não é, é muito chato aí! Sei lá, agora, agora ainda tem a quadra, mas antes a Educação Física era no campo! Tinha que tá correndo no campo! Aí não, aí saí mesmo! Só em último caso pra estudar aí!

Como a escola poderia contribuir, te motiva para voltar a estudar?	Sei lá, teria que ser uma aula que todo mundo se comunicasse... que os professores ensinassem coisas novas, aulas legais e...
Os recursos que a escola utilizava, materiais para as aulas, eram bons? Faltavam materiais? Computador, livro didático e recursos diferentes?	Isso daí sim, isso daí sim!
E o que tu sugere, então, como aula diferente? Maior uso de computadores, internet?	Não, isso aí não, a gente já passa o dia na internet na rua, vai pra aula não precisa de mais internet. Sei lá, uma aula assim... não me lembro qual professor que nós ia pro pátio, escrevia no pátio, ficava ditando e nós escrevendo no pátio, isso era legal!
Mensagem final:	Eu quero dizer que quem tá estudando, não pare de estudar! Perde tempo, perde estudo! Colégio tu tem que ... é uma coisa que é obrigado! É por nós, porque a gente vai precisar, de um jeito ou do outro!

### Breve análise:

A ex-aluna não tem nenhum compromisso de trabalho ou familiar (solteira e sem filhos), ficando explícito que tem muito tempo disponível ao estudo.

Demonstra muito interesse por atividades físicas, inclusive demonstra afinidade pela profissão de docente de Educação Física (*Pode ser que eu seja professora de Educação Física, é o que combinaria mais comigo, entendeu!*) que são realizadas na escola.

Destaca como um fator negativo, que pode se elencado como motivo para evasão, as propostas pedagógicas sempre iguais: aulas sempre na sala ou Ed. Física em um campinho (sem lugar apropriado quando frequentava), sem muito diálogo nas demais aulas e temáticas abordadas no trabalho educacional que não despertavam seu interesse/sua curiosidade.

Sugeriu propostas fora do âmbito da sala de aula, bem como dinâmicas que possibilitam o diálogo entre alunos e professores (*...uma aula assim... não me lembro qual professor que nós ia pro pátio, escrevia no pátio, ficava ditando e nós escrevendo no pátio, isso era legal!! Eu ia propor mais exercícios, sei lá, eu ia propor exercícios diferentes, novos, que não é normal do professor... que os alunos possam falar, talvez possam trocar com o professor... eu faria isso...*). Isso evidencia o descontentamento da entrevistada com as metodologias na EJA e relata que são ofertadas atividades mais tradicionais, as quais precisam, de acordo com ela, serem revistas.

Também, cabe ressaltar que quando ela propõe que as aulas precisam ser mais dialogadas e destaca que gostava muito das aulas de Língua Portuguesa (*Português, eu*

*gosto assim... sei lá, são boas!*), apesar de dizer que gosta do trabalho com ditado, fica implícita a importância que dá ao trabalho com as linguagens e à escuta dos discursos e das culturas de todos os sujeitos na/da escola e, ainda, destaca o quão fundamental é a comunicação coletiva (*Sei lá, teria que ser uma aula que todo mundo se comunicasse...*).

Tem plena consciência da relevância social da escola, pois destacou que para ter uma perspectiva melhor de vida precisa ter estudo (*...eu sei que tenho que estudar. E eu vou estudar, tem que estudar, né... as coisas que eu quero fazer, tem que ter estudo!...quem tá estudando, não pare de estudar! Perde tempo, perde estudo! Colégio tu tem que ... é uma coisa que é obrigado! É por nós, porque a gente vai precisar, de um jeito ou do outro!*).

Todavia, ao mesmo tempo, apesar de dizer que irá retomar os estudos e ter incentivo em casa (*Bah, meu pai, meus irmãos queriam que eu estudasse, que eu estudasse [...] Eles sempre foram atrás, era a matrícula.*), há destaque a outro fator que pode corroborar aos motivos da evasão, se diz com preguiça, terminologia repetida várias vezes no seu relato (*Tinha preguiça! Facilidade pra aprender eu tenho, é que fui relaxando mesmo!! Eu desisti por eu era preguiçosa mesmo!! Eu sou capaz, mas eu sou preguiçosa... faz 4 anos que eu tô no 9º ano.*) e pelos seus gestos de abanos com as mãos e articulações faciais (franzindo o nariz e sacudindo a cabeça em sinal de negativa), demonstrou descaso a até posso dizer desinteresse pelo tema.

Assim, parece estar sem motivação pessoal ou sem foco/meta ao destacar que não tem planejamento para organizar suas atribuições, ou ainda ela disse ter outros interesses considerados mais importantes, já que não procurou com empenho nenhuma escola nos períodos de matrículas nas redes de ensino (*Então eu disse que queria estudar de manhã, que aí eu ia seguir fazendo as minhas coisas de noite. /Mas aí disseram que não teria vaga e que eu tinha que voltar lá depois... aí eu fui lá, aonde vai pra pedir a matrícula, daí eu fui lá e eles falaram que não estavam dando mais vaga e que tinha que ser feito pela escola.*). Bem como, a ausência de persistência ao não concluir nenhum ano-letivo nos últimos 4 anos de estudos, embora falte somente um ano para concluir o ensino fundamental, legitima o motivo referido. Também, ao destacar a importância do estudo ela conclui dizendo que é “obrigado”, podendo ser uma insinuação à resistência que tem em relação à escola.

Outro aspecto negativo, inclusive o mais recorrente quando questionada sobre os motivos da sua evasão, é que alguns colegas que têm comportamento infantilizado (*Dos colegas infantis, falando bobagem na aula. Conforme vai ficando para trás tem que ficar com mais “crianças”, atrapalham... tinham uns muito chatos. Muita criança!! É tinha uns*

*chato lá...), que atrapalham o andamento das aulas e a concentração dos que, de fato, querem aprender (...se tu foca na aula, consegue prestar atenção, consegue pegar a aula, mas se não presta atenção, não tem como pegar).*

Isso corrobora à reflexão sobre a mudança de perfil do alunado da EJA, já discutido anteriormente, o qual não é mais de pessoas jovens, adultas e idosas que trabalham, ou já se aposentaram, e não têm outra opção de turno para estudo e que, devido a este idealizado público, teria como foco a proposta pedagógica voltada, basicamente, ao mundo do trabalho, havendo grande ingresso de adolescentes nas classes noturnas de EJA.

Quanto a retornar aos estudos na EJA ofertada na escola do bairro que reside, negou veementemente (*Aqui não quero. Ah, não. Não sei nem porque eu entrei nesse colégio aí! Me arrependo de ter vindo pra esse colégio aí! Aí, nenhuma turma aí eu gostei! Não é, é muito chato aí!*), podendo significar a negação de pertencimento à comunidade, pois não esclareceu claramente os motivos de não ir à escola mais próxima para conclusão do ensino fundamental.

Apesar da tentativa da escola em mantê-la frequente e da família em incentivá-la aos estudos, a sua declaração chama atenção ao pronunciar que não se pode esperar nada de ninguém (*Ah, eu não espero nada de ninguém! Não dá!*), soando/parecendo como se já tivesse ocorrido alguma decepção relativa a alguém que poderia ter influenciado seu interesse pela escola.

Os aspectos positivos que ela destaca referentes ao ensino da EJA são os professores que dão boas aulas, explicam bem os conteúdos (*Ah, os professores sim, são bastante presentes. A explicação era boa, não... a explicação era boa!*) e a maioria dos colegas que são inteligentes e interessados no ensino (*A maioria da aula prestava atenção, tem bastante pessoas inteligentes. Com vontade de aprender.*), também disse não faltar materiais/recursos às aulas (*Isso daí sim, isso daí sim!*).

Enfim, a fala da entrevistada é discrepante em alguns aspectos, ora queria estudar à noite, ora pretende retomar os estudos de dia. Também diz não ter vontade de retomar os estudos, mas sabe da relevância da aprendizagem escolar à vida e descreve que irá retornar à escola (*Eu quero terminar o ensino médio. E vou terminar o ensino médio, só que eu tô preguiçosa*). Em outros momentos diz que a metodologia dos docentes é boa, mas precisa ser muito modificada.

Quanto a isso, ela pontuou inclusive certa identificação/admiração pela profissão docente (*Quando eu era nova gostava de ser professora, mas depois não me identifiquei*

*mais*). Entretanto, hoje descreve interesses outros, embora não explicita quais (*É que, no caso, eu tinha coisas pra fazer, sei lá!...eu ia seguir fazendo as minhas coisas de noite.*), ou seja, sugerindo que havia outras prioridades em detrimento do estudo escolar.

Este caso pesquisado evidencia que, de acordo com a fala da entrevistada, a escola poderia fomentar a curiosidade dela ainda não despertada, já que, se ainda não são contempladas, podem haver propostas interdisciplinares que perpassem as culturas e o próprio mundo do trabalho pelo qual destacou ter interesse. Entretanto, é relevante destacar que fatores de desmotivação pessoal e desinteresse da relatora parecem ser determinantes para evasão.

#### EXEMPLO II: Vídeo relato – Rithiele



FIGURA 2

Perguntas/tópicos levantados	Relato gravado na íntegra
Com quem tua filha ficavam quando tu ias para escola? Isso acabava atrapalhando para tu ires à aula?	Não, tinha. Minha mãe sempre ficava com ela.
O que mais gostava na escola?	Não tenho nada pra me queixar, né? Tudo era bom na escola. A liberdade de fazer qualquer coisa, não nos proibiam de nada.
O que menos gostava na escola?	Muitas vezes a gente precisava da diretora, mas ela não 'tava', né? Ela 'tava' com problemas, mais isso... fora isso, nada de mais.

Quanto aos colegas:	Não são todos que são bons, né! A maioria eram bem obediente, mas os outros... alguns atrapalhavam!
Quanto aos professores, ensinavam bem?	Não tem nenhum que seja... tudo ótimo. Ensinavam bem, sim, sim!
Quanto à própria aprendizagem:	Bastante, sim, porque eu prestava muita atenção na aula, né!
E os colegas, achavam boas as aulas?	Sim, sim, os que prestavam atenção, sim!
Se tu pudesse planejar as aulas de EJA, te colocando no lugar do professor, o que tu farias para melhorar essas aulas?	Tentava reunir eles para ver se a gente achava uma forma da gente se relacionar mais, né, melhor... os colegas, pra entender mais, né...
Tinham muitas dificuldades de relacionamento?	Sim, alguns sim...
O que tu terias curiosidade de aprender nas aulas e que não foi abordado (temas)?	Bah, é difícil... que eu lembre não!
O que a escola poderia ter feito à continuidade dos estudos?	Nada que elas poderiam ter feito, tudo ótimo, né, é que eu tive que parar porque eu comecei a trabalhar, né! Aí, foi isso que me interrompeu. Mas, por mim, eu tinha avançado!
Abordavam o mundo do trabalho na sala de aula?	Era... bastante. Todos os professores.
Se mudasse o horário da escola ou do trabalho, voltaria a estudar?	Não, até tinha, eu trabalhava de dia, só que ficava muito pouco tempo com a minha guria, né. Também era muito trabalho pra minha mãe ficar de noite com ela, né. Aí eu optei por trabalhar de noite e cuidar dela de dia.
Tem incentivo da família?	Tenho, tenho!
Mora perto da escola?	Isso!
Achas que o estudo faz/fará falta?	Ah, não, vai fazer! Porque eu parei na oitava né, e provavelmente serviço, o estudo... exige 1º, 2º grau, né! Mas eu, por mim, voltaria a estudar!
Almejas mudança para tua vida?	Por enquanto não, mas quando terminar os estudos, aí sim vou ver o que vou fazer!
Qual o principal objetivo da tua vida?	Seria...é, bem... fiquei meio encabulada agora. Em mente assim, bem. É crescer assim, terminar os meus estudos, criar a minha filha, arrumar um serviço melhor, né!
A escola ofertava materiais didáticos	Sim, ajudavam bastante, sempre ajudou!

variados (livros, computador, atividades)?	Sim, eu falei com a XXXXX <sup>22</sup> (coordenadora da EJA na escola), eu falei com ela. Ela disse que deixava eu fazer as provas...assistia aula uma vez por semana e deixava eu fazer as provas. Só, pra mim, mesmo assim não dá, eu trabalho todas as noites! Daí eu desisti, quem sabe uma hora eu volte de novo!
A escola tentou que tu retomasse os estudos?	
Até quando pretendes estudar? Em qual nível de escolaridade pretendes chegar?	Ah, não, eu pretendo terminar (ênfase)... Olha eu não tenho em mente ainda, não sei ainda bem o que eu gosto!

### Breve análise:

Ritchiële atribui a descontinuidade nos estudos na EJA ao turno de trabalho, que é à noite (*...é que eu tive que parar porque eu comecei a trabalhar, né! Aí, foi isso que me interrompeu.*), sendo este um dos motivos apontados para que ela evadisse da escola.

Considero outro motivo da evasão, pela descrição dela, ter uma filha, e apesar de ter dito que não atrapalhava em nada para ir à escola, pois a deixava aos cuidados da sua mãe (*Minha mãe sempre ficava com ela.*), se contradiz adiante ao dizer que trocou o turno de trabalho, já que trabalhava antes de dia, para poder ficar mais tempo com a filha durante o dia e, por precisar ajudar no sustento da família, resolveu conseguir um emprego à noite (*Não, até tinha, eu trabalhava de dia, só que ficava muito pouco tempo com a minha guria, né. Também era muito trabalho pra minha mãe ficar de noite com ela, né. Aí eu optei por trabalhar de noite e cuidar dela de dia.*). Também para não sobrecarregar a mãe dela ao ter que cuidar a neta dia e noite.

Assim, mesmo que tente omitir o fato de que para a mulher a condição de cuidadora da criança é mais cobrada, ou por ela mesma ou pela família/sociedade, dizendo até que tem o incentivo da família (*Tenho, tenho!*), em seguida veio à tona a culpabilidade ou, talvez, falta de apoio do seu companheiro, sendo que ela é casada, mas em nenhum momento o mencionou como colaborador para ficar com a menina enquanto ela estudasse. Deixando subentendido que pode haver uma questão de gênero social ao induzir ao pensamento, pela sua fala, que só as mulheres da família podem cuidar da criança.

Quanto à escola, elogiou bastante o trabalho dos professores: as explicações ofertadas (*...tudo ótimo. Ensinavam bem, sim, sim!*), os recursos didáticos/pedagógicos utilizados (*Ajudavam bastante, sempre ajudou!*), os temas abordados incluindo o mundo do trabalho (*Era... bastante. Todos os professores.*) e se dizia com liberdade de participar e de se expressar

<sup>22</sup> Omiti o nome da profissional por não ter sua autorização para divulgar sua identidade.

*(Tudo era bom na escola. A liberdade de fazer qualquer coisa, não nos proibiam de nada.),* conotando até uma não infantilização dos adultos ao propiciar um ambiente mais flexível, sem muitas regras impostas. Este tópico vai ao encontro de uma ideia de cultura escolar mais voltada ao idealizado público da EJA, na qual se espera mais autonomia dos alunos ao frequentarem a escola e terem uma condição sociável adequada ao ambiente.

Todavia, disse que alguns alunos só iam atrapalhar a aula *(...mas os outros, ...alguns atrapalhavam!)* e, portanto, comprometiam a concentração e dedicação dos demais *(A maioria eram bem obediente.../...porque eu prestava muita atenção na aula, né!).*

Para ir de encontro a esta questão, se pudesse intervir no trabalho docente, a entrevistada descreveu que tentaria envolver estes alunos em propostas de escuta e diálogo para que tivessem consciência da extrema relevância em construir conhecimentos de forma colaborativa com os colegas e com os professores *(Tentava reunir eles para ver se a gente achava uma forma da gente se relacionar mais, né, melhor... os colegas, pra entender mais, né...).*

Sobre a possibilidade de retornar à escola para continuidade dos estudos Ritchiële destaca que quer muito, pois enfatiza a palavra ‘terminar’ ao responder o questionamento *(É crescer assim, terminar os meus estudos.../Ah, não, eu pretendo terminar...)*, ressaltando o quanto pode melhorar a qualidade de vida dela e da família, associando a ampliação dos estudos escolares a um melhor emprego *(É crescer assim, terminar os meus estudos, criar a minha filha, arrumar um serviço melhor, né!),* bem como, pelo gesto de sacudir a cabeça positivamente, enfatizando sua afirmação.

Entretanto, não demonstra ter uma meta definida, já que não respondeu e pelas expressões de sua face indecisa, demonstrou falta de meta/indefinição em alguns momentos de sua manifestação *(Daí eu desisti, quem sabe uma hora eu volte de novo!).* Quando foi perguntada sobre seus objetivos de vida – pergunta que poderia ter sido reformulada devido à complexidade -, demonstrou desconforto/constrangimento com a indagação, sendo que disse *(...fiquei encabulada agora!...mas quando terminar os estudos, aí sim vou ver o que vou fazer!),* o que pode implicar sua grande vontade de ascender quanto aos estudos e profissionalmente, mas é impossibilitada por fatores externos: a necessidade de sobrevivência precisando trabalhar e de ser mais presente na vida da filha.

Para evitar tal evasão, apesar da aluna não ser menor de idade, a coordenadora da EJA na escola tentou ‘negociar’ as faltas e incentivá-la a retornar mas não houve possibilidade, pois Ritchiële trabalha todas as noites *(Ela disse que deixava eu fazer as provas...assistia aula*

uma vez por semana e deixava eu fazer as provas. Só, pra mim, mesmo assim não dá, eu trabalho todas as noites!).

### EXEMPLO III: Vídeo relato – Éderson

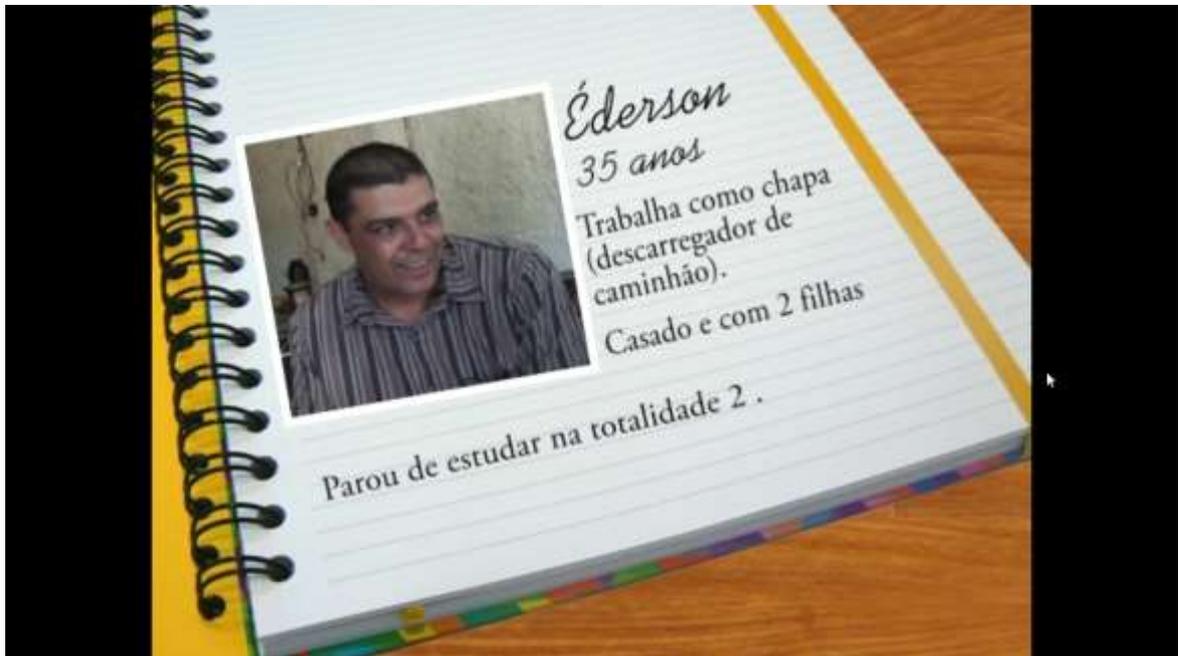


FIGURA 3

Perguntas/tópicos levantados	Relato gravado na íntegra
Quanto a conciliar o cuidado com as filhas e o estudo:	Não, nunca atrapalhou.
Em qual totalidade o senhor parou de estudar?	Com 9, 10 anos.
Não, eu me refiro a qual etapa de estudo o senhor parou de estudar na EJA?	Na 2ª...
Na totalidade 2?	É.
O que o senhor mais gostava na escola?	Era bom, o problema é que chego muito tarde, né!
E a escola não ajudava nesse sentido (flexibilizar o horário)?	Ajudava, mas o problema é que eu chego cansado, né! Eu não tenho horário pra largar (o serviço)!
Teria alguma coisa que o senhor menos gostava na escola? O atendimento dos professores?	Tudo bom!
E o convívio com os colegas?	Mesma coisa, bom também! Nos caminhão que eu trabalho, faço entrega pro próprio colégio ainda!
E os professores, sempre lhe trataram bem, ensinavam bem?	Bem, bem... ensinavam...

Quanto à própria aprendizagem:	Não, eu aprendo!
Quanto aos colegas, tinham facilidade para aprender?	Normal, normal, eu, não ...não... eu ficava na minha, quieto!
Quanto ao trabalho da escola, o que mudaria:	Ah, eu ia puxar um regimezinho mais forte ali! (riso) É que misturaram 2 aula ali, a 5 <sup>a</sup> (T3) com a 2 <sup>a</sup> (T2), por falta de professor, aí um atrapalha o outro!
Temas sugeridos para serem trabalhados na escola?	Bah, eu nem sei!
Sobre o mundo do trabalho, a escola abordava?	Falavam bastante!
Quando repetida a pergunta sobre os motivos de não ir mais estudar repetiu:	O cansaço, bah!
Quanto a terminar o trabalho mais cedo para poder ir à escola:	O chefe sou eu mesmo!
E algum apoio, alguma pessoa que pudesse te incentivar a voltar a estudar...	Depende de mim mesmo! Agora ia ter um aí umas coisa nas casinha aí de noite, do São Pedro, uns provão de noite. Eu ia ver se... isso aí!
O senhor considera que reside próximo da escola?	Moro perto da escola.
De que forma abrir mão dos estudos pode ter prejudicado o senhor, ou não?	O estudo não faz falta, que o meu serviço é braçal!
Não pretende voltar à escola então?	Não!
A escola fez contato para o senhor para retornar aos estudos?	Não, não!

### Breve análise:

Seu Éderson parou de estudar ainda criança e não conseguiu dar continuidade aos estudos.

Agora, com 35 anos, tentou frequentar a EJA, mas justifica ter evadido, mesmo morando próximo à escola (*Moro perto da escola.*), pelo fato de exercer um trabalho braçal (*...o meu serviço é braçal!*), sendo autônomo (*O chefe sou eu mesmo!*), por ter que concluir o trabalho enquanto tiver carga para descer dos caminhões e por ser pago na quantidade de caminhões a descarregar, então não conseguia chegar no horário de início das aulas na EJA. E, apesar da escola flexibilizar o horário de sua entrada (*Ajudava...*), ele diz que tem grande

cansaço para ficar assistindo aula (*O cansaço, bah!...mas o problema é que eu chego cansado, né!*).

Cabe destacar que sem eu ter perguntado sobre isso, disse que, eventualmente, frequenta escola ao descarregar produtos de caminhões na referida instituição (*Nos caminhão que eu trabalho, faço entrega pro próprio colégio ainda!*), sugerindo um certo prestígio/orgulho do seu próprio trabalho e tal afirmação é legitimada pela expressão facial de contentamento ao relatar a ação.

Quanto à escola, em geral, não atribui problemas de atendimento pedagógico por parte dos professores (*Bem, bem... ensinavam...*), bem como, relata que os temas abordados eram pertinentes, incluindo o mundo do trabalho (*Falavam bastante!*), não sugerindo mudanças nesse sentido (*Bah, eu nem sei!*). Ainda sobre o trabalho pedagógico disse que ele e os colegas entendiam bem as explicações e aprendiam (*Não, eu aprendo!/Normal, normal...*).

Porém, disse que algumas vezes a gestão da escola necessitou juntar turmas por falta de professor(es) e que tal prática atrapalhava bastante o ensino (*Ah, eu ia puxar um regimezinho mais forte ali! (riso) É que misturaram 2 aula ali, a 5ª (T3) com a 2ª (T2), por falta de professor, aí um atrapalha o outro!*), pois ele afirmou que o professor não consegue ensinar bem todos os alunos. Tal fator destaca-se como muito relevante, já que, por mais que se justifique a ausência do(s) professor(es), pode implicar o entendimento por parte dos alunos de descaso e descomprometimento com a aprendizagem dos alunos.

Ainda sobre a organização da gestão da EJA na escola, descreveu que nunca fizeram contato com ele para que retomasse os estudos e nem para saber os motivos pelos quais evadiu (*Não, não!*).

Também, ao gesticular com as mãos, sugeriu como se fosse necessário ‘dar uma lição’, tendo firmeza na disciplina da escola e expressão irônica que emitiu junto ao riso pode ser pela falta de controle que os mediadores do processo educacional têm. E, nas Totalidades Iniciais, sendo uma dessas frequentada pelo ex-aluno em questão, a dependência da atenção do professor é ainda maior por se tratar do processo de alfabetização. Este fato pode ter corroborado para o afastamento do aluno da escola.

Já em relação aos colegas, diz que não tinha quase contato (*...eu ficava na minha, quieto!*), evidenciando a ausência de socialização e interação, fator que também pode ter colaborado bastante para o desincentivo à continuidade dos estudos, pois todo ser social precisa do diálogo para se sentir pertencente a um grupo.

Sobre a possibilidade de retorno aos estudos, as suas respostas foram desencontradas, já que, primeiramente falou que no bairro vizinho a sua casa teriam provões de avanço nos

estudos para reiniciar a escolaridade (*Agora ia ter um aí umas coisa nas casinha aí de noite, do São Pedro, uns provão de noite. Eu ia ver se... isso aí!*), mas, por fim, disse que, na verdade, considera que o estudo não fará diferença alguma em sua vida, pois o trabalho que exerce é braçal (*O estudo não faz falta, que o meu serviço é braçal!*), não demonstrando interesse em ascender pessoal e profissionalmente pela escolarização, quando relata que a falta de estudo não prejudica e nem prejudicará sua vida (*Não!*).

Bem como, prioriza muito mais o trabalho quando descreve que ele não tem chefia para estipular o horário de largada do seu serviço, porém fala sobre seu comprometimento com o tempo do trabalho (*Eu não tenho horário pra largar!*) e legitima ainda mais o desinteresse pela escola quando afirma que o único responsável é ele mesmo pela decisão (*Depende de mim mesmo!*).

#### EXEMPLO IV: Vídeo relato – José (J) e Nury (N)

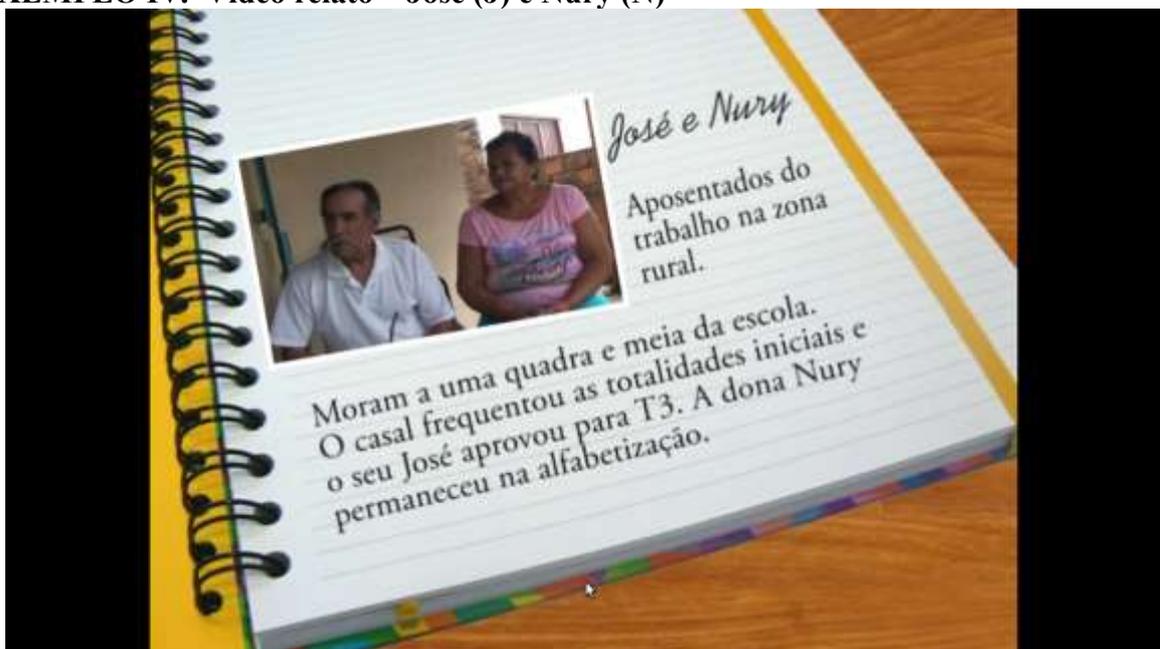


FIGURA 4

Perguntas/tópicos levantados	Relato gravado na íntegra
Não frequentaram a escola na idade certa por quais motivos?	<p>J – Eu tive no colégio, idade de guri... idade de colégio, eu fui criado na zona rural, estudei do 1º ao 3º ano, aí eu aprendi um pouquinho que eu sei, pra me defender. E depois já com 12 anos já segui trabalhando, né, daí já não frequentei mais a escola. E aí, o tempo que eu tive pra estudar foi aquele, 1º, 2º ou 3º ano, não me lembro!</p> <p>N – Não estudei, eu morava longe do colégio!</p> <p>J- Depois, quando eu me aposentei, que tive que parar de trabalhar por problema num braço, né, ela já tinha estudado um ano aqui, daí eu levei ela pra fora de novo, daí quando voltamos de lá, ela me convidou, daí</p>

	<p>ficamos um ano, um ano e tanto, né... mas eu fui mais porque..., mas com certeza aprendi, principalmente amizade que eu deixei na escola, foi muito boa, porque como eu já não tinha mais condições de estudar junto com eles. A professora queria que eu passasse pra uma outra sala, e uma gurizada, tudo, tudo, sabe... e aí eu já me senti meio constrangido, eu já com 60 e tantos anos, no meio dessa gurizada, daqui a pouco vai dar zebra, e eu sou meio... do pavio meio curto... entendeu, eu não levo muito, as coisas muito de graça, claro então me senti mal. Então, tu (esposa) quer ir tu vai, eu não vou mais.</p>
<p>E a senhora Dona Nury?</p>	<p>J - Ela ia ficar um pouco mais! (fiz a pergunta a ela, mas ele respondeu)</p>
<p>Me dirigi novamente à Dona Nury: E a senhora também avançou para T3?</p>	<p>J – Ela ia ficar com a mesma professora! (respondeu por ela).</p>
<p>Vocês entendem que a escola faz falta a vocês?</p>	<p>J - Mas não que, eu praticamente não vou aprender mais além do que eu já sei, né ... e li, graças a Deus, sem problema, escrevo!</p>
<p>E para senhora, percebe que faz falta a escola:</p>	<p>N- Me faz falta, tem coisas que eu não consigo ler ainda, né, algumas eu leio, outras não, né! J- E ela tem muita dificuldade pra escrever! (intervindo na fala dela) N – Ainda pra ler não é tanto, mas pra escrever...</p>
<p>E recursos didáticos na escola, eram ofertados (livros, computadores)?</p>	<p>J- Não, computador, não, mas livro sempre teve. A janta sempre teve, exatamente. Não temos nada... tudo muito correto.</p>
<p>E quanto às professoras, o atendimento nas aulas?</p>	<p>J – Não, eu sinceramente, todas elas que nos atenderam, todas elas foram excelentes professoras! Bah, gente finíssima, nos tratavam de igual pra igual! Diziam: -Qualquer coisa a gente tá aqui pra orientar vocês, pra ajudar vocês! Beleza, não tenho nada, nada pra me queixar delas, foi muito bom!</p>
<p>A escola abordava o mundo do trabalho na sala de aula?</p>	<p>Tinha, tinha sim!</p>
<p>O que mais gostavam na escola?</p>	<p>J – Eu, pra mim, era justamente o dever que eu tinha que fazer! Que isso me chamava muita atenção, porque tinha alguém do nosso lado que não parava um segundo. E isso, pra quem tá dentro duma sala de aula, isso aí é incrível, não, a pessoa se distrai, não tem como, não, não!</p>
<p>E a professora não percebia esse problema, não chamava a atenção dos alunos?</p>	<p>Não... possivelmente percebesse, mas como era tudo adulto, ela talvez tivesse uma dificuldade de corrigir. Mas corrigia, às vezes ela... E quando estava na mesma sala que ela (D. Nury) eu ajudava muita gente que sabia menos que eu! Até</p>

<p>O que vocês consideravam mais desagradável era essa conversa paralela dos colegas?</p>	<p>tinha uma colega na nossa turma que se via apertada e começava a me olhar, deixa que eu ajudo. E a professora não se importava, sempre. E ela (professora) deixava, sem problema! Daí eu tava sempre... aquele pouquinho que eu sabia, eu ajudava!</p>
<p>Até quando estudariam, se dependesse só de vocês?</p>	<p>É que pra mim, eu não gostava mesmo. Até porque a gente foi criado noutra época, conversava o necessário. Nós era um monte de filho, ninguém conversava muito, né. A professora era particular, do tempo que dava com a réguinha na mão, era castigo... então a gente já foi criado meio com disciplina, né! Eu mesmo... tenho que conversar, mas tem mais gente conversando, eu já... não sou muito. Eu acho que cada coisa no seu lugar, né! Vai pra estudar, vai pra estudar, vai pra conversar, vai pra uma reunião!</p>
<p>Sobre a ausência da alfabetização na vida da dona Nury:</p>	<p>J – Eu vou ser bem sincero com vocês, eu seguiria até 4, 5 anos mais, sem problema! Com certeza! É um assunto particular meu. Eu me sinto meio constrangido. A gurizada de hoje não respeita muito as pessoas, e eu sou meio. E eu sou diferente, assim, nesse sentido, eu... quanto mais idade tem eu respeito como se fosse sei lá, como se fosse da minha família, eu podendo ajudar... e essa gurizada só sabe fazer farra das pessoas mais antiga, se não sabe e pergunta – Ah, ah, ah! – E isso aí incomoda um pouco!</p>
<p>Quando se cogitou que ela retornasse aos estudos:</p>	<p>N – Ah, sim! Tem coisa que a gente sai sozinha e ‘apanha’ na vida, quem não sabe as coisas direito, é difícil sim! Enfrentar um lugar que tenha que ler, assim, é brabo, né! Claro, como diz o ditado, quem tem boca vai à Roma, né, mas é difícil, né!</p> <p>N – É pra mim já fica difícil ir sozinha, tem a janta, tem... aí não dá pra mim sair!</p>

### Breve análise:

Na idade certa de escolarização ambos moravam na zona rural. Seu José deixou de estudar ainda na infância para ir trabalhar e dona Nury nunca frequentou a escola pela grande distância que a escola ficava de sua casa. Após estarem aposentados dona Nury iniciou seus estudos e convidou o esposo para acompanhá-la, tornando-se companheiros também na classe de EJA, porém acabaram evadindo.

Sobre os motivos que os levaram a evadir, descrevo no decorrer do texto suas expressões.

É evidente que o senhor José não frequenta a EJA por ter sido aprovado para uma turma (T3) em que há alunos bem mais jovens, sendo que na classe de alfabetização os

demais alunos regulavam com ele de idade e tinham comportamento parecido com o seu, havendo naquele grupo um conflito de gerações bem grande (*A professora queria que eu passasse pra uma outra sala, e uma gurizada, tudo, tudo, sabe... e aí eu já me senti meio constrangido, eu já com 60 e tantos anos, no meio dessa gurizada, daqui a pouco vai dar zebra, e eu sou meio... do pavio meio curto... entendeu, eu não levo muito, as coisas muito de graça, claro então me senti mal.*).

Outro fator repetido por seu José, que pode ter corroborado à evasão, era a conversa paralela demasiada de alguns alunos (*Que isso me chamava muita atenção, porque tinha alguém do nosso lado que não parava um segundo. E isso, pra quem tá dentro duma sala de aula, isso aí é incrível, não, a pessoa se distrai, não tem como, não, não!/ Eu acho que cada coisa no seu lugar, né! Vai pra estudar, vai pra estudar, vai pra conversar, vai pra uma reunião!*), situação que atrapalhava muito a sua concentração e a sua aprendizagem.

Quando questionei sobre o que mais gostavam na escola seu José citou o dever como muito importante, gesticulando com as mãos como se estivesse copiando do quadro para o caderno (*Eu, pra mim, era justamente o dever que eu tinha que fazer!*). Também elogiou bastante as professoras e o trabalho pedagógico (*Não, eu sinceramente, todas elas que nos atenderam, todas elas foram excelentes professoras! Bah, gente finíssima, nos tratavam de igual pra igual! Diziam: - Qualquer coisa a gente tá aqui pra orientar vocês, pra ajudar vocês!- Beleza, não tenho nada, nada pra me queixar delas, foi muito bom!*).

Fica evidente que há uma correlação de cultura escolar com as referências de contextos históricos bem distintos, a época em que seu José era menino (*Até porque a gente foi criado noutra época, conversava o necessário!...do tempo que dava com a reguinha na mão, era castigo... então a gente já foi criado meio com disciplina, né!*) e o período atual, no qual a conversa paralela é constante na sala de aula, risos debochados (*...e essa gurizada só sabe fazer farras das pessoas mais antiga, se não sabe e pergunta – Ah, ah, ah! – E isso aí incomoda um pouco!*), de acordo com seu José, são práticas corriqueiras e, mesmo que não sejam dirigidos a ele, causam desconfiança.

Também, quando estava nas Totalidades Iniciais da EJA sentia-se valorizado ao ajudar alguns colegas, por ‘saber mais’ a matéria e a professora o tinha como colaborador (*...eu ajudava muita gente que sabia menos que eu! Até tinha uma colega na nossa turma (quando ainda estudava na mesma sala que a esposa) que se via apertada e começava a me olhar... deixa que eu ajudo. E a professora não se importava, sempre. E ela (professora) deixava, sem problema! Daí eu tava sempre... aquele pouquinho que eu sabia, eu ajudava!*), sendo que na T3 ele era mais um aluno que talvez soubesse pouco sobre as atividades e, talvez, tenha se

sentido inferiorizado quando exemplificou que há colegas que riam das perguntas dos outros (*...e essa gurizada só sabe fazer farrá das pessoas mais antiga, se não sabe e pergunta – Ah, ah, ah! – E isso aí incomoda um pouco!*), embora não tenha dito que era ele, podendo ser este outro motivo da evasão do seu José.

Mediante tais fatores, seu José diz que a escola não tem muito mais a lhe oferecer (*Mas não que, eu praticamente não vou aprender mais além do que eu já sei, né ... graças a Deus, sem problema, escrevo!*), demonstrando um pouco de desconsideração pelo saber escolarizado em prol de sua grande experiência de vida atribuída à idade. Em contrapartida, disse que estudaria muitos anos ainda (*Eu vou ser bem sincero com vocês, eu seguiria até 4, 5 anos mais, sem problema! Com certeza! ... Eu me sinto meio constrangido...*), evidenciando que o contexto de indisciplina lhe incomodava demais.

Quanto à Sr<sup>a</sup> Nury, já não teve a mesma facilidade em aprender como o esposo, pois embora tenha começado antes na EJA (*...ela já tinha estudado um ano aqui, [...], daí quando voltamos de lá, ela me convidou, daí ficamos um ano, um ano e tanto, né...*), não conseguiu alfabetizar-se ou a escola pode não ter cumprido a sua função (*Ainda pra ler não é tanto, mas pra escrever...*). Ela destacou, no pouco tempo que teve para se expressar (o marido falou bem mais que ela, embora a entrevista também fosse direcionada a ela), o quanto é difícil viver em sociedade sem saber ler e escrever, que passa por constrangimentos e que depende da boa vontade alheia para obter informações quando pergunta (*Ah, sim! Tem coisa que a gente sai sozinha e ‘apanha’ na vida, quem não sabe as coisas direito, é difícil sim! Enfrentar um lugar que tenha que ler, assim, é brabo, né! Claro, como diz o ditado, quem tem boca vai à Roma, né, mas é difícil, né!*).

Apesar disso, não cogita a possibilidade de retomar os estudos, já que, de acordo com seu relato, se o marido não voltar ela também não volta à EJA, sendo que, embora seja aposentada, tem que fazer a janta a ele (*É pra mim já fica difícil ir sozinha, tem a janta, tem... aí não dá pra mim sair!*) e não pode, portanto, se ausentar de casa, mesmo morando a uma quadra e meia da escola. Neste momento, percebe-se que o marido pode ter ficado um pouco incomodado com a pergunta pelas feições que expressou e pelos olhares que emitia a ela. Entretanto, não explicitou na entrevista que não deixa ela ir, sendo que até expressou, quando desistiu de ir à escola, que a esposa continuar estudando seria uma escolha dela (*Então, tu (esposa) quer ir tu vai, eu não vou mais*).

Tal condição ressalta uma questão de gênero bem marcada, sugerindo uma submissão dela ao esposo e explicitando o motivo pelo qual evadiu, que fica evidente nas intervenções que faz no discurso dela, quando ele descreve que ao retornar ao trabalho do campo fez com

que ela o acompanhasse (...*daí eu levei ela pra fora de novo...*), bem como, por várias vezes, as perguntas eram dirigidas à Sr<sup>a</sup>. Nury e quem respondia era o Sr. José, como se fosse o seu ‘porta-voz’.

Todavia, apesar da Dona Nury ter se manifestado muito pouco deixa evidente que o estudo escolar faz falta em sua vida (*Me faz falta, tem coisas que eu não consigo ler ainda, né, algumas eu leio, outras não, né!*).

Nesta situação a escola se vê em um dilema, ao mesmo tempo que não quer que ocorra a evasão, precisa que haja avanço de um aluno que já sabe o suficiente para estar na T3. Por outro lado, ao perceber o problema de desconforto de seu José ao estar convivendo com pessoas que ele considerava que o desrespeitavam e a provável submissão da dona Nury, os professores poderiam mediar a situação de modo que houvesse uma compreensão maior de todos e uma tentativa de solucioná-la levando ao currículo escolar o trabalho com gênero social e diversidade cultural, podendo mediar de uma melhor forma o processo (*Não... possivelmente percebesse, mas como era tudo adulto, ela talvez tivesse uma dificuldade de corrigir. Mas corrigia, às vezes ela...*).

#### **4.1.1 Aspectos divergentes nos discursos dos evadidos**

Os motivos que levaram os entrevistados a deixarem de estudar são diferentes em cada caso: preguiça; necessidade de trabalhar e o cuidado com a filha; necessidade de trabalhar, cansaço físico ao final do dia e falta de perspectiva na escola; incapacidade de socialização com colegas ‘inoportunos’; e necessidade de ‘atender’ ao marido; respectivamente a ordem dos relatos.

Sobre o que destaco do Sr. Éderson, que é totalmente discrepante dos demais, é ele ter dito que não há nenhum sentido em continuar estudando, pois a o ensino escolar não fará qualquer diferença em sua vida profissional, não o atribuindo função social/cidadã e sequer perspectiva de uma melhor condição de trabalho e/ou financeira.

Em relação ao trabalho dos professores, quase todos disseram que era bom, todavia a Vanusa já iniciou sua fala sobre isso com uma crítica a respeito do processo tradicional no qual os docentes estão acostumados: em geral, só o professor fala; enche o quadro de conteúdos; exercícios repetitivos; enfim, práticas em que não há trocas. Indo ao encontro da problematização sobre o discurso que não provoca o diálogo:

O discurso “tendencialmente monológico” é aquele que se mostra, em termos de organização e de seu projeto enunciativo (a intencionalidade do sujeito ao enunciar, aquilo que ele pretende dizer), voltado, tanto em termos da incorporação como de negação, para a “neutralização”, na superfície discursiva, das vozes que o constituem, pende em destaque a voz do locutor/enunciador, ou seja, criando o efeito de instauração de uma só voz como voz dominante. (SOBRAL, 2009, p. 38)

Também quanto às ideias que têm de cultura escolar, considerando os evadidos elencados aqui neste trabalho, há mais divergências entre seus discursos do que convergências, sendo que os aspectos em que são diferentes dizem respeito aos motivos que o casal aposentado buscava estar na escola (socialização, basicamente) e que os demais acham que precisam voltar (mundo do trabalho), exceto o Sr. Éderson. O estereótipo de boa escola do sr. José é a perspectiva mais tradicional da educação: silêncio quase que absoluto, copiar conteúdos do quadro, extrema autoridade do professor (citando exemplos disciplinadores das aulas da zona rural, antigamente) e valorização por existir uma escola tão próxima de casa; já a Vanusa destaca como crucial aulas mais dialogadas, espaços pedagógicos diferentes do da sala de aula, grande importância da Educação Física na escola (por gosto pessoal pelas atividades físicas), menos cópias do quadro, atividades novas e diferentes, e a noção de que a escola do bairro no qual mora tem menos valor, dizendo que só volta estudar se for em outras escolas mais centrais, não vendo a oferta de ensino em seu bairro com um facilitador; e a Rithiéle também ressalta a importância da conversa, pois escutar o grupo para melhorar a interação poderia ajudar, sugerindo que a escola precisa ser local de diálogo e que os professores precisam saber ouvir. Ao encontro do que diz Rithiéle está a explanação: “...traçar planos de aula com adequadas estratégias de escuta [...] que permita inserir em nosso planejamento elementos do que foi escutado, e que serão problematizados à luz dos conhecimentos das disciplinas ” (PEREIRA; SHAFFER; BELLO, 2008, p. 37).

Assim, os motivos da evasão que são levantados pelos relatores são diferentes e não necessariamente de ordem diretamente metodológica no ensino/aprendizagem de EJA, indo muito além deste fator: “Diversas razões de ordem social e principalmente econômica concorrem para a “evasão” escolar dentro da EJA, transpondo a sala de aula e indo além dos muros da escola” (EITERER; OLIVEIRA, 2015, p. 4).

Dessa forma, legitima-se ainda mais o conceito de exotopia (TORQUATO, 2013), o qual é fundamental para a reconstrução permanente dos sujeitos e das práticas escolares, já que a escuta, o diálogo e a interação com outras pessoas (no caso, evadidos), faz com que todos os envolvidos no processo escolar saiam de suas condições instituídas social e

culturalmente, percebam as culturas afins e discrepantes e, criticamente, enxerguem aos outros e a si mesmo de forma mais clara e conscientes das mudanças pelas colaborações externas, aprendendo mais e aprimorando suas experiências interculturais.

#### **4.1.2 Aspectos convergentes dos discursos dos evadidos**

Apesar de não estar explícito no discurso, há duas entrevistadas que podem estar passando pela mesma situação de falta de apoio para os estudos por parte de seus esposos. Apesar da grande diferença de idade entre elas e da Rithiéle trabalhar fora, diferente da Dona Nury, ambas colocam-se no papel de cuidadora, aquela da filha e esta do esposo e não há por parte de seus parceiros uma possibilidade de ruptura com tal condição para que elas continuem seus estudos.

... há uma multiplicidade de construções do ser masculino e do ser feminino, pois diversificados modelos, ideais, padrões e imagens, de diferentes contextos [...] configuram o processo de formação de homem e da mulher, fenômeno este que, ao ser percebido como eminentemente cultural, torna-se passível, de transformação ao longo da história e nas variadas culturas e sociedades. (RIBEIRO, 2008, p. 39)

Outro aspecto de unanimidade nos discursos, em se tratando da cultura escolar, é exatamente sobre as conversas paralelas dos colegas, da ‘infantilidade’ de muitos em não levarem a sério a escola, da imaturidade ao interagirem nas relações sociais e mediações educacionais e da falta de respeito deles em relação aos colegas, deixando implícito que os professores não fazem nada para mudar tais situações.

Quanto a esta problemática, todos os relatos dizem não haver, efetivamente, uma intervenção dos professores para mudar tal situação ou mediar as manifestações dos alunos de forma que ninguém se sinta ofendido ou prejudicado com os comportamentos, considerados por todos os entrevistados, inadequados.

Isso demonstra o quanto a escola precisa ter sensibilidade ao perceber tais nuances conflituosas relativas à cultura escolar, no intuito de melhor mediar os problemas e valorizar todos os sujeitos escolares.

...os encontros interculturais são encontros ideológicos.[...] Sujeitos que falam de lugares sociais e culturais distintos podem falar também de posições ideológicas conflitantes, de modo que a interação entre eles pode configurar um conflito intercultural (TORQUATO, 2014, p. 09).

Tal trabalho poderá ocorrer em um mesmo espaço de sala de aula, em que as especificidades da cultura escolar de cada aluno sejam atendidas, pois, por grupos, poderão haver propostas distintas de mediação pedagógica que vão ao encontro de situação mais tradicionais de ensino/aprendizado e outras mais de diálogos, com mais recursos didáticos e participativas.

Porém, o que seria fundamental ressaltar é que todos precisam ter voz na escola e que as problematizações sobre os temas do currículo precisam ser feitas com os discentes, bem como, discussão mais profunda sobre a diversidade na sala de aula, em um viés intercultural, e que todos merecem ser respeitados quanto às suas opiniões, sem que hajam risos de ‘condenações’ aos posicionamentos alheios, existindo uma postura de autonomia, ou seja, se colocar no lugar do outro e do seu dizer, embora possa se posicionar contrário, mas sabendo educadamente respeitar o outro. Assim, enfatiza-se com a descrição: “...os encontros/diálogos interculturais discursivamente constituídos; portanto, são dialogicamente construídos e, concomitantemente, são constituídos por e constituem as identidades dos sujeitos envolvidos” (TORQUATO, 2014, p. 11).

E, também, contemplando tal diversidade:

A escola, para se constituir num sistema organizado, do ponto de vista semiótico, deve atentar para os desentendimentos entre alunos e professores no que diz respeito à linguagem. Nesse sistema, o trabalho está necessariamente aliado às condições e aos modos de comunicação e isso se dá de forma clara e contempla a linguagem (ROCHA, 2015, p. 3).

Tal construção também é feita na escola e que, de acordo com os discursos dos evadidos, contribuem para desistência do estudo na EJA. Portanto, os professores precisam perceberem-se, também, como agentes culturais conhecendo as vivências dos (ex)alunos, no caso aqui evadidos, já que os ouvir é fundamental, pois um encontro com as palavras é, acima de tudo, um encontro com a palavra outra (GERALDI, 2004). Portanto, é crucial o entendimento por parte de todos os sujeitos escolares que:

...a alteridade é constitutiva de nossa identidade. E ela nos constitui discursivamente: é pelas palavras, pelo enunciado, e levando em consideração os pontos de vista de outros que nos reconhecemos e nos avaliamos e é em relação a esses outros que nos posicionamos, confrontando, rejeitando e aceitando suas palavras, avaliações. (TORQUATO, 2014, p. 10)

## 4.2 Proposta pedagógica e intercultural

Após ter consciência de que haveria, de fato, a necessidade de redimensionamento da parte prática deste trabalho aliada à teoria, devido à impossibilidade de continuação do curso para docentes, registrei minha inquietação, de acordo com o trecho descrito em meu diário reflexivo:

Diante disso, confesso que minha vontade era extinguir o grupo e eliminar tal curso do *Facebook*, só não o fiz por saber que precisaria incluí-lo na dissertação! Nem tudo referente à educação depende somente de nossa dedicação, engajamento, estudo e esforço... ensino/aprendizagem pressupõe que todos envolvidos no processo queiram, efetivamente, ensinar e aprender, pois a motivação é intrínseca, por mais que se procure motivar, facilitar (estender prazos, condensar atividades), dialogar... se os outros não estão dispostos a participar da interlocução de forma colaborativa, cuja intenção delineava-se da maneira mais democrática possível, não há o que fazer, exceto desistir da idealização de uma proposta minuciosamente (re)escrita, (re)pensada, discutida e sonhada, portanto, confesso que fui utópica em considerar possível este ideal.

Tal frustração está me levando a problematizar a respeito da continuidade, a longo prazo, na função de colaboradora de gestão escolar, sendo que, quando estou em 'minha' sala de aula, enquanto docente, a possibilidade de aplicar proposições pensando em uma educação mais qualificada, mesmo que se equivocando e refazendo o que não deu certo, quando se tem boa intenção pedagógica e busca-se qualificação profissional, é possível contribuir efetivamente para construções ricas pedagogicamente com os alunos. Já na gestão depende-se, totalmente, dos outros, tanto de políticas públicas, muitas vezes, impositivas quanto, por outro lado, de professores que têm variadas prioridades, menos colaborar para um trabalho coletivo de reflexão sobre a educação escolar.

Apesar de já estar distanciada deste momento de frustração e desabafo, continuo sustentando que assim que tiver oportunidade de escolher entre gestar e estar diretamente em sala de aula com EJA, certamente ficarei com a segunda opção, pelo fato de poder contribuir diretamente para educação escolar.

Assim, após ajustes e reescritas da proposta pedagógica e intercultural a ser implementada, a partir de conversar com a orientadora, visando deixar o trabalho mais conexo e com propósito didático de perpassar o diálogo entre as culturas dos alunos e dos evadidos, já houve encaminhando para intenção final da dissertação, que faz da Unidade de Aprendizagem construída aqui o produto pedagógico a ser disponibilizado para consultas ao término de toda a pesquisa.

Dessa maneira, fiz minha primeira observação na escola com EJA (turma da T4). A escola recebeu-me muito bem, tanto a coordenação da EJA quanto a docente e os alunos. Sobre a aula, estava sendo desenvolvido, pela professora titular de Língua Portuguesa, o trabalho com músicas: “Noite dos mascarados” (Chico Buarque) e “Tocando em Frente” (Almir Sales/Renato Teixeira), sendo que o primeiro texto seria dramatizado, a partir de uso de máscaras construídas nas aulas de Artes, e apresentado em evento/comemoração na escola. Os alunos fizeram leituras compartilhadas, visando os sentidos das palavras, trabalho com as pronúncias, interpretação do que o texto pedia e expressão do que entendiam/sentiam a partir do texto. Porém, o trabalho foi bastante lento e alguns alunos foram dispersos (falta de foco na atividade), comprometendo a agilidade do processo.

Neste contexto, é importante justificar a escolha pela Totalidade 4: foi uma sugestão da Coordenadora da EJA na escola, por ser uma turma mais calma e que aceitava melhor as propostas educacionais, visando facilitar o meu trabalho. Não quis questioná-la, já que me senti usufruindo de uma gentileza da escola pelo aceite à proposta. Assim, deu-se a definição. Também, em conversa com a professora de Língua Portuguesa da turma, houve explicação de que o gênero a ser trabalhado deveria ser poesia, indo totalmente ao encontro do projeto elaborado, bem como a culminância do projeto sobre as reflexões poéticas em produções artísticas convergentes aos temas abordados. A professora comentou que o foco (conteúdos) do trabalho estava sendo leitura, interpretação, vocabulários e, quando possível, classes gramaticais.

No referido grupo escolar estavam matriculados 17 alunos, mas presentes em aula somente 9 alunos. Sobre as idades, havia mais jovens que adultos, entretanto, não estava presente nenhum(a) idoso(a).

Ao final de tal aula solicitei, aos alunos que permaneceram em sala e que preenchessem, rapidamente, as respostas a algumas questões (ANEXO IV) sobre suas rotinas de vida, suas culturas e seus letramentos, visando melhor contextualizar o trabalho a ser realizado.

Em relação aos seus cotidianos... Na 1ª pergunta houve a solicitação de quais atividades que, em geral faziam em casa, aparecendo bastante a execução de tarefas domésticas, uso do computador (redes sociais), trabalhos artesanais/manuais e uma vez menção à leitura da Bíblia.

No que tange ao mundo do trabalho... Já, na questão seguinte questioneei se trabalhavam fora da casa e, caso a resposta fosse positiva, pedi que dissessem em qual atividade: três deles disseram que não, porém um disse estar procurando serviço e outros três relataram atuar como: pintor, cabeleireira e atendente de supermercado.

Em se tratando das experiências na escola... Na proposta seguinte, intencionei problematizar a respeito de seus estudos na EJA, especificamente se já haviam evadido de tal modalidade de ensino: a maioria disse que não, mas alguns justificaram suas desistências devido ao comportamento inadequado de certos colegas, à falta de interesse e às dificuldades para aprender algumas matérias escolares. Estes últimos retomaram os estudos na intenção de conseguirem um melhor emprego, respondendo, portanto, a pergunta seguinte.

E, por fim, especificamente sobre seus letramentos... Perguntei se gostavam de ler: cinco disseram que sim, porém um relatou não ter tempo, e os demais se omitiram ou disseram que não. A respeito do que costumam ler: poemas, leituras de amor (acho que se refere a romance) e livros de português (penso que se trata de livro didático). No que diz respeito ao uso das mídias, foram destacadas: no computador – para pesquisas escolares, redes sociais e busca de emprego; na televisão – para assistir novelas, telejornais, documentários e filmes. E, finalizando as perguntas indaguei a respeito de músicas favoritas, indo ao encontro dos seguintes registros: gospel, sertanejas, internacionais, funk, hip-hop e músicas gaúchas (regionalismo). Tal investigação é legitimada pelo discurso:

Letramento são práticas sociais envolvendo o uso da leitura e da escrita para propósitos específicos. Essas práticas, mediadas pela escrita, não estão limitadas à escola ou ao trabalho, mas perpassam as mais diversas interações do cotidiano (SILVA, 2012, p. 35 e 36)

A docente de LP da turma disse que os alunos gostavam muito de letras de músicas que tratam de sentimentos e sensibilidade.

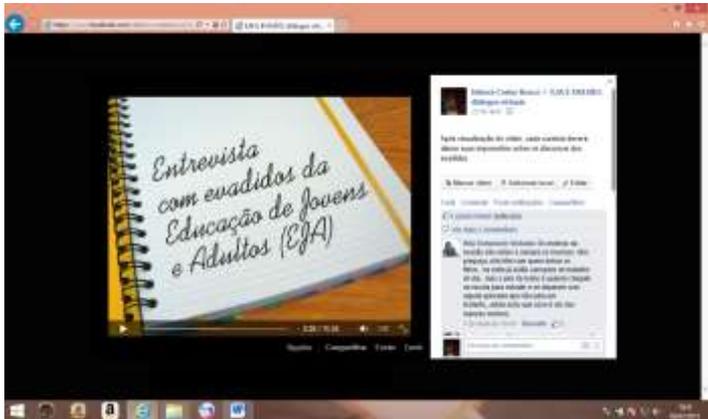
A respeito dos recursos para as aulas, já aproveitei para confirmar a disponibilidade do som para CD, a TV e o DVD que seriam necessários para aplicação do projeto. Também observei o quanto era curto o tempo de 1 hora aula, precisando estabelecer estratégias de otimizar as propostas, considerando o pouco tempo de aplicação prática, que totalizaria 6 horas/aula.

Portanto, diante de tais análises, as quais contribuíram para o planejamento em função do diagnóstico, considerei que era necessário reduzir as atividades do projeto, devido ao ritmo

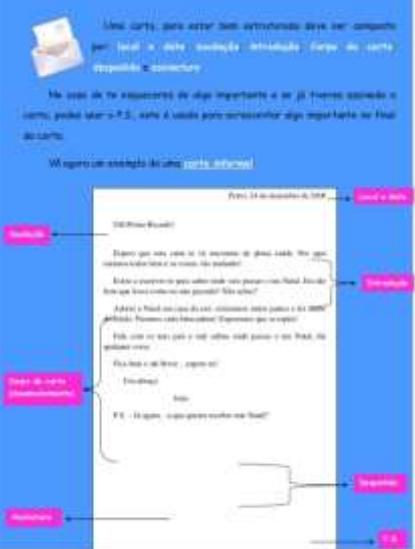
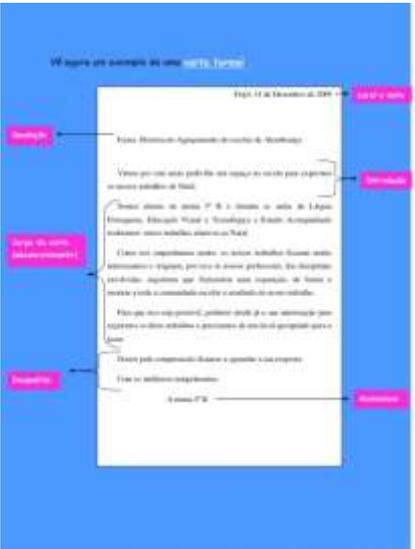
de produção da turma e ao pouco tempo de intervenção do trabalho com as linguagens. Quanto a aliar com os conteúdos solicitados pela professora, penso que, em grande parte, já atendia, pois se contemplou a poesia musicada, leitura e interpretação de textos escritos e textos multimodais, identidade e mundo do trabalho (no currículo da EJA na rede municipal de ensino pesquisada há oferta da disciplina ‘Cidadania e Trabalho’), tão relevantes no trabalho com EJA.

Considerando todos os aspectos elencados a partir do breve diagnóstico na referida turma de EJA, defini a seguinte Unidade de Aprendizagem<sup>23</sup>, para ser desenvolvida em 6 horas/aula:

### “Diálogos entre evadidos e alunos da EJA”

ATIVIDADES INTERCULTURAIS E INTERDICISPLINARES ENTRE LÍNGUA PORTUGUESA E CIDADANIA E TRABALHO	
1º encontro 2 horas/aula	<p>Visualização do vídeo com relatos dos evadidos na intenção de estabelecer diálogos entre aqueles e os alunos que deixaram de frequentar, fomentando a discussão coletiva sobre os temas que aparecem nos relatos e nuances culturais que podem ser convergentes ou divergentes entre eles.</p>  <p>FONTE:  <a href="https://www.facebook.com/debora.cortezbosco/videos/o.634095420055730/956063961070655/?type=2&amp;theater">https://www.facebook.com/debora.cortezbosco/videos/o.634095420055730/956063961070655/?type=2&amp;theater</a></p> <p>Posteriormente, apresentação do gênero carta e a estrutura que o compõem (com distribuição de ‘modelos’ a serem problematizados):</p>

<sup>23</sup> “Este método contempla a participação ativa e crítica do aluno durante todo o processo, incentivando a pesquisa em sala de aula [...] O ensino por meio de uma UA requer a valorização da interação do que será aprendido com os conhecimentos já incorporados pelo estudante” (CUNHA, 2012, p. 2), enfim, a UA é uma sequência de atividades minuciosamente selecionadas para mediar determinados estudos na promoção das aprendizagens e no fomento à pesquisa no ambiente escolar.

	<div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center;"> <div style="display: flex; justify-content: space-between; width: 100%;"> <div style="width: 48%;">  </div> <div style="width: 48%;">  </div> </div> <div style="width: 100%; margin-top: 10px;">  </div> <p style="margin-top: 20px;">FONTE: <a href="http://pt.slideshare.net/gifamiliar/a-estrutura-da-carta">http://pt.slideshare.net/gifamiliar/a-estrutura-da-carta</a></p> <p><b>Preparação para o 2º encontro:</b>          Esclarecimento de prováveis dúvidas que podem surgir e problematização a respeito da escolha de cada destinatário (evadido) por parte de cada remetente (aluno).</p> </div>
<p>2º encontro 1 hora/aula</p>	<p>Com maior fundamentação, haverá proposição para que os alunos produzam uma carta (entregando folhas com pauta), cada um escolhendo um dos interlocutores do vídeo para escrever suas impressões a respeito do que aquele relator disse e construiu, portanto, o gênero discursivo em voga para dialogar com os evadidos (cartas que foram entregues ao final do projeto).</p> <p><b>Preparação para o 3º encontro:</b>          Recolhimento das cartas produzidas e explicação sobre o trabalho com música a ser realizado na aula seguinte.</p>
<p>3º encontro 1 hora/aula</p>	<p>Escuta da música “Cidadão”, de Zé Ramalho, com distribuição da letra para posterior leitura compartilhada, visando a interpretação.</p> <p>A letra da música é:</p>

	<p><b>Cidadão</b> Zê Ramalho</p> <p><i>Tá vendo aquele edifício, moço? Ajudei a levantar Foi um tempo de aflição Eram quatro condução Duas pra ir, duas pra voltar</i></p> <p><i>Hoje depois dele pronto Olho pra cima e fico tonto Mas me vem um cidadão E me diz desconfiado "Tu tá aí admirado? Ou tá querendo roubar?"</i></p> <p><i>Meu domingo tá perdido Vou pra casa entristecido Dá vontade de beber E pra aumentar meu tédio Eu nem posso olhar pro prédio Que eu ajudei a fazer</i></p> <p><i>Tá vendo aquele colégio, moço? Eu também trabalhei lá Lá eu quase me arrebento Fiz a massa, pus cimento Ajudei a rebocar</i></p> <p><i>Minha filha inocente Vem pra mim toda contente "Pai, vou me matricular" Mas me diz um cidadão "Criança de pé no chão Aqui não pode estudar"</i></p> <p><i>Essa dor doeu mais forte Por que é que eu deixei o norte? Eu me pus a me dizer Lá a seca castigava Mas o pouco que eu plantava Tinha direito a comer</i></p> <p><i>Tá vendo aquela igreja, moço? Onde o padre diz amém Pus o sino e o badalo Enchi minha mão de calo Lá eu trabalhei também</i></p> <p><i>Lá foi que valeu a pena Tem quermesse, tem novena E o padre me deixa entrar Foi lá que Cristo me disse "Rapaz deixe de tolice Não se deixe amedrontar Fui eu quem criou a terra Enchi o rio, fiz a serra Não deixei nada faltar</i></p> <p><i>Hoje o homem criou asa</i></p>	
--	--	--

	<p><i>E na maioria das casas Eu também não posso entrar Fui eu quem criou a terra Enchi o rio, fiz a serra Não deixei nada faltar Hoje o homem criou asas E na maioria das casas Eu também não posso entrar"</i></p>	<p>FONTE: <a href="http://letras.mus.br/ze-ramalho/75861/">http://letras.mus.br/ze-ramalho/75861/</a></p> <p>Interpretação induzindo à problematização a respeito das relações trabalhistas e sociais da sociedade em que se vive, buscando-se, junto à turma, exemplos empíricos de condições de trabalho ainda hoje quase escravo, êxodo rural e regional na época do desenvolvimentismo brasileiro, ausência de direitos trabalhistas para alguns empregados, falta de valorização do trabalho braçal e doméstico, desemprego, importância da escolarização de qualidade e, principalmente, necessário respeito humano e cidadão a todo e qualquer profissional.</p> <p>Este trabalho sempre sendo desenvolvido com respaldo da própria obra, ou seja, constantemente buscando na canção as referências textuais e linguísticas que legitimam as interpretações realizadas. Portanto, lendo o texto quantas vezes for preciso para efetiva compreensão e utilizando o dicionário, visando à fundamentação adequada.</p> <p>Partindo dos seguintes questionamentos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qual seria a expectativa de vida do narrador da música ao emigrar para uma região de muitas obras e crescimento econômico? Em qual trecho da música que fica evidente que ele é emigrante?</li> <li>2. Por qual motivo a continuidade no Norte seria mais digno para o trabalhador e sua família?</li> <li>3. Em qual condição o construtor se percebe quando lhe é dito que ele não poderia sequer observar o prédio que ajudara a construir e quando sua filha não poderia estudar na escola que ajudou a edificar?</li> <li>4. Entendes que o trabalhador tinha consciência do quanto era excluído social e economicamente? Justifique com expressões do texto:</li> <li>5. Qual o único local, o qual também ajudou a construir, em que o operário não sofreu discriminação? Por qual razão isso ocorreu? Após tal inclusão, o trabalhador passou a se mobilizar contra a opressão que sofria? Que papel a religião exerce neste contexto?</li> <li>6. Já fostes vítima de algum tipo de discriminação? Qual?</li> </ol> <p><u>Preparação para o 3º encontro:</u> Breve retomada das perguntas e respostas sobre a música e a respeito das questões, incluindo algumas perguntas de cunho pessoal, cultural, profissional e social, para se entregar as respostas por escrito. Recolhimento das respostas dos alunos e explicação sobre a retomada da (re)escrita da carta, para ser entregue aos destinatários.</p>
4º encontro - 2 horas/aula de LP	<p>Devolutiva das cartas, com perguntas através de bilhetes aos textos dos alunos, na intenção de colaborar com as produções, tanto no sentido de desenvolver as produções relativas ao gênero carta quanto para as correções ortográficas e gramaticais que surgirem, com muito fomento ao uso do dicionário.</p> <p>Tempo para reescrita da carta com entrega de folhas com pauta e recolhimento das produções reelaboradas, sendo entregues as primeiras versões construídas.</p> <p>Preenchimento de envelopes, com orientações adequadas, seguindo os exemplos disponibilizados no quadro, nos quais apareciam a frente e o verso com dados do</p>	

	remetente e do destinatário, bem como, descrição dos endereços de todos os entrevistados para que os remetentes tenham as referências pertinentes de cada endereçado/destinatário.
Após término das aulas	Entrega das cartas aos evadidos e registro em audiovisual de suas reações e respostas aos remetentes. Visualização pela turma das respostas dos evadidos referentes às cartas lidas e consideradas.

### 4.3 Proposta implementada: sinais e mobilizações da interculturalidade

Após várias tentativas de iniciar o trabalho prático com alunos devido a alguns percalços: conselho de classe e noites muito chuvosas e frias (a escola avisou que os alunos não iriam à aula com o clima assim), consegui começar o desenvolvimento da proposta na segunda-feira (15/06).

Cheguei à escola às 19h30min, meia hora antes da 1ª aula. Fiquei aguardando um pouco na sala dos professores e já perguntei se estava tudo certo com o datashow e as caixas de som. A coordenadora da EJA me disse que sim, já estava montado para iniciar o trabalho. Assim, quando se aproximou da hora de bater o sinal (20 horas) me dirigi ao corredor, próximo a sala da T4, para troca de professora. Após o aviso de revezamento das disciplinas ingressei na sala, cumprimentando a todos e observei que os equipamentos não estavam na sala. Então, procurei a coordenadora que me explicou que a montagem tinha sido feita na sala do Mais Educação, informação que poderia ter tido antes. Voltei à sala de aula e avisei aos alunos que precisariam se deslocar até outro local para visualização do vídeo e alguns se manifestaram contra a troca, mas todos foram.

Chegando na outra sala de aula, levei algum tempo para terminar de montar o equipamento, ligar e tentar iniciar o vídeo, após minha apresentação formal e do trabalho, bem como, agradecimento pelo espaço à professora titular da turma que estava presente. No entanto, apesar de eu ter testado a execução do DVD no meu notebook em casa, simplesmente o vídeo não abriu, acho que foi um problema técnico na entrada para CD/DVD. Tentei várias vezes, comecei a ficar nervosa com aquela situação, o alunos esperando e não funcionava. Pedi desculpas pelo ocorrido e perguntei à colega se teria como providenciar TV e DVD. Ela se retirou na tentativa de me ajudar e, para não perder tanto tempo e não deixar os alunos sem fazer nada, distribuí as autorizações para uso acadêmico das gravações em áudio e dos trabalhos, explicando a finalidade, e já solicitei as assinaturas dos alunos.

No retorno, a educadora já veio munida com outro notebook da escola e outra professora da instituição prontamente solícita para resolver o problema. Enfim, fizemos a reinstalação, testamos rapidamente o áudio na caixa de som e, finalmente, o vídeo com evadidos foi veiculado.



FIGURA 5

Alunos assistindo ao vídeo das entrevistas com evadidos, sendo apresentado na escola

Depois destes imprevistos e a perda de um relativo tempo nesta reorganização, finalmente os alunos assistiram ao vídeo e já, durante a veiculação, foram fazendo comentários entre eles, demonstrando bastante interesse pela atividade, de acordo com o diário reflexivo: *Quanto às reações dos alunos, já foram ocorrendo durante o próprio processo de visualização e escuta das entrevistas dos evadidos, demonstrando que seriam participativos na proposta.*

E, assim que a transmissão das entrevistas foi concluída, já acionei o equipamento para gravação em áudio sobre os comentários a respeito dos relatos que testemunharam, indo ao encontro de muitos discursos importantes sobre evasão na EJA, também destacados do diário reflexivo:

Como já destacado, não precisei incitar muito a participação, só fiz poucas perguntas sobre o que pensavam a respeito das entrevistas e já foram se expressando, trazendo aspectos bem relevantes sobre os temas, comparando suas condições de estudantes da EJA com declarações feitas pelos evadidos. Inclusive, precisei pedir que não falassem ao mesmo tempo, pois todas as reflexões eram importantes de serem ouvidas e discutidas, bem como, a gravação ficaria comprometida se todos se manifestassem ao mesmo tempo. Já em relação aos rapazes da turma, não estavam participando, então por 2 vezes, pedi que colaborassem, mas somente um expressou suas considerações. Todas as manifestações foram muito pertinentes, sendo que os alunos analisaram questões bem importantes sobre as entrevistas: mundo do trabalho, preguiça de estudar, condição de subalternidade da mulher e relação ao homem, cuidado com os filhos, diversidade de interesses e comportamentos dos alunos nas turmas de EJA, enfim, ora condenando algumas manifestações ora legitimando alguns motivos sobre a evasão.

Os relatos mencionados pelos alunos vão ao encontro de questões culturais muito importantes nesta proposta, pois evidenciam aspectos interculturais sobre a cultura escolar e

as culturas dos sujeitos, confirmados pelos registros a seguir da 1ª e da 2ª aulas: “*Nunca é tarde pra voltar a estudar, talvez tenha vergonha, pela idade dele (referindo-se ao seu José), né! Realmente, tem a gurizada que fica mexendo, mas não deixo de estudar. Tem que ter força de vontade... depende de cada um, né!?*” (Marta); “*Cansaço, como ele falou, né! (referindo agora ao Sr. Éderson) Chega do trabalho... tem que ter, né!*” (Marta); “*Chegar do trabalho, não é fácil...a maioria trabalha aqui, às vezes eu chego... eu tenho os pequeno, também, bah, só com ajuda, mesmo!*” (Rosane); “*Eu não trabalho fora de casa, mas é como se fosse... eu tenho neto também, que às vezes eu fico em função deles... mas eu venho pra escola...eu tenho prazer de vim, porque a época que era pra mim aproveitar eu não aproveitei, mas agora eu tenho prazer de vim... me identifiquei com aquela primeira ali (referindo-se à entrevistada Vanusa)...ah, tudo deixa pra depois, mas nunca tive preguiça de nada...ah, deixa pra depois, hoje não precisa! Agora eu tenho prazer de vim...tem que aprende, né!? Sempre tem uma coisa nova pra aprender... [...] não tem progresso na vida, profissionalmente, não tem, né!? Sem estudo... não tem, né! Com o passar do tempo, tu vê que faz falta, né! A idade não é problema!*” (Izabel); “*A força de vontade é tudo!*” (Marta).

Sobre a diferença de idade entre as colegas: “*Às vezes atrapalha, atrapalha um pouquinho, mas depende de cada um, de cada pessoa, né! A gente vê comentários: muitos do EJA aqui do XXX<sup>24</sup> na minha idade desistiram por causa dos colegas, das conversas. A gente te que ter um grau de concentração, entendeu, porque acaba, né, prejudicando realmente. Mas a gente consegue!*” (Marta); “*Mas pela idade a gente não é discriminada, né! A gente conversa de tudo... É boa a convivência!*” (Izabel). Tais afirmações podem subsidiar um trabalho harmonioso na EJA, apesar de todos os conflitos ocasionados pela problemática geracional: “...jovens, adultos e velhos convivem em outros espaços de forma harmoniosa e na escola são cerceados da troca, da diferença, do conflito fecundo que gera possibilidades” (PEREIRA, SHAFFER, BELLO, 2008, p. 69).

Quando apontei para questão de gênero que aparece na última entrevista da dona Nury: “*Mas eu faço tudo isso(referindo-se aos trabalhos domésticos)!*” (Marta); “*O meu marido me deu a maior força![...] Meus filhos me deram a maior força! Então... Eu venho pra escola!*” (Izabel); “*A minha filha me motivou e ela tem 5 anos!*”(Rosane); “*Eu tenho que fazer a janta antes de vir pra escola, senão ele incomoda... por ele eu não vinha! Mas eu venho, porque eu vou precisar, eu penso mais adiante...*” (Viviane).

<sup>24</sup> Omiti o nome da escola na intenção de preservá-la.

Sobre o mundo do trabalho: *“Voltei a estudar por questão de trabalho! Assim, a necessidade... quando era guri ia pro colégio, mas não tinha muito tempo. Comecei a trabalhar com 12 anos de idade. Então abandonei o colégio por causa do trabalho. No dia de hoje já vejo que já é necessário, né! A gente precisa de uma escolaridade maior. Muitas vezes, às vezes a gente vê, não criticando o colega mais novo... ah não faz falta, mas vai daí há 5 anos, 10 anos como faz falta! A gente já vê de uma forma diferente, que a gente aprende muita coisa![...] Há uns quantos anos atrás, por exemplo, um coletor de lixo não precisava ter escolaridade como hoje. Hoje, no caso, se não tiver o 1º grau ou 2º, não consegue!”* (Victor); *“Eu quero subir no alto, não quero ficar lá no baixinho!”* (Marelise).

#### **4.3.1 Aspectos convergentes entre os discursos dos evadidos e dos alunos de EJA**

É quase unânime a ideia de função social da escola em promover a ascensão pessoal e, principalmente, profissional dos alunos, pois a maioria disse que a cultura escolar da instituição de ensino promove melhores condições de vida, atribuindo o êxito nela a um futuro melhor no mundo do trabalho. Tal pensamento pode estar vinculado a uma visão progressista de cultura escolar, conforme destacado:

A cultura escolar não pode ser definida como vinculada exclusivamente ao pensamento científico e aos conteúdos disciplinares. Ela é uma cultura viva, dinâmica, que incorpora e se alimenta de um enorme conjunto de práticas e significados da vida dos alunos (PEREIRA; SHAFFER; BELLO, 2008, p. 44)

Outro fator que há semelhanças nos discursos é a oportunidade de muitas aprendizagens novas que a escola pode propiciar e o quanto isto faz falta na vida das pessoas e que alguns jovens, pela imaturidade, não atribuem à cultura escolar, com um sentido de ela tem conhecimentos científicos relevantes a serem explorados, a importância devida no tempo adequado e quando percebem o quanto a escolaridade é fundamental para vida, já perderam muito tempo.

Sobre estes adolescentes e jovens na escola que não têm objetivos explícitos de ensino/aprendizado, também, é um aspecto que merece destaque pela reincidência nos relatos, pois todos os evadidos e muito dos alunos falaram isso, evidenciando que, de fato, há uma discrepância muito grande de culturas, interesses e comportamentos de muitos jovens em

relação aos alunos mais velhos, condição que preocupa muito frequentadores da EJA e que ocasionou o afastamento de outros dos bancos escolares.

...a população escolarizável de mais de 15 anos é tida como “invasora” da modalidade regular da idade própria, mas também, não encontra identificação n EJA, onde [...] é tida como “baderneira, como quem não quer nada com nada, de convivência difícil.”... (BARBOSA, 2015, p. 44).

E quanto à convergência nos registros feitos, conforme duas das evadidas deixaram implícito e muitas das alunas expuseram seus pensamentos, realmente, o quesito gênero social, a cultura de que a mulher se encontra ainda subordinada às vontades do esposo e que não tem apoio para dar continuidade aos estudos, ainda é um tema que condiciona a mulher à falta de autonomia ou ‘lutas’ diárias de ruptura com tal paradigma.

Outro fator importante a destacar é que algumas alunas e algumas evadidas ressaltaram como muito importante o diálogo na escola, indo ao encontro de uma das relevantes discussões deste trabalho: “...é sobretudo o diálogo promovido pelo educador para tratar de estabelecer comparações, inferências e relações, o que o ajuda a dar sentido a forma de ensino e de aprendizagem que se pretende...” (HERNANDEZ, 1998, p. 76).

#### **4.3.2 Aspectos divergentes entre os discursos dos evadidos e dos alunos de EJA**

Os alunos da EJA, em geral, disseram que é possível romper com dificuldades de cansaço devido ao trabalho, de dificuldade de relacionamento com os colegas, de problemas familiares e de cuidado com filhos pequenos, e continuar com motivação pessoal, buscando ter prazer nas atividades da escola e muitas expectativas de novas aprendizagens que levarão a uma vida com mais qualidade, dizendo que nunca é tarde para retomar os estudos, embora alguns tenham dito que perderam tempo na vida não retornando ao estudos antes. Também, criticaram muito a fala de uma das entrevistadas ao enfatizar a preguiça como fator preponderante para desistir de estudar.

Em contrapartida, apesar de alguns evadidos perceberem que a escola pode possibilitar ascensão, como já foi dito, não têm o engajamento incentivador que impulsiona à continuidade dos estudos, não havendo ruptura com os entraves e as dificuldades, sendo que um deles, como já foi dito, não demonstrou nenhuma expectativa em relação aos estudos escolares. Este movido, talvez, pelo fato de não se identificar com o processo pedagógico, o

qual precisa atender às necessidades dos alunos, e nem se sentindo pertencente ao grupo, pois afirmou não interagir com os colegas.

Nestes aspectos, as instituições de ensino de EJA precisam ter claro as especificidades sociais, culturais, do mundo do trabalho, políticas e cidadãs dos sujeitos envolvidos no processo educacional na intenção de promover um trabalho que envolva, de fato, os educandos: “...nós, enquanto educadores, temos a responsabilidade de criarmos uma dinâmica metodológica que atinja o interesse do educando, de maneira que a escola recupere seu objetivo social e supere o fracasso escolar, a repetência e a evasão” (EITERER; OLIVEIRA, 2015, p. 5).

### **Retomando e analisando as demais atividades realizadas nas aulas...**

Após a discussão e problematização ser bastante fomentada, expliquei como iria ocorrer a próxima atividade de escrita das cartas aos evadidos. Expliquei as especificidades do gênero carta, a função social de diálogo entre os sujeitos e as estruturas de cartas formal e informal, lendo e pontuando os aspectos de produção do texto.

Assim, com a exploração do gênero discursivo pesquisado busquei focalizar o letramento neste contexto de trabalho, sendo que, a partir de Silva (2012), selecionei um gênero que favorece o desvendamento e a potencialização de ações e de atitudes, consideradas mais produtivas neste projeto.

Para facilitar mais o processo de escrita procurei, a partir da contextualização de suas vivências e culturas afins (alunos e evadidos), explicar bem o propósito real de tal escrita, conforme explanações que fiz em aula, registradas na gravação em áudio: *“Na verdade a carta que a gente vai escrever, que vocês vão escrever, vai andar nestes dois textos, formal e informal, não precisa ter uma linguagem tão rebuscada ou uma impessoalidade demais, tá! Vocês têm coisas em comum, sim! Eles foram estudantes e vocês são estudantes da EJA, então tem coisas que ligam vocês. Então se vocês acharem que tá informal demais, não! Vamos lá que nós temos possibilidade de construir o texto e depois reconstruir o texto. Eu vou tentar ajudá-los nesse sentido! [...] A nossa (carta) vai titubear entre o formal e o informal, formal porque não há um... vocês não conhecem pessoalmente, mas têm coisas em comum sim, vocês conhecem a realidade de EJA, tanto os que não estão mais, quanto vocês! Então isso liga vocês em muitos aspectos! Agora, o como desenvolver este trabalho, a gente*

*vai se preocupar muito mais com o sentido, como se fazer entender, e bem, lá pelas pessoas que vão ler, do que com uma estrutura muito fechada na caixinha!”*

Neste aspecto, pode se problematizar a respeito da inclusão cultural:

Um dos critérios mais seguros da inclusão que respeita a diversidade, que respeita a cultura do aluno [...] é a valorização da autoria, tomar o aluno capaz de ser autor de textos, nos quais ele problematize as questões de sua vivência, relacionadas com temas estudados nas disciplinas, pois a escola é lugar de conhecimento, construção de conhecimento, estudo da ciência, sem esquecer o conjunto de relações onde os alunos estão inseridos (PEREIRA; SHAFFER; BELLO, 2008, p. 45).

Claro que surgiram dúvidas sobre a escolha de cada um a respeito do interlocutor/evadido para o qual iria escrever.

Este processo de eleição do destinatário foi muito interessante, pois explicitou a identificação cultural que alguns tiveram com os entrevistados ou, pelo contrário, uma discrepância de valores e interesses, optando, portanto, pela pessoa na intenção de convencer ao contrário do que foi afirmado como motivo de ter evadido. Interessante que a 1ª entrevistada (Vanusa) foi a mais escolhida, talvez pelo fato de ser mais polêmica no seu dizer, dessa forma, mais interessante argumentar contra as ideias que explicitou devido ao conflito. Sobre tal afirmação destaco a seguir:

Quando se leva em conta o “confronto” de vozes e que fala o Círculo, o fato de cada voz ser única e de que, ao falar, cada sujeito trazer de certo modo “sua” versão do mundo, percebe-se com clareza que todo discurso (e mesmo toda palavra) é arena, lugar de enfrentamento, da presença do outro... (SOBRAL, 2009, p. 37).

Isso evidencia que as escolhas pelos interlocutores também perpassam fatores culturais individual e coletivamente constituídos, propiciando identificação pela semelhança ou diferenças nos/dos discursos:

... o Círculo vê as vozes sociais como estando numa intrincada cadeia de responsividade: os enunciados, ao mesmo tempo que respondem ao já dito (“não há uma palavra que seja a primeira ou a última”) provocam continuidade as mais diversas respostas [...]. O universo da cultura é intrinsecamente responsivo e ele se move como se fosse um grande diálogo (FARACO, 2009, p. 58 e 59).

Fui dando sugestões de como iniciar a produção da carta (data, destinatário, saudação, contexto de produção, ideias a transmitir, despedida...), seguindo exemplos dos textos

distribuídos como referência, mas enfatizando que a preocupação era com o sentido do que estava sendo escrito, como se fazer entender da melhor forma por quem iria ler, sem deixar de contemplar o gênero, legitimando, portanto, a supremacia do sentido.

Para tanto, deram início à atividade, mas por falta de tempo hábil alguns até conseguiram fazer a introdução, mas a maioria só pôs a data e definiu para quem iria escrever. Recolhi as produções e ficou combinado que a escrita continuaria na aula seguinte.

O saldo destas aulas, apesar dos inconvenientes do início, penso que foi positivo, havendo a legitimação através do registro do diário reflexivo:

Ao final destas 2 aulas, uma aluna veio me dizer que os colegas estavam gostando da proposta, o que me deixou feliz. Também a professora titular da turma disse perceber que eles estavam bem envolvidos no trabalho e que gostaram da dinâmica. Com isso fiquei bastante motivada para retornar na aula seguinte, visando concluir a primeira escrita da carta e introduzir a discussão sobre o mundo do trabalho com a música.

Na noite de 16 de junho (terça-feira), por ter somente uma aula, antes de entrar para sala peguei emprestado alguns dicionários na biblioteca da escola, e já fui me dirigindo para sala de aula. Todos os alunos que estavam na noite anterior estavam presentes (os mesmos 11). Cumprimentei-os, liguei a gravação de áudio e já fui distribuindo as cartas para que fosse retomada a atividade de continuação da escrita. Uma aluna perguntou se iria colocar o vídeo novamente, mas, para agilizar a aula e facilitar a lembrança da escolha de cada destinatário pus no quadro os nomes dos entrevistados na ordem que apareceram nas filmagens, para colaborar à lembrança de cada remetente quanto ao que tinham ouvido e pretendia dizer ao eleito interlocutor.

A dinâmica da aula foi um pouco comprometida pela liberação que os alunos tinham para ir ao banheiro naquele horário, então vários saíram e alguns demoraram para retornar, sendo estes justamente os que tiveram a produção de texto mais comprometida, já que perderam a continuidade da explicação de como poderiam construir a carta.

Demonstrando envolvimento na proposta, quase todos haviam guardado o material que distribuí na aula anterior (exemplos de cartas formal e informal), o que contribuiu bastante para o processo de elaboração do texto.



FIGURA 6  
Alunos produzindo a 1ª versão da carta aos evadidos

Surpreendeu-me muito que uma aluna, embora não tivesse feito tal solicitação, fez em casa a atividade, uma espécie de tema e só passou a limpo para folha que devolvi a ela, demonstrando grande engajamento no projeto. Outras comentaram que ficaram pensando bastante no que poderiam escrever na carta da forma mais adequada possível. Fiquei muito feliz com estas respostas ao trabalho. Outros dois alunos insistiram que eu entregasse outra folha em branco para passar a limpo o texto, apesar de eu reforçar que não precisava. Assim, entreguei para cada um mais uma folha, porém solicitei que entregassem junto o rascunho anterior para que eu pudesse analisar o processo de escrita de cada um.

Para colaborar o (re)início da escrita da carta, fiz ponderações que considerei importantes para problematizar sobre tal processo, principalmente sobre o destaque que era relevante ter a respeito do contexto de produção, reportando-me a momentos de minha explicação que retirei da gravação dos diálogos na sala de aula: *“A introdução, saudação e contextualização! O que é contextualização? Parece uma palavra difícil... bom, a partir de quê eu vou escrever esta carta? Que contato eu tive? Aonde eu tive contato com eles (entrevistados)? Como eu ouvi esta pessoa pra quem eu vou me dirigir? Em que momento? Em que oportunidade? [...] A partir de quê eu vou escrever?”*

Para tais produções determinei com eles um tempo para entrega, de 15 a 20 minutos, o que foi suficiente para que todos me entregassem a 1ª versão das cartas. Fiquei muito satisfeita com o envolvimento deles, até os que saíram da sala e custaram a voltar, parecendo demonstrar resistência à proposta, fizeram os textos e entregaram em tempo.

Achei interessante que uma aluna ficou mesmo preocupada se as cartas chegariam nas mãos dos destinatários, então respondi que o que dependesse de mim, sem dúvida. Isso demonstra o quanto ficaram interessados na proposta e em um possível retorno dos evadidos.

Nos últimos 15 minutos que restavam de aula fui adiantando a apresentação da música “Cidadão”, com distribuição da letra e posterior escuta. Alguns a conheciam, mas a maioria

não, mesmo assim, entendo como muito pertinente, pois amplia a cultura musical de todos e foi interessante, já que consideraram a canção muito bonita, de acordo com os relatos deles. Isso corrobora à ideia da importância em se resgatar e ampliar as culturas dos alunos, que também é papel da escola: “...na escola, os educandos terão oportunidades para abordar a cultura do senso comum de forma criativa e reflexiva, tornando sua capacidade de interlocução mais informada e qualificada para participar do mundo tão amplamente quanto desejem” (SIMÕES; FILIPOUSKI; MARCHI; RAMOS, 2012, p.16).

A seguir fomentei a discussão sobre a letra da música, questionando o que entenderam do discurso, fiz perguntas sobre o que consideraram mais relevante do texto e o que pensavam a respeito.

Como respostas, houve observações bem importantes da questão de exclusão social, sobre a profissão de pedreiro, do preconceito, de fundamentação religiosa (há 2 alunas evangélicas na sala) e do mundo do trabalho. E, no que tange ao público da EJA e a importância da retomada dos estudos uma das alunas salientou que nunca é tarde para estudar, conforme gravação em áudio, todavia: “*O tempo que a gente perdeu não volta mais!*” (Izabel), evidenciando o sentimento que, em geral, está arraigado nos educandos mais velhos do quanto poderiam estar além nos estudos e que talvez tal fator tivesse mudado os rumos de suas vidas. E então outra colega descrever: “*Ainda bem que tem o EJA, né?! A gente pode realizar isso aí, se a gente tem força de vontade, né?! Se não tivesse o EJA, será que isso daria? Acho que não! Ia ter que pagar!*” (Marta). Tal relato evidencia a grande expectativa de transformação na vida de muitos que a EJA propicia, através da valorização de tal oferta e do direito legal ao estudo, favorecendo a ideia de que a cultura escolar pode oportunizar mudanças positivas nas vidas das pessoas:

O importante ao considerar o sujeito da EJA é a compreensão de que educação independe de idade, é direito social e humano e que a cada dia mais espaços estão sendo conquistados e já não se pode planejar cursos de EJA sem levar em consideração a diversidade de seus sujeitos (BARBOSA, 2015, p. 45).

Para finalizar esta aula, expliquei a eles a atividade da noite seguinte, que seriam as perguntas sobre a música e por várias vezes adiantei que iriam reescrever a carta na segunda-feira próxima (finalização do projeto), tendo tempo hábil para que eu lesse com o cuidado devido e fizesse considerações e perguntas importantes para contribuições aos textos dos alunos, colocando-me como colaboradora no processo de escrita, tentando ir ao encontro do

seguinte relato: “... na produção de textos o professor é do aluno um co-autor. Não mais que um co-autor. Não é um corretor, ele é um co-autor...” (GERALDI, 2010, p. 35).

Na noite de 17 de junho tinha, novamente, somente uma aula de 45 minutos o que me causou certo receio que a atividade não fosse realizada em tempo. Havia 8 alunos em aula.

Para ir agilizando a organização dos trabalhos, passei outra vez na biblioteca e, desta vez, peguei vários dicionários de forma que ficasse um para cada aluno.

Ao chegar na sala de aula, precisei aguardar uns minutos na porta a saída da outra professora de Geografia, que explicou que precisaria deixar o quadro cheio por ter alunos que ainda não tinham copiado todo o conteúdo. Respondi a ela que não teria problema, pois não iria utilizar o quadro, mas me preocupei pelo fato de a aula dela continuar ‘roubando’ tempo da minha.

Entretanto, otimizei o tempo da melhor forma: entrei e cumprimentei os alunos e fui organizando o material (gravador de áudio, notebook para escutar novamente a música e abrindo a pasta com cópias que iria distribuir), enquanto concluíam a cópia do texto que estava no quadro. Também, perguntei se poderia já colocar a música para escuta, o que concordaram, e solicitei que acessassem a letra da referida poesia musicada. Enquanto ouviam a canção já fui entregando as questões a serem respondidas por eles. Após retomamos a discussão iniciada pela problematização sobre o título da música “Cidadão”, questionando o que vem a ser de fato cidadania, a partir de problematizações a respeito do título da música, e se o trabalhador do texto exercia-a de fato, principalmente nos outros contextos diferentes do da igreja. Alguns alunos disseram que não, pelo motivo de ser discriminado por se vestir de maneira simples e ser trabalhador braçal.

Depois dessa breve discussão pedi que respondessem às perguntas (ANEXO V), pois já havia se passado 15 minutos da aula.

Ao iniciarem a atividade percebi que liam e reliam e pouco escreviam, sendo que se tratavam de respostas dissertativas, então já distribuí os dicionários, informando o quanto seu uso é importante em qualquer nível escolar e que poderiam recorrer a ele livremente caso não compreendessem alguns termos da música ou das questões. Também deixei claro que não buscassem ‘a resposta certa’ por se tratar de um poema a interpretação é mais aberta e que respondessem o que considerassem mais adequado, pois percebi muito receio da parte deles com o erro, legitimado pela pergunta de uma aluna que indagou se só eu iria ler as respostas e

outra que justificava sua escrita o tempo inteiro dizendo que era o que ela achava e que não sabia se estava certo.

Neste aspecto o ensino escolar necessita desenvolver estratégias mais eficazes de interpretação mais profunda do texto:

... a escola [...] precisa, mais do que nunca, fazer com que os jovens e os adultos, que por ela passam, possam de fato saber e dizer a sua palavra na perspectiva freiriana, ou seja, compreendam a desigualdade social e, com o conhecimento adquirido na escola, tenham um repertório cultural de intervenção a essa “feitura” do mundo, sendo sujeitos de sua aprendizagem (PEREIRA; SHAFFER; BELLO, 2008, p. 71).

Por fim, foram produzindo e eu fui colocando-me à disposição para explicar melhor as questões, caso necessário. Bem como, fui sanando dúvidas que iam surgindo quanto ao entendimento do que cada pergunta estava pedindo, bem como, quando expliquei que o narrador tinha saído do Norte para outra região em busca de melhor condição de vida, uma aluna se surpreendeu, pois tinha entendido que ele tinha voltado ao Norte. Então, percebi que estavam com bastante dificuldade de interpretação das questões e do texto, embora eu tivesse repetido as explicações. Apesar disso, relutaram muito ao uso do dicionário, mesmo eu motivando bastante a utilização de tal recurso, sendo que somente uma aluna abriu e procurou palavras para esclarecer os sentidos.

Para agilizar o processo de produção precisei induzir certas interpretações, explicando o que era ‘emigração’ e que a personagem do texto foi para outra região em busca de condições de vida mais favoráveis, contextualizando com exemplos de pessoas que saem de Bagé e vão para Porto Alegre ou outras cidades maiores em busca de um trabalho melhor e maior qualidade no viver e que nem sempre isso acontece.

Enquanto os alunos estavam concentrados eu acabei lendo o que estava escrito no quadro pela professora da aula anterior e para minha surpresa falava exatamente sobre emigração, construção de Brasília, êxodo rural, retirantes do Norte e outras expressões afins da discussão sobre a música. Foi muito curiosa a coincidência e claro que já aproveitei para que eles fizessem a conexão entre as aulas ministradas e acabou sendo um trabalho interdisciplinar, sem querer, com Geografia também, além de Literatura e Cidadania e Trabalho. Obviamente de forma muito breve, mas foi muito interessante a feliz igualdade de temas e discussões entre as disciplinas por intermédio das linguagens.

Assim, os alunos foram preenchendo as respostas, sendo que um aluno não concluiu as 2 últimas e disse que não iria fazer, entregando assim mesmo. O período da aula estava se esgotando quando problematizei com eles o que vinham a ser direitos e deveres dos trabalhadores, problematizando se os trabalhadores, de fato, se sentem à vontade de reivindicar seus direitos quando trabalham em empresas privadas e têm que garantir a sobrevivência. Uma aluna, que é diarista, relatou que se submete a muitas coisas para não perder o trabalho, legitimando as problematizações feitas e percebi que outros alunos ficaram bem pensativos em relação a isso, evidenciando a cultura arraigada de submissão ao mercado de trabalho, devido à necessidade de sobrevivência da maioria das pessoas, conforme relato destacado da gravação em áudio: *“Eu sou diarista, né?! E às vezes eu acho que, eu acho que passam dos limites assim, porque... coisas que não é pra mim fazer, não precisa fazer... aí as pessoas dizem que se fosse eu não fazia... fazia sim, porque se fosse eu tu fazia... bah, tu depende daquilo ali, então tem que ter muita persistência... tem que fazer!”* (Viviane).

Sobre as respostas dos alunos (também no ANEXO V), na questão 1 foi solicitado que retirassem o trecho da música que explicitava a condição de retirante do narrador, seis das respostas foram ao encontro do solicitado de maneira objetiva e clara. Na resposta da pergunta 2, sete alunos responderam coerentemente ou com as próprias palavras ou com enunciados da canção, mas souberam contextualizar bem a resposta. Já em relação ao problema 3, não interpretaram de forma profunda e muitos retiraram do texto trechos um pouco descontextualizados e que não contemplavam de maneira mais conexa a questão, sendo que ficou evidente que acabaram generalizando a orientação da 1ª pergunta, assim passaram a não responder com as próprias palavras e sentidos que percebiam. Entretanto, uma minoria soube explicitar os prováveis sentimentos do interlocutor, salientando a humilhação, a exclusão, a angústia e a tristeza que foram desencadeadas pela situação destacada da música. Em se tratando da 4ª pergunta, foi retomada a proposta de recortar do texto o enunciado que legitimava a condição do narrador de exclusão, porém somente três educandos analisaram e retiraram os trechos de maneira pertinente, os demais fizeram suas próprias considerações, mas poucos de forma coerente e uma aluna não respondeu. Na atividade 5 quase todos responderam de forma muito objetiva e corretamente, sendo que somente um aluno ficou sem preenchê-la. Por fim, na pergunta 6 em que se buscava uma reflexão mais pessoal e social de cada discente, dois não responderam, quatro relataram nunca terem sido vítimas de discriminação e apenas duas assumiram a condição de vítimas de preconceito, sendo que uma pela condição de trabalho (diarista) e outra abordou o problema de maneira mais generalizada.

Ao encontro dessa discussão, abrindo aqui um parêntese importante de ser problematizado, apesar de nenhum aluno ter citado tal questão, está o próprio preconceito com a modalidade EJA e seus frequentadores, pois mesmo que os alunos matriculem-se e frequentem tal oferta de ensino, é vista por muitos como “fraca” e questionável no que tange à qualidade das aprendizagens construídas. Assim, é importante problematizar também sobre tal estigma, conforme destaque a seguir:

Um dos entraves ao desenvolvimento da EJA em nosso País é o preconceito contra a modalidade. [...] ...considerando aqueles que não concluíram a educação básica como um sujeito incapaz. Essa ideia é reproduzida ao meio social dos educandos e nas escolas refletindo-se em sua baixa autoestima. Consideramos que o preconceito contribui para as negligências das gestões públicas para a modalidade e o descaso com que tratam as demandas, as quais nesse contexto se retraem e não exigem seus direitos à escolarização (BARBOSA, 2015, p. 42).

Retomando a discussão sobre as atividades referentes à música, para facilitar a construção da proposta citada, seria mais produtivo se eu tivesse lido, em voz alta, com eles as perguntas, explicando cada uma das questões: de acordo com trechos da música ou com as palavras de cada aluno, enfim, deveria ter contextualizado mais com muito diálogo cada proposta a ser respondida para melhor entendimento e maior engajamento dos educandos.

Tomar exclusivamente o texto ou o contexto com objetivo é tarefa legítima, mas necessariamente parcial, dado que não abarca a inteireza do processo de produção de sentido, restringindo-se a um de seus aspectos o produto em si ou o processo em si. “Inteireza”, naturalmente, refere-se não a tratar de todos os aspectos do fenômeno, mas a tratar de todo o fenômeno [...] O diálogo é um fenômeno textual e um procedimento discursivo englobado pelo dialogismo, sendo apenas um de seus níveis mais evidentes no nível da materialidade discursiva (SOBRAL, 2009, p. 21).

Meu erro foi tentar otimizar o trabalho, devido ao pouco tempo da aula, mas tal prática acabou interferindo no bom rendimento das interpretações.

Por fim, recolhi as folhas respondidas e os dicionários, concluindo o registro em áudio realizado nesta aula.

O cronograma das aulas era para ser concluído, no máximo, na semana seguinte à referida aula, todavia, infelizmente, devido ao clima que novamente começou a ficar extremamente frio e chuvoso, fui tendo informação da escola de que não tinha quórum de alunos para as aulas na EJA.

Esta realidade chama a atenção quando diz respeito a pessoas que são nascidas e criadas na cidade de Bagé ou arredores, pois, tratando-se de alunos que estudam à noite, já deveriam estar habituados ao forte frio da região em determinado período do ano. Diferentemente, no trabalho de Torquato (2014) os discursos de estrangeiros que estão estudando no sul do Brasil e que estranham muitíssimo o inverno, justificando-se tal prerrogativa de diferença cultural pelo fato de serem oriundos de países, em geral, com clima muito quente, porém, mesmo assim, tal condição não foi apontado por estes como motivo para faltarem às aulas ou desistirem de estudar, podendo implicar em questões econômicas, e em dificuldades para chegar à escola, devido à dificuldade de acesso ocasionado pela chuva.

Isso me levou à reflexão do quanto a continuidade das aulas, portanto, a qualidade das atividades pedagógicas ficam comprometidas no trabalho com EJA, pois por várias noites pode ocorrer dos alunos não irem à aula e as construções de conhecimentos vão se perdendo neste processo de ausência, salientando que a EJA já tem uma carga horária bem reduzida em relação ao ensino regular, conforme Barbosa (2015) que destaca que “...toda modalidade, sempre configurada em tempos curtos, com conteúdos limitados...” (p. 42). Também fiquei refletindo a respeito das motivações dos professores da EJA, que muitas vezes podem idealizar grandes e relevantes planejamentos, mas ao chegarem nas noites de inverno rigoroso, praticamente não têm alunos para ministrarem suas aulas. Tal afirmação converge com a reflexão:

...muitos desses trabalhadores/alunos que buscam a (re)escolarização, há uma contradição entre o seu discurso e a realidade. Os alunos afirmam que estudar é importante, mas quando estão matriculados em um programa de EJA, o que se verifica é uma significativa taxa de infrequência (ROCHA, 2015, p. 4).

Essa possível discrepância entre o dito por alguns alunos e o realizado por eles pode ir desmobilizando a qualidade do trabalho na EJA, também por parte de quem media o processo educacional e esta leitura só obtive após a prática efetiva em sala de aula de EJA, rompendo com minha perspectiva unilateral de gestão e culminando no processo exotópico.

Considerando tal circunstância o término da implementação do projeto foi adiado por várias vezes, por fim, no início do mês de julho conversei com a coordenadora da EJA na escola e solicitei, se fosse possível, que na continuidade da mesma semana houvesse a cedência de 2 aulas corridas. Ela me disse que na quinta-feira (02 de julho) poderia usar duas

aulas de matemática. Então fiquei muito grata e na expectativa de que não chovesse na referida noite para conclusão do estágio.

Finalmente, fui até a escola para terminar o projeto, sendo que as aulas cedidas foram as 2 primeiras, que iniciariam às 18h30min. Assim, cheguei na escola 10 minutos antes de bater o sinal de entrada dos alunos, aproveitei este tempo para pegar os dicionários na biblioteca e ir munida de mais esta ‘ferramenta’ pedagógica para sala.

Sinalizou a entrada e fui para sala... nenhum aluno esperando ou em aula. Aguardei mais um pouco, e um rapaz chegou e saiu da sala. Depois de algum tempo, uma aluna chegou, mas também saiu da sala dizendo que ia falar com alguém, mas já retornava... Enquanto isso, fui escrevendo os endereços dos destinatários no quadro, para otimizar o tempo. Quando ambos os alunos retornaram para sala, já fui entregando as primeiras versões das cartas, juntamente com os bilhetes feitos por mim, para que fossem lendo e pensando a reescrita, bem como, fui entregando um dicionário para cada discente que chegava.

Na sequência, repetindo a ação de entrega dos materiais com explicações de como seria o processo de reescrita, ao considerar que as ideias descritas por eles na carta não deveriam ser retiradas, mas sim melhorar a forma de dizer para facilitar a compreensão por parte de quem iria ler (os primeiros procedimentos já foram registrados na gravação em áudio), conforme a minha citação no áudio da explicação que fiz sobre isso a cada aluno: *“O sentido, as ideias, as coisas mais importantes no teu dizer eu não gostaria que tu tirasse! O teu pensamento, as tuas ideias, o sentido que tu quer dar pra aquilo que falar, só tu pode dizer... não sou eu que vou dizer, então, o que é mais importante da tua carta? O que tu quer dizer, não tira, considera só algumas correções que eu anotei aqui (no bilhete) a serem feitas na forma de escrever!”*.

Tal procedimento foi para legitimar a proposta de dar relevância ao dizer de cada sujeito e aos sentidos do discurso, por todos os sujeitos e o quanto isso pode colaborar para as interlocuções:

A pluralidade dos educandos ressalta a importância de considerar na elaboração dos currículos e das práticas públicas para EJA a diversidade, a necessidade de desconsiderar os modos de educação compensatória em prol de uma visão mais ampla e permanente, adequada às potencialidades desses sujeitos, aliada às demandas do desenvolvimento local (BARBOSA, 2015, p. 71).

Para facilitar as correções nos bilhetes que entreguei a eles construí códigos padronizados para acertos que deveriam ser feitos, os quais, também coloquei no quadro na hora da aula, sendo eles: □ para atenção à pontuação; ∇ para revisão de palavras no dicionários (acentuação, ortografia); [ para maior clareza ao sentido do texto; e { para evitar redundância de ideias. Tais imagens foram dispostas nos textos revisados nos trechos específicos que precisavam das respectivas revisões, pois entendi que este procedimento facilitaria a localização e interpretação por parte dos alunos de quais aspectos de cada carta precisavam ser revistos. Também pelo fato de não querer riscar muito nos textos dos alunos, já que procurei fazer os códigos em um tamanho singelo e os escrevi a lápis, explicando-os nos bilhetes emitidos em anexo (os bilhetes estão agrupados com as primeiras versões das cartas - ANEXO VI). E, ainda sobre os bilhetes, redigi perguntas aos textos para que os alunos desenvolvessem melhor os sentidos a partir das problematizações. Neste viés de trabalho com bilhetes do professor ao aluno almejando a reescrita há a legitimação a seguir destacada:

É o [...] aprimoramento ou aperfeiçoamento do texto. Ao devolver as primeiras versões de um texto aos alunos, o professor proporá desafios específicos, que podem, inclusive, diferenciar a tarefa a ser realizada de um aluno para outro. Muitas ou todas as turmas são heterogêneas: as produções dos alunos, sendo diferentes, impõem necessidades de intervenções específicas e trabalho pelo próprio aluno para que todos aprendam (SIMÕES; FILIPOUSKI; MARCHI; RAMOS, 2012, p. 174).

Ao retomar a aula, agora com 7 alunos presentes, percebi que eles foram se envolvendo gradativamente, ao perguntarem, esclarecendo dúvidas e trocando informações. Entendo que foi bem produtivo o trabalho de reescrita (ANEXO VII), embora um aluno tenha persistido nos equívocos, pois não podia dar atenção somente a ele, que resistiu muito ao uso do dicionário, se embasando nas respostas de uma colega, que, por sua vez, também se enganava quanto à escrita de algumas palavras. Considero que o segundo texto dele ficou ainda mais comprometido que o primeiro, apesar de toda explicação.

A respeito das reformulações que fizeram, a maioria foi bem além do esperado: a Carolina, cuja escrita tinha muitas marcas do ‘internetês’, aprimorou muito o texto, em busca da norma culta da língua, apesar de alguns enganos repetitivos, não prestou atenção na pontuação e resistiu ao uso do dicionário; o caso do Sãmer (caso já citado no parágrafo anterior), a mesma coisa, tive que revisar um pouco para os enganos não se repetirem, pois

tive a impressão de que ele não conseguia entender as explicações no bilhete<sup>25</sup> (saliento que o bilhete não foi produzido de modo adequado) e nem minhas considerações pessoalmente, talvez precisasse sentar somente com ele, mas neste contexto não foi possível; a Marta, me perguntou bastante, atendendo à expectativa de aprimoramento da carta, pois ponderou cada código observado em seu trabalho para melhorar o texto. Penso que esta foi a melhor reescrita de todas da sala, reformulando aspectos ortográficos, de pontuação e de sentido, usando bastante o dicionário; a Rosane também desenvolveu melhor na reescrita, a exemplo da aluna anterior, inclusive fez várias perguntas, mostrando interesse na proposta e na utilização do dicionário; já a Marelise, aprimorou a escrita, mas não considerou as observações sobre a pontuação, também repetiu alguns erros ortográficos, demonstrando desinteresse em sanar as dúvidas no dicionário; já a Izabel, que pontuou muito bem o texto após as observações, bem como, melhorou a letra e desenvolveu mais adequadamente a escrita; e, por fim, a Indaiá, fez reconsiderações bem pertinentes à solicitação, pois corrigiu boa parte dos equívocos que havia cometido a respeito dos sinais de pontuação e de acentos ortográficos, tornando sua escrita bem mais clara.

Em contrapartida, a explanação nas cartas para que os leitores entendessem melhor o contexto de produção (aula de LP em que assistiram ao vídeo dos evadidos com discussão posterior sobre o tema: como, de que forma e para que acessaram às entrevistas) ficou comprometida, apesar de estar pontuado nos bilhetes, não lembrei de retomar na minha fala e acabou não sendo, praticamente, relatado, pois só o citei na aula em que foi feita a primeira produção. Também, os bilhetes ficaram muito extensos configurando cartas e deixando a desejar quanto às perguntas sobre os sentidos do que estava sendo dito pelos escritores, podendo ter feito mais questões aos textos.

Ao se tratar dos sentidos do que os alunos escreveram nas correspondências (últimas versões que foram entregues aos evadidos), enfatizei que as ideias claras, conforme destaquei durante todo o processo, são o mais importante nos discursos. Indo ao encontro da afirmação:

... o sujeito produz discursos que são seus e não repetição do que a sociedade imporia. O sujeito tem naturalmente vivências muito pessoais, mas precisa exprimir isso de maneira que o outro entenda, logo, por meio do que há de comum entre ele e o outro na sociedade e na história. Ele não age sozinho, mas não deixa de ser ele mesmo, nas várias “posições-sujeito”, nos diferentes papéis que assume diante de diferentes interlocutores (SOBRAL, 2009, p. 55 e 56).

---

25 “Através da análise individual de cada texto, o professor analista orienta sua reescrita, de forma a auxiliar o aluno no processo de construção de sentidos do texto” (DORNELLES; GUIMARÃES, 2013, p. 248). Assim, saliento que neste trabalho não produzi a reescrita, sendo que tal processo também é fundamental ao professor para melhor conduzir a proposta.

Assim, ressalto aqui as nuances mais relevantes e redundantes das correspondências: a tristeza em ver que os evadidos deixaram os estudos; a solidariedade e compreensão com os motivos alheios que justificaram a evasão; identificação com a fala do outro ao pontuarem que em muitos momentos de suas vidas estiveram em situações e pensamentos bem parecidos, no caso dos escritos das seguintes cartas: *“Sabe Rithiély, tenho muitos desejos de terminar meus estudos, pois quando mais nova não pude, já que casei e em seguida tive filhos, tive minha família e enfrentei vários obstáculos.”* (Marta), *“...a respeito do teu trabalho, sei eu não é fácil trabalhar e estudar porque ‘agente’ chega muito cansado...”* (Vitor para Éderson); legitimação da importância dos estudos escolares para vida pessoal e, principalmente, profissional (ironia da aluna Marelise ao descrever que até para ser traficante é preciso estudo [penso que uma estratégia para desconstrair o discurso e não ficar com uma conotação tão pesada da crítica ao discurso da interlocutora Vanusa] ); palavras de motivação e entusiasmo, evidenciados pelos trechos destacados das cartas: *“...você pode ir muito além do que você pensa, porque você é capaz!”* (Rosane para Vanusa), *“...vai em frente que você consegue, vai vencer essa luta.”* (Marelise para Vanusa), *“...adoraria receber a notícia que tu voltastes ou vai voltar a estudar.”* (Indaiá para Vanusa), *“Espero um dia ter a notícia que você voltou a estudar.”* (Izabel para Rithiély), *“...sem eja não dá pra fica a ‘geite’ não é nada ‘poriço’ ‘qui’ eu estou te falando se esforça bastante ‘tabém’ porque não é ‘facio’ mas tem que correr ‘atráis’ dos ‘estudo’...”* (Sãmer para Vanusa), e *“..acho que tu também deveria terminar os teus estudos...”* (Vitor para Éderson); aconselhamentos para o retorno às atividades na EJA (a remetente Rosane cita uma situação de constrangimento ao entregar um currículo pela falta de estudo) e a partir de um recorte da escrita da carta da Marta à Rithiély destaco o convite: *“Gostaria eu também que você fizesse parte desta escola, pois será bem recebida e você irá conseguir terminar teus estudos.”*; desejos de muitas realizações e sucesso aos destinatários; expectativa de notícias de que os entrevistados retornaram à escola; e sugestão de que não considerem os colegas inconvenientes, que só atrapalham, conforme relatos nas cartas: *“Sei também ‘qui’ tem alguns colegas ‘qui’ não dá pra conviver ‘sem pre’ tem um ou outro para pegar no nosso pé [...] mas você poderia muito bem voltar a estudar...”* (Carolina para Vanusa).

Esse diálogo entre evadidos e alunos só legitima a relevância de na escola haver espaços para discussões, contrapontos e problematizações que envolvam todos os sujeitos escolares com o intuito de:

...a experiência escolar nos possibilita conhecer a nossa história e a complexidade do que existe hoje para poder participar do nosso mundo e saber que é possível nos posicionarmos e agirmos ante o imprevisível, porque na escola aprendemos a analisar, a refletir, a brigar, a ponderar, a negociar, respeitando o outro e com o outro (SIMÕES; FILIPOUSKI; MARCHI; RAMOS, 2012, p. 14).

Neste contexto, cabe ressaltar novamente o conceito de exotopia que permeia e sustenta as relações sociais considerando a interculturalidade, já que, de acordo com Torquato (2013), cada sujeito é constituído de múltiplas vozes e é modificado por elas, também as modifica. Ou ainda, trazendo para discussão específica sobre culturas, ninguém visita outra(s) cultura(s) sem ser influenciado por ela(s), bem como, sem a(s) influenciar, indo ao encontro das constantes modificações culturais de cada um.

Quanto ao tratamento emitido aos interlocutores destaco a grande repetição do uso do “você”, não considerando questões do regionalismo, e havendo equívoco, talvez inconsciente, ao usar juntamente pronomes possessivos ou demonstrativos na 2ª pessoa do singular (teu, tua...), talvez pela impessoalidade por não conhecerem os destinatários, mas, ao mesmo tempo, uma aproximação tão grande pelas convergências de experiências e interesses entre evadidos e alunos.

Ao encaminhar para o término da aula, pois já havia batido para o 2º período, coloquei no quadro as explicações a respeito do preenchimento do envelope, que fui distribuindo conforme iam terminando a 2ª versão da carta. Enquanto assessorava alguns, uma das alunas pediu que outra, que já tinha preenchido, fizesse a escrita no envelope de sua carta, por sorte percebi e ponderei que cada uma deveria fazer a sua produção. Pois bem, a aluna que pediu à outra precisou que eu desse a ela 3 envelopes até que conseguiu preencher adequadamente, apesar das repetidas explicações e do exemplo que desenhei no quadro. Também, o mesmo aluno que apresentou muita dificuldade na reescrita, precisou de outros 3 envelopes para inserir os dados de maneira correta. Ambos confundiram muito a localização (frente e verso) de cada informação: destinatário e remetente. Estes dois alunos precisariam ser melhor atendidos por mim, em outro momento pedagógico, entretanto, fui muito solicitada por todos e infelizmente não consegui dar a atenção devida aos que tinham maior dificuldade.



FIGURA 7

Alunos preenchendo os envelopes das cartas a serem entregues aos evadidos

Mais uma vez, os alunos questionaram se, de fato, os evadidos receberiam as cartas. Expliquei que faria o possível para entregá-las e que tentaria gravar em audiovisual a reação de cada um. Os remetentes ficaram com uma expectativa muito grande de terem retorno quanto ao que escreveram, configurando a relevância do processo de interlocução no/do discurso. Uma das alunas chegou a dizer (captado na gravação do áudio): *“Se aquela guria não me responder... ela vai ver! (descontraindo)”* (Izabel).

Tal fala ressalta a importância do conceito bakhtiniano de responsividade, retomado por Souza (2011):

A palavra é sempre dirigida a outro sujeito; é sempre resposta a alguém em função da suposição de horizonte social informado por aspectos partilhados tanto pelo falante como pelo ouvinte. É na interação que a linguagem se coloca em movimento e provoca ações de respostas em relação à palavra. Se o sentido da palavra é projetado na relação entre interlocutores e determinado pelos contextos, que podem ser múltiplos e variados, é no compreender que se dá a compreensão da fala viva e vivenciada (p. 53 e 54).

Enquanto a aula encaminhava-se para o final, solicitei que os alunos preenchessem uma avaliação do trabalho desenvolvido com eles (ANEXO IV – 2ª parte), sendo somente duas perguntas a serem respondidas, mas que ajudaram a subsidiar as impressões que tiveram a respeito da implementação do projeto e sobre minha auto-avaliação. Infelizmente, somente quatro alunos responderam, obtendo as seguintes ponderações, embora poucas, mas bastante relevantes. Destacaram como aspectos positivos: aprendizagens de coisas boas, o carisma e a atenção da professora com os alunos, oportunidade de escrita da carta, pesquisa sobre os significados das palavras e o diálogo entre professora e alunos, entre alunos e entre alunos e evadidos.

Penso que tais respostas, que explicitadas pelos alunos, destacam os diálogos que ocorreram, foram cruciais quando se idealizou efetivas interlocuções como um dos objetivos principais deste trabalho, pois:

É assim, através do diálogo, que a prática pedagógica passa a ser caracterizada pela horizontalidade que permite a palavra do educando e com ela a valorização da história de cada sujeito envolvido no processo educativo, assegurando que aos poucos os muros antidialógicos passam a ser percebidos e desconstruídos, já que é pela análise de nossa própria linguagem, da análise da forma como aprendemos e expressamos o mundo que o processo educativo, portanto o processo de conscientização têm início (GARCIA, 2006, p. 62).

E, quanto aos aspectos negativos: não descreveram nada, mas uma aluna destacou que está na expectativa de meu retorno, provavelmente devido às respostas dos evadidos às cartas.

Concluindo a aplicação do projeto, fiz o agradecimento final aos alunos e à professora, que apareceu no final da aula. As alunas agradeceram e a maioria delas quis tirar uma foto para registrar a despedida. Me impressionei muito com os enunciados finais delas, o que salienta o quanto consideram importante a escolaridade, de acordo com as gravações de suas falas: *“Que a senhora seja muito feliz! Que seja bem feliz!”* (Izabel). *“Boa sorte no seu..... o que que a senhora vai... faz?”* (Marelise) (respondi Mestrado). *Nos convide pra formatura, tá?!”* (Marta).

Após a aplicação do trabalho, algumas alunas até me procuraram na rede social *Facebook* para que o vínculo não se perdesse. Fiquei feliz com a continuidade de contato com a turma, destacando que o diálogo com alunos é insuperável quando se trata da discussão de uma prática pedagógica mais pertinente ao trabalho com as linguagens, mas especificamente, a língua em uso/a língua viva.

Por fim, quanto à entrega das cartas, embora tenha ficado na promessa de voltar com as respostas dos evadidos a eles, ao tentar, por várias vezes telefonar e marcar para entregar as cartas e ir nas suas residências na intenção de localizá-los para registrar suas respostas/reações, não obtive êxito, apesar de ter insistido. Dessa forma, entreguei a pessoas que estavam presentes nos seus endereços, sem sequer conseguir falar com os evadidos.

## 5 CONCLUSÃO

Mediante todo o trabalho desenvolvido nesta dissertação, evidencio, principalmente, a relevância do processo de diálogo que busquei sustentar em todas as teorias e práticas aqui realizadas, já que é por intermédio dele que se conhece os sujeitos/interlocutores, suas experiências de vida, suas culturas, suas ideologias, seus letramentos, suas expectativas pessoais, profissionais e, em se tratando do trabalho com Língua Portuguesa na escola, educacionais, culminando em uma discussão crucial no que procede à cultura escolar.

E esta problematização torna-se ainda mais legitimada quando se trata de um público como da Educação de Jovens e Adultos, pois, mesmo que tenham muitos adolescentes e jovens, todos já têm muitas vivências culturais e conhecimentos prévios de mundo e, portanto, precisam ter espaço de expressão, fazendo das suas vozes parte do currículo escolar.

Inicialmente estabeleci uma conversa virtual com professores da EJA na intenção de organizar o curso que seria ofertado a eles. Assim, com a ideia de fomentar a participação efetiva de todos e de dialogar, já que não quis pensar sozinha as perguntas a serem feitas aos evadidos, suscitei a discussão sobre a evasão na EJA e a produção dos questionamentos que foram produzidos pelos docentes. Neste ponto, a participação dos educadores foi bem grande e gerou interessantes reflexões em forma de indagações aos evadidos, enfatizando que a discussão gerada pelos mediadores do processo educacional da EJA é que têm legitimidade por estarem diretamente envolvidos no processo e presenciarem, cotidianamente, várias situações de evasão.

Dessa forma, a participação dos docentes, foi se esvaziando e se extinguiu no início do curso ofertado pelo *Facebook*, apesar das inúmeras tentativas de resgatar a participação dos professores (atividades breves, extensão de prazos, conversa individualizada para motivar à participação, certificação), mesmo assim o número de professores que iniciaram efetivamente o curso foi bem restrito e nenhum deles passou da atividade III. Isso me deixou bem desmotivada quanto ao trabalho com educação continuada de professores, pois, pela experiência que tinha, atividades impostas e decididas sem diálogo com educadores não resultavam, geralmente, em propostas educacionais de engajamento real dos professores.

Pois bem, a facilitada, por ser disponibilizado o curso a distância, e dialogada proposição não acarretou em participação real de todos e muito menos envolvimento dos

professores, já que, talvez, a geração de possibilidades em que os professores tenham certa autonomia nas decisões propiciando construções coletivas e desafio à produção de um projeto pedagógico de forma cooperativa, tenham sido muito diferente de atividades, em geral, ofertadas por gestores, o que pode acarretar certa acomodação ou receio de cada um posicionar-se democraticamente, pois em geral, os educadores muito ouvem e pouco se manifestam em trabalhos com o grande grupo. Isso me fez pensar, então, que a evasão também ocorre nos cursos para professores, embora eu tenha me engajado muito para que tal oferta fosse bem sucedida, até pelo fato deste trabalho depender de tal aplicação prática.

Mesmo assim, a contribuição dos docentes foi bem importante, pois por intermédio das perguntas por eles elaboradas, iniciei o trabalho de entrevistas com evadidos. Esta etapa da pesquisa, embora tivesse pensado que seria a mais difícil, foi bem otimizada, sendo que as escolas prontamente cederam-me os contatos dos evadidos e todos foram bem receptivos em suas residências à gravação de cada relato.

Nos referidos registros evidenciei que alguns ficaram um pouco intimidados pelos equipamentos de audiovisual e talvez pela forma como algumas perguntas foram conduzidas (o que deveria ser revisto se houvesse tempo hábil), mas nada que comprometessem seus discursos, que apesar de alguns serem bastante breves nas respostas, foram bem objetivos nas afirmações mais relevantes para este trabalho: motivos da evasão e cultura escolar. Também, um aspecto bastante levantado por eles foi o comportamento de muitos colegas que atrapalhavam bastante a aprendizagem de quem quer prestar atenção nas aulas e quer aprender, tendo até sido apontado como motivo de evasão por um dos relatores.

Portanto, mais uma vez, evidencio que a consideração pelas culturas e pelos letramentos dos alunos, aliados aos conteúdos curriculares, é fundamental, oportunizando atividades diferenciadas e contextualizadas a cada grupo de alunos em uma mesma sala de aula e atendendo às expectativas de todos, por envolvê-los a partir de suas especificidades e subjetividades. Isso poderá contribuir para um ambiente mais colaborativo, no qual haja diminuição dos índices de evasão.

Pois bem, o redimensionamento da pesquisa foi fundamental para continuidade desta proposição. Para tanto, no (re)planejamento junto à orientadora, defini que haveria, então, a aplicação de uma Unidade de Aprendizagem com uma turma de EJA, cujo título estaria arraigado de sentido quanto à intenção do projeto: “Diálogos entre evadidos e alunos da EJA”, a qual partiu da visualização das entrevistas com evadidos, fomentou a discussão sobre os

motivos da evasão, as culturas dos interlocutores e a cultura escolar. Também, desenvolvi uma atividade em que mediei a construção de cartas (escritas e reescritas) por parte dos alunos que foram entregues aos evadidos, culminando em situações legítimas de circulação social dos textos. Bem como, a leitura, a interpretação e a discussão coletiva a respeito da poesia musicada “Cidadão”, de Zé Ramalho, a qual fomentou discussões bem importantes sobre o ser social, político, cidadão, trabalhador, sendo sujeito de direitos e de deveres, e a reflexão de tais problematizações na vida prática das pessoas e dos alunos de EJA, incluindo tematização sobre a exclusão social e educacional que gerou toda esta proposta (evasão).

Esta aplicação prática com alunos da EJA foi uma experiência riquíssima na minha vida profissional, pois, embora tenha sido em tempo restrito, significou muitíssimo para minha constante educação enquanto docente. Esta experiência foi imensurável quanto à aprendizagem que me propiciou, já que estar diretamente na mediação pedagógica vendo, ouvindo, registrando, analisando e, fundamentalmente, dialogando com os discursos dos alunos e dos evadidos fez-me conscientizar que minha grande identidade é com a prática de sala de aula e que neste espaço há grande protagonismo profissional. Assim, tendo a linguagem como interação na sala de aula, é possível ter um espaço real de trocas de saberes e produção de conhecimentos de todos e por todos, culminando, de fato, na exotopia, modificando todos os sujeitos envolvidos, inclusive a mim enquanto educadora, no que tange às ‘bagagens’ culturais, através da interculturalidade.

Portanto, compreendo que a mudança necessária no rumo do trabalho prático desta dissertação foi muito valiosa pelas possibilidades que obtive de mediação pedagógica diretamente com os alunos, posicionando-me também como sujeito produtor de minha história no diálogo com evadidos e alunos da EJA, rompendo com o papel de teria de fomentadora da discussão entre professores a partir dos discursos dos evadidos, havendo uma indescritível ampliação da minha participação/atuação enquanto profissional imersa, efetivamente, na proposta. Neste contexto, é mister evidenciar a grande diferença entre problematizar as práticas alheias e fazer parte, realmente, do processo educacional, pois me senti muito mais motivada e produtiva quanto à construção da minha identidade docente, também pelo fato de ter autonomia nas decisões junto aos alunos, rompendo com o âmbito de propositora e percebendo as facilidades e dificuldades de se estar em sala de aula pela vivência concreta.

Quanto à problematização maior deste trabalho, todos os aspectos elencados aqui levaram à reflexão de que os motivos que corroboram à evasão na EJA são variados e nem sempre dizem respeito somente/diretamente à metodologia do professor ou à falta de incentivos da/na escola, pois, conforme destacado por evadidos, alunos e professores, incluindo a mim, há fatores de motivação pessoal, de incompatibilidade de horário do trabalho com o estudo, de situações familiares (cuidado com o filho e falta de incentivo/apoio da família), do fator clima/tempo (frio rigoroso e muito chuvoso no inverno) e total falta de perspectiva na educação escolar, devido ao conformismo e estagnação na vida profissional e pessoal, citada por um dos evadidos.

Ressalto que este último caso inquietou-me demais e tive grande dificuldade em não julgar o entrevistado pelas afirmações que fez sobre a inutilidade da escola para sua vida pessoal e profissional, pois precisei refletir constantemente visando compreender seu ponto de vista e respeitar sua interlocução.

Claro que, compartimentar enfaticamente os fatores citados anteriormente como sendo somente de cunho pessoal, social, profissional e familiar é bastante complicado, pois a escola, pelo cunho social e cultural que precisa ter, pode, direta ou indiretamente, intervir em algumas das circunstâncias descritas através de uma proposta intercultural, como a exemplificada nesta dissertação, na qual poucos ou muitos componentes curriculares podem desenvolver um projeto interdisciplinar em que aprofundem a discussão sobre a própria evasão. No mencionado trabalho, certamente, vários aspectos culturais virão à tona e aliá-los aos conteúdos escolares poderá propiciar uma diminuição dos índices de desistência dos estudos na EJA, por parte dos alunos.

No que tange ao mundo do trabalho, temática que na EJA precisa ser muito problematizada, constatei que, apesar de ter parte do público que não trabalha e ainda não tem uma meta profissional definida (basicamente em se tratando dos adolescentes), todos demonstraram muito interesse por questões referentes ao trabalho, pois sabem que escolhas precisam ser feitas e investimentos pessoais e educacionais necessitam ser realizados (exceto Sr. Éderson que disse não precisar do estudo para nada, porém valorizou muito o seu trabalho) em se tratando de perspectivas melhores de vida para si e para os familiares. Assim, a escola pode fomentar a discussão trabalhista em várias propostas pedagógicas, também indo ao encontro dos interesses dos discentes e ampliando conhecimentos sobre tal tema. Neste

aspecto, a rede municipal de ensino de Bagé para EJA contempla e legitima esta construção, já que tem um componente curricular que trata especificamente sobre Cidadania e Trabalho.

Em se tratando das limitações que tive na trajetória deste trabalho, além da mudança que precisou ocorrer de parte do público com o qual iria dialogar (inviabilidade da proposta com professores e mediação de proposta pedagógica com alunos), no decorrer da aplicação da Unidade de Aprendizagem houve rupturas, por várias vezes, do cronograma e dos prazos para proposição do trabalho, devido a fatores que fugiram ao meu controle: agenda da escola e não comparecimento dos alunos na aula em função do tempo ruim, protelando as atividades para outras noites e tal distanciamento entre os encontros atrapalhou um pouco o andamento das produções. Também, pelo tempo reduzido de desencadeamento do projeto, não consegui mediar um trabalho mais individualizado a alguns alunos que precisariam bastante de um atendimento específico para construção das cartas, sendo que estes não tiveram na reescrita grandes avanços de conhecimentos, pois não conseguiram entender bem os bilhetes (que deveriam ter sido reescritos) e os códigos de correção que produzi a eles. E, lamentavelmente, a interrupção que ocorreu no processo de interlocução (os evadidos não quiseram mais participar), sendo que havia o propósito final de que os evadidos lessem as cartas e gravassem novos relatos, seguindo os diálogos, que, encerrando a Unidade de Aprendizagem, seriam veiculados aos alunos (remetentes das cartas).

Todavia, entendo que esta pesquisa constatou que é extremamente possível que todos tenham voz no processo educacional, inclusive os excluídos, e que considerar estes discursos com suas objetividades e subjetividades é fundamental em propostas pedagógicas com as linguagens que almejam a interação, pois nuances culturais, sociais, ideológicas, políticas, cidadãs, profissionais e educacionais (cultura escolar) foram abordadas, embora nem todas com a profundidade planejada, mas consegui mediar o trabalho intercultural a partir dos diálogos estabelecidos e todos os sujeitos da pesquisa conseguiram posicionar-se enquanto interlocutores, mesmo que em níveis participativos distintos, e colocaram-se com suas identidades culturais argumentando contra e a favor das perguntas, das falas e de outros discursos.

Por fim, penso que este trabalho atendeu ao propósito de contemplar grande parte dos conceitos elencados e debatidos aqui, legitimando a viabilidade prática de seus preceitos, aliando, portanto, teoria e prática – *práxis* pedagógica -, que, no meu entendimento, é o que mais se busca em um Mestrado Profissional. Também legitimando as ideias de dialética e da

exotopia, pois os sujeitos transformam-se e transformam o mundo pela linguagem e pelas relações culturais e, por intermédio de uma produção/reflexão que esta dissertação propôs, conseguem construir um grau de consciência de si e dos outros através da interculturalidade.

Todo este trabalho culminou em um Produto Pedagógico, que é a Unidade de Aprendizagem “Diálogos entre evadidos e alunos da EJA”, que apliquei com discentes na pesquisa, a qual foi ampliada, aprimorada e disponibilizada junto a esta dissertação do Mestrado Profissional em Ensino de Línguas.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Josefa de Menezes. O desafio da interdisciplinaridade, interculturalidade, intersetorialidade: exemplo de aprendizagem significativa na Educação de Jovens e Adultos. **Revista Lugares de educação**. RLE: Bandeirantes, v.3, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rle>>. Acesso em: 29 out. 2014.
- ALMEIDA, Maria Elizabeth. Letramento digital e hipertexto: contribuições à educação. In: SCHLÜNZEN JUNIOR, Klaus (Org.). **Inclusão digital: tecendo redes afetivas/cognitivas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- ALTENFELDER, Ana Helena; GUEDES, Patrícia Mota. **Formação de professores: a frágil relação entre teoria e prática**. Seminário Nacional Olimpíada em Rede. Disponível em: <[www.youtube.com/watch?v=tkAGol7Dosc](http://www.youtube.com/watch?v=tkAGol7Dosc)>. Acesso em: 02 de mar. 2014.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996.
- BAGÉ (cidade). Secretaria Municipal de Educação de Bagé. **Relatório do Boletim Estatístico da Educação de Jovens e Adultos**. RS, jul. 2014.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo Martins Fontes, 1997.
- BARBOSA, José. **Reflexões de educador/es e educandas/os sobre a evasão na escolarização de Jovens e Adultos**. Disponível em: <[https://www.google.com.br/?gws\\_rd=ssl#q=BARBOSA,+Maria+Jos%C3%A9.+Reflex%C3](https://www.google.com.br/?gws_rd=ssl#q=BARBOSA,+Maria+Jos%C3%A9.+Reflex%C3)>. Acesso em: 10 jul. 2015.
- BOSCO, Débora de Macedo Cortez. **O gênero propaganda televisiva como desencadeador do trabalho com gêneros discursivos em uma proposta didática para o ensino de Língua Portuguesa**. Trabalho de conclusão de curso de Especialização em Letras e Linguagens. Bagé: UNIPAMPA, 2011.
- BOSCO, Débora de Macedo Cortez. **Projeto interdisciplinar: inclusão digital na EJA**. Disponível em: <[deborabosco.blogspot.com.br](http://deborabosco.blogspot.com.br)>. Acesso em: 29 dez. 2014.
- BRAIT, Beth. **Bakhtin: dialogismo e construção de sentido**. Campinas, SP: UNICAMP, 2005.
- BRAIT, Beth. **Literatura e outras linguagens**. São Paulo: Contexto, 2010.
- BRASIL - MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2013.
- BRASIL – MEC. **Proposta Curricular para educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série**. Secretaria de Educação Fundamental, 2002.
- CAMARGO, Flávio Pereira; FRANÇA, Vanessa Gomes. **Estudos sobre Literatura e Linguística: pesquisa e ensino**. São Carlos: Claraluz, 2009.
- CAPEL. Banco de Teses. **Eja e evasão escolar**. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/?login-url-success=/capesdw/>>. Acesso em: 15 set. 2014.
- CLARK, Katerina. **Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale - Autêntica, 2011.
- CUNHA, Márcia Loureiro da. **Contribuições de uma Unidade de Aprendizagem para a compreensão de conceitos estatísticos com o recurso da planilha**. Disponível em: <[www.sbembrasil.org.br/files/v\\_sipem/PDFs/GT12/CC92379095000\\_A.pdf](http://www.sbembrasil.org.br/files/v_sipem/PDFs/GT12/CC92379095000_A.pdf)>. Acesso em: 6 nov. 2015.
- DICIONÁRIO AURÉLIO. Disponível em: <[www.dicionariodoaurelio.com/Formar.html](http://www.dicionariodoaurelio.com/Formar.html)>. Acesso em: 13 jul. 2014.
- DIONÍSIO, Angela. MACHADO, Anna. BEZERRA, Maria. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.
- DUARTE, Vânia Maria do Nascimento. **O relato pessoal**. Disponível em:

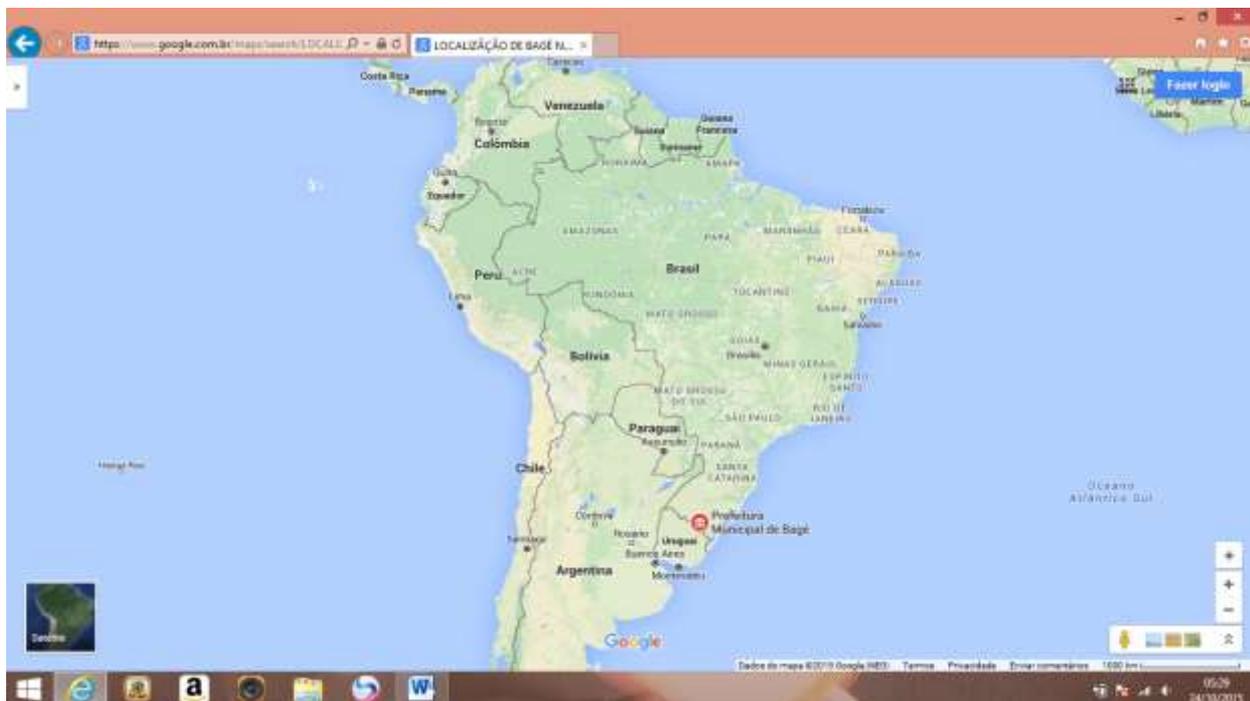
- < <http://www.portugues.com.br/redacao/o-relato-pessoal-.html>>. Acesso em: 16 set. 2015.
- EITERER, Carmem Lúcia; e OLIVEIRA, Paula Cristina Silva de. **“Evasão” escolar de alunos trabalhadores na EJA.** Disponível em: <[https://www.ufmg.br/prpq/imagens/producao\\_cientifica/2008/ciencias\\_humanas\\_bibliografia.pdf](https://www.ufmg.br/prpq/imagens/producao_cientifica/2008/ciencias_humanas_bibliografia.pdf)>. Acesso em 16 jul. 2015.
- ESTÉVEZ, Pablo René. **A alternativa estética na educação.** Rio Grande: ed. FURG, 2009.
- FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem e diálogo:** as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola editorial, 2009.
- FERREIRA, Norma Sandra de A. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Revista Educação e Sociedade**, v. 79, Ago. 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 50 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2011.
- FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer:** teoria e prática em educação popular. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 1989.
- GARCIA, Stella de Lourdes. **Alfabetização de adultos na perspectiva de Educandos:** experiências sociais e pessoais. São Carlos: UFSCar, 2006.
- GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento.** São Carlos – SP: Pedro & João Editores, 2010.
- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula.** São Paulo: Ática: 2004.
- GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; CORRÊA, Ana Maria de (Orgs.). **Formação continuada de professores de língua portuguesa:** desafios e possibilidades. Santa Maria: PPGL/UFSM, Editora, 2012.
- GUIMARÃES, Fernanda Taís Brignol; DORNELLES, Clara. **A aula de português como um espaço de investigação sobre a interação escrita entre professora e alunos.** Cadernos do IL, Porto Alegre, nº 46, junho de 2013. P. 245-266.
- HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- KARWOSKI, Acir; GAYDECZKA, Beatriz; e BRITO, Karim. **Gêneros textuais:** reflexões e ensino. RJ: Nova fronteira, 2008.
- KLEIN, Clóvis Ricardo; FREITAS, Maria do Carmo Duarte. **Motivos do abandono escolar na EJA:** estudo de caso escola do Paraná. Disponível em: < <http://www.esocite.org.br/eventos/tecsoc2011/cd-anais/.../gt007-motivosdo.pdf>>. Acesso em: 01 set. 2015.
- KLEIMAN, Angela B. (org.). **A formação do professor. Perspectivas da linguística aplicada.** Campinas, SP: mercado de Letras, 2001.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo: Ed. 34, 1999.
- LOUKILI, Karin Luciane Cardoso. **Ainda faz sentido escrever cartas? Uma experiência com o ensino de gêneros na Educação de Jovens e Adultos.** Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada. Porto Alegre: UFRGS, 2009.
- MACHADO, Anna Rachel. **O ensino como trabalho:** uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004.
- MARLI, Eliza. **Etnografia da prática escolar.** Campinas: Papirus, 1995.
- MEC – Ministério da Educação – Brasil. **Portal do professor.** Disponível em: <[www.portal.do.professor.mec.gov.br](http://www.portal.do.professor.mec.gov.br)>. Acesso em: 30 dez. 2014.
- MEC – Ministério da Educação – Brasil. **Programas do MEC voltados à formação de professores.** Disponível em: <[portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=15944:programas-do-mec-voltados-a-formacao-de-professores](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15944:programas-do-mec-voltados-a-formacao-de-professores)>. Acesso em: 05 jan. 2015.
- MOLL, Jaqueline (org.). **Educação de Jovens e Adultos.** Porto Alegre: Mediação, 2004.

- MORIN, Edgar. **Os saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2001.
- ORLANDI, Eni Puccineli. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas- SP: Pontes, 1996.
- ORLANDI, Eni Puccineli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas- SP: Pontes, 2006.
- PEREIRA, Nilton Mullet; SHAFFER, Neiva Otero; BELLO, Samuel Edmundo Lopez. **Ler e escrever: compromisso no Ensino Médio**. Porto Alegre: Editora da UFRGS e NIVE/UFRGS, 2008.
- PERTILE, Angela Marin. **EJA: como as peculiaridades desta modalidade de ensino são contempladas na proposta pedagógica e na formação dos professores?** Disponível em: <[www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/32039/000786278.pdf?sequence=1](http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/32039/000786278.pdf?sequence=1)>. Acesso em 28 ago. 2014.
- PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PINTO, Álvaro Vieira. **Estudo particular do problema da educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 2000.
- POMBO, Olga. **Interdisciplinaridade e integração dos saberes**. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/liinc/index.php/liinc/article/viewFile/186/103>>. Acesso em 16 dez. 2014.
- RESENDE, Viviane de Mello; RAMALHO, Viviane. **Análise do Discurso crítica**. São Paulo: Contexto, 2006.
- RIBEIRO, Paula Regina Costa. **Corpos, gêneros e sexualidade: questões possíveis para o currículo escolar (caderno pedagógico – Anos Iniciais)**. Rio Grande: FURG, 2008.
- RIZZATTI, Mary Elizabeth; ALMEIDA, Kamila Caetano. **Identidade, subjetividade e alteridade nas relações entre universos global/local e letramentos dominantes/vernaculares**. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/8741/pdf>>. Acesso em: 13 de jan. 2014.
- ROCHA, Aldeir Antonio Neto. **Ideologia e dialogismo: o que de Bakhtin cabe na sala de Aula?** Disponível em: <[http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao19/reflexoes/reflexoes\\_ensino\\_lingua\\_s\\_02.pdf](http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao19/reflexoes/reflexoes_ensino_lingua_s_02.pdf)>. Acesso em 23 out. 2014.
- ROCHA, Wellington Moreira da. **Educação de Jovens e Adultos e a evasão escolar: o caso do Instituto Federal do Ceará – Campus Fortaleza**. Tese de Doutorado. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/3039>>. Acesso em: 05 ago. 2015.
- ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para cidadania**. Disponível em: <[suzireis.bravehost.com/posgraduacao/artigos/roxane\\_rojo.pdf](http://suzireis.bravehost.com/posgraduacao/artigos/roxane_rojo.pdf)>. Acesso em: 30 out. 2014.
- SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda (orgs.). **Linguística aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.
- SILVA, Kleber Aparecido da; ARAGÃO, Rodrigo Camargo (Orgs.) **Conversas com formadores de professores de línguas: avanços e desafios**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.
- SILVA, Tomas Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- SILVA, Tomas Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

- SIMÕES, Luciene Juliano; RAMOS, Joice Welter; MARCHI, Diana; FILIPOUSKI, Ana Mariza. **Leitura e autoria**: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura. Erechim: Edelbra, 2012.
- SOBRAL, Adail. **Do dialogismo ao gênero**: as bases do pensamento do círculo de Bakhtin. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.
- SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de Reexistência**: poesia, grafite, música, dança: HIP-HOP. São Paulo: Parábola, 2011.
- TORQUATO, Clóris Porto. **Interculturalidade, políticas de letramentos e ensino**. In: IV Congresso Internacional da SOFELP Interculturalidade, Educação e Encontro de Pessoas e Povos, 2013, Assomada – Cabo verde. Interculturalidade, educação e Encontro de Pessoas e Povos. Assomada: Universidade de Santiago, 2013. v. 1.
- TORQUATO, C. P. **Um olhar interdisciplinar acerca de identidades sociais de raça, gênero e sexualidade**. In: FERREIRA, A. de J.; JOVINO, I. da S.; SALEH, P. B. de O.. (Org.). 1ed.Campinas, SP: Pontes Editores, 2014, v. , p. 201-233.
- TURA, Maria de Lourdes. **Escola, homogeneidade e diversidade cultural**. In: GONÇALVES, Maria Alice Rezende (Org.). Educação e cultura, Rio de Janeiro: Quartet, 1999. p. 87-112.
- UNICEF – Fundos das Nações Unidas pela Infância. **O enfrentamento da exclusão escolar no Brasil**. Brasília, DF: Campanha Nacional pelo direito à educação, 2014.
- VALOMIN, Cleuza do Rocio. **O processo de apropriação da leitura e da escrita na Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em:  
< [www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1743-8.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1743-8.pdf)>. Acesso em: 13 set. 2015.
- VASCONCELOS, Luciana Machado. **Interculturalidade**. Disponível em:  
< [www.cult.ufba.br/maisdefinicoes/INTERCULTURALIDADE.pdf](http://www.cult.ufba.br/maisdefinicoes/INTERCULTURALIDADE.pdf)>. Acesso em: 07 de jul. 2015.
- VÓVIO, Cláudia Lemos. **Entre discursos**: sentidos, práticas e identidades leitoras de alfabetizadores de jovens e adultos. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP: 2007.
- ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro (orgs.). **Leitura**: perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Ática, 2004.

# **ANEXOS**

**ANEXO I**



FONTE:

<https://www.google.com.br/maps/search/LOCALIZ%C3%83%C3%87%C3%83O+DE+BAG%C3%89+NO+M+APA+DO+BRASIL/@-17.5305773,-60.4373989,4z>

**ANEXO II**

https://www.facebook.com/groups/634095420055/ EJA E EVASÃO: diálogos virt...

EJA E EVASÃO: diálogos virtuais

Deborá Página inicial

Escreva um comentário...

**Deborá Cortez Bosco** atualizou a foto do grupo.  
21 de abril



Curir Comentar

Visualizado por todos

Escreva um comentário...

Português (Brasil) Privacidade Termos Cookies Anúncios Opções de anúncio Mais

Facebook © 2015

Ative o D quem est

Search

https://www.facebook.com/photo.php?fbid=955681384441246&set=gm.634111486720790&type=3

https://www.facebook.com/groups/634095420055/ EJA E EVASÃO: diálogos virt...

EJA E EVASÃO: diálogos virtuais

Deborá Página inicial

21 de abril Bagé

**APRESENTAÇÃO DO CURSO**

O curso "EJA E EVASÃO: diálogos virtuais" será ofertado neste grupo do Facebook, que intenciona construir um espaço de troca de conhecimentos e experiências sobre a realidade de EJA, a partir de entrevistas realizadas com alunos evadidos. Assim, almeja-se problematizar sobre os temas Evasão na EJA e Trabalho INTERDISCIPLINAR com as Linguagens em classes de EJA, bem como outros assuntos que surgirão no diálogo entre os cursistas sobre a referida Modalidade de ensino e seus contextos. A oferta do curso ocorrerá entre abril e maio de 2015, por intermédio da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEXT) da UNIPAMPA. Este curso será totalmente a distância, implicando, por parte dos cursistas, participação nos planejamentos dos materiais a serem compartilhados e atuação teórica e prática nas atividades propostas. O público-alvo serão professores da EJA do ensino fundamental das redes municipais que ofertam tal Modalidade de ensino, sendo as cidades contempladas: Bagé, Dom Pedrito e Jaguarão. A oferta de educação continuada de professores contabilizará 25 horas, sendo que serão disponibilizados certificados com o número de horas referido aos que participarem efetivamente. Professores de todas as áreas do ensino fundamental da EJA poderão participar. Entretanto, a definição das áreas de conhecimento que realmente irão produzir a proposta interdisciplinar dependerá de quais professores (áreas e turmas) farão a adesão ao curso, definindo, portanto, quais as disciplinas e quais as Totalidades serão contempladas. Para tanto, abaixo, nos comentários, solicita-se que cada um(a) faça uma breve apresentação especificando a(s) área(s) que leciona e para qual(is) Totalidade(s).

Deseja-se, neste trabalho, uma grande interação entre os cursistas e que o curso possibilite, de fato, contribuições importantes para aprendizagens de todos!

Sejam todos bem-vindos e ótimos estudos!

Português (Brasil) Privacidade Termos Cookies Anúncios Opções de anúncio Mais

Facebook © 2015

https://www.facebook.com/groups/634095420053/ EJA E EVASÃO: diálogos virt...

EJA E EVASÃO: diálogos virtuais

Debre apresentação especificando a(s) área(s) que leciona e para qual(is) Totalidade(s).  
Deseja-se, neste trabalho, uma grande interação entre os cursistas do curso possibilite, de fato, contribuições importantes para todos!  
Sejam todos bem-vindos e ótimos estudos!

Curtir Comentar

e Clara Domelles curtiram Visualizado por todos

880

Boa Tarde! Sou professora de Educação Física na EJA da rede municipal de Bagé, atuo em 3 escolas e com todas as totalidades.  
22 de abril às 13:52 · Descurtir 4

Boa noite!! Sou professora de Espanhol na EJA da rede municipal de Bagé e atuo em 1 escola com todas as totalidades.  
22 de abril às 18:08 · Descurtir 4

Ola colegas! Sou graduada em Pedagogia, e trabalhei por seis anos com as turmas de totalidades iniciais. Atualmente estou na coordenação da EJA da emel katê.  
26 de abril às 08:41 · Descurtir 4

Olá colegas! Sou professora do A.E.E. na EJA e Orientadora Educacional atuando na rede municipal de Bagé. Trabalho com todas as totalidades.  
2 de maio às 13:19 · Descurtir 2

Oi, queridas colegas! Sou a prof. de Espanhol, trabalho com Espanhol em três escolas da rede municipal, na EJA, tenho todas as totalidades.  
3 de maio às 16:55 · Descurtir 2

Oi colegas, sou professora há mais de 29 anos, 8 anos lecionando Português na rede municipal de Bagé.  
3 de maio às 19:10 · Descurtir 2

Escreva um comentário...

Português (Brasil) · Privacidade · Termos · Cookies · Anúncios · Opções de anúncio · Mais · Facebook © 2015

---

https://www.facebook.com/groups/634095420053/ EJA E EVASÃO: diálogos virt...

EJA E EVASÃO: diálogos virtuais

Debra Cortez Bosco não conseguiu marcar seu nome no texto acima, mas dialogo contigo também.  
7 de maio às 09:14 · Curtir 2

Escreva um comentário...

Debra Cortez Bosco  
3 de maio · Bagé

Colegas, boa noite!

É importante relembrar, pela última vez, devido aos prazos determinados a respeito do cronograma do curso, que o tempo para inscrição e possibilidade de participar da primeira atividade do curso está expirando, pois precisamos que todos os cursistas realizem a proposta inicial até dia 06/05/2015, para que possamos delinear coletivamente os diálogos que serão ministrados e concluir a educação continuada até final do mês de maio/2015, certificando o mais breve possível.

Também é relevante destacar que a participação de todos é fundamental, já que as contribuições de cada docente que ministra as aulas na EJA são únicas e irão, sem dúvida, colaborar para construir uma discussão rica para todos.

Para tal basta seguir orientações já enviadas anteriormente.  
Bom trabalho!

Curtir Comentar

Vera Pinto Vigil e Luciana Valério Verdum curtiram isso. Visualizado por todos

Escreva um comentário...

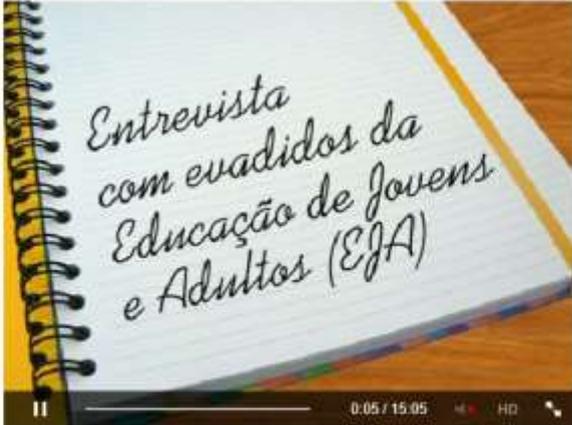
Cookies · Anúncios · Opções de anúncio · Mais · Facebook © 2015

https://www.facebook.com/groups/6340954200551 EJA E EVASÃO: diálogos virt... x

EJA E EVASÃO: diálogos virtuais

Debora Cortez Bosco  
22 de abril · Editado

ATIVIDADE I - ANÁLISE VÍDEO RELATO: carga horária - 1 hora  
Este vídeo diz respeito a entrevistas com alunos evadidos da EJA, nas quais se procurou contemplar desde o público mais jovem até pessoas com mais idade, bem como de Totalidades distintas para se ter um maior panorama de análise.  
Sobre as respostas destacam-se vários fatores que servirão para subsidiar a discussão inicial deste trabalho.  
Após visualização do vídeo, cada cursista deverá deixar suas impressões, nos comentários, sobre os discursos dos evadidos.



0:05 / 15:05 HD

Português (Brasil) · Privacidade · Termos · Cookies · Anúncios · Opções de anúncio · Mais +  
Facebook © 2015

---

https://www.facebook.com/groups/6340954200551 EJA E EVASÃO: diálogos virt... x

EJA E EVASÃO: diálogos virtuais

Penso que é exatamente a nossa realidade, evasão da EJA se dá por motivos diversos e não só um, mas o mais latente pelo que vimos é a falta de opção por ter que trabalhar, não ter com quem deixar os filhos, diferenças de idades.

22 de abril às 18:10 · Descurtar · 1

Nossa realidade e os motivos que acontecem a evasão, não são diferentes da nossa realidade. Percebe-se que as alunas apresentam dificuldades em permanecer na escola por não ter onde deixar os filhos e ter que trabalhar, outro motivo é chegar cansado do serviço. Alguns alunos apresentam dificuldade em trocar uma única professora por várias.

2 de maio às 14:18 · Descurtar · 1

Os motivos da evasão são vários e sempre os mesmos, têm preguiça, não têm com quem deixar os filhos... na noite já estão cansados do trabalho do dia... mas o pior de todos é quando chegam na escola para estudar e se deparam com aquela gurizada que não pára um instante... ainda acho que esse é um dos maiores motivos.

3 de maio às 18:44 · Descurtar · 1

Todos os motivos elencados são verdadeiros, mas nosso dever é motivar nossos alunos a não desistirem, a retornarem, realizando projetos que tragam as eles melhores condições no mundo do trabalho.

3 de maio às 18:04 · Descurtar · 1

Eu acredito que são pessoas sem motivação e pessoas que não tiveram oportunidade de aprender a ler e escrever, que os estudos é de muita importância, todos nós devemos nos motivar e aproveitar as oportunidades que temos seja na idade adulta, seja na idade de jovem, devemos fazer a diferença, acreditar no que possamos fazer e encarar todas as dificuldades que a vida nos propõe.

3 de maio às 20:45 · Descurtar · 2

O que pude observar no vídeo é exatamente o que vivenciamos em nossas turmas. Os alunos evadem por motivos diversos, muitas vezes alheios a sua vontade. Assim como fala a colega Salete, também vivenciei casos de alunos desistindo por terem avançado para as totalidades finais e terem vários Professores.

4 de maio às 21:20 · Descurtar · 2

Debora Cortez Bosco Olá colegas, minhas impressões, na verdade, também vão ao encontro de cada afirmação feita nos comentários anteriormente.

Gostaríamos de saber a opinião de pessoas como você  
Gostaríamos de saber sua opinião. Por favor, responda a algumas perguntas sobre o seu Feed de Notícias.  
Enviar comentários

PESSOAS QUE VOCE TALVEZ CO... Ver tudo

Português (Brasil) · Privacidade · Termos · Cookies · Anúncios · Opções de anúncio · Mais +  
Facebook © 2015

https://www.facebook.com/groups/6340954200531 EJA E EVASÃO: diálogos virt... X

EJA E EVASÃO: diálogos virtuais

Deborah Página inicial

Deborah Cortez Bosco Oia colegas, minhas impressões, na verdade, também vão ao encontro de cada afirmação feita nos comentários anteriormente. Iniciando a análise ressalto o que a [nome] destacou ao final, que as diferenças de idade são um agravante, pois a primeira entrevistada ao se imaginar na função de professora, o que faria nas aulas? "Eu ia propor mais exercícios diferentes novos, que não é normal do professor... que os alunos possam falar, talvez possam trocar com o professor... eu faria isso... copiar do quadro é chato, copiar do quadro cansa". Já o último entrevistado relata que a melhor metodologia: "Eu, pra mim, era justamente o deverf e simula com as mãos o ato de escrever, copiar, imaginando um quadro. Nesta contradição percebe-se um conflito de gerações no que tange a ideia de cultura escolar, do que cada um espera do trabalho do professor. Já a questão destacada pela [nome] sobre a 2ª entrevistada, a qual diz que tinha ajuda da mãe para cuidar da filha e conseguir estudar, na sua apresentação no vídeo destaca-se que ela é casada com o pai de sua filha, porém em nenhum momento ela diz contar com a colaboração dele enquanto cuidador, devando implícito que pode ser uma motivação, também, por questão de gênero. Tal problemática sobre a condição feminina já aparece de forma explícita nas falas do último casal pesquisado, pois ele pouco debrava ela se manifestar, chegando a responder por ela e quando ela justifica o motivo de não retornar à escola, diz que precisa fazer a janta do marido (ressaltando que ambos são aposentados). No que tange à mudança das Totalidades Iniciais para as Totalidade Finais, muito bem destacada pela [nome], um grande complicador parece ser a falta de postura adequada de alguns alunos, mencionada pela Rita Domenech Vinholes, na perspectiva de educandos mais velhos e a dificuldade do professor em mediar essas relações, não aparecendo práticas diferentes que atendam perspectivas e culturas distintas, fato que exigirá de nós neste curso muita discussão sempre retomando a visualização do vídeo e aprofundando as problematizações. O tema da cultura escolar, certamente irá ao encontro da motivação tão importante e necessária aos alunos e que foi pertinentemente destacada por [nome] e por [nome]. Assim, este curso pretende culminar em uma construção colaborativa de um projeto interdisciplinar ( [nome] ) que vá de encontro aos altos índices de evasão na EJA e que seja produtivo a todos os cursistas no sentido de propiciar trocas de aprendizagens.

7 de maio às 08:16 Editado Curtir 3

Deborah Cortez Bosco [nome] não conseguiu marcar seu nome no texto acima, mas diálogo contigo também.

Poduguê (Brazil) - Privacidade - Termos - Cookies - Amizades - Opções de amizade - Mais - Facebook © 2015

https://www.facebook.com/groups/6340954200531 EJA E EVASÃO: diálogos virt... X

EJA E EVASÃO: diálogos virtuais

Deborah Página inicial

Deborah Cortez Bosco 7 de maio · Bagê · Editado

**ATIVIDADE II - RELATÓ DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS:** carga horária - 2 (duas) horas  
**PRAZO PARA CONCLUSÃO DA ATIVIDADE:** 11/05/2015 (segunda-feira)

Esta proposta tem por finalidade que cada uma descreva sobre sua prática na EJA, nas aulas que estão ministrando, em um texto (comentário) que contemple respostas relacionadas às seguintes problematizações:

Como trabalha os conteúdos nas suas mediações de ensino/aprendizagem?  
 Como busca tentar diminuir a evasão na EJA?  
 Como percebe o trabalho com as linguagens (escrita, oral, imagética, corporal, multimodal (imagens em movimento acompanhadas de música, narração, recursos técnicos/tecnológicos), etc.) nas suas aulas?  
 Quais suas expectativas, quanto ao seu trabalho na EJA, no que diz respeito às aprendizagens dos alunos?  
 Quanto às diferenças culturais dos alunos, discutidas a partir do vídeo, como procura atender tal diversidade de público na EJA?

Curtir Comentar

Visualizado por todos

Ver mais 13 comentários

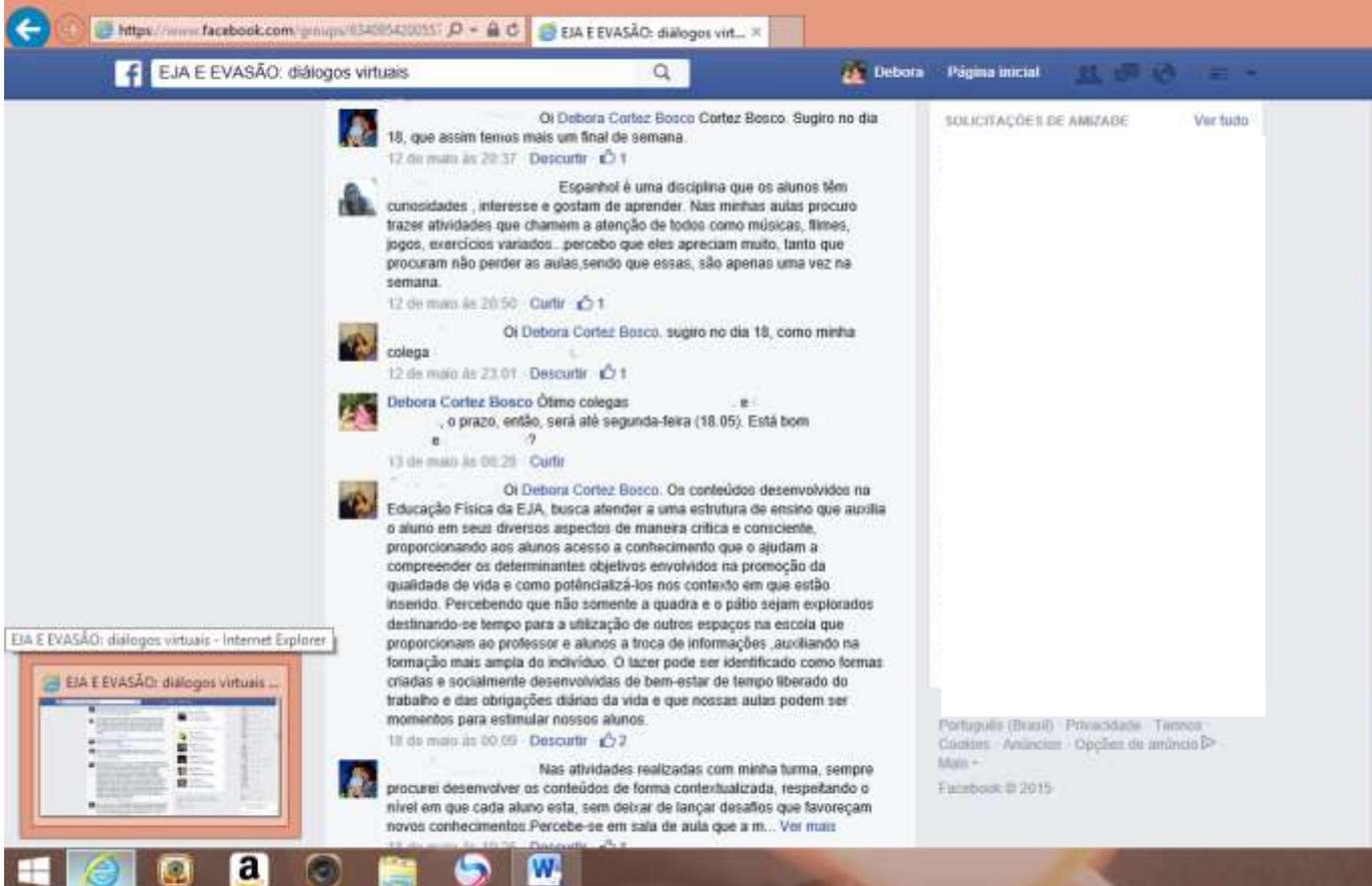
[nome] Nas atividades realizadas com minha turma, sempre procurei desenvolver os conteúdos de forma contextualizada, respeitando o nível em que cada aluno está, sem deixar de lançar desafios que favoreçam novos conhecimentos. Percebe-se em sala de aula que a m... Ver mais

10 de maio às 19:25 Descurtir 1

[nome] Tento embasar meus conteúdos com a realidade de meus alunos. Sinto muito prazer ao a metodologia de coletas, como também n...

GRUPOS SUGERIDOS Ver todos

Bazar Chic 30 amigos · 1.555 membros + Participar



https://www.facebook.com/groups/6340854200551 EJA E EVASÃO: diálogos virt... X

EJA E EVASÃO: diálogos virtuais

Debora Página inicial

Nas atividades realizadas com minha turma, sempre procurei desenvolver os conteúdos de forma contextualizada, respeitando o nível em que cada aluno está, sem deixar de lançar desafios que favoreçam novos conhecimentos. Percebe-se em sala de aula que a maior expectativa dos alunos de totalidades iniciais é aprender a ler e escrever e os que já sabem de ampliar o conhecimento nessa área, e este é um interesse comum entre os alunos. O aprendizado da leitura e da escrita é o principal motivo que trás o aluno de alfabetização de volta a escola e é também um dos motivos que o faz desistir se esta expectativa não for alcançada, pois esta é uma prática muito importante na sua vida cotidiana, nas demandas do trabalho, na inserção social e em alguns casos na realização de um sonho como ler a Bíblia. Procuro manter com meus alunos uma relação de afetividade, ler um olhar sensível, por se tratar de pessoas que trazem histórias de vida, experiências do seu cotidiano, buscando entender o que levou esses alunos a voltarem para a escola e quais as suas expectativas em relação a ela.

18 de maio às 19:25 - Descurtir 1

Tento embasar meus conteúdos com a realidade de meus alunos. Sinto muito proveitoso a metodologia de projetos como também o embasamento das aulas em Gêneros textuais. Nesse dia a dia na EJA é diferenciado, pois os alunos tem grande lacunas de conteúdos, como também sentem a dificuldade de ir em as aulas diariamente frente a problemas como trabalho, casa, família. Procuro direcionar as aulas de maneira que consigamos juntos construir os saberes necessários para novas etapas e afetividade para sentirem-se parte desse processo.

19 de maio às 00:43 - Descurtir 2

Relatório de Práticas Pedagógicas

Os temas (palestras e dinâmicas) são trabalhados de forma que contemplem todos os alunos. Para o combate à evasão utilizamos técnicas métodos e atividades que contemplem e motivem os alunos através da percepção e a necessidade de estar, permanecer na escola e prosseguir seus estudos. Estas estão sempre interligadas com a disciplina de Cidadania e Trabalho. Dentro do possível e os recursos oferecidos pela escola são bem explorados para o processo ensino x aprendizagem. Minhas expectativas é de que os alunos percebam a necessidade do querer, ler e buscar objetivos na vida através dos estudos. E que estas questões sirvam como incentivo para a efetivação da aprendizagem.

Português (Brasil) Privacidade Temas Cookies Anúncios Opções de anúncio Mais - Facebook © 2015

https://www.facebook.com/groups/6340854200551 EJA E EVASÃO: diálogos virt... X

EJA E EVASÃO: diálogos virtuais

Debora Página inicial

Debora Cortez Bosco carregou um arquivo.

29 de maio

**ATIVIDADE III - CONSIDERAÇÕES, COLABORAÇÕES E CRÍTICAS AO PROJETO INTERDISCIPLINAR A SER APLICADO PARA UMA TURMA DE EJA - carga horária - 5 (cinco) horas**

**PRAZO PARA CONCLUSÃO DA ATIVIDADE: 31/05/2015**

Colegas

... e professora Clara Dornelles, levando em consideração as repostas de vocês nas atividades anteriores desenvolvi uma proposta pedagógica inicial que contempla as linguagens e o mundo do trabalho. Neste etapa do curso solicitamos que leiam o projeto e façam as críticas e contribuições necessárias que contemplem as considerações já realizadas por vocês até agora, colaborando para o projeto que será aplicado no mês que vem em uma turma de EJA. Para tal, façam contribuições que considerarem mais pertinentes, incluindo disciplinas e atividades, principalmente de Educação Física e Espanhol que não constam, e que poderão ter grandes colaborações de todas. As reformulações precisarão aparecer em um comentário respeitando uma sequência de trabalho, portanto, definindo em quais etapas deverão ser incluídas ou excluídas as proposições. Bom trabalho a todas! Eis o projeto.

**PROJETO EJA CURSO FACE.pdf**  
Formata de documento portátil

Baixar Visualizar Carregar revisão

Curtir Comentar

Descrição Editar  
Curso de educação continuada aos docentes...  
Ver mais

FOTOS RECENTES DO GRUPO Ver tudo

GRUPOS SUGERIDOS Ver todos

Ative o b quem es  
Q Search

 EJA E EVASÃO: diálogos virtuais   Debora

EVENTOS  
 Criar evento

 **PROJETO EJA CURSO FACE.pdf**  
 Formato de documento portátil

[Baixar](#) [Visualizar](#) [Carregar revisão](#)

 Curtir  Comentar

Clara Dornelles curtiu isso. ✓ Visualizado por 5

 **Clara Dornelles** Debora Cortez Bosco, buscando colaborar para a tua proposta, vou deixar aqui algumas sugestões e questionamentos, para pensarmos todas juntas. Qual é a temática que tu percebes articulando a tua unidade didática? Parece que a resposta talvez esteja na relação entre exclusão-cidadania-evasão. Concordas? Também fiquei me questionando sobre o momento de apresentação do vídeo dos evadidos. Será que não seria mais interessante ao final do 1o encontro, abordando a ideia que te dei pessoalmente de que os alunos produzam a carta para os evadidos do vídeo? Mas é preciso pensar nessa continuidade. Quantos momentos teria o primeiro encontro? Como seria a introdução da aula, se não for com o vídeo? Pensei em deixar mais para o fim para justamente ser amarrada à discussão mais ampla de cidadania, com problematizações para que os alunos entendam o contexto da discussão/produção do vídeo sobre evasão... Também existe o fator de que a escrita de carta deve levar um pouco mais de tempo e talvez alguns alunos sejam mais rápidos do que outros. Sobre o poema, pretendes mantê-lo? Pensaste em algo diferente? Tenho dúvidas em relação à produção final, mas acho que esta dúvida vem do fato de eu ainda não enxergar na proposta a relação mais transversal do tema da evasão. Bem, são minhas reflexões. Me diga o que achas e continuamos. Parabéns pelo tema e pela dedicação para pensar a proposta e organizar este grupo de formação/reflexão sobre a prática! Espero poder colaborar também!  
 29 de maio às 15:57 · [Descurtir](#) ·  1

 **Debora Cortez Bosco**  
 7 de maio · Bágé · Editado



**ANEXO III**

## Cronograma:

Mês / Ano	Atividade(s)
Janeiro/ 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qualificação do Projeto de Dissertação e aprimoramento/aprofundamento teórico e metodológico para o posterior desenvolvimento da pesquisa, indo ao encontro das considerações feitas pela Banca com pertinentes reformulações conceituais;</li> <li>- Convites feitos de forma exaustiva para que os professores participassem do curso a distância por telefone, por e-mail, pela rede social <i>facebook</i>.*</li> </ul>
Fevereiro/ 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planejamento e construção do processo de educação continuada, construiu-se uma página no <i>google drive</i> em que os professores elencaram questões que gostariam de fazer aos alunos;</li> <li>- Visita as escolas com EJA, no município de Bagé, para conseguir os contatos dos alunos evadidos no Semestre anterior.*</li> </ul>
Março/ 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ênfase no convite aos professores para lembrarem sobre o curso que estava sendo ofertado condizente à evasão na EJA, aproveitando um encontro presencial com todos os professores da EJA na rede municipal de ensino de Bagé;</li> <li>- Coleta de todas as cinco entrevistas realizadas com evadidos.</li> </ul>
Abril/ 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Edição do vídeo com alunos evadidos da EJA enfocando somente aspectos pertinentes de cada discurso para este trabalho;</li> <li>- Início da oferta do curso “EJA E EVASÃO: diálogos virtuais”, com postagem da “Apresentação do curso” e da “ATIVIDADE I”, com as devidas orientações e ressalva quanto ao prazo para conclusão da 1ª tarefa.*</li> </ul>
Maió/ 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Postagem no curso da “ATIVIDADE II”;</li> <li>- Novo convite às cursistas, que eram pouquíssimas, para cumprirem a tarefa, pois o prazo estava expirando e a proposta não havia sido feita pela maioria. Assim, foi estendido o prazo e esclarecimentos foram feitos sobre o trabalho, apesar da simplicidade da proposição. Por fim, houve execução da atividade pelas 6 professoras;</li> <li>- Postagem no curso da “ATIVIDADE III”, visando iniciar o processo de reflexão para produção coletiva de um projeto pedagógico: nenhum dos cursistas participou.</li> <li>- Desistência da continuidade do curso</li> <li>- Replanejamento da trajetória prática da dissertação, focando em um trabalho com alunos de EJA em sala de aula, a partir da aplicação de uma Unidade de Aprendizagem.*</li> </ul>
Junho / 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contato com a escola cogitada para realização do pequeno estágio</li> <li>- Ajustes e reescrita do projeto intercultural, produzindo uma Unidade de Aprendizagem;</li> <li>- Início da implementação do projeto com uma turma de Totalidade 4.*</li> </ul>
Julho/ 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Continuidade de término das aulas de aplicação do projeto intercultural;</li> <li>- Retomada da escrita da dissertação.*</li> </ul>
Agosto/ 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recolhimento dos relatos, em audiovisual, dos evadidos que receberam cartas dos alunos da EJA, falando sobre o que estes escreveram;</li> <li>- Retorno à escola para veiculação das considerações feitas pelas evadidos sobre as cartas.</li> </ul>

\* Todos os momentos de execução do trabalho planejado houve registros em um Diário Reflexivo, que acompanhou todo o processo de construção da Dissertação.

ANEXO IV

NOME: Isabelina Rodrigues

PERGUNTAS:

1. Quais atividades que, em geral, tu fazes em casa? MUCHO NA FACULDADE  
NA MÚSICA MUITO
2. Trabalhas fora de casa? Se sim, em qual trabalho? NÃO
3. Já havias desistido de estudar na EJA? Se sim, por qual motivo? SIM  
DELA CAUSA DOS GURIS E FALTAS
4. Caso tenhas desistido e retomastes os estudos na EJA, por qual razão voltastes para EJA?
5. Gostas de ler em casa ou outros lugares que não seja a escola? Se sim, que tipos de materiais que mais utilizas para as leituras? NÃO
6. Costumas utilizar computador, internet no celular ou tablet? Se sim, para que mais usas? A SEGUIR PARA FACEBOOK E WHATSAPP
7. Costumas olhar televisão? Se sim, quais programas que mais vês? SIM  
NA TV
8. Quais músicas que, em geral, costumam ouvir? FUNK HIP HOP

SOBRE AS AULAS COM A PROFESSORA DÉBORA:

1. Aprendestes algo diferente nestas aulas? Consideras importantes tais aprendizagens para tua vida? Justifique: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. Se pudesse sugerir algumas atividades diferentes nestas aulas, o que iria propor para melhorar as aulas? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

NOME: Sâmela Ferreira Barbosa

PERGUNTAS:

1. Quais atividades que, em geral, tu fazes em casa? Eu ligo  
limpando o chão de casa  
e também limpando a casa
2. Trabalhas fora de casa? Se sim, em qual trabalho? Eu trabalho  
de pintor
3. Já havias desistido de estudar na EJA? Se sim, por qual motivo? não
4. Caso tenhas desistido e retomastes os estudos na EJA, por qual razão voltastes para EJA?
5. Gostas de ler em casa ou outros lugares que não seja a escola? Se sim, que tipos de materiais que mais utilizas para as leituras? conto  
muito português
6. Costumas utilizar computador, internet no celular ou tablet? Se sim, para quê mais usas? não
7. Costumas olhar televisão? Se sim, quais programas que mais vês? não  
mas
8. Quais músicas que, em geral, costumavas ouvir? não

SOBRE AS AULAS COM A PROFESSORA DÉBORA:

1. Aprendestes algo diferente nestas aulas? Consideras importantes tais aprendizagens para tua vida? Justifique: \_\_\_\_\_
2. Se pudesse sugerir algumas atividades diferentes nestas aulas, o que iria propor para melhorar as aulas? \_\_\_\_\_

NOME: Marta Regina

PERGUNTAS:

1. Quais atividades que, em geral, tu fazes em casa? Atividades domésticas, leio a Bíblia e também no face.
2. Trabalhas fora de casa? Se sim, em qual trabalho? Trabalho sou em minha, atendo meu salão de beleza.
3. Já havias desistido de estudar na EJA? Se sim, por qual motivo? Nunca estudei na EJA.
4. Caso tenhas desistido e retomastes os estudos na EJA, por qual razão voltastes para EJA? Estou a primeira vez na EJA.
5. Gostas de ler em casa ou outros lugares que não seja a escola? Se sim, que tipos de materiais que mais utilizas para as leituras? Sou gosto livros de poemas.
6. Costumas utilizar computador, internet no celular ou tablet? Se sim, para que mais usas? Sim, faço pesquisas no google.
7. Costumas olhar televisão? Se sim, quais programas que mais vês? As vezes mais jornais e Globo Reporter.
8. Quais músicas que, em geral, costumavas ouvir? Gospel e algumas Sertanejas.

SOBRE AS AULAS COM A PROFESSORA DÉBORA:

1. Aprendestes algo diferente nestas aulas? Consideras importantes tais aprendizagens para tua vida? Justifique: Foi bom e maravilhosa, amei a professora Débora ela é muito carismática e querida.
2. Se pudesse sugerir algumas atividades diferentes nestas aulas, o que iria propor para melhorar as aulas? Tudo foi bom aprendi muito.

NOME: Martine F. Oliveira

PERGUNTAS:

1. Quais atividades que, em geral, tu fazes em casa? limpa, cozinho, lava roupa, estudo, cuido da minha cadela e do meu marido.
2. Trabalhas fora de casa? Se sim, em qual trabalho? não, só em casa mesmo mas sou professora de um de
3. Já havias desistido de estudar na EJA? Se sim, por qual motivo? não e meu primeiro amor mas não planeo em desistir, quero ter um emprego melhor para mim.
4. Caso tenhas desistido e retomastes os estudos na EJA, por qual razão voltastes para EJA? não e meu primeiro amor
5. Gostas de ler em casa ou outros lugares que não seja a escola? Se sim, que tipos de materiais que mais utilizas para as leituras? gosto de ler quando estou sozinha em casa, leituras de amor quando o meu marido não tá
6. Costumas utilizar computador, internet no celular ou tablet? Se sim, para que mais usas? não porque não gosto, tenho estas coisas mas não gosto de usar.
7. Costumas olhar televisão? Se sim, quais programas que mais vês? olho tv, gosto de ver a multiplicação e o novela das 9.00.
8. Quais músicas que, em geral, costumam ouvir? sertanejo, funk, musica gaucha só.

SOBRE AS AULAS COM A PROFESSORA DÉBORA:

1. Aprendestes algo diferente nestas aulas? Consideras importantes tais aprendizagens para tua vida? Justifique: não é muito legal as aprendizagens com elas muitas coisas boas
2. Se pudesse sugerir algumas atividades diferentes nestas aulas, o que iria propor para melhorar as aulas? não tenho um curso na mente, tu que fazes na escola e fazes não tá, mais explicativas

NOME: Rosane P. Vaqueira

PERGUNTAS:

1. Quais atividades que, em geral, tu fazes em casa? trabalhos domésticos em casa
2. Trabalhas fora de casa? Se sim, em qual trabalho? \_\_\_\_\_
3. Já havias desistido de estudar na EJA? Se sim, por qual motivo? sim  
por falta de interesse de achar que não  
iria conseguir aprender nas matérias que tenho dificuldades
4. Caso tenhas desistido e retomastes os estudos na EJA, por qual razão voltastes para EJA? porque voltei a morar em casa e tive  
dificuldades para na hora de conseguir emprego  
e decidi que eu posso e consigo.
5. Gostas de ler em casa ou outros lugares que não seja a escola? Se sim, que tipos de materiais que mais utilizas para as leituras? \_\_\_\_\_
6. Costumas utilizar computador, internet no celular ou tablet? Se sim, para quê mais usas? sim informações de sobre vagas de  
emprego, cursos que me interessam
7. Costumas olhar televisão? Se sim, quais programas que mais vês? \_\_\_\_\_
8. Quais músicas que, em geral, costumam ouvir? sertanejas e internacionais

SOBRE AS AULAS COM A PROFESSORA DÉBORA:

1. Aprendestes algo diferente nestas aulas? Consideras importantes tais aprendizagens para tua vida? Justifique: sim a importância de  
valor e significados das palavras que  
existem, a atenção e o diálogo sobre alunos e professor
2. Se pudesse sugerir algumas atividades diferentes nestas aulas, o que iria propor para melhorar as aulas? \*nada a dizer\*  
~~As~~ aulas maravilhosas  
Adem! Obrigado

NOME: Isabel Akren

PERGUNTAS:

1. Quais atividades que, em geral, tu fazes em casa? Faço tricô, crochê e as tarefas 'da casa.
2. Trabalhas fora de casa? Se sim, em qual trabalho? Não
3. Já havias desistido de estudas na EJA? Se sim, por qual motivo? Não
4. Caso tenhas desistido e retomastes os estudos na EJA, por qual razão voltastes para EJA? Voltei a estudar para ter melhores oportunidades de trabalho
5. Gostas de ler em casa ou outros lugares que não seja a escola? Se sim, que tipos de materiais que mais utilizas para as leituras? Gosto de ler, mas não tenho muito tempo.
6. Costumas utilizar computador, Internet no celular ou tablet? Se sim, para quê mais usas? Sim muitas vezes para fazer pesquisas escolares e falar com amigos
7. Costumas olhar televisão? Se sim, quais programas que mais vês? Sim, gosto dos programas jornalísticos, novelas e filmes.
8. Quais músicas que, em geral, costumás ouvir? Todos os generos

SOBRE AS AULAS COM A PROFESSORA DÉBORA:

1. Aprendestes algo diferente nestas aulas? Consideras importantes tais aprendizagens para tua vida? Justifique: Sim, Professora muito atenciosa, tive a oportunidade de escrever uma carta que fazia tempo que redigia.
2. Se pudesse sugerir algumas atividades diferentes nestas aulas, o que iria propor para melhorar as aulas? Não, porque gostei muito das atividades propostas espero ter uma nova oportunidade de rever a Professora Débora

ANEXO V

NOME DO(A) ALUNO(A):

Marta Regina

17-6-2015

Questões:

1. Qual seria a expectativa de vida do narrador da música ao emigrar para uma região de muitas obras e crescimento econômico? Em qual trecho da música que fica evidente que ele é emigrante?

Faz um trabalho que ele fazia era muito  
 ande como diz o texto, fezada, muito sofrida.  
 No sétimo parágrafo ele se refere

2. Por qual motivo a continuidade no Norte seria mais digno para o trabalhador e sua família?

Porque lá a seca castigava,  
 mas o pouco que ele plantava  
 ele tinha direito a comer.

3. Em qual condição o construtor se percebe quando lhe é dito que sua filha não poderia estudar na escola que ajudou a edificar?

Nas condições que ela andava de pé no  
 chão e sofria por isso

4. Entendes que o trabalhador tinha consciência do quanto era excluído social e economicamente? Justifique com expressões do texto:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Qual o único local, o qual também ajudou a construir, em que o operário não sofreu discriminação? Por qual razão isso ocorreu? Após tal inclusão, o trabalhador passou a se mobilizar contra a opressão que sofria? Que papel a religião exerce neste contexto?

Igreja. Pois ali ele se sentiu bem, como ele  
 disse a na música criou asas, ele criou  
 fé.

6. Já foste vítima de algum tipo de discriminação? Se sim, qual e a que atribui tal atitude?

Já em muitos lugares que andava a  
 gente sofre, vai da gente saber  
 lidar com cada situação que  
 a gente enfrenta, eu no meu  
 ponto ele disse uso o silêncio como  
 resposta.

NOME DO(A) ALUNO(A): Exemplo: Kevina Barbone

Questões:

1. Qual seria a expectativa de vida do narrador da música ao emigrar para uma região de muitas obras e crescimento econômico? Em qual trecho da música que fica evidente que ele é emigrante?

lu ml pup a ml diela há este contiglo  
mas o luxo que lu planto  
simha de lito a comli.

2. Por qual motivo a continuidade no Norte seria mais digno para o trabalhador e sua família?

mão diela nada Faltou Hall o homem ahou  
oan l ma moeira dan apan l ma moeria  
dan saan lu talim não para intar.

3. Em qual condição o construtor se percebe quando lhe é dito que sua filha não poderia estudar na escola que ajudou a edificar?

lu talim trabalei lá la lu qual me  
orallente fiz a moera, Pun simlito  
Ajudi a Pillarar.

4. Entendes que o trabalhador tinha consciência do quanto era excluído social e economicamente? Justifique com expressões do texto:

tem qultrabalei, tem moeira d. o Poder me  
deice intar lá la que minto me diela  
Porque deice qm d. intar lu lu qulm ahou a  
relia não diela nada falta

5. Qual o único local, o qual também ajudou a construir, em que o operário não sofreu discriminação? Por qual razão isso ocorreu? Após tal inclusão, o trabalhador passou a se mobilizar contra a opressão que sofria? Que papel a religião exerce neste contexto?

---



---



---



---

6. Já foste vítima de algum tipo de discriminação? Se sim, qual e a que atribui tal atitude?

---



---



---



---

NOME DO(A) ALUNO(A): Rosane P.N.

Questões:

1. Qual seria a expectativa de vida do narrador da música ao emigrar para uma região de muitas obras e crescimento econômico? Em qual trecho da música que fica evidente que ele é emigrante?

Porque é que eu deixei a terra

2. Por qual motivo a continuidade no Norte seria mais digno para o trabalhador e sua família?

Isso daí, além mais forte.

Porque é que eu deixei a terra

Eu me fui e me esqueci: lá a terra castigava

mas a pouca que eu plantava tinha muito a comer

3. Em qual condição o construtor se percebe quando lhe é dito que sua filha não poderia estudar na escola que ajudou a edificar?

Criança de pé no chão

aque não pode estudar

4. Entendes que o trabalhador tinha consciência do quanto era excluído social e economicamente? Justifique com expressões do texto:

nao me são um cidadão

é me são discriminado

em ta quando trabalham

5. Qual o único local, o qual também ajudou a construir, em que o operário não sofreu discriminação? Por qual razão isso ocorreu? Após tal inclusão, o trabalhador passou a se mobilizar contra a opressão que sofria? Que papel a religião exerce neste contexto?

na igreja que ajudou a construir, tem quitandas, tem hortas

e o Paulo me dava aulas

6. Já foste vítima de algum tipo de discriminação? Se sim, qual e a que atribui tal atitude?

NOME DO(A) ALUNO(A): zobal Adem T 4

Questões:

1. Qual seria a expectativa de vida do narrador da música ao emigrar para uma região de muitas obras e crescimento econômico? Em qual trecho da música que fica evidente que ele é emigrante?

Sua expectativa era de ter uma vida melhor, melhores condições de sustento para sua família, seus filhos poderem estudar. Ele diz isto das delícias mais forte porque eu deixei o Norte.

2. Por qual motivo a continuidade no Norte seria mais digno para o trabalhador e sua família?

Porque lá mesmo com muitas dificuldades ele podia andar onde queria e ninguém iria julgá-lo ou achar que ele era um ladrão, não era julgado por sua aparência.

3. Em qual condição o construtor se percebe quando lhe é dito que sua filha não poderia estudar na escola que ajudou a edificar?

Quando sua filha inocente diz, Pai vou me matricular, mas pai diz um cidadão criança de pé no chão aqui não pode estudar. Cidadão chão para a aparência do mundo.

4. Entendes que o trabalhador tinha consciência do quanto era excluído social e economicamente? Justifique com expressões do texto:

Sim! Porque ele mesmo com muito trabalho não era reconhecido como cidadão e visto apenas pela sua aparência, seu trabalho, mas na frente momenta não tinha valor apenas para os outros.

5. Qual o único local, o qual também ajudou a construir, em que o operário não sofreu discriminação? Por qual razão isso ocorreu? Após tal inclusão, o trabalhador passou a se mobilizar contra a opressão que sofria? Que papel a religião exerce neste contexto?

Na igreja, lá tem guernesse, tem morena e o Padre me dá a atenção como disse Cristo eu quero viver tudo e na maioria das coisas eu também não posso entrar. Ali ele teve paz e compreendeu que tinha que continuar a lutar para melhores condições de vida.

6. Já foste vítima de algum tipo de discriminação? Se sim, qual e a que atribui tal atitude?

Não, que eu sei, mas tenho pena das pessoas que fazem isso e as que sofrem discriminação, devemos tentar mudar essa mentalidade das pessoas que fazem isso, eles precisam de mais amor dos seus corações para viver em harmonia.

NOME DO(A) ALUNO(A):

Mareliere Estames Oliveira

17:08:15

Questões:

1. Qual seria a expectativa de vida do narrador da música ao emigrar para uma região de muitas obras e crescimento econômico? Em qual trecho da música que fica evidente que ele é emigrante?

Sim eu concordaria com de iri do norte  
para ter uma vida melhor e aliviar as  
pantufas

2. Por qual motivo a continuidade no Norte seria mais digno para o trabalhador e sua família?

Por que é que eu deixei a norte eu me puxo  
a norte deixo lá a vida castigada. Mas a pouco  
que eu ganhava tanto quanto a comer -

3. Em qual condição o construtor se percebe quando lhe é dito que sua filha não poderia estudar na escola que ajudou a edificar?

Humilhado pois porque sua filha estava do  
pe no chão na escola que sua filha estudar.

4. Entendes que o trabalhador tinha consciência do quanto era excluído social e economicamente? Justifique com expressões do texto:

Sim ele fez colégio, igreja, escola  
mas ele era muito excluído  
mas tinha amizade e a aceitação de todos  
ele

5. Qual o único local, o qual também ajudou a construir, em que o operário não sofreu discriminação? Por qual razão isso ocorreu? Após tal inclusão, o trabalhador passou a se mobilizar contra a opressão que sofria? Que papel a religião exerce neste contexto?

Na Igreja o padre deixa ele entrar lá lá que  
cristão não disse nada deixo amadantado seu  
quem criou a terra. Então não, não a serria  
Não deixei nada faltar.

6. Já foste vítima de algum tipo de discriminação? Se sim, qual e a que atribui tal atitude?

Nunca fui vítima de discriminação

NOME DO(A) ALUNO(A): Índia Brasil Barcellos

Questões:

1. Qual seria a expectativa de vida do narrador da música ao emigrar para uma região de muitas obras e crescimento econômico? Em qual trecho da música que fica evidente que ele é emigrante?

A expectativa dele era que ele ficasse sendo mais  
bem tratado.

Essa daí deu mais forte. Por que é que eu deixo  
o meu? Eu era que a mi de lá não tinha mais o  
meu que eu estava tinha de comer.

2. Por qual motivo a continuidade no Norte seria mais digno para o trabalhador e sua família?

Porque quando eu sou de mais, não  
que fosse conseguir um negócio melhor, mas não  
trabalhar, porque lá não a criança é que eu  
problema de ter de estudar e comer.

3. Em qual condição o construtor se percebe quando lhe é dito que sua filha não poderia estudar na escola que ajudou a edificar?

Ele diz que se sentiu muito  
angustiado, triste por não ter ajudado a  
filha dele, porque lá não de pai no chão.

4. Entendes que o trabalhador tinha consciência do quanto era excluído social e economicamente? Justifique com expressões do texto:

Não tinha filha malente, não era mais. Toda  
sentido pai não me matriculas, mas eu não  
uma cidade, porque de pai no chão aqui não  
pode estudar.

5. Qual o único local, o qual também ajudou a construir, em que o operário não sofreu discriminação? Por qual razão isso ocorreu? Após tal inclusão, o trabalhador passou a se mobilizar contra a opressão que sofria? Que papel a religião exerce neste contexto?

foi na igreja, porque não que eu não sou e  
uma igreja, não não se deu muito dinheiro.  
Ele se sentiu bem, se sentiu bem, não não, não  
meu na igreja.

6. Já foste vítima de algum tipo de discriminação? Se sim, qual e a que atribui tal atitude?

O não, não, não.

NOME DO(A) ALUNO(A): Carolina Rodrigues

Questões:

1. Qual seria a expectativa de vida do narrador da música ao emigrar para uma região de muitas obras e crescimento econômico? Em qual trecho da música que fica evidente que ele é emigrante?

NÃO, NÃO SE DESCOM DELE PRONTO OLHO PARA CIMA E TÃO BASTA  
MÁS ME VEM UM CIDADÃO E ME DIZ MESCONTANDO  
SU TA A LÓ MIRA DO?  
QU TA QUERENDO SAUBAR?

2. Por qual motivo a continuidade no Norte seria mais digno para o trabalhador e sua família?

POIS QUE É QUE EU ME DES A ME DIZER LÁ A SECA  
LANTAVA MAS O PAUCA QUE EU PLANTAVA TINHA DIREITO A  
COMER

3. Em qual condição o construtor se percebe quando lhe é dito que sua filha não poderia estudar na escola que ajudou a edificar?

ERA MUITO HUMILDE MAS DIZ UM "CIDADÃO CRIANÇA DE PÉ NO  
TUAO" A QUALNÃO DEVE ESTUDAR

4. Entendes que o trabalhador tinha consciência do quanto era excluído social e economicamente? Justifique com expressões do texto:

COMERA HUMILDE ISSO ISSO ERA EXCLUIDO SOCIAL E  
ECONOMICAMENTE

5. Qual o único local, o qual também ajudou a construir, em que o operário não sofreu discriminação? Por qual razão isso ocorreu? Após tal inclusão, o trabalhador passou a se mobilizar contra a opressão que sofria? Que papel a religião exerce neste contexto?

NA IGREJA. LA FOI QUE VAZEU APENA TEM QUAR MESES, TEM  
NOVENA E O PADRE NA NOVA ENTÃO FOI LA QUE CAI  
NO VISAR MAS SEIXE DE TALER NÃO SE VEIXE  
AUMENTAR

6. Já foste vítima de algum tipo de discriminação? Se sim, qual e a que atribui tal atitude?

NÃO

NOME DO(A) ALUNO(A): Luiziane

Questões:

1. Qual seria a expectativa de vida do narrador da música ao emigrar para uma região de muitas obras e crescimento econômico? Em qual trecho da música que fica evidente que ele é emigrante?

Mudada  
 e deitada porque quando ele morava a beira costureira  
 porque é que eu deixei a noite

2. Por qual motivo a continuidade no Norte seria mais digno para o trabalhador e sua família?

o pouco que ele plantava tinha o direito de  
 comer.

3. Em qual condição o construtor se percebe quando lhe é dito que sua filha não poderia estudar na escola que ajudou a edificar?

deve uma criança ali que não dá  
 não poderia estudar ali por ser humilde e pobre  
 da obra

4. Entendes que o trabalhador tinha consciência do quanto era excluído social e economicamente? Justifique com expressões do texto:

Sim ele se responsabiliza por que no norte ninguém  
 se empobreceria com que ele está ou calçava

5. Qual o único local, o qual também ajudou a construir, em que o operário não sofreu discriminação? Por qual razão isso ocorreu? Após tal inclusão, o trabalhador passou a se mobilizar contra a opressão que sofria? Que papel a religião exerce neste contexto?

na igreja porque foi lá que Cristo disse para ele  
 desce do trileite que Deus fez a terra e o céu  
 e dá a vida para quem quiser e não pode  
 entrar a discriminação de Deus que foi  
 o mesmo que Deus manda adorar não é só  
 por todos.

6. Já foste vítima de algum tipo de discriminação? Se sim, qual e a que atribui tal atitude?

Sim  
 sou discriminada e todos os dias sofro preconceito

ANEXO VI

Diage 15 de junho de 2016

Prezada Ritthiele

Como vai!

Espero que esteja tudo bem com você, pois meus desejos é que esteja com bastante saúde, paz e prosperidade em sua vida cotidiana.

Hoje venho através desta carta dizer que tive o imenso prazer de conhecer você através de um vídeo passado pela professora Debora, em nossa sala de aula.

Faço-me chamar Marta Regina, estudo na Escola Feri Coronel Turma T4 Mo Eja a noite, tenho 49 anos de idade, sou casada, cabeleireira.

Sabe Ritthiele, tenho muito desejo de terminar meus estudos, pois quando mais minha mão pode, pois casei e eu seguida tive filhos, tive minha família e enfrentei vários obstáculos, e hoje estou aqui e me sinto orgulhosa e quero assim de Deus o permitir, chegar ao meu objetivo cumprido.

Gostaria eu também que você também fizesse parte desta escola, pois aqui bem recebida, aqui é muito bom, os colegas e direção tudo ótimo.

Um abraço e

beijos

Marta

D E F R Q R S S

□ □ □

Oi Menta, tudo bem?

Primeiramente quero te dizer que tem uma letra muito bonita. Também que a estrutura da tua carta está muito boa, seguindo a ordem de apresentação de gêneros: data, destinatário, saudação (lindo o que desaja a ela, palavras de muita generosidade), conteúdo em que viu o vídeo, tua apresentação, identificação entre vocês, teu ponto de vista sobre o assunto pelo relato pessoal que fizeste, convite para que ela retorne os estudos, despedida e assinatura.

Porém, no decorrer do teu texto não mencionasse o que mais te chamou atenção na entrevista da Ritziê, então sugiro que cite um trecho que viu ao encontro da tua identificação com ela.

Na elaboração do novo texto, vou te ajudar a ficar atenta à pontuação, destacando os trechos que necessitam de atenção com □; buscar a escrita adequada de algumas palavras no dicionário, as quais estão destacadas no teu texto com o símbolo Δ; e salientei com [ as frases que precisam dar mais clareza ao que quizesse dizer.

Sobre os parágrafos no teu texto, muito boa a distribuição das ideias.

Assim, te convido à reconstrução da carta para melhor ser compreendida pela Ritziê.

Foi um prazer enorme ler teu texto!

Professora Debora

credeal

Base 15 de Junho de 2015

Prezada Ruthiele

Venho por meio desta carta  
 falar como você está, espero que bem.  
 Talvez você não esteja entendendo  
 o motivo desta carta porque você não  
 me conhece, mas eu sou entusiasta,  
 sobre a escola e fiquei triste, por  
 você ter parado de estudar, mas en-  
 tendo suas dificuldades, eu tenho  
 44 anos e voltei à estudar, estou no  
 2º na totalidade 4, assim como eu  
 espero que você tenha a oportunidade  
 de voltar à estudar, temos que apre-  
 reitar estas oportunidades.

Espero um dia ter notícias que  
 você voltou para a escola.

Tudo de bom para você e  
 sua filhinha.

Um abraço,

Isabel Cristina Pinto Aneu

D S T Q R S S

□ □ □

Oi Izabel, tudo bem?

Primeiramente quero te dizer que tens uma letra bonita. Também que a estrutura da tua carta está muito boa, seguindo a ordem de apresentação de gêneros: data, destinatário, Saudação, conteúdo em que vou a entrevista, tua apresentação, identificação sobre você, tentativa de convencê-la a voltar a estudar, despedida e assinatura.

Porém, poderia desenvolver mais a explicação sobre como e por qual motivo tivesse acesso ao relato da Ritziê.

▶ Bem como, quando tenta convencê-la a retornar os estudos, argumentar por quais razões considera importante aproveitar a oportunidade de frequentar a escola.

Na elaboração do novo texto, vou te ajudar a ficar atenta à pontuação, destacando os trechos que necessitam de atenção com □; uma linha e/ou parágrafo quando se tratar de informação nova; e deixar a escrita adequada de algumas palavras no dicionário, as quais estão destacadas no teu texto com o símbolo Δ.

▶ Assim, te convido à reconstrução da carta para melhor ser compreendida pela Ritziê.

Foi um prazer enorme ler teu texto!

Professora Débora

credeal

FLANG  
BRASIL 2016

Boji<sup>1</sup>, 15 junho de 2015

Olá Vânia ☐

Como sempre, tudo bem? ☐ Meu nome é Indaio<sup>1</sup> tenho 15 anos, estudo na escola. Para trabalhar no período da noite.

Fui assistir um vídeo dos vídeos, aqui na minha escola, e achei interessante tua história e queria te escrever.

Queria te dizer que tu é bem mais ainda, tem apenas 18 anos, e que ~~se~~ seria bom se tu voltasse a estudar.

Porque minha agenda ninguém é nada sem estudo, ali<sup>1</sup> pra ser futura psicóloga de 2º grau completo ☐ mh ☐

É<sup>1</sup> adoro quando tu falas que tens perguntas, que são bem perguntas, sobre estudos e tal.

Me identifico bastante ☐ HAHHA ☐

Então é isso, adoraria saber, "o maior" a motivação que tu voltou ou não voltar aos estudos.

☐ Seria bom saber que mantiver algum<sup>1</sup>.

Então é isso ☐ fique bem e até breve... espero tua resposta.

Um abraço

Indaio<sup>1</sup> B. Basallos

PLANCÓPIAS  
GRÁFICA EXPRESSA

Olá Indaci, tudo bem?

Primeiramente quero te dizer que tens uma letra muito bonita. Também que a estrutura da tua carta está muito boa, seguindo a ordem de apresentação do gênero: data, destinatário, saudação, tua apresentação, conteúdo em que assistiu ao vídeo, descrições sobre o que a Vanusa pensa, teu ponto de vista sobre o assunto, identificação, em parte, entre outras duas despedida e assinatura. Inclusive a divisão do texto em parágrafos está muito boa, separando as ideias do texto.

Porém, no decorrer da construção da carta alguns parágrafos contém o mesmo assunto, então tu poderás uni-los (os destacarei com o símbolo {). Também há uma frase em que a ideia não ficou muito clara e destacarei com I.

Na elaboração do novo texto, vou te

ajudar a ficar mais atenta à pontuação, destacando os trechos que precisam de atenção com □, mas quero ressaltar que a pontuação já está muito bem empregada no teu texto, inclusive com reticências; buscar a escrita adequada de algumas palavras no dicionário, as quais estarão destacadas no teu texto com o símbolo Δ, principalmente no que diz respeito à pontuação.

Assim, te convide à reconstrução da carta para melhor ser compreendida pela Vanusa.

Foi um prazer enorme ler teu texto!

Professora Debara

Bongi, 15 junho de 2015

Mãe Vanuza

Mãe vou te falar CAROLINA  
 estou na escola para cobrar  
 tenho 15 anos  
 sua história me chamou muito a atenção e  
 só vi quem se tinha precisão de ir pra escola  
 das facas um esforço sei que da hora vai  
 tem que eu vou precisar largar poder achar  
 um bom emprego sei também que tem algumas  
 coisas que não dá pra conviver sempre tem um ou  
 uma hora pra ir de casa e algumas profissões  
 são a mesma coisa sabe, vc é muito mais tem  
 muitas coisas pra viver poderia muito bem  
 voltar a estudar pensa bem porque pra  
 um tempo vc vai precisar de um bom estudo  
 para conseguir um bom emprego pensa  
 bem pra vc ver se o estudo não tem  
 como conseguir um bom emprego. Já me  
 mudou no meu trabalho com a professora que acha  
 vc muito simpática. Foi um prazer escutar  
 esta carta pra vc gostaria muito de conhece  
 r

Ass. CAROLINA RODRIGUES

Oi Carolina, tudo bem?

Primeiramente quero te dizer que a estrutura da tua carta está muito boa, seguindo a ordem de apresentação do gênero: data, destinatário, saudações, tua apresentação, observações sobre o que a Vanusa disse, teu ponto de vista sobre o assunto, despedida e assinatura.

Porém, os aspectos de construção do início do texto pedem um mais desenvolvimento para melhor entendimento. Por exemplo, tu não falou que assistiu ao vídeo, quem o lugar e quem por qual motivo. Falta um pouco de "contexto", lembra que falamos sobre isso na aula?

Na elaboração do novo texto, vou te ajudar a ficar atenta à pontuação, destacando os trechos que necessitam de atenção com □; mover linha e/ou parágrafo quando se tratar de informação nova; buscar a escrita adequada de algumas palavras no

dicionário, as quais estão destacadas no teu texto com o símbolo  $\Delta$ , devendo evitar abreviações e substituições que utilizas no celular e/ou no computador.

Assim, te convido à reconstrução da carta para melhor ser compreendida pela Vósua.

Foi um prazer enorme ler teu texto!

Professora Débora

Bagé, 15 de Junho de 20015

Pregada: Vanuzo ☐

Meu nome é Rosane ☐ estudo na escola Peri Coronel  
e pude assistir sua entrevista na aula de  
Português, e gostaria de dizer que você não ☐  
deixou de seus estudos ☐ por exemplo eu parei de  
estudar ☐ na 6ª série e agora que retorno nos meus  
estudos, perdi o tempo que perdi e passando  
por constrangimento para procurar emprego ☐  
por não ter concluído meus estudos ☐

Por isso ☐ gostaria de te dizer que você  
pode ir muito além de que você pode ☐ porque  
você é capaz.

E se você voltar estudar, não se importe com  
comportamento dos seus colegas, porque sempre  
tem os que não nas aulas que não querem  
nada com nada ☐ mas tem que persistir e fazer  
obstáculos ☐ porque estudar é tudo para o nosso futuro.

E você é linda e forte ☐ tem um futuro brilhante  
pela frente.

Agradeço por dar atenção a minha carta ☐  
espere que com minhas palavras você mude  
de ideia.

Um abraço ☐ com Carinho.

Rosane!

DSTQQSS

□□□

Olá Rosane, tudo bem?

Primeiramente quero te dizer que tens uma letra muito bonita. Também que a estrutura está muito boa, seguindo a ordem de apresentação do gênero: data, destinatário, tua apresentação, conteúdo em que vive a entrevista, identificação entre vocês, tentativa de conciliação-la a voltar a estudar, despedida e assinatura. Inclusive a divisão de texto em parágrafos está boa, separando as ideias da carta.

Porém, ao decorrer da construção da carta alguns parágrafos contém o mesmo assunto, então tu poderia uni-los (os destaquei com o símbolo {).

Na elaboração de novo texto, vou te ajudar a ficar mais atenta à pontuação, destacando os trechos que precisam de atenção com □, e buscar a escrita adequada de algumas palavras no dicionário, as quais estarão destacadas no teu texto com o símbolo Δ, principalmente no que diz respeito à acentuação.

Assim, te convido à reconstrução da carta para melhor ser compreendida pela Vanusa.

Foi um prazer enorme ler teu texto!

Professora Debora

credeal

PLANCÓPIAS  
GRÁFICA EMPRESAS

Rosane

Bois de l'Arche

Il y a un grand arbre  
dans le jardin de l'école. En l'honneur de  
ce grand arbre de l'Arche 15 ans.

Il y a un grand arbre  
dans le jardin de l'école. En l'honneur de  
ce grand arbre de l'Arche 15 ans.  
Il y a un grand arbre  
dans le jardin de l'école. En l'honneur de  
ce grand arbre de l'Arche 15 ans.  
Il y a un grand arbre  
dans le jardin de l'école. En l'honneur de  
ce grand arbre de l'Arche 15 ans.

FIM

OSTOOS

□□□

Oi Sãmer, tudo bem?

Primeiramente quero te dizer que tens uma letra muito bonita. Também, que a estrutura da tua carta está boa, seguindo a ordem de apresentação do gênero: data, saudação, destinatário, tua apresentação, devotação, sobre o que a Vanusa pensa, identificação entre vocês, teu ponto de vista, sobre o assunto, aconselhamento, despedida e assinatura.

Porém, os aspectos de construção do texto poderão ser mais desenvolvidos para melhor entendimento. Por exemplo, o contexto no qual teresse acesso à entrevista dela, lembra que falamos sobre isso? Onde vai o vídeo e por qual motivo, precisa aparecer. Também é importante que descreva com mais detalhes o que ela disse e que tu considera mais importante para, depois, sim, tentar convencer a Vanusa a retomar os estudos. Outro aspecto que preciso destacar é que não é necessário que tu escreva FIM na carta.

Na elaboração do novo texto, vou te ajudar a ficar atento à pontuação, destacando os trechos que necessitam de atenção com □; mover linha e/ou parágrafo quando se tratar de informação nova; buscar a escrita adequada de algumas palavras no dicionário, as quais estão destacadas no teu texto com o símbolo Δ; e salientei com [ as frases que precisavam mais clareza do que quiseste dizer.

Assim, te convido à reconstrução da carta para melhor ser compreendida pela Vanusa.

Foi um prazer enorme ler teu texto!

Professora Débora

credeal

16/06/15

Ola Vânia, você não me conhece e eu também não te conheço, mas eu li você num vídeo de você na escola e vi que você é muito inteligente tem tudo para subir no topo com o nome e Marcelle morreu na Maláfrica tem 16 anos e como eu já falei para você tem tudo nas suas mãos para subir na vida se depende de tudo para você

Ola Vânia  meu nome é Marcelle  morreu na Maláfrica  tenho 16 anos  a  traves  des  carta eu te mando  esta  mensagem  eu li um vídeo  de você que falava que não gostava de estudar  nem  não  parte de estudar  porque o estudo é  tudo  na  nossa  vida  sem  estudo  não  não  precisamos  você  não  sente  falta  agora  você  vai  sentir  falta  e  depois  você  se  deparar  que  faz  falta

Só

salvê

D E T R Q Q S S

O O O

Olá Marlene, tudo bem?

Primeiramente quero te dizer que tua letra é bonita. Também que a estrutura da tua carta está boa, seguindo, em parte, a ordem de apresentação do gênero: data, destinatário, tua apresentação, conteúdo em que vou o vídeo, e tentativa de convencê-la a retornar os estudos.

Porém, sugiro que organize melhor as informações, separando-as em parágrafos para melhor compreensão. Bem como, desenvolva mais as explicações sobre o conteúdo

em que tive acesso à entrevista da Vanusa, por qual motivo escolheste ela para enviar a carta (identificação?) e precisa escrever a conclusão do texto, incluindo a despedida e a tua assinatura ao final.

Na elaboração do novo texto, vou te ajudar a ficar mais atenta à pontuação, destacando os trechos que precisam de atenção com □, e buscar a escrita adequada de algumas palavras no dicionário, as quais estarão destacadas com o símbolo Δ.

Assim, te convidei à reconstrução da carta para melhor ser compreendida pela Vanusa.

Foi um prazer enorme ler teu texto!

Professora Dileza

credeal

PLANCO  
SÓLIDA E PREZIOSA

Boje 15 de junho de 2015

Resistente - 21/06/15  
 Para destinatário: Edson

Mãe, Edson manda citarei dito resito para as pessoas que  
 fuma

Sou 21/06/15, ultramendo alto resito para te dizer que  
 quando eu o ordio no estudo aqui não fuma que a  
 altura não faz falta para ti mas um pouco que a altura  
 sempre faz falta, eu acho que tu deves ir voltar a estudar  
 porque tens muitas coisas para fazer que eu sei que nunca  
 irás ter tempo para estudar, acho que a respeito de que  
 tu falas que não voltarás mais a estudar, gostaria  
 de um dia poder saber que tu voltas a estudar.  
 Porque a respeito de teu trabalho, sei que não é  
 fácil trabalhar e estudar, porque quando chegas muito  
 cansado por causa do trabalho que tu fazes um  
 pouco de mais, mas também chegas muito  
 cansado de mais, mas quero dizer aqui acho que não  
 me fiques sem algumas das coisas dos estudos, acho  
 que tu também deves terminar os teus estudos, talvez  
 eu acho, deves tudo de bom para ti, obrigado.

Oi Kiter, tudo bem?

Pouco mais quero te dizer que tem uma letra muito bonita. Também que a estrutura da tua carta está boa, seguindo, em geral, a ordem de apresentação do gênero: data, destinatário, saudações, tua intenção, tua apresentação, observações sobre o que o Ederson pensa, contexto em que viu o vídeo, teu ponto de vista sobre o assunto e despedida.

Porém, no início da carta poderia desenvolver mais sobre por qual motivo assistiu a entrevista e te apresentar de forma mais clara. Quanto à estrutura da carta, só precisa mudar o local de remetente no texto, pois teu nome é a última informação que deverá ser escrita, assim não precisará escrever "para destinatário" e "remetente", já que aquele deve estar no início do texto (após a data) e este ao final.

Na elaboração do novo texto, vou te ajudar a ficar atento à pontuação, destacando os trechos que necessitam de atenção com □; nova linha e/ou parágrafo quando se tratar de informação nova, buscar a escrita adequada de algumas palavras no dicionário, as quais estão destacadas no teu texto com o símbolo Δ.

Assim, te convido à reconstrução da conta para melhor ser compreendida pelo Ederson.

Foi um prazer enorme ler teu texto!

Professora Debora



Oi Viviane, tudo bem?

Primeiramente quero te dizer que a estrutura da tua carta está muito boa, seguindo a ordem de apresentação do gênero: data, destinatário, contexto em que viu o vídeo, observações sobre o que a Vanusa disse, teu ponto de vista sobre o assunto e a tua assinatura.

Porém, os aspectos de construção do texto em cada etapa poderão ser mais desenvolvidos para melhor entendimento. Por exemplo, quando tu fala que viu o vídeo não dizeres onde e por qual motivo. Também não houve uma apresentação tua à futura leitora para dizer em quais aspectos vocês se identificam. Em outro momento, ao qual fala sobre o relato dela, poderá descrever com mais detalhes o que ela disse e que tu considera importante. Depois, assim, tentar convencer a Vanusa

a retornar os estudos. Por fim,  
elaborar uma despedida na carta.  
Na elaboração do novo texto,  
vou te ajudar a ficar atento à  
pontuação no texto, destacando os trechos  
que necessitam de atenção com □;  
outra linha e/ou parágrafo quando se  
tratar de informação nova; e buscar  
a escrita adequada de algumas palavras  
no dicionário, as quais serão destacadas  
no teu texto com o símbolo Δ.  
Assim, te convido à reconstrução da  
carta para melhor ser compreendida  
pela Vanessa.

Foi um prazer enorme ler teu  
texto!

Professora Débora

Thalys Rodriguez

10-06-15

pra seu Tosi. Tudo bem? O meu  
 nome e Thalys Rodriguez, eu sou uma  
 entrevistado do senhor na minha escola  
 Peri Baroni no vila Malofia e eu  
 achei interessante a sua entrevista  
 por que o senhor falou que parou  
 de estudar quando o senhor  
 era adolescente como eu, para  
 trabalhar e depois que o senhor  
 parou de estudar e se apaixonou  
 e depois com o correr dos tempo  
 o senhor viu que os estudos  
 estava fazendo falta e a senhor  
 pegou e voltou a estudar, mas  
 o mas se adaptou na sala de  
 aula porque o barulho dos colegas  
 mais novos. E ai o senhor falou  
 no entrevista que tinha o porre  
 certo e ai o senhor pra nao  
 se encompadar com os colegas  
 mais novos o senhor preferiu  
 sair.

Amimo Thalys

Para Tosi

Um abraço!

Oi Thallir, tudo bem?

Primeiramente queria te dizer que tens uma letra muito bonita! Também que, no início da tua carta, fizeste a Saudação e esclarece-se muito bem como é onde tens se acesso à entrevista do seu José, bem como demonstrasse identificação com ele por ter desistido de estudar na adolescência e retornando aos estudos depois, como ele, apesar do trabalho.

Depois destacou-se muito bem trechos da fala do seu José que explicam os motivos dele ter desistido de ir à escola agora na EJA.

Porém, faltou na sequência da carta o teu posicionamento, e teu pensamento em relação ao que o seu José disse.

Concorda com ele?

Discorda dele?

O que sugere a ele?

As final da carta poderia ter mais escrita para despedida e tua assinatura aparecerá por último.

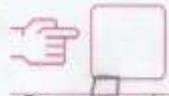
Também percebi que o destinatário que aparece ao final, sendo que o nome do seu José precisa aparecer no início da carta após a data.

Por fim, na reescrita da carta vou te ajudar a ficar mais atente à pontuação no texto, marca limba e/ou parágrafo quando se tratar de informação nova e marcar a escrita adequada de algumas palavras no dicionário, as quais estão destacadas no teu texto com o símbolo  $\Delta$ . Retomando a observação sobre pontuação, as palavras que precisariam ser corrigidas com pontos e vírgulas antes de depois delas estarão destacadas com  $\square$ .

Assim, te convide à reconstrução  
da carta para melhor ser com-  
preendida pelo Seu José.

Foi um prazer enorme ler  
teu texto!

Professora Débora



Thaís



Ola! namora! como vai esta? meu nome e thaís e tenho 18 e uma filha de 5 anos, namora eu a conheci numa entrevista que passaram na minha escola e a sua esposa me chamou a atenção porque você e' como eu era não tinha ~~reflexo~~ reflexo de proteção, ~~imaturidade e~~ ~~imaturidade~~

nom

[Empty lined area for writing]

PESQUISAR MAIS SOBRE ESSA MATÉRIA:



D S T Q Q S S

□ □ □

Oi Tháísa, tudo bem?

Primeiramente quero te dizer que tomamos uma letra bonita. Também que o início da estrutura da tua carta, já que não tivemos tempo de terminá-la, segue a ordem de apresentação do gênero, em parte: destinatário, saudação, tua apresentação, contexto em que viu a entrevista e identificação entre vocês.

Porém, faltou o item que inicia o gênero - a data e um pouco mais de informação sobre como e por qual motivo tivesses acesso à entrevista da Vozura. Outro ponto que podemos cuidar é que, sem início de frase, após ponto final, de interrogação e de exclamação, sempre vem letra maiúscula, bem como nomes próprios iniciam com letra maiúscula.

Na elaboração do novo texto, vou te ajudar a ficar atenta à pontuação, destacando os trechos que necessitam de atenção com □; mover linha e/ou parágrafo quando se tratar de informação nova; e buscar a exatidão adequada de algumas palavras no dicionário, as quais estão destacadas no teu texto com o símbolo X.

Assim, te convido à reconstrução da carta para melhor ser compreendida pela Vozura.

Fei um prazer enorme ler teu texto!

Professora Débora

ANEXO VII

Destinatário: Rithiely Bicca

Endereço: Rua Odilon Alvares, nº 873,  
Bairro Getúlio Vargas

N/C

Remetente: Marta Regina Da Silva Fuchs  
Endereço: Rua Getúlio Veloso do Santo  
nº 404 Bairro: Severo

Cep: 96413 220

Page R/S

Zagé, 2 de julho de 2015.

Prezada Rithiely, Como Vai?

Espero que esteja tudo bem com você, pois meus desejos é que esteja com bastante saúde, paz e prosperidade em sua vida cotidiana.

Hoje venho através desta carta dizer que tive o imenso prazer de conhecer você através de um vídeo passado pela Professora Debora em nossa sala de aula.

Me chamo Marta Regina, estudo na Escola Ter Colonel, turma 114 m. Já é muito, tenho 49 anos de idade, sou casada, Cabeleireira.

Sabe Rithiele, tenho muito desejo de terminar meus estudos, pois quando mais nada não pude, já que casei e eu, seguida, tive filhas, tive minha família e enfrentei vários obstáculos. Hoje estou aqui e me sinto orgulhosa e quero, assim se o Deus o permitir, chegar ao meu objetivo desejado.

Contaria eu também que você fizesse parte desta escola, pois será bem recebida e você irá conseguir terminar seus estudos.

Aqui é muito bom, os colegas e a direção, enfim tudo ótimo. Talvez nós tenhamos a de encontrar, eu estarei aqui na escola até o metade do ano de 2016.

Contarei muito de te conhecer e saber notícias tua.

Um abraço e Beijos

Marta Regina

Remetente: Izabel Bistina Pinto Abreu  
Endereço: Rua Francisco Carlos Nasson, Nº 2880,  
Bairro São Fernando

Destinatário: Ruthiely Bicca  
R: Odilon Alvares, Nº 843, Bairro  
Getúlio Vargas

Bagé, 15 de junho de 2015

Prezada Ruthieley,

Venho por meio desta carta saber como você está, espero que bem. Talvez você não esteja entendendo o motivo desta carta porque você não me conhece, mas sei sua realidade sobre a escola e fiquei triste por você ter parado de estudar, mas entendendo suas dificuldades.

Eu tenho 44 anos e voltei à estudar, estou no EJA na totalidade 4, assim como eu espero que você tenha a oportunidade de voltar à estudar.

Hoje em dia temos muitas oportunidades de estudo, por isso, mesmo com dificuldades, temos que achar um tempo para nos dedicar, mas em algo que possa agregar no nosso futuro. Hoje em dia as melhores oportunidades são conseguidas com muito estudo e esforço.

Espero um dia ter notícias que você voltou à estudar.

Tudo de bom para você e sua filhinha.

Um abraço!

Isabel Cristina Pinto Abreu

Destinatario: Vanuza Salati Alves Soares

Endereço: Rua 745, casa 340, Bairro P. Velho

Remetente: Imelais Brasil Barcellos

Endereço: Rua 472, casa 991, Bairro: Imo Ferenato

Olá Vovozza

Como chegou, tudo bem? Meu nome é Tindara,  
 tenho 15 anos, estudo na escola Pavi Coromel no  
 período da noite.

Eu assisti um vídeo das mudanças aqui na  
 minha escola, e achei interessante tua história  
 e queria te escrever:

Queria te dizer que tu é bem mais ainda  
 tem apenas 15 anos, e que seria bom se  
 tu voltasse a estudar.

Porque agora, agora ninguém é mais sem  
 estudo, até pra um trabalho precisa de  
 2º grau completo, né?

É adoro quando tu falou que tinha  
 pesquisa, que era bem pesquisosa, sobre  
 estudos e tal.

Me indentifiquei bastante, é HAHA!

Então é isso, adoraria saber "realmente" a  
 motivação que tu voltaria ou vai voltar  
 a estudar.

Seria bom saber quem incentivou alguém.

Bom, é isso, ficou bem e até um beijo.

Espero tua resposta.

Um abraço.

Tindara Brasil Barcellos

Destinatário: Lomara Salate dosy Soares

Endereço: Rua 445, casa 340, Bairro Cresol, Recife

Emissor: Karalina Rodrigues dosy Soares

Endereço: Rua 458 casa 2073 Malajia

02/10/2015

ola mamãe.

tudo bem?

meu nome é Isadora.

estudo na escola por caracol.

Tenho 15 anos.

sua história me chamou muito a atenção e  
 sei que eu sei tenho preguiça de ir pra escola mas  
 faço um esforço, sei que da que um tempo eu não preciso  
 para poder trabalhar um dia emprego sei tanto que tem  
 alguns colegas que não dá pra trabalhar mas por ter  
 um ou dois para pagar de roupa aí alguns pagam até  
 a roupa com o mês e aí a outra parte tem muitas coisas  
 pra fazer e dá uma vida lá, sei que dá muito bem estudar  
 a estudar porque tem muito pouco de que um tempo sei  
 sei porque de um tempo estudo para conseguir um bom  
 emprego porque tem que estudar não estudo mas tem  
 como conseguir um bom emprego e até mesmo na minha  
 escola com a professora de lá sei que dá muito simpático  
 foi um prazer escrever esta carta pra você gostaria muito  
 de receber você

Isadora Rodrigues

Remetente: Rosane P. Nogueira

Endereço: Francisco Manoel nº 2830 Vila Funerária

Cep: 96400

Destinatário: Janusa Salite Alvo Soares

End: R. 745 nº 340 Bairro Prado Velho

Bogé, 2 de julho de 2019

Querida Vanusa!

Meu nome é Roxane, estudo na escola Peri Botumel e pude assistir sua entrevista na aula de Português. E gostaria de te dizer que você não desista dos seus estudos, por exemplo eu parei de estudar na 5ª série e agora que pude voltar aos meus estudos precisei o tempo que perdi e passei por um constrangimento na hora de entregar um curriculum a partir desse momento decidi que voltaria a estudar. Por isso! gostaria de dizer a você que pode ir muito além do que você ~~fez~~ pensa porque você é capaz.

E se você voltar estudar, não se importe com o comportamento dos seus colegas, sempre vai ter os que não querem nada da vida, somente atrapalhar.

Espero que com minha carta, você possa mudar de ideia e que você jamais desista dos seus sonhos.

Agradeço por dar atenção a minha carta!  
Espero obter resposta.

Um abraço! Com carinho.

Roxane!

Destinatario: Vanessa ~~Alto~~ Serrão  
Pua 745, casa 340, Bairro Prade Velho

Remetente: Sônia Ferreira Barbosa  
Endereço: Pua ~~Prade Velho~~  
casa: 3254

de Kawaii

mas mesmo é incrível eu estudo mas  
 não consigo de tempo 15 min

mas talvez melhorem a tempo  
 de estudo ou muita prática  
 mas acho que a gente tem que Kim

Porque não dá mãe de boa não a gente  
 não é modo Perce que eu estudo de falando  
 no idioma português falar porque não é fácil  
 mas acho que com a prática de estudo é  
 eu estudo mais independente português no meu caso  
 de não mais Plano mas tem futuro faz isso  
 que eu estudo independente então um bom estudo  
 Bora pra lá

Remetente: Marilise F. Oliveira

Endereço: Rua: 452 casa 2638 Malajalis

De: Marclio  
Rua: Yaruza

Destinatário: Yaruza Salete Alves Soares.

Endereço: Rua 745, casa 340. Bairro Prados  
Velhos.

08.07.15

Olá Vácuo: meu nome é Maxilise tenho uma malajala  
 tenho 16 anos a atração desta carta tu te manda esta  
 mensagem tu vi um video, de um que falava que não  
 gostava de estudar, e tem preguiça, mesmo não sabe  
 de estudar porque a estudo é tudo mesmo sem estudo  
 não não sabemos você não sente falta agora você vai  
 sentir falta e depois, você vai sentir quando eu  
 - estudo mais não, é fácil porque a de eu posso  
 em parar mas não para até para ser importante  
 tem que ter estudo, como vai fazer as contas as  
 quilo e as grammas não sabe como você é uma  
 - pessoa muito inteligente, e bonito, pense no seu  
 futuro você sei 18 anos, tem muito tempo ainda vai  
 - tem frente que você consegue vai vencer esta luta.

Ass: Maxilise F. Oliveira



ANEXO VIII



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA  
(Lei nº. 11.640, de 11 de janeiro de 2008)**

**MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS  
UNIPAMPA – CAMPUS BAGÉ**

Endereço: Avenida Maria Anunciação Gomes de Godoy, nº1650 - Bairro Malafaia  
- Bagé - RS - CEP: 96413-170  
Telefone Secretaria Acadêmica: (53) 3241-1241

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS  
(SEM FINS COMERCIAIS)**

Eu, \_\_\_\_\_,  
portador da cédula de identidade RG nº \_\_\_\_\_, inscrito no CPF sob nº \_\_\_\_\_,  
residente à \_\_\_\_\_, nº \_\_\_\_\_,  
na cidade de \_\_\_\_\_, através deste documento, autorizo o uso de  
minha imagem em todo e qualquer material entre fotos, vídeos e depoimentos para utilização em  
cursos de educação continuada a professores, para fins acadêmicos e trabalhos de extensão  
relativos ao projeto de dissertação do Mestrado Profissional em Ensino de Línguas intitulado  
“EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DOS DISCURSOS DE ALUNOS EVADIDOS À  
CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR COM AS LINGUAGENS”, desenvolvido  
pela mestranda **Débora de Macedo Cortez Bosco** e orientado pela Professora Doutora **Clara  
Dornelles**, da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA).

Conforme informado pela pesquisadora mestranda, o projeto prevê registros de observações  
em notas de campo, gravação em audiovisual de entrevistas de alunos evadidos, produção de vídeo  
documental a partir das entrevistas e análise dos relatos realizados por ex-alunos da Educação de  
Jovens e Adultos, da rede municipal de Bagé. Os dados gerados serão analisados com o objetivo de  
compreender quais os fatores que contribuem para evasão pela perspectiva dos evadidos. Este  
documento garante que os registros em imagem e audiovisual: (1) não serão disponibilizados para  
qualquer propósito que não se encaixe nos termos da pesquisa; (2) serão utilizados em publicações  
científicas, canal do Youtube (aberto ao público) com objetivo de educação continuada de  
professores, apresentações públicas acadêmicas e em sala de aula, para fins de estudo.

Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que tenho ciência dos objetivos da  
pesquisa desenvolvida no âmbito do projeto acima indicado e cedo os direitos de materiais  
produzidos no contexto da referida pesquisa de dissertação. Também tenho pleno conhecimento de  
que a presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso das imagens e  
depoimentos, de acordo com o conteúdo deste documento. Sendo assim, assino este termo de  
autorização em 2 (duas) vias de igual teor e forma.

Bagé, \_\_\_\_\_ de março de 2015.

Assinatura do entrevistado:

---

Assinatura do responsável legal (em caso de menor de idade):

---



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA**  
 (Lei nº. 11.640, de 11 de janeiro de 2008)

**MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS**  
**UNIPAMPA – CAMPUS BAGÉ**

Endereço: Avenida Maria Anunciação Gomes de Godoy, nº1650 - Bairro Malafaia  
 - Bagé - RS - CEP: 96413-170  
 Telefone Secretaria Acadêmica: (53) 3241-1241

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS**  
 (SEM FINS COMERCIAIS)

Eu, \_\_\_\_\_,  
 portador da cédula de identidade RG nº \_\_\_\_\_, residente à  
 \_\_\_\_\_, nº \_\_\_\_\_, na cidade de  
 \_\_\_\_\_, através deste documento, autorizo o uso de minha imagem em  
 todo e qualquer material entre fotos e depoimentos para utilização em registros do estágio realizado  
 para fins acadêmicos e trabalhos de extensão relativos ao projeto de dissertação do “Mestrado  
 Profissional em Ensino de Línguas”, desenvolvido pela mestranda **Débora de Macedo Cortez Bosco**  
 e orientado pela Professora Doutora **Clara Dornelles**, da Universidade Federal do Pampa  
 (UNIPAMPA).

Conforme informado pela pesquisadora mestranda, o projeto prevê registros de observações  
 em notas de campo, gravação em áudio e fotos dos alunos da Educação de Jovens e Adultos, de  
 uma escola da rede municipal de Bagé. Os dados gerados serão analisados com o objetivo de  
 contribuir com a teoria e a prática pedagógica na EJA. Este documento garante que os registros em  
 imagem e áudio serão utilizados somente para análises da experiência educacional, referindo-se a  
 todos os discentes com pseudônimos ao produzir a dissertação.

Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que tenho ciência dos objetivos da  
 pesquisa desenvolvida no âmbito do projeto acima indicado e cedo os direitos de materiais  
 produzidos no contexto da referida pesquisa de dissertação. Também tenho pleno conhecimento de  
 que a presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso das imagens e  
 depoimentos, de acordo com o conteúdo deste documento. Sendo assim, assino este termo de  
 autorização em 2 (duas) vias de igual teor e forma.

Bagé, \_\_\_\_\_ de junho de 2015.

Assinatura do(a) aluno(a):

---

**ANEXO IX**



### Às Secretarias Municipais de Educação de Dom Pedrito e Jaguarão

Este convite/comunicado intenciona informar sobre o curso **“Rodas de Conversa em Rede”**, uma proposta de educação continuada aos professores de Educação de Jovens e Adultos (EJA) que está sendo projetada para construir um espaço de troca de conhecimentos e experiências peculiares sobre a realidade de EJA.

A proposta de aprimoramento profissional aos docentes de EJA e à pesquisadora está sendo elaborada a partir da necessidade de discussão sobre os temas *Evasão na EJA* e *Trabalho INTERDISCIPLINAR com as Linguagens em classes de EJA*, que fazem parte do projeto de dissertação do Mestrado Profissional no Ensino de Línguas da UNIPAMPA realizado pela mestranda Débora de Macedo Cortez Bosco, sob orientação da Professora Doutora Clara Dornelles.

A oferta do curso **“Rodas de Conversa em rede”** ocorrerá no ano de 2015, por intermédio da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEXT) da UNIPAMPA. O curso será totalmente a distância, por intermédio da rede social *Facebook*, em um grupo fechado, implicando, por parte dos cursistas, participação nos planejamentos do curso e atuação teórica e prática nas atividades propostas. O público-alvo serão professores da EJA do ensino fundamental das redes municipais que ofertam tal Modalidade de ensino, sendo as cidades contempladas: Bagé, Dom Pedrito e Jaguarão. Professores de todas as áreas do ensino fundamental da EJA poderão participar. A oferta de educação continuada de professores contabilizará 42 horas, sendo que serão disponibilizados certificados com o número de horas referido aos que participarem efetivamente.

Para que possamos concretizar a proposta do curso **solicitamos que**, após aceite deste convite, **as secretarias nos enviem, o mais breve possível, os e-mails de todos os professores** que se encaixem no perfil do público-alvo para, posteriormente, fazermos os contatos e inscrições dos interessados, expondo o cronograma da educação continuada e a proposta de trabalho a ser discutida com o grupo.

Temos a intenção que o curso inicie no I Semestre de 2015, porém, precisamos formar o grupo ao final de 2014, para que estabeleçamos, coletivamente, seu planejamento e sua execução.

Sem mais, agradecemos a atenção e aguardamos retorno!

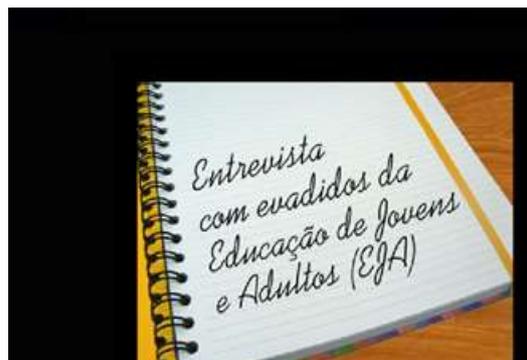
Débora M. Cortez Bosco 

Mestranda: Débora de Macedo Cortez Bosco

Orientadora: Profa. Dra. Dornelles

Bagé, 19 de novembro de 2014.

ANEXO X



### **PRODUTO DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**“Educação de Jovens e Adultos: dos discursos de alunos evadidos à construção de uma proposta pedagógica e intercultural com as linguagens”**

### **Disponibilizado a partir da Unidade de Aprendizagem:**

**“Diálogos entre evadidos e alunos da EJA”**

**Mestranda: Débora de Macedo Cortez Bosco**

**Orientadora: Profa. Dra. Clara Zeni Camargo Dornelles**



## APRESENTAÇÃO:

Este trabalho tem por objetivo apresentar breves discussões, conceitos e possibilidades de implementação de uma proposta com Educação de Jovens e Adultos, a partir da visualização de um vídeo no qual evadidos da EJA relatam os motivos pelos quais deixaram de estudar, sendo esta a atividade desencadeadora da planejada Unidade de Aprendizagem a ser implementada em uma classe da EJA. Na sequência, sugere-se mais atividades que fomentam o diálogo tão necessário em aulas de Língua Portuguesa que têm como embasamento a concepção de língua como interação e de interlocução, bem como, pela intenção primordial deste projeto que é a interculturalidade, sendo as ações: produção e reescrita do gênero carta por parte dos alunos, tendo os evadidos como destinatários; leitura das cartas pelos evadidos e novas gravações registrando suas reações frente aos discursos dos remetentes; e retorno à escola para que, novamente, os educandos visualizem e dialoguem com as expressões discursivas dos evadidos.

Tal proposta tem como público foco professores da EJA de todo o Brasil e, embora o trabalho seja voltado à Língua Portuguesa, pode colaborar com todas as disciplinas, até pressupondo um desenvolvimento pedagógico interdisciplinar, já que trata do fomento às discussões sobre culturas, as quais têm imensuráveis possibilidades de exploração de temas e diálogos que podem ser planejados, também pelo fato de que textos orais, escritos, imagéticos e multimodais são utilizados em todos os âmbitos escolares, culminando, portanto, em várias alternativas de trabalho com as linguagens.

Bagé, dezembro de 2015.

D. M. C. B.

## SUMÁRIO

	Página
Carta aos docentes da EJA: algumas reflexões teóricas deste trabalho.....	04
Unidade de Aprendizagem “Diálogos entre evadidos e alunos da EJA” .....	08
Orientação de como abordar a reescrita.....	13
Referências.....	13

## **Carta aos docentes da EJA: algumas reflexões sobre os principais conceitos teóricos abordados nesta Unidade de Aprendizagem**

Caros colegas/professores da EJA:

É com grande satisfação que me dirijo a vocês, após este trabalho desenvolvido com uma turma de Educação de Jovens e Adultos – Totalidade 4 (correspondente ao 7º ano do ensino regular) na rede municipal de ensino no município de Bagé/RS, socializando a Unidade de Aprendizagem “Diálogos entre evadidos e alunos da EJA”, que se pretendeu dialógica<sup>26</sup> e intercultural<sup>27</sup>, indo ao encontro de um tema tão peculiar e preocupante na EJA que é a grande evasão escolar.

Professores, inicialmente quero elucidar que não atuo como docente de EJA e sim enquanto professora de ensino regular e colaboradora de gestão na EJA. Dessa forma, esta prática que compartilho com vocês significou muito para mim profissionalmente falando, pois saí da perspectiva de gestora, que estuda leis e idealiza ações, para uma perspectiva de efetiva atuação em sala de aula, culminando no protagonismo docente que tanto precisei para problematizar com fundamentação real sobre a educação de jovens e adultos.

Assim, também participei do processo de interculturalidade e fui modificada por ele, por intermédio da exotopia, pois no que tange à cultura especificamente, “...a exotopia é o instrumento mais poderoso da compreensão. A cultura alheia só se revela em sua completude e em sua profundidade aos olhos de outra cultura” (BAKHTIN, 1997, p. 370). Em contrapartida, não há entrega a outra cultura em toda a plenitude, pois terão outras culturas que a influenciarão e a interpretarão. Neste aspecto os diálogos entre os interlocutores têm um papel crucial, pois explicitam que não existe um monólogo fechado e propiciam manifestações diversas, já que a dialética possibilita perguntas e respostas constantes, permitindo o aprofundamento de novos sentidos e produzindo novas culturas (BAKHTIN, 1997).

A partir das reflexões sobre diálogo, interculturalidade, exotopia e EJA fomentadas

---

<sup>26</sup> “...o diálogo é o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e refazem [...] Através do diálogo, refletindo juntos sobre o que sabemos e não sabemos, a seguir atuar criticamente para transformar a realidade” (FREIRE, 1996, p. 186).

<sup>27</sup> “A perspectiva de interculturalidade que adotamos (JANZEN, 1998; 2005) concebe o encontro intercultural como a interação, o diálogo, entre sujeitos que falam de lugares sociais, históricos e culturais distintos e que realizam o movimento de empatia, o qual consiste em colocar-se no lugar do outro e voltar ao próprio lugar, que é inevitavelmente modificado quando do retorno” (TORQUATO, 2013, p.01).

neste trabalho, primeiramente, após problematização com professores da referida modalidade de ensino, os docentes da EJA elaboraram perguntas a respeito dos motivos que levaram os alunos a deixarem de estudar. Assim, busquei cinco evadidos com diferentes perfis etários e níveis de escolaridade para serem entrevistados, respondendo às questões anteriormente formuladas, destacando a seguir as principais perguntas:

Qual a tua ocupação/trabalho durante o dia?  
 És casado(a)? Tens filho(s)?  
 Se tiver filho(s), com quem ficava(m) para que pudesse ir à aula?  
 Em qual Totalidade paraste de estudar?  
 O que mais gostavas na escola?  
 O que menos gostavas na escola?  
 Como percebias teus colegas de sala?  
 Como percebias os professores? Te tratavam bem? Ensinavam bem?  
 Tinhas dificuldade de aprender?  
 Como teus colegas percebiam os ensinamentos da escola: tinham facilidade ou tinham dificuldade em acompanhar o trabalho e aprender?  
 Se pudesse planejar a aula o que gostarias de aprender, saber? Quais são as tuas curiosidades?  
 O que a escola poderia ter feito para te incentivar à continuidade dos estudos?  
 O que seria necessário para escola tornar-se mais atraente e agradável?  
 As aulas ministradas correspondiam as tuas expectativas?  
 Em que os conteúdos ministrados contribuem para o acesso ao mundo do trabalho?  
 Qual o motivo que o fez desistir?  
 É considerável, adequar o horário de entrada na Escola com o horário que estás liberado do trabalho?  
 Caso trabalhe, qual(is) dia(s)/noite(s) não terias disponibilidade de frequentar as aulas durante a semana?  
 Precisas da ajuda de alguma pessoa, como apoio para melhorar tua motivação e retornares à escola?  
 Existe diálogo contigo e tua família sobre ter deixado de estudar?  
 Moras muito longe da escola?  
 Tu achas que abrir mão dos teus estudos não irá te prejudicar no futuro?  
 Existem muitas oportunidades para quem está estudando. Tu não sentes falta do estudo para melhoramento na vida profissional?  
 Como pretendes conquistar teus sonhos pessoais e profissionais? Almejas uma vida melhor e achas que a escola poderia te ajudar?  
 Gostarias de retornar à Escola? Qual seria o teu principal objetivo (concurso público, carteira de motorista)?  
 Até qual nível de escolaridade gostarias de estudar: Ensino Médio, Curso técnico, Universidade?  
 Acreditas em ti como uma pessoa que possa ascender nos estudos?  
 Em que a escola poderia te auxiliar para que continues teus estudos?

Tais diálogos foram gravados em audiovisual e utilizados para desencadear a Unidade de Aprendizagem adiante apresentada.

Este procedimento visou escutar estes ex-alunos que dificilmente conseguem ser ouvidos<sup>28</sup> por nós professores depois de deixarem a escola, sendo que seus discursos<sup>29</sup>

<sup>28</sup> "...a importância de ouvir as vozes dos alunos, conhecer, através da fala, suas concepções acerca do que se ensina, suas idéias sobre o que não se ensina, suas estruturas de pensamento, seu código de valores, as marcas de seus pertencimentos [...] A escola negou por muito tempo o direito à voz, de várias formas, aos alunos. Hoje se entende, desde Freire, que as vozes ausentes são as vozes silenciadas sob uma cultura culta" (PEREIRA, SHAFFER, BELLO, 2008, p. 37).

<sup>29</sup> "O discurso é uma ação [...] Quando as pessoas utilizam a linguagem, não atuam como se fossem máquinas que enviam e transmitem códigos, mas como consciências empenhadas em um entendimento simultâneo: o falante ouve e o ouvinte fala" (CLARK, 2008, p. 237).

puderam e podem subsidiar práticas e discussões que almejam colaborar para diminuição da própria evasão, pois apontam reflexões e sugestões bem importantes que viabilizam uma melhoria do nosso trabalho e uma ampliação nas abordagens que damos a questões sociais, culturais, trabalhistas, políticas, econômicas, humanas, familiares e educacionais.

Neste viés de proposta, é fundamental que tenhamos consciência que o trabalho com as linguagens perpassa todos os âmbitos do processo escolar, bem como, todas as disciplinas e conteúdos curriculares, portanto, analisar discursos e estabelecer diálogos em uma perspectiva de entender os sujeitos envolvidos nas interlocuções é um dos principais papéis de cada docente que se percebe mediador na construção de práticas que almejam participação efetiva e que intencionam ampliar a democracia no ensino/aprendizagem escolar.

Dessa forma, buscando atender tal proposição, os encaminhamentos que delineei no trabalho foram sempre tentando incluir todos os sujeitos (professores, evadidos, alunos e a mim) em diversas possibilidades de interlocução, apesar do tempo restrito de desencadeamento do projeto (6 horas/aula). Para tal, propiciei mediações com texto multimodal (entrevistas com evadidos), debate com os alunos sobre os relatos dos evadidos, reflexão sobre os letramentos dos alunos, problematização sobre a poesia musicada que trata a respeito da exclusão social e do mundo do trabalho e, por fim, estudo sobre as especificidades do gênero discursivo carta e sua produção (escrita e reescrita), em resposta às entrevistas visualizadas. Nesta última proposta, para dialogar com as cartas dos alunos produzi bilhetes na intenção de fazer perguntas aos textos visando melhoria dos sentidos e de revisão ortográfica e gramatical, os quais foram devolvidos aos alunos, juntamente com a primeira versão das cartas, para ajudar na reescrita.

E, neste aspecto, enunciar e ler não tem, necessariamente, um caráter de se expressar falando/escrevendo (verbal), enfim, colocando-se explicitamente com palavras, mas vai além no que tange à significação, já que é fundamental considerar as nuances não-verbais, as quais também fazem parte do diálogo, sendo a afirmação confirmada pelo pensamento de Brait (2005), quando diz que é importante destacar as abordagens interacionistas da linguagem, pois os elementos não-verbais são necessários à significação da interação verbal. A linguística interacionista interpreta o dito (o material linguístico) e o não-dito (o contexto situacional e os comportamentos posturais e mimo-gestuais), sendo todos constitutivos do sentido.

Claro que, alguns percalços ocorreram, como toda aplicação prática que idealizamos, não aconteceu tudo conforme planejado, sendo que alguns fatores (clima muito frio e

---

chuvoso, falta de assiduidade de alguns alunos, limitação que tive em atender individualmente alunos com maior dificuldade, falta da minha reescrita dos bilhetes [os quais ficaram muito extensos] que encaminhei aos alunos sobre as produções) desencadearam-se e precisei rever o cronograma de aulas e o encaminhamento das práticas na sala de aula. Também, ao retornar o contato com evadidos, para que eles lessem as cartas e gravassem novamente as respostas aos escritos dos alunos, nenhum que foi entrevistado anteriormente quis produzir novo texto em audiovisual, apesar de minha insistência. No entanto, incluí tal atividade na Unidade de Aprendizagem descrita a seguir, sendo que esta foi revista e ampliada após a sua aplicação, considerando ajustes que percebi necessários.

Dessa forma colegas, deixo registrado que esta mediação fez-me perceber a extrema importância de estar em sala de aula para sentir na vivência as facilidades e dificuldades que são enfrentadas por professores, alunos e ex-alunos (evadidos) no processo educacional de EJA. E que, para tal, é fundamental priorizar o diálogo entre todos os envolvidos para que as práticas tornem-se pertinentes e de fato produtivas a partir das culturas explicitadas nas manifestações e interlocuções e que considerá-las é crucial para um trabalho pertinente e prazeroso que alie os interesses e necessidades dos alunos e o currículo escolar que precisamos trabalhar na constante (re)construção de identidades<sup>30</sup>.

Este posicionamento de manifestações das culturas e aproveitamento delas nas práticas pedagógicas implica, também, um posicionamento político de educação, pois possibilita um trabalho que vai ao encontro da democratização de fato, em se tratando do trabalho com as linguagens ditas e ouvidas por todos os sujeitos escolares, já que: “...entendendo que a perspectiva de interculturalidade [...] carrega uma face política, uma vez que implica a relação/o diálogo entre grupos socioculturais” (TORQUATO, 2013, p. 07).

E, por fim, agradeço muitíssimo a oportunidade de dialogar com vocês e espero que, de alguma maneira, esta proposta colabore para reflexões sobre o trabalho na EJA.

Sem mais, desejo a todos um ótimo trabalho e que possamos sempre nos colocarmos na condição de permanentes aprendizagens, enriquecendo sempre as propostas desenvolvidas com nossos alunos.

Cordialmente,

Professora Débora Cortez Bosco

---

<sup>30</sup> “...as identidades dos sujeitos são construídas nas e pelas relações com o outro do seu próprio grupo sociocultural e de outros grupos. As identidades constituem-se pelas e nas relações de alteridade” (TORQUATO, 2013, p. 04).

P.S. 1: Quando trato de diálogo embaso-me em dois autores – Bakhtin e Freire, porém, quero deixar explícito que ambos têm concepções diferentes sobre tal conceito e que esta discussão faz-se presente na página 28 da minha dissertação, com o título “O diálogo e a linguagem como interação como promotores da *práxis* pedagógica”. Assim, os convido a dialogar com o referido texto também.

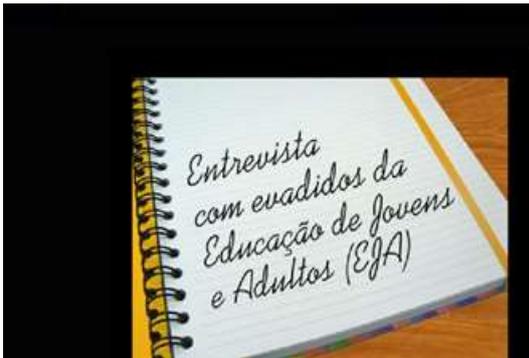
P.S. 2: A discussão teórica sobre gênero discurso faz-se extremamente relevante e os convido novamente para analisar o trecho da minha dissertação que aborda tal temática (página 46), que salienta: “...definido por aspectos relacionados ao conteúdo, à formação estrutural e aos traços linguísticos, chego ao que Bakhtin (1997) chamou, respectivamente, de: conteúdo temático (assuntos tratados); estrutura composicional (no caso da carta: local e data, abertura com vocativo, saudação, corpo da carta, encerramento/despida, assinatura do remetente); e estilo (configurações específicas das unidades de linguagem: no caso da carta, destinatário e grau de [in]formalidade, conhecimentos dos interlocutores dos assuntos tratados e terminologias utilizadas, opiniões, sugestões, ideologias, condição social e cultural explicitadas pelas terminologias escolhidas).”

P.S. 3: E, para despertar bastante a curiosidade de vocês para visualização do vídeo, antecipo alguns aspectos que contribuem para evasão na EJA: motivação pessoal, de incompatibilidade de horário do trabalho com o estudo, de situações familiares (cuidado com o filho e falta de incentivo/apoio da família, com destaque para questão de submissão da mulher ao homem), do fator clima/tempo (frio rigoroso e muito chuvoso no inverno) e total falta de perspectiva na educação escolar, devido ao conformismo e estagnação na vida profissional e pessoal.

P.S. 4: E, por fim, não poderia deixar de descrever que me deslocar do papel de docente e gestora de EJA, que acredita que a mudança social, política, profissional, humana, cidadão e pessoal ocorre, também, a partir da aprendizagem escolar, ouvir e compreender os relatos dos evadidos, em especial de um senhor que diz que a escola não contribuirá e não acarretará mudanças na sua vida, foi um exercício, até posso dizer ‘sofrido’, de exotopia, no qual busquei uma reflexão sobre seus posicionamentos e isso acarretou transformações na minha forma de pensar e agir sobre o tema. Assim, convido vocês a participarem deste processo exotópico a partir de trechos das entrevistas com evadidos que se encontram no *link* disponibilizado a seguir na Unidade de Aprendizagem.

## UNIDADE DE APRENDIZAGEM

### “Diálogos entre evadidos e alunos da EJA”

ATIVIDADES INTERCULTURAIS E INTERDICISPLINARES ENTRE LÍNGUA PORTUGUESA E CIDADANIA E TRABALHO	
<p>1º encontro 2 horas/aula</p>	<p>Visualização do vídeo com relatos dos evadidos na intenção de estabelecer diálogos entre aqueles e os alunos que deixaram de frequentar, fomentando a discussão coletiva sobre os temas que aparecem nos relatos e nuances culturais que podem ser convergentes ou divergentes entre eles.</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>FONTE: <a href="https://youtu.be/_OBsdnRqVng">https://youtu.be/_OBsdnRqVng</a></p> <p>A partir do vídeo disponibilizado, que também poderá ser trabalhado em sala de aula, proponho que cada professor, ao embasar-se nesta proposta pedagógica e intercultural, produza o próprio vídeo com evadidos da(s) escola(s) na(s) qual(is) trabalha, pois a ampliação da riqueza de diálogos entre professor, evadidos e alunos seria imensurável, já que possibilitaria contextualizações regionais, sociais e culturais a serem comparadas com as descrições no vídeo do <i>youtube</i>, enriquecendo ainda mais a perspectiva intercultural do trabalho. Também a relevante prática de que haja reais circulações dos textos, por intermédio das interlocuções propostas no decorrer desta Unidade de Aprendizagem.</p> <p>Sugestão de perguntas a serem feitas aos alunos após visualização do vídeo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quais as impressões que tiveram em relação às falas dos evadidos?</li> <li>- Em quais aspectos concorda com o que os evadidos disseram e em quais aspectos discorda? Justifique:</li> <li>- Te identificas com o(s) relato(s) de algum(ns) dele(s)? Por qual razão?</li> <li>- Diante dos motivos que os evadidos apontaram como ocasionadores da evasão, como a escola poderia rever sua prática para melhor atender a todos?</li> </ul> <p>Posteriormente, apresentação do gênero carta e sua estrutura (principalmente a problematização sobre para quem escreve, sobre qual assunto escreve e por qual motivo escreve, a partir dos exemplos expostos):</p>

	 <p>FONTE: <a href="http://pt.slideshare.net/gifamiliar/a-estrutura-da-carta">http://pt.slideshare.net/gifamiliar/a-estrutura-da-carta</a></p> <p><b>Preparação para o 2º encontro:</b>          Esclarecimento de prováveis dúvidas que podem surgir e problematização a respeito da escolha de cada destinatário (evadido) por parte de cada remetente (aluno).</p>
<p>2º encontro 1 hora/aula</p>	<p>Com maior fundamentação, haverá proposição para que os alunos produzam uma carta (entregando folhas com pauta), cada um escolhendo um dos interlocutores do vídeo para escrever suas impressões a respeito do que aquele relator disse e construiu, portanto, o gênero discursivo em voga para dialogar com os evadidos (cartas que serão entregues ao final do projeto).</p> <p>Para tal, explicações bem pontuais sobre a relevância de contextualizar o futuro leitor da carta dos motivos que levaram cada produtor a escolher um dos entrevistados, como e em que circunstância viu a entrevista e o que foi dito que mais mobilizou a sua interlocução, aspectos a serem pontuados na introdução da carta. Também, a importância de se fazer entender da melhor forma, atribuindo muita relevância aos sentidos do dizer com clareza.</p> <p><b>Preparação para o 3º encontro:</b>          Recolhimento das cartas produzidas e explicação sobre o trabalho com música a ser realizado na aula seguinte.</p>
<p>3º encontro 1 hora/aula</p>	<p>Escuta da música “Cidadão”, de Zé Ramalho, com distribuição da letra para posterior leitura compartilhada, visando à interpretação e relação com os relatos dos evadidos, a</p>

partir das problematizações que tais textos levantam sobre a exclusão social, educacional, econômica, política e cidadã, fomentada pela discussão coletiva mediada pelo professor.

A letra da música é:

**Cidadão**

Zé Ramalho

*Tá vendo aquele edifício, moço?  
Ajudei a levantar  
Foi um tempo de aflição  
Eram quatro condução  
Duas pra ir, duas pra voltar*

*Hoje depois dele pronto  
Olho pra cima e fico tonto  
Mas me vem um cidadão  
E me diz desconfiado  
"Tu tá aí admirado?  
Ou tá querendo roubar?"*

*Meu domingo tá perdido  
Vou pra casa entristecido  
Dá vontade de beber  
E pra aumentar meu tédio  
Eu nem posso olhar pro prédio  
Que eu ajudei a fazer*

*Tá vendo aquele colégio, moço?  
Eu também trabalhei lá  
Lá eu quase me arrebento  
Fiz a massa, pus cimento  
Ajudei a rebocar*

*Minha filha inocente  
Vem pra mim toda contente  
"Pai, vou me matricular"  
Mas me diz um cidadão  
"Criança de pé no chão  
Aqui não pode estudar"*

*Essa dor doeu mais forte  
Por que é que eu deixei o norte?  
Eu me pus a me dizer  
Lá a seca castigava  
Mas o pouco que eu plantava  
Tinha direito a comer*

*Tá vendo aquela igreja, moço?  
Onde o padre diz amém  
Pus o sino e o badalo  
Enchi minha mão de calo  
Lá eu trabalhei também*

*Lá foi que valeu a pena  
Tem quermesse, tem novena  
E o padre me deixa entrar  
Foi lá que Cristo me disse  
"Rapaz deixe de tolice  
Não se deixe amedrontar*

	<p><i>Fui eu quem criou a terra Enchi o rio, fiz a serra Não deixei nada faltar</i></p> <p><i>Hoje o homem criou asa E na maioria das casas Eu também não posso entrar Fui eu quem criou a terra Enchi o rio, fiz a serra Não deixei nada faltar Hoje o homem criou asas E na maioria das casas Eu também não posso entrar"</i></p>	<p>FONTE: <a href="http://letras.mus.br/ze-ramalho/75861/">http://letras.mus.br/ze-ramalho/75861/</a></p> <p>Interpretação para refletir sobre a problematização a respeito das relações trabalhistas e sociais da sociedade em que se vive, buscou-se, junto à turma, exemplos empíricos de condições de trabalho ainda hoje quase escravo, êxodo rural e regional na época do desenvolvimentismo brasileiro, ausência de direitos trabalhistas para alguns empregados, falta de valorização do trabalho braçal e doméstico, desemprego, importância da escolarização de qualidade e, principalmente, necessário respeito humano e cidadão a todo e qualquer profissional.</p> <p>Este trabalho sempre sendo desenvolvido com respaldo da própria obra, ou seja, constantemente buscando na canção as referências textuais e linguísticas que legitimam as interpretações realizadas. Portanto, lendo o texto quantas vezes for preciso para efetiva compreensão e utilizando o dicionário para fundamentação adequada. Atividades baseadas nos seguintes questionamentos:</p> <p>7. Qual seria a expectativa de vida do narrador da música ao emigrar para uma região de muitas obras e crescimento econômico? Em qual trecho da música que fica evidente que ele é emigrante?</p> <p>8. Por qual motivo a continuidade no Norte seria mais digna para o trabalhador e sua família?</p> <p>9. Em qual condição o construtor se percebe quando lhe é dito que ele não poderia sequer observar o prédio que ajudara a construir e quando sua filha não poderia estudar na escola que ajudou a edificar?</p> <p>10. Entendes que o trabalhador tinha consciência do quanto era excluído social e economicamente? Justifique com expressões do texto:</p> <p>11. Qual o único local, o qual também ajudou a construir, em que o operário não sofreu discriminação? Por qual razão isso ocorreu? Após tal inclusão, o trabalhador passou a se mobilizar contra a opressão que sofria? Que papel a religião exerce neste contexto?</p> <p>12. Já sofreste algum tipo de discriminação? Qual?</p> <p><u>Preparação para o 4º encontro:</u> Breve retomada das perguntas e respostas sobre a música e a respeito das questões, incluindo algumas perguntas de cunho pessoal, cultural, profissional e social, para se entregar as respostas por escrito. Recolhimento das respostas dos alunos e explicação sobre a retomada da (re)escrita da carta, para ser entregue aos destinatários.</p>
4º encontro - 2 horas/aula de LP	<p><u>Orientação de como abordar a reescrita:</u> Devolutiva das cartas, com perguntas através de bilhetes aos textos dos alunos, na intenção de colaborar com as produções no sentido de desenvolver as produções relativas ao gênero carta - as correções ortográficas e gramaticais que surgirem, com muito fomento ao uso do dicionário. Bem como, ênfase nos sentidos para ficarem mais explicados possíveis aos interlocutores/leitores e contextualização necessária do acesso às informações sobre os evadidos que os remetentes tiveram (visualização do vídeo,</p>	

	<p>escolha do destinatário), também almejando melhor entendimento.</p> <p>Tempo para reescrita da carta com entrega de folhas com pauta e recolhimento das produções reelaboradas, sendo entregues as primeiras versões construídas.</p> <p>Preenchimento de envelopes, com orientações adequadas, seguindo os exemplos disponibilizados no quadro, nos quais apareciam a frente e o verso com dados do remetente e do destinatário, bem como, descrição dos endereços de todos os entrevistados para que os remetentes tenham as referências pertinentes de cada endereçado/destinatário*.</p>
Após término das aulas	<p>Entrega das cartas aos evadidos e registro em audiovisual de suas reações e respostas aos remetentes*.</p> <p>Visualização pela turma das respostas dos evadidos referentes às cartas lidas e consideradas*.</p>

\* Seria muito relevante se cada professor fizesse sua pesquisa com evadidos gravada em audiovisual para desencadear esta proposta intercultural, pois possibilitaria um estudo contextualizado com seus alunos, propiciando uma rica interlocução pelo diálogo entre entrevistados e alunos, pois as cartas poderiam ser entregues e poderiam ser respondidas, culminando, de fato, na circulação social dos textos.

## Referências

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo Martins Fontes, 1997.
- BRAIT, Beth. **Bakhtin**: dialogismo e construção de sentido. Campinas, SP: UNICAMP, 2005.
- CLARK, katerina. **Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- PEREIRA, Nilton Mullet; SHAFFER, Neiva Otero; BELLO, Samuel Edmundo Lopez. **Ler e escrever**: compromisso no Ensino Médio. Porto Alegre: Editora da UFRGS e NIVE/UFRGS, 2008.
- TORQUATO, Clóris Porto (org.). **Interculturalidade, políticas de letramentos e ensino**. In: IV Congresso Internacional da SOFELP Interculturalidade, Educação e Encontro de Pessoas e Povos, 2013, Assomada – Cabo verde. **Interculturalidade, educação e Encontro de Pessoas e Povos**. Assomada: Universidade de Santiago, 2013. v. 1.