

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Maria Salete Faustino Raugust

**PERCURSOS DE VIDA: um estudo sobre memórias de mulheres, estudantes da
EJA**

Porto Alegre
2. Semestre
2017

Maria Salete Faustino Raugust

**PERCURSOS DE VIDA: um estudo sobre memórias de mulheres, estudantes da
EJA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito e parcial e obrigatório para obtenção de título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Dóris Bittencourt Almeida

Porto Alegre
2º Semestre
2017

CIP - Catalogação na Publicação

Raugust, Maria Salete Faustino

Percursos de vida: um estudo sobre memórias de
mulheres, estudantes da EJA / Maria Salete Faustino

Raugust. – 2017.

Nº de folhas 61

Orientadora: Profa. Dra. Dóris Bittencourt Almeida

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) –
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de
Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2017.

1. EJA. 2. História da Educação. 3. História das
mulheres. 4. Memória Oral. I. Almeida, Dóris Bittencourt,
orient. II. Título

Maria Salete Faustino Raugust

**PERCURSOS DE VIDA: um estudo sobre memórias de mulheres, estudantes da
EJA**

Trabalho de Conclusão de curso apresentado à Comissão de Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito e parcial e obrigatório para obtenção de título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^aDr^a Dóris Bittencourt Almeida

Aprovado em 19 de janeiro de 2017

Prof^a Dr^a Dóris Bittencourt Almeida Orientadora

Prof^a Dr^a Aline Lemos Da Cunha Della Libera-UFRGS

Prof^a Doutoranda Julia Polleto

Dedico este trabalho aos meus pais Abílio Faustino (in memoriam) e minha mãe EnyOurique Faustino, pelo amor e apoio de sempre em especial ao meu amado filho Felipe Faustino Raugust e ao meu querido esposo André Raugust, pelo carinho e apoio em todos os momentos da minha vida

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ter me dado forças e discernimento para ter realizado este sonho. Chegar até aqui não foi nada fácil foram muitos desafios, o percurso da graduação foi árduo, mas foi uma experiência inesquecível, encontrei professores e mestres que ampliaram a minha visão de mundo e de vida. A UFRGS é uma renomada Universidade pela formação acadêmica e humana.

Agradeço ao meu Pai Abílio Faustino (In Memoriam), a minha mãe Eny Ourique Faustino pelo amor eterno, aos meus avós Vitor Ourique e Josephina Cardoso, amo vocês! Em especial ao meu marido e amigo André Raugust pelo apoio de sempre, por andar junto nessa caminhada e ao meu amado filho Felipe F. Raugust gratidão eterna! Amo vocês! Aos meus irmãos, Vitor Luis Faustino, Lourdes T. Faustino, Ana B. Faustino e Dagmar Eny Faustino Martins por torcerem por mim. Dedico também aos meus queridos sobrinhos, Vanessa F. Martins, Guilherme F. Martins, Bruno E. F. Silvério, Livia Brasil Russo, Joaquim Carvalho.

A todos os cunhados, em especial Patricia Brasil, Luis Brasil, Taís Brasil, Flávia Brasil, Ana Guzinski, Andrea Faustino Schilingà minha amada sogra Neisvi Brasil (In Memoria) ao meu sogro Américo Brasil. Aos tios (as) Irene Raugust, Edelvira Ourique (In memoriam) e Derotildes Ourique, Adão Cardoso (In Memoriam) pelo carinho de sempre. As minhas primas em especial Eva E. Ourique e Lauren Collovini, pelo carinho e apoio de sempre, Ieda Cardoso (in memoriam) pela amizade.

As amigas de coração pela amizade: Verene Maria Barros, Ieda Luyet, Celeste Kulczynski, Joanna Campos, e Maria Isabel Torres, Edilsa Ribeiro (In memoriam) faleceu no dia que iniciei este estudo. As amigas e colegas que a UFRGS, me deu: Rerian Farias, Claudia Bertoche, Carine Lemos e Gisele Rieger, e tantos colegas que fizeram parte da minha graduação.

As minhas queridas alunas, Eva, Pedrolina, Maria, Maria Luiza.

Por fim minha eterna gratidão a minha orientadora, Dóris Bittencourt Almeida, por acreditar em mim e pelas inúmeras aprendizagens e compreensão em todos os momentos da construção desse estudo.

*Maria, Maria,
É um dom,
Uma certa magia
Uma força que nos alerta
Uma mulher que merece
Viver e amar
Como outra qualquer
Do planeta*

*Maria, Maria,
É o som, é a cor, é o suor
É a dose mais forte e lenta
De uma gente que ri
Quando deve chorar
E não vive, apenas aguenta*

*Mas é preciso ter força,
É preciso ter raça
É preciso ter gana sempre
Quem traz no corpo a marca*

*Maria, Maria,
Mistura a dor e a alegria
Mas é preciso ter manha,
É preciso ter graça
É preciso ter sonho sempre
Quem traz na pele essa marca
Possui a estranha mania
De ter fé na vida...
(Milton Nascimento)*

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo analisar os itinerários de quatro mulheres estudantes da modalidade Jovens e Adultos (EJA), no sentido de procurar compreender os significados da escola em suas histórias de vida, por meio da análise de suas vozes. A metodologia utilizada é a História Oral. Faço um destaque com relação ao aporte teórico, os estudos de Antoniette Errante (2000), Janaina Amado (2000) e Ecléa Bosi (1995) e sobre entrevista valho-me dos estudos do sociólogo Jean Claude Kaufmann (2013) e seu conceito sobre entrevista compreensiva. Paulo Freire (1996) é outro importante autor considerando suas interfaces com o tema da educação de jovens e adultos. Ao longo da pesquisa, procurou-se analisar e compreender os processos de memória das estudantes, a partir dos discursos e conteúdos de verdade produzidos por intermédio das entrevistas. As questões que conduziram a investigação são: Quais os motivos que as levaram a voltar a estudar? Como significam a educação continuada em seus percursos de vida? O que é possível observar acerca de mudanças e permanências na vida das mulheres após entrarem para a educação de jovens e adultos (EJA)? Depois de realizadas as entrevistas, foram feitas categorias de análises a partir das narrativas das estudantes: narrativas de seus percursos de vida antes do ingresso na escola, percursos de vida como estudantes do CMET Paulo Freire e, por último, a categoria que discute suas expectativas para o futuro. A partir desses eixos temáticos, a pesquisa infere que o processo de memória não é somente individual, mas é resultado de uma construção social de um grupo de mulheres, que têm à escola como significativa e formadora em suas vidas, de autoestima elevada e empoderamento feminino.

Palavras-chave: **Educação de Jovens e Adultos. História da Educação. História das mulheres. Memória Oral.**

Lista de Figuras

Figura 1. CMET	35
----------------------	----

Lista de Quadros

Quadro 1. Apresentação das entrevistadas	18
Quadro 2. Roteiro da entrevista	20

SUMÁRIO

1 O PERCURSO DA PESQUISA	11
2 SEGUINDO A TRAJETÓRIA DE PESQUISA: Memória e história oral	16
3 MULHERES ADULTAS ENTRAM EM CENA: Historicizando o processo	23
3.1 HISTÓRIA DAS MULHERES: na perspectiva da Educação de Jovens e Adultos	25
4 O CENÁRIO DA MEMÓRIA: Itinerários do Centro Municipal de Trabalhadores Paulo Freire (CMET)	34
4.1 CMET E SEUS ITINERÁRIOS	35
4.2 AS TRAMAS DA PESQUISA: narrativas em análise	37
4.2.1 Narrativas de seus percursos antes do ingresso na escola	39
4.2.2 Narrativas de seus percursos como estudantes do CMET Paulo Freire	44
4.2.3 Olhando para o passado em busca de perspectivas para o futuro	47
5 ENCERRANDO AS TRAMAS DE MEMÓRIA	52
REFERÊNCIAS	55
APÊNDICE A- ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	58
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO	60

1 O PERCURSO DA PESQUISA

A história é sempre um esforço de problematização, uma obra de arte, de criação, feita hoje com base num exame rigoroso do passado (NÓVOA, 2004, p.26)

Início o percurso de escrita deste trabalho de conclusão do Curso de Pedagogia, desenvolvido na Faculdade de Educação (FACED), buscando inspiração, nessa epígrafe, que me remete ao fazer docente como uma arte. Posso dizer que essa pesquisa iniciou há algum tempo, mas foi escrita entre um inverno, uma primavera e um verão e foi na primavera que a inspiração floresceu com todas suas nuances.

Trabalhar com histórias e memórias não é tão fácil, as memórias deixam rastros, vestígios de emoção, de subjetividade por onde passam. E falar sobre memórias é também falar sobre sentimentos e emoções que se entrelaçam e formam através dos pontos de contato, histórias.

Toda pesquisa carrega uma história de quem se propõe a fazê-la, portanto, penso que é importante rememorar algumas experiências adquiridas ao longo da graduação e do estágio obrigatório, dos quais busco elementos necessários para elaborar o presente estudo. Durante a graduação no curso de Pedagogia, várias disciplinas me inspiraram, me proporcionaram aprendizagens, principalmente aquelas ligadas à História e Sociologia, e em especial as disciplinas que refletiam acerca da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

No primeiro semestre, cursei a disciplina de História do Brasil e das Américas com a professora Maria Aparecida Bergamaschi, na qual tínhamos que produzir um memorial apresentando nossas histórias pessoais. Foi então que comecei a me interessar pelos estudos de memórias e suas relações com a História. No segundo semestre, ingressei como Bolsista do Programa Institucional à Docência (PIBID)¹ no ano de 2014, onde atuei no Instituto de Educação General Flores da Cunha (IE).

Para a minha surpresa, descobri que uma das professoras estava trabalhando

¹ PIBID-Programa de Bolsas de Iniciação à Docência– Subprojeto Interdisciplinar Sede: Pedagogia e Artes Visuais – Coordenadora do subprojeto: Elisabete Maria Garbin - período como aluna bolsista-2014 a 2016.

com o tema das memórias da escola², logo me interessei por esse projeto, do qual passei a fazer parte durante um semestre. O projeto “Memórias e Museu escolar” se constituiu a partir do tema memórias, no qual a professora titular estava trabalhando com a turma de 5º ano do Ensino Fundamental. Este Trabalho culminou com a minha apresentação no Salão de Ensino da UFRGS (2015)³.

A “memória” continuou me perseguindo durante o meu estágio obrigatório de conclusão de curso realizado na escola Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores Paulo Freire (CMET). No período de observação da turma de Jovens e Adultos (EJA), Turma de nível de Totalidade⁴ 3 (turma T31), composta de 19 estudantes metade adolescente e metade mulheres com mais de quarenta anos de idade, pude constatar que as estudantes com mais de sessenta anos, em vários momentos durante as aulas relatavam suas experiências de vida a partir dos diferentes assuntos desenvolvidos. Nesse sentido destaco um estudo desenvolvido com a turma T31 a partir do livro de autor Moacyr Scliar “Mistérios de Porto Alegre” (1976), especificamente “Lendas Urbanas” que aborda histórias de Porto Alegre e de suas ruas. Percebi que essa leitura atuou como um evocador entre as estudantes, permitindo que rememorassem lembranças de décadas passadas em que misturavam as suas memórias e as memórias da cidade. Foi então que me veio à mente, mais uma vez a potência das “memórias”.

Ao longo do estágio e, sempre que possível, procurei valorizar quando as estudantes traziam suas experiências vividas tanto àquelas ligadas à vida pessoal, bem como as recordações desde que ingressaram na escolarização.

Assim, após término do estágio, as inquietações a respeito das rememorações das estudantes, em especial daquelas de sessenta anos, me impulsionaram a refletir sobre tais questões e deram origem a este estudo. Portanto nesta pesquisa elejo trabalhar com memórias e construir uma versão da história a partir das narrativas de memória oral de mulheres da Educação de Jovens e Adultos EJA. A investigação tem como corpus documental, portanto, narrativas das estudantes e, também, minhas anotações produzidas em um diário de classe. Este contém os planos de aula, os relatos e as reflexões a respeito da prática docente.

²O projeto Museu Escolar tinha como principais objetivos proporcionar momentos de socialização entre os estudantes e além da troca de saberes entre os membros da instituição junto aos alunos e bolsistas do PIBID e promover momentos de expressão artística dentro e fora da sala de aula.

³Titulo do Trabalho: Museu Escolar: resgate das memórias.

⁴A denominação Totalidade 1-2-3 significam processo de alfabetização. As Totalidades de conhecimento têm como base teórica a interdisciplinaridade e a educação popular.

A pesquisa insere-se no campo da História da Educação em suas interfaces com os estudos sobre as histórias das mulheres no Brasil. Uso como inspiração a animação do vídeo “Vida Maria”⁵. Esse vídeo traduz a luta das Marias, mulheres que enfrentam dificuldades em meio à aridez do Nordeste, e que sonham em um dia frequentar a escola. Pode se dizer que esses são sonhos que permeiam a vida de tantas Marias de norte a sul do nosso país. Meninas que trocaram o estudo para se dedicarem ao trabalho em prol de suas famílias. Elas, por muitas gerações, abandonaram o sonho de estudar em suas vidas. Esta também é uma realidade que muito perseguiu a vida das estudantes entrevistadas e, de certo modo, também a minha vida. A esse respeito recordo que desde a minha adolescência acalentei o sonho de voltar a estudar e ingressar em uma Universidade, em especial a UFRGS, no entanto, vários fatores contribuíram para o adiamento desse sonho, entre esses estavam o trabalho e os afazeres de mãe e dona de casa.

Penso que são essas algumas das motivações que me levaram a esta pesquisa: para mim se fez importante escutar estas mulheres que enfrentam cotidianamente inúmeras dificuldades na busca e realização de um ideal; além do mais, também me considero uma mulher que enfrentou adversidades até voltar aos estudos. Trabalhei boa parte da minha juventude em indústria, não tendo tempo, nem condições financeiras para estudar. Apesar de ter concluído o ensino médio ainda jovem, somente após os quarenta anos de idade consegui ingressar em uma universidade particular, porém por dificuldades financeiras tive que desistir, após ter cursado quatro semestres. Somente mais tarde vim a ingressar em uma universidade pública, que me proporcionou tomar contato com tantas áreas de conhecimentos como esta na qual eu estou me aventurando a fazer este estudo; e finalmente, a necessidade e oportunidade histórica da construção de empoderamento feminino e de gênero no Brasil e no mundo.

Nóvoa (2015) diz que devemos procurar dentro de nós os problemas que nos inquietam buscar aquilo que se quer saber e compreender. Explica o autor que a prática científica é sempre um “ajuste de conta” com nossa vida. De acordo com Nóvoa (2015) “[...] se não encontramos o que nos inquieta, as perguntas que queremos responder, se não nos implicamos por inteiro, jamais produziremos um

⁵VIDA Maria. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG_htum4 vida Maria>. Acesso em: 28 out. 2017, às 18:53 hs.

trabalho com sentido para nós e para os outros [...]” (NÓVOA, 2015, p.25). Nesse sentido, entendo que este estudo tem relevância na minha vida como discente prestes a concluir o Curso de Pedagogia, além de também ter significado para estudantes da EJA, num momento tão delicado da educação, diante das tentativas de retiradas de direitos adquiridos, como a redução do número de escolas da EJA, pela atual gestão do município de Porto Alegre. Cumpre destacar a importância dessa modalidade de ensino e do CMET. Sendo que estes possuem um sentido educacional e social principalmente para os estudantes adultos e idosos.

É nessa perspectiva que o estudo busca investigar os percursos de vida trilhados por quatro mulheres estudantes da Educação De Jovens e Adultos (EJA) do Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores Paulo Freire (CMET), instituição educativa localizada em Porto Alegre, por meio de suas narrativas de memória oral. A escolha desse tema de pesquisa está vinculada a minha experiência adquirida ao longo da graduação e do estágio obrigatório curricular do Curso de Pedagogia. O critério na escolha das estudantes entrevistadas foi o fato de todas terem mais de sessenta anos e frequentarem o CMET há bastante tempo, algumas estão há mais de dez anos frequentando a Instituição quando ainda se localizava em outros prédios como no Mercado Público e na Rua Jerônimo Coelho, ambos no centro da cidade.

Tenho como propósito analisar os itinerários de quatro mulheres estudantes da modalidade Jovens e Adultos (EJA), no sentido de procurar compreender os significados da escola em suas histórias de vida, por meio da análise de suas vozes. Nesta perspectiva pretendo conhecer os motivos que levaram as mulheres a estudarem: Assim apresento as seguintes indagações de pesquisa: Quais os motivos que as levaram a voltar a estudar? Como significam a educação continuada em seus percursos de vida? O que é possível observar a cerca de mudanças e permanências na vida das mulheres após entrarem para a educação de jovens e adultos (EJA)?

Importa dizer que este estudo elege como metodologia a História Oral, tendo como aportes teóricos referentes à educação as contribuições de António Nóvoa, (2015), Maria Helena Camara Bastos e Maria Sthephanou, (2005). Em relação à metodologia da História Oral, faço um destaque aos estudos de Antoniette Errante (2000), e Janaina Amado (2000) e Ecléa Bosi (1995). Ainda sobre entrevista, valho-me dos estudos do sociólogo Jean Claude Kaufmann (2013) e seu conceito sobre

entrevista compreensiva. Paulo Freire (1996) é outro importante autor considerando suas interfaces com o tema da educação de jovens e adultos.

Para desenvolver a investigação, foi necessário que eu me aproximasse de diversas leituras que forneceram aporte teórico e metodológico como Grazziotin e Almeida (2012), que apontam para a importância de problematizarmos caminhos de pesquisa com base nas narrativas de memórias. Assim, a leitura de diferentes autores, artigos e teses, me possibilitaram também novas compreensões acerca da História da Educação e de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil e da História das Mulheres, além dos métodos a serem seguidos durante o percurso de pesquisa, na busca de respostas que o estudo se propõe a investigar.

Nos seguintes capítulos, situo o leitor acerca dos conceitos de memória e História Oral, conforme a metodologia adotada, além de apresentar as estudantes entrevistadas e no segmento a contextualização a respeito da história das mulheres na perspectiva da Educação de Adultos.

2 SEGUINDO A TRAJETÓRIA DE PESQUISA: memória e história oral

Como uma espécie de pescadores de pérolas e corais, voltamo-nos para o passado (ainda presente) da educação, perscrutando a sobrevivência de formas e contornos que, muitas vezes cristalizados, persistem na experiência educativa e escolar de nossos dias. (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p.416).

Na busca pelo passado, me coloco como uma pescadora de pérolas e corais, compondo esta pesquisa. Aos poucos, mergulho num espaço que pouco conheço, mas, mesmo assim, não deixo de seguir o percurso, ao contrário, sigo firme na curiosidade instigante de compor esta história, a partir das memórias das estudantes da EJA.

Ao fazer este estudo foi necessário que entendesse o significado do conceito de memórias e história e compreendesse de que forma a metodologia de História Oral opera. Para tanto, foi preciso que eu conhecesse a respeito da temática na visão de vários autores. Assim, fui buscar em Stephanou e Bastos, (2005) que apresentam as seguintes definições por: “História estamos considerando como um campo de produção de conhecimentos de que se nutre de teorias explicativas e de fontes, pistas, indícios, vestígios que auxiliam a compreender as ações humanas no tempo e no espaço” (STEPHANOU E BASTOS, 2005, p.417).

A definição se faz pertinente porque memória não é o mesmo que História, entretanto, é por meio da memória que o historiador produz as leituras do passado. Segundo apontam as autoras “[...] a memória é uma espécie de caleidoscópio composto por vivências, espaços e lugares, tempos, pessoas, sentimentos, percepções/sensações, objetos, sons e silêncios, aromas e sabores, texturas, formas” (STHEPHANOU; BASTOS, 2005, p.420). Ao fazer essa analogia com caleidoscópio, as autoras se referem aos constantes movimentos das memórias, incluindo suas subjetividades presentes também nos atos de lembrar e esquecer.

Ainda sobre as memórias, Amado (1995) diz que são formadas de sensações, significados de sentimentos, que não se opõem como quer o senso comum e, ao contrário, se completam. E possuem sua individualidade, no qual cada memória lembra e esquece daquilo que faz sentido para ela.

A respeito das memórias, o que me chamou atenção foi que, durante as entrevistas, algumas estudantes lembravam-se dos mesmos fatos ocorridos na escola em décadas passadas, como a primeira professora, as oficinas que

desenvolveram juntas ou mesmo dos encontros e passeios realizados com o grupo de colegas que frequentam a escola desde os antigos prédios. Para entender melhor esse processo, busquei em Grazziotin e Almeida (2012), ancoradas em Bosi (1997) que dizem que as memórias pessoais são atravessadas pela memória social, que se desenvolvem pelos laços de convivência, neste caso as memórias das estudantes.

Bosi (1994), ao analisar o tempo social, diz que este absorve o tempo individual. Cada grupo vive diferentemente o tempo da família, da escola, no entanto existe um tempo que marca e absorve, o tempo de deixar a casa pelo trabalho, a juventude pela maturidade, são pontos de demarcação que acabamos cedendo. A autora também enfatiza que os ciclos como o dia e a noite são vividos por todos os grupos humanos, mas para cada um tem um sentido diferente. Ou seja, a noite para a criança pode ser vista como um lapso de abandono ou medo, para o trabalhador braçal, para o operário, para a dona de casa e para o escolar, tem durações diferentes. Assim “[...] o tempo social é vivido e absorve o tempo individual que se aproxima dele” (BOSI, 1994, p.418). No entanto, em meios diferentes, em cada grupo em cada família, o tempo é percebido de modos distintos. Segundo Nóvoa (2015), existe “[...]o esforço para libertar o tempo dos relógios e o espaço dos mapas, pode traduzir-se em duas frases difíceis, mas importantes: cada agora contém muitos antes e depois; cada aqui contém muitos alis” (NÓVOA,2015, p.28). Nessa perspectiva sobre história e tempo, Amado (1995) explica que,

[...] ao trazer o passado até o presente, recria o passado, ao mesmo tempo em que o projeta no futuro; graças a essa capacidade da memória de transitar livremente entre os diversos tempos, é que o passado se torna verdadeiramente passado, e o futuro, futuro, isto é: dessa capacidade da memória brota a consciência que nós, humanos, temos do tempo. (AMADO,1995, p.132).

Ao considerar os conceitos lidos sobre tempo e memória, se faz necessário tecer algumas considerações a respeito das entrevistas que transmitem e fornecem informações de vivências individuais e coletivas referentes a práticas sociais de outras épocas e grupos. Assim, a “[...] dimensão simbólica das entrevistas não lança luz diretamente sobre os fatos, mas permite aos historiadores rastrear as trajetórias inconscientes das lembranças e associações de lembranças” (AMADO, 1995, p.135). A História Oral é um dos modos que permite compreender a dimensão e o significado que indivíduos e grupos têm a respeito de suas experiências vividas.

Ao adotar este método, procurei levar em conta alguns cuidados antes de iniciar as entrevistas, como a assinatura do termo de consentimento informado, que autoriza ou não a publicação da identidade das entrevistadas. Desse modo, todas foram informadas acerca dos objetivos da entrevista e sua relação com o estudo em questão. Essa é uma dimensão ética importante para a História Oral.

Nesse sentido, Errante (2000) diz que, ao trabalhar com História Oral, importa estar atento (a) à identidade do que está sendo narrado, além do estilo de entrevista. No caso deste estudo, foram muitas as subjetividades presentes nos olhares, até mesmo de uma lágrima que tenta prevalecer nos momentos de memórias. Com relação a essas peculiaridades, no momento da entrevista, se o entrevistador já tiver construído um vínculo de confiança com os entrevistados estes ficam, a meu ver, mais à vontade para o que desejam narrar ou não. Para realizar as entrevistas, foi preciso que eu elaborasse um roteiro de perguntas semiestruturadas, a respeito de vários campos de conhecimentos.

Neste quadro, apresento as estudantes entrevistadas. Importante salientar que todas fizeram questão que seus nomes fossem divulgados na escrita da pesquisa. Foi com elas e por elas que pude compor este estudo.

Quadro 1 – Apresentação das entrevistadas

Nome	Idade	Profissão	Onde mora e com vive	Família	Turma
Eva	70	Diarista aposentada	Mora em Viamão com filho	Solteira tem 2 filhos e Netas	T3
Pedrolina	66	Babá, manicure aposentada	Mora sozinha em Porto Alegre	Viúva tem uma filha, enteados e netos	T3
Maria	83	Diarista aposentada	Mora em Canoas com a filha e irmã	Viúva teve dois filhos, um é falecido	T3
Maria Luiza	83	Agricultora, diarista aposentada	Mora em Porto Alegre com o filho	Viúva Três filhos e netos	T3

A seguir, faço uma apresentação preliminar a respeito das estudantes entrevistadas. Falar dessas mulheres é algo que me comove bastante, porque, de certa forma, eu sempre estava disposta durante o meu estágio a ouvi-las em suas narrativas de trajetórias e experiências.

A primeira entrevistada é Eva que tem 71 anos, dois filhos, e duas netas, mora com o filho mais velho na cidade de Viamão, região metropolitana de Porto Alegre. Foi diarista e trabalhou em casas de família e também no Instituto General Flores da Cunha (IE), por trinta anos. Frequenta o CMET há mais de dez anos, conhece boa parte dos professores e, durante a entrevista, explica que construiu uma relação de amizade com os colegas e professores. Como professora, pude observar que é uma estudante muito assídua e participativa nas aulas e também na escola de forma geral, pois frequenta várias oficinas, sempre com muita disposição, alegre e simpática com todos a sua volta.

A segunda entrevistada é Pedrolina, a mais nova das estudantes, mora sozinha em Porto Alegre, é viúva e tem uma filha. Possui enteados e netos, trabalhou como cuidadora de crianças e manicure e hoje está aposentada, frequenta o CMET há mais de dez anos. Assim como Eva, diz durante as entrevistas que construiu amizade na escola, com as estudantes e professoras. Durante o meu estágio, sempre foi muito simpática e participativa assídua nas aulas mesmo enfrentando problemas de saúde.

Maria é a terceira estudante com quem conversei, tem 83 anos de idade, frequenta o CMET por volta de quinze anos, é viúva e teve dois filhos, um deles falecido, mora em Canoas, município da região metropolitana de Porto Alegre onde vive com a filha e irmã. Já foi diarista por muitos anos e, como Pedrolina, está aposentada. Maria é uma estudante assídua apesar das dificuldades que enfrenta com o trânsito da cidade onde mora. Sempre está com um sorriso, comenta sobre as amizades construídas na escola e demonstra ter uma ótima relação com as professoras.

E, por fim, apresento Maria Luiza. Ela tem 83 anos é viúva aposentada, tem três filhos e netos, mora em Porto Alegre com o filho, já foi agricultora e também diarista por muitos anos. Como a maioria das entrevistadas, hoje está aposentada. Frequenta o CMET há mais de dez anos. Sempre diz com muita alegria, que recebeu muito incentivo das filhas, para estudar, uma delas é professora e sempre a

incentivou na sua decisão de ingressar na escola CMET. Durante a entrevista, enfatizou que gosta da escola, principalmente pelo convívio com os colegas.

Essas informações preliminares tiveram o objetivo de situar o leitor a respeito das estudantes entrevistadas. Ao longo do texto, as narrativas das entrevistadas serão tramadas, por meio de análises, com o intuito de responder a problemática desse estudo: Quais os motivos que as levaram a voltarem a estudar? Como significam a educação continuada em seus percursos de vida? O que é possível observar a cerca de mudanças e permanências na vida das mulheres após entrarem para a educação de jovens e adultos (EJA)? Muitos desses elementos estão presentes nas narrativas das estudantes que de certa forma estão imbricadas no sentido dado às suas vidas.

Para buscar as respostas aos questionamentos realizados, examinei detalhadamente o que disseram nas entrevistas. É importante esclarecer que as mesmas foram realizadas no ambiente da escola CMET, mais precisamente na biblioteca e na sala da coordenação, pois são ambientes com maior privacidade e silêncio. O tempo foi em torno de 40 minutos com gravador ligado, esclareço que, a pedido das professoras titulares, as estudantes não poderiam ficar muito tempo afastadas da sala de aula.

A seguir apresento o quadro com o roteiro, utilizado durante as entrevistas.

Quadro 2 - Roteiro da entrevista

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA
Roteiro:
Quais motivos que lhe levaram a ir para escola ou a voltar a estudar?
O que lhe vêm à memória de quando iniciou seus estudos?
Você lembra como foi seu primeiro dia no CMET?
A quanto tempo frequenta essa escola?
Como eram as aulas pela manhã ou à tarde?
E o local, o prédio da escola como era? As salas de aula?
Quais as lembranças dos colegas?
E das professoras? Das festas e datas comemorativas?
O que você acha que mudou?

E havia greves de professores? Como eram?

Você acha que o professor era mais valorizado em anos anteriores?

O que mais lhe chama a atenção nessa escola? Ou o que você mais gosta?

Como você avalia seu aprendizado nessa escola?

Fale um pouco sobre sua vida Profissional? Ainda trabalha?

Sobre a família gostaria de falar? Tem filhos? Quantos?

Na tua família alguém estudou? Ou estuda atualmente?

Como você vê a mulher hoje na nossa sociedade?

Quais são teus objetivos e sonhos com relação aos teus estudos?

Kaufmann (2013) explica que a “entrevista compreensiva” é um método flexível, mas, no entanto, não se trata de algo fácil e/ou sem princípios. Isso me fez ficar atenta às narrativas das estudantes, a respeito de seus gestos e emoções que se revelaram nas entrelinhas das respostas. Nas primeiras entrevistas, eu ficava mais em silêncio, mas conforme fui me entrosando com o processo, descobri que nem sempre o silêncio facilitava, assim aprendi com os meus erros e adquiri mais experiência.

Durante as entrevistas, pude constatar que as narrativas eram muito mais amplas do que as lembranças do tempo vivido na escola, elas também traziam suas lembranças e suas reminiscências de outras épocas. Bosi (1994) identifica a velhice como o tempo em que todos deveriam poder se permitir, de modo constante, fazer uma espécie de retrospectiva de vida. Acredito que, ao rememorar suas vivências, as estudantes, de diferentes formas, estão justificando seu tempo vivido na escola no momento presente. O que me chamou bastante atenção foi o fato das narrativas se entrelaçarem em alguns momentos da entrevista.

Nesse sentido, recorro a Grazziotin e Almeida (2012) que, ancoradas em Bachelard (1974), explicam que, no exercício da pesquisa, as narrativas se constituem em tramas de relações que formam uma espécie de urdidura. Ao considerar esses aspectos, tomei o cuidado de analisar o que dizem essas mulheres e categorizar suas narrativas.

Segundo seus relatos, a escola é um espaço onde convivem por vários anos e construíram fortes amizades e vínculos, entre elas e os professores. O brilho nos olhos das estudantes ao lembrarem-se das primeiras professoras, e de certo saudosismo a respeito desses fatos é algo presente nas falas de todas. A respeito,

das lembranças, Bosi (2003) diz que o sujeito ao lembrar “[...]enquanto evoca, ele está vivendo atualmente e com uma intensidade nova a sua experiência” (BOSI,2003, p.44). Sobre essa experiência, não poderia deixar de mencionar que foi na escola Paulo Freire (CMET), através do estágio curricular obrigatório, que vivenciei as muitas práticas e atividades que a escola desenvolve com seus educandos valorizando suas experiências de vida o que de certa forma me proporcionou construir uma ponte ou vínculo de confiança com as estudantes.

Em relação à História Oral, recorro a Errante (2000) que diz que a própria História Oral fomenta as construções de confiança e respeito que se estabelece entre pesquisador e sujeitos da pesquisa. Segundo a autora, durante as entrevistas os narradores podem demonstrar suas vulnerabilidades e, ao mesmo tempo, sua humanidade. Esse sentimento de humanidade foi, no meu entendimento, o mais evocado durante o processo das entrevistas. De certa forma, também vivenciei momentos difíceis e vulneráveis durante a minha trajetória de vida, o que me identifica e me filia a esse processo, até chegar a esse momento em que estou prestes a concluir a graduação no Curso de Pedagogia.

Neste capítulo, busquei uma aproximação da metodologia da História Oral, aprofundei um conhecimento que compreendia muito vagamente, pois, havia tomando contato no início de minha graduação. Contudo, considero que foi fundamental este aprofundamento para o estudo como embasamento teórico para entender o processo das entrevistas e posteriormente a análise das mesmas.

Na sequência, se faz necessária uma contextualização acerca das histórias das mulheres no contexto educacional brasileiro, visto que a pesquisa se insere no campo da História da Educação em suas interfaces com os estudos sobre a história das mulheres no Brasil.

3 MULHERES ADULTAS ENTRAM EM CENA: Historicizando o processo

“Maria, Maria, é um dom certa magia uma força que nos alerta, uma mulher que merece viver e amar como outra qualquer do planeta...”
Milton Nascimento

Pode-se afirmar que a letra dessa música ressignifica e, ao mesmo tempo, sintetiza as trajetórias das “Marias” que compõem este estudo, incluindo eu, a pesquisadora. Há que se ter força neste país em que a mulher luta para conquistar seus direitos e, mesmo conquistando-os, tem que ter muita garra para mantê-los. Muitas foram as mulheres que lutaram por seus direitos, mas poucas constam na nossa história mesmo fazendo parte dela. Portanto, destaco a importância desse estudo que valoriza narrativas de pessoas comuns, mulheres, até certo ponto, invisíveis na historiografia.

Para melhor desenvolver a pesquisa, é importante uma retrospectiva a respeito da história das mulheres. Cabe salientar o quanto as mulheres historicamente estiveram apagadas e discriminadas, principalmente as mulheres negras por uma sociedade patriarcal, que valoriza somente a imagem masculina.

Com relação ao século XIX, Louro (1997) diz que através da modernização da sociedade, a mulher passa a ser tratada como a educadora familiar, ou seja, a responsável pela moral cristã da família, em especial da formação dos filhos e dos jovens. Para muitas delas e, por diferentes motivos, era importante o ingresso em uma profissão, assim, o magistério e a enfermagem passam a ser vistas como atividades legítimas para mulheres de determinados grupos sociais, atreladas aos conceitos de proteção e cuidado, discursivamente definidos como atributos femininos. No entanto, não se pode esquecer que nesse discurso está implicada a ideia de sacerdócio, o que, de certa forma, desviava as discussões ligadas ao plano de carreira e valorização salarial. Sobre essa questão, Louro (1997) argumenta que “[...] esses ofícios novos abertos às mulheres carregavam a dupla marca do modelo religioso e da metáfora materna: dedicação-disponibilidade-submissão-abnegação-sacrifício” (LOURO, 1997, p.454).

Neste sentido, Rago (1997) salienta que esta ideia moralizadora referente ao trabalho da mulher esteve sempre presente, independente da classe social. Todas estavam sujeitas ao pensamento dominante da época. As que mais foram atingidas foram as mulheres pobres e negras. As trabalhadoras pobres eram vistas como

ignorantes e capazes para realizar o trabalho braçal, no sentido de serventia. Trabalho este antes realizado pelos escravos e que passou a ser desenvolvido pelas mulheres de classes menos favorecidas. Não era permitido que elas exercessem atividades de comando, de produção científica ou de criação artística, por exemplo. Rago (1997) aponta para a importância da mulher trabalhadora que, ao longo do século XX, ajudou a construir o país. As mulheres negras trabalhavam como empregadas domésticas, lavadeiras, cozinheiras, doceiras, floristas entre outras, já as mulheres brancas eram governantas trabalhavam nas escolas nos escritórios, hospitais e asilos. Nas classes médias, ocupavam profissão de professoras, preferencialmente, no entanto, os homens de ciência consideravam a mulher incompatível biologicamente para exercer cargos públicos e políticos. Há que se evidenciar, assim que [...] os argumentos criados ou reproduzidos e até classificações preconceituosas que pregaram converteram-se em códigos que aos poucos passaram a reger as relações entre os sexos, bem como as diferentes classes sociais e grupos étnicos (RAGO, 1997, p.604).

A esse respeito, Fonseca (1997) explica que para as mulheres empobrecidas o trabalho remunerado sempre foi uma realidade, como necessidade para subsistência familiar. Com o advento do processo de industrialização no Brasil, a autora afirma que a mulher chegou a ocupar quase a metade da força de trabalho fora de casa e chegou a ser quase a metade da força de trabalho nas indústrias de tecido, juntamente com as crianças. Muitos empregadores preferiam contratar esta mão de obra por ser considerada mais barata.

A situação era ainda pior quando a mulher se separava do marido, sem direitos à pensão dos filhos, “[...] a mulher “abandonada” recomeçava a vida com bem mais desvantagem do que o homem em situação semelhante” (FONSECA, 1997, p.524). Esta desvantagem se deve ao fato do trabalho da mulher ser visto como minimizado considerado trabalho doméstico ou honesto, pois corriam o risco de o contrário ser interpretado como prostituição. E, mesmo garantindo o sustento da família, era considerado, e ainda é visto em alguns casos, como suplemento à renda masculina.

Em relação às lutas das mulheres e ao combate ao preconceito, Rago (1997) aponta para as questões ligadas ao Movimento das Trabalhadoras Operárias e das Feministas, cujos direitos até 1970 as mulheres ainda pouco haviam conquistado. Há que se evidenciar as manifestações das mulheres feministas nas ruas nas

passatas por igualdade de gênero, por questões no âmbito democrático, trabalhistas e da participação ativa na política. Não podemos assim esquecer a nossa história presente com ligações do passado. Dessa forma e nessa perspectiva, no próximo capítulo contextualizo as mulheres nos processos de escolarização, sobretudo suas inserções na modalidade da EJA.

3.1 HISTÓRIA DAS MULHERES: na perspectiva da Educação de Jovens e Adultos

Não há história da educação sem a mobilização rigorosa dos instrumentos teóricos e metodológicos da investigação histórica. Mas também não há história da educação sem um pensamento e um olhar específico sobre a realidade educativa e pedagógica. (NÓVOA, 2009, p.9)

Ao referenciar esse pensamento, analiso aspectos da historicidade da educação no Brasil ao longo dos anos, que, de muitas formas, estiveram atrelados aos interesses políticos de grupos e classes mais elitizadas, o que, na maioria das vezes, não dialoga com uma educação popular e democrática. Penso que se faz necessário uma imersão no passado, a fim de entender a situação da educação atual no país, principalmente com relação à educação das mulheres.

Considerando esses aspectos, cabe destacar que não temos acesso a todo o passado, o acesso se dá por acesso a alguns vestígios, fragmentos, pistas deixadas que vão se constituir em documentos/fontes para a pesquisa. Nesta perspectiva, selecionei alguns fatos para aqui trazer, optando por analisar a história das mulheres em suas interfaces com relação à alfabetização de adultos.

Conforme apontam Soares e Galvão (2005), após a chegada dos padres Jesuítas⁶, outras ordens religiosas também se ocuparam com a catequese e instrução de indígenas e de escravos, apesar de que pouco se sabe como se desenvolveu esta experiência junto a estes sujeitos e pouco se tem conhecimento da experiência educacional com as mulheres. O que se tem informação é que ao término do período colonial eram raras as aquelas que sabiam ler e escrever.

Conforme esclarece Ribeiro (2007), nesse período de 1500 a 1822, as mulheres ainda continuavam restritas ao cuidado da casa marido e filhos. O

⁶ Padre Jesuítas: segundo Soares e Galvão (2005), os padres Jesuítas que aqui aportaram em 1549 até 1759, foram os principais agentes educativos ao lado da obra colonizadora a catequese, com relação a educação do adulto indígena e das crianças que eram consideradas a base da ação educativa católica, visando uma nova geração católica. No entanto em 1759 foram expulsos pelas diretrizes da política portuguesa no Brasil.

pensamento de subordinação feminina era muito veemente, tanto em Portugal como no Brasil. Havia categorias consideradas inferiores na sociedade, entre essas as mulheres, as crianças e os doentes mentais. Alguns poetas da época, como Gonçalo Trancoso, faziam versos ofensivos, prescrevendo o comportamento feminino, aconselhando-as que, ao andarem na rua, estivessem sempre caladas e olhando para o chão.

No entanto, de acordo com Ribeiro (2007), a primeira reivindicação de instrução feminina partiu dos povos indígenas, estes tinham o pensamento de igualdade e pediram para os padres Jesuítas que alfabetizassem as mulheres indígenas. Cabe lembrar que, para os padres, a alfabetização tinha outra conotação: a de moralizar e formar famílias brasileiras. O que se sabe é que o pedido dos indígenas não foi aceito pela Coroa Portuguesa, que considerava a alfabetização das indígenas algo terrível. Mesmo assim, apesar da proibição algumas indígenas conseguiram transgredir as ordens e aprenderam a ler e escrever como foi o caso da Catarina Paraguassu, também conhecida como Madalena Caramuru, primeira mulher que aprendeu a ler e escrever que se tem conhecimento historicamente durante o período colonial.

Somente no século XVII, com a criação dos conventos, é que algumas mulheres começaram a ser educadas formalmente. Com exceção, destacam-se aquelas que tinham poder aquisitivo que iam para Portugal estudar, como no caso de D. Tereza Margarida da Silva e Orta, primeira romancista brasileira, mas que foi presa por crime de conspiração segundo alegado na época.

Até boa parte do século XIX, pouca atenção se deu com relação à educação da mulher no Brasil. Como enfatiza Candeloro (2011), no decorrer do século XIX, foi publicada na Grã-Bretanha a principal obra tratando dos direitos das mulheres: *A Vindication of the right of woman*, da inglesa Mary Godwin Wollstonecraft. Este livro faz um discurso em favor das mulheres o que mais tarde viria em tradução alemã de *Vincation* em 1832.

Candeloro (2011) aponta para o lançamento no Brasil em Pernambuco o que se acreditou ser uma tradução do Francês para o Português, além das duas versões publicadas em Porto Alegre (1833) e Rio de Janeiro (1839). Assim a visibilidade desse livro no Brasil viria por intermédio do trabalho de Dionísia Gonçalves Pinto, que publicou o livro *Direito das mulheres Injustiça dos Homens*, (1832) a autora utilizou o pseudônimo na época de Nísia Floresta. Importante ressaltar que talvez

tenha sido a primeira a se preocupar com a educação das mulheres. Assim, se torna relevante nesta pesquisa abordar alguns aspectos de sua obra. Candeloro (2011) ao analisar a biografia de Nísia Floresta, explica que a escritora deu vozes aos direitos das mulheres que no decorrer do século XIX, divulgou as ideias feministas no Brasil, além de lutar pela educação das mulheres, principalmente em postos de comando e da visibilidade intelectual, com relação ao gênero feminino que não existia na época. Também contribuiu para dar notoriedade ao livro da autora inglesa Wollstonecraft, tornando-se conhecido pela luta em prol dos direitos das mulheres no Brasil. Nísia Floresta viveu também no Sul do Brasil, em Porto Alegre, por volta de 1832 até 1837, vivenciou a Guerra dos Farrapos. Nísia também foi educadora e dona de escola, defendia sua posição através de textos à temática feminina.

Em 1847, publicou três obras de caráter pedagógico, entre essas “Fany ou modelo das donzelas”, um texto de seis páginas intitulado “Discurso que as suas educandas” além de sua obra “Opúsculo Humanitário” que representa a síntese do pensamento de Nísia Floresta sobre o ensino das meninas e sobre a educação em geral. Nísia, nesse livro, a partir de dados sobre a educação feminina teceu críticas ao governo na época sobre a falta de direcionamento educacional voltado para as mulheres. Além disso, também comandou o colégio Augusto (1838-1856) no Rio de Janeiro, que mantinha um ensino dedicado às meninas. Publicava sempre anonimamente nos jornais cariocas e revelava avanços educacionais e pedagógicos. Cabe ressaltar que Nísia Floresta, ao se voltar para o ensino das meninas, rompe com o paradigma da época que tinha um caráter civilizatório, no qual a mulher tinha a função de ser educada para ser dona de casa e mãe. Os textos de Nísia “[...] divulgavam o absurdo que era considerar às ciências inúteis às mulheres” (CANDELORO, 2011, p. 209). Em suas argumentações, Nísia Floresta reivindica a participação da mulher nos exércitos, administrando a justiça ou mesmo ocupando cargos públicos e lecionando em universidades. Segundo ela, seriam situações normais se a sociedade tratasse a mulher com um ser racional. Naquela época, algumas mulheres brancas, urbanas tinham acesso à escolarização, viajavam para a Europa principalmente as elitizadas, ao contrário da grande maioria, as mulheres pobres e negras que serviam de mão-de-obra braçal para uma sociedade escravocrata e patriarcal. Nísia Floresta, ao romper com os padrões estabelecidos, contribuiu com a discussão a respeito da presença feminina, visto

que o período imperial foi considerado um processo de progressiva institucionalização da educação no Brasil.

Soares e Galvão (2005) apontam para o período imperial, como sendo um momento que suscitou diversas discussões a respeito da inserção social das camadas da população discriminadas, ou seja, homens e mulheres pobres, negros e negras, escravos, livres e libertos. O que contribuiu com a criação do Ato de 1834, como sendo o início de uma política educacional, relacionada ao ensino, tanto primário como secundário, além de políticas especificamente para jovens e adultos. Porém, os professores não recebiam salário ou gratificação para abrir aulas noturnas, dando assim, um caráter filantrópico a este ensino que foi formulado pelas elites brasileiras. Além disso, o ensino também visava civilizar a população que era considerada marginal, e por intermédio desse poderia ser inserida na sociedade de forma ordeira.

Cabe também ressaltar neste período as redes de aprendizagens informais, através da leitura oralizada e da memorização que se estabeleceram. Assim era possível a alfabetização, mas os escravos se inseriam na leitura e na escrita somente como ouvintes da leitura realizada por brancos. Apesar de não terem contato direto com o texto, muitos não desconheciam a escrita. As associações de intelectuais ministravam cursos noturnos como forma de *iluminar* as mentes dos negros libertos, escravos e pobres brancos. “A alfabetização de adultos é ainda, colocada sob a égide da filantropia, da caridade, da solidariedade e não do direito” (SOARES e GALVÃO, 2005, p.261). Nessa mesma perspectiva, no Império, por intermédio da Lei Saraiva, em 1881, instituía-se o voto direto no Brasil, mas proibia-se o voto ao analfabeto, considerando-se que boa parte da população era analfabeta. Tal proibição gerou, por parte dos intelectuais, ações e campanhas de combate ao analfabetismo. Um exemplo dessas ações realizadas foi a do Município de Pelotas/RS. Em função de não haver uma política voltada à educação, as mobilizações em prol do combate ao analfabetismo partiram de iniciativas diversas.

Neste sentido, destaca-se a pesquisa realizada por Eliane Peres (2002) sobre aulas ministradas na Biblioteca Pública de Pelotas (BPP) com relação a presença de negros naquele espaço e ausência da presença de mulheres, demonstrando que, mesmo existindo ações educacionais, essas não eram voltadas para o público feminino. O objetivo da sua pesquisa era investigar a presença de homens negros libertos e ausência das mulheres no curso. As aulas eram frequentadas somente por

homens trabalhadores pobres, desempregados e negros libertos, também estudavam crianças trabalhadoras do sexo masculino. Porém, dois segmentos sociais foram excluídos: escravos e mulheres. Apesar da presença dos negros libertos ter sido um avanço para época, os motivos implícitos na decisão de abrir o curso noturno continuavam sendo os mesmos, moralizar os pobres em uma perspectiva “paternalista racista”, de induzir ao conformismo e a aceitação das relações de trabalho. Há que se considerar que alguns homens que passaram pelos bancos escolares da Biblioteca, ao se apropriarem da leitura e da escrita, promoveram a formação de grupos de luta por uma sociedade mais igualitária, justa e menos opressora e conseqüentemente menos hierarquizada. Estas medidas adotadas como em Pelotas/RS se devem ao fato de não haver uma política nacional centralizada de educação.

Soares e Galvão (2005) dizem que os debates em torno da alfabetização eram intensos, porque a ignorância vista pelos higienistas era tida como uma “calamidade pública”, comparada a guerra e a peste. Para os “[...] intelectuais, as ‘elites esclarecidas’ deveriam desempenhar um papel fundamental nesse processo de regeneração da nação, através da obra educativa, considerada redentora” (SOARES e GALVÃO, 2005, p.263). A educação continuava sendo vista como moralizadora, porém havia o temor das elites a partir da alfabetização que as classes populares comesçassem a exigir seus direitos e empregos como no caso específico dos empregos públicos, por isso a justificativa de moralizar continuava sendo realizada. Soares e Galvão (2005) afirmam que, no século XIX, a partir dos fenômenos da industrialização e urbanização das cidades, se fomenta a necessidade de alfabetização das crianças e dos adultos. Apesar de o analfabeto ainda, “identificado o “povo”, “[...] continuar a ser visto como improdutivo, degenerado, viciado, servil, e incapaz, necessitando das ajudas das elites intelectuais para sair da doentia em que se encontrava”. (SOARES e GALVÃO, 2005, p.264). É interessante observar que, mesmo com os avanços ao longo do século XIX, o conceito com relação a pessoa analfabeta permanece o mesmo.

Ainda sobre a alfabetização de adultos, Soares e Galvão (2005) explicam que, nos anos 1930, criou-se o ensino supletivo na gestão de Anísio Teixeira⁷ no Rio

⁷ “Anísio Teixeira um dos articuladores do movimento da escola Nova, considerando que suas ações imprimiram marcas profundas na educação brasileira, especialmente a partir de 1930. De um modo geral toda a sua obra se fundamentou no ideal democrático e na valorização da escola pública

de Janeiro antigo Distrito Federal. Há que se salientar a influência do processo de redemocratização do país com relação a educação de adultos que ganha um novo impulso. Nesse mesmo período, durante o governo do presidente Getúlio Vargas, as mulheres puderam votar, representando um avanço da participação da mulher no contexto político, porque além de votarem também poderiam ser votadas. Aos poucos o governo lançou novas campanhas de alfabetização isso se deve ao alto índice de analfabetismo no País.

Segundo Galvão e Soares (2005), no final dos anos 1950, emergem em Pernambuco outras concepções à cerca da alfabetização de pessoas adultas, em um grupo liderado por Paulo Freire. O educador criticava o pressuposto pedagógico que estava sendo aplicado nos materiais entre esses estava o “Guia do Alfabetizador”, ele indicava que os cursos deveriam ter por base a própria realidade do aluno e que o trabalho educativo deveria ser feito “com” o homem e não para o homem. Assim, nos anos 1950 e início da década seguinte, houve vários movimentos de educação e de cultura popular inspirados nas ideias de Paulo Freire. Importante ressaltar que, durante 1950 e 1960, o analfabetismo era visto como uma causa social, provocado por uma sociedade injusta e não igualitária e a educação de adultos era uma forma de transformar essa realidade social. A educação então deveria ser vista como dialógica e não bancária no qual ao invés das cartilhas vigentes na época se deveria ter como pressuposto a própria realidade do educando. Assim, no ano de 1963, no governo de João Goulart, Paulo Freire foi indicado para elaborar o Plano Nacional de Alfabetização junto ao Ministério da Educação, mas esse processo foi interrompido pelo Golpe Militar, de 31 de março de 1964, nos quais os movimentos foram extintos e seus participantes foram exilados.

Após o Golpe Militar, os métodos de alfabetização se limitaram a um caráter apenas mecanicista, a “alfabetização se restringe, em muitos casos, a um exercício de aprender a desenhar o nome”. (SOARES E GALVÃO, p.270). A educação sofreu mais uma vez o retrocesso em função da política vigente no país.

Em 1967, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), iniciando suas atividades em 1969. Esse movimento é amplamente criticado, tanto pedagogicamente, como também, pelos recursos financeiros destinados a esse movimento e pelos falsos índices de novas alfabetizações difundidos. A ditadura civil

como garantia do acesso à educação para todos/as, populações urbanas e rurais”. (ALMEIDA, 2007, p. 184)

militar foi um período de inúmeros retrocessos, entre eles a educação, pois as dimensões críticas e problematizadoras propostas por Paulo Freire foram banidas durante aqueles anos, substituídas por propostas pedagógicas mecanicistas, implícitas nesses movimentos como o MOBRAL.

A partir dos anos de 1980, segundo Soares e Galvão (2005) surgem novos incentivos de alfabetização em espaços não escolares como através de associações de moradores, sindicatos e comunidades religiosas. Com o fim do regime militar é extinto o MOBRAL e em seu lugar “[...] a Fundação Educar foi criada em 1985” (SOARES e GALVÃO, 2005, p.271).

Em 1988, conforme, Cury (2005), foi promulgada a nova Constituição Federal de 1988, conhecida como a “constituição cidadã”. Pela sua capacidade de inclusão de muitos direitos sociais, civis e políticos representa a multiplicidade de interesses de boa parte da sociedade brasileira. Muito se deve a essa conquista por redemocratizar através da mobilização popular. Em relação à educação, o ensino fundamental passou a ser definido como direito público e o ensino médio como progressivamente obrigatório.

Ainda sobre a década de 1980, de Soares e Galvão (2005) apontam para as várias iniciativas que partiram por parte dos municípios para atender a oferta de educação para jovens e adultos, além das iniciativas por parte das universidades e movimentos sociais e organizações não governamentais. Importante também foram os trabalhos de Emilia Ferreiro no campo da educação sobre letramento acerca das construções das hipóteses sobre leitura e escrita pelos sujeitos não alfabetizados. Nesse sentido, destaca-se, nos anos de 1990, o Movimento de Alfabetização (MOVA) tinha como ideário a educação popular. O MOVA, foi criado durante a gestão da Prefeita Luiza Erundina na cidade de São Paulo foi um movimento que contou com a participação de Paulo Freire como Secretário de Educação. O movimento teve a participação da sociedade civil e dos movimentos sociais.

Somente em 1996, o governo federal lançou um programa voltado para a alfabetização, após a extinção da Fundação Educar, com o fim do regime militar é extinto o MOBRAL e em seu lugar “[...] a Fundação Educar foi criada em 1985” (SOARES e GALVÃO, 2005, p.271).

Porém, mais tarde, durante o governo Collor de Melo, foi extinta a Fundação Educar. Importante salientar que esse governo não criou nenhuma política voltada para a alfabetização de jovens e adultos no Brasil.

Programa Alfabetização solidária (PAS) que, no entanto, foi amplamente criticado por reeditar práticas pedagógicas consideradas superadas.

Somente a partir da Lei nº 9.394/96 de Diretrizes e Bases da educação (LDB) se estabelece a educação em forma de lei como aborda art. 4, como dever do Estado a oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola.

Conforme o art. 37 da LDB, a Educação de Jovens e adultos será destinada aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Além disso, a função reparadora da EJA proporciona autonomia aos sujeitos presentes nessa modalidade, além da função equalizadora que têm o papel de retomar a igualdade social, assim é na função qualificadora que se faz o apelo para a educação permanente.

Sendo assim, faz-se necessário no presente estudo salientar que, no governo do presidente Luis Inácio Lula da Silva, foi anunciado à alfabetização de adultos como uma das prioridades do seu governo. Lançando em 2003, o Programa Brasil Alfabetizado (PBA). Segundo o Ministério da Educação e Cultura (MEC) o programa é voltado para a alfabetização de adultos e idosos desenvolvida em todo o território nacional, atendendo aos municípios com taxa de analfabetismo igual ou superior a 25%. Cabe salientar que, no mesmo período, foi também lançado o Estatuto do Idoso, no que se refere aos direitos à educação continuada. Trazer este estatuto se faz relevante, visto que as estudantes entrevistadas são mulheres com mais de sessenta anos de idade.

Conforme a Lei Nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, o Estatuto do Idoso assegura direitos a pessoas com idade igual ou superior a sessenta anos. Entre os referidos direitos, se destacam, no âmbito da educação, os direitos referentes à educação, à cultura, ao lazer, além da criação e adequação dos currículos e metodologias bem como os programas destinados ao público idoso. No ensino formal, a meta é apoiar os currículos voltados para ao processo de envelhecimento, e do respeito e à valorização do idoso, de forma a eliminar preconceitos e discriminações. Vale ressaltar que todos estes direitos acima referidos estão presentes através da EJA.

Conforme os diferentes teóricos que deram suporte para a pesquisa, a educação de maneira geral nos períodos de redemocratização, ou seja, nos governos populistas foram os que mais deram incentivos. A população que mais é atingida nos momentos de crise política faz parte das camadas pobres, especialmente a mulher pobre que sempre enfrentou dificuldades para conseguir se inserir e se manter no contexto educacional. A EJA tem contribuído com o papel social e a oportunidade de escolarização para homens e mulheres que não conseguiram concluir seus estudos na infância e adolescência. Há que se salientar que não só os adultos são atendidos nessa modalidade, mas muitas pessoas com deficiência encontram na escolarização a oportunidade de não serem excluídos da sociedade de um modo geral.

Neste capítulo foram abordados aspectos relacionados a história das mulheres e da relação com a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para entender melhor esse processo, foi necessário me aproximar de teóricos que abordam esses conceitos históricos até então pouco conhecidos por mim, sem os quais a problematização desta pesquisa se reduziria em relatos e análises das entrevistas. A historicidade se faz relevante, visto que este estudo está baseado na História da Educação.

4 O CENÁRIO DA MEMÓRIA: Itinerários do Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores Paulo Freire (CMET)

“A educação tem sentido porque, para serem, mulheres e homens precisam de estar sendo. Se mulheres e homens simplesmente fossem não haveria porque falar em educação” (FREIRE, 1996, p.40).

A todo o momento estamos nos reinventando, a educação atua como formadora, mas acima de tudo como espaço facilitador para a formação pessoal e social dos sujeitos, que podem encontrar no ambiente escolar um espaço democrático e plural. Penso que essa é uma das propostas do CMET que é cenário para a história das estudantes desta pesquisa. A escolha desse local também se deve ao fato da pesquisadora ter feito seu estágio curricular nessa escola.

Além de uma simples reconstrução histórica, o objetivo desse tópico se dá pelo sentido e também pelo significado presentes nas narrativas das estudantes entrevistadas, a respeito de suas vivências no CMET, nas suas lembranças e reminiscências que compõem suas memórias orais que ao serem evocadas no momento da entrevista, produziram os elementos necessários para compor este estudo.

A partir do meu engajamento com a pesquisa, percebo cada vez mais o significado e a importância para os estudantes desta instituição educativa. Quando comecei a realizar as primeiras entrevistas, percebia que todas valorizavam muito a escola, eram muitos elogios, eu comecei a me questionar e indagar de onde viria essa força de memória coletiva. E conforme eu ia me envolvendo na busca nas leituras a respeito do contexto histórico do país, cada vez mais compreendia esse significado tão intenso nas suas falas, porque as narrativas indicam que essa escola representa uma espécie de oásis na vida de pessoas que tiveram seus sonhos de vida silenciados em uma sociedade que, historicamente, pouco se preocupou com a formação escolar dos empobrecidos, sobretudo as mulheres adultas. Neste centro, como em tantas escolas que oferecem a modalidade de educação jovens e adultos, trabalhadores, e mesmos aposentados, encontram uma oportunidade de se sentirem valorizados como sujeitos atuantes e capazes de aprender mais. Esses sujeitos poderiam estar afastados do convívio social, educacional, pois sabemos a força dos discursos que atualmente desmerecem a instituição pública, tão presentes nos

governos atuais que deslegitimam o trabalho desenvolvido nas escolas públicas. O Regimento do CMET tem por filosofia construir uma escola embasada em gestão democrática tanto no aspecto interno como externo ao CMET. Ao romper com práticas embasadas no paternalismo e clientelismo. O CMET é um local onde é possível aprender a ler e escrever, mas também vivenciar e legitimar outros saberes da experiência trazidos pelos educandos e educadores e partilhados nas rodas de conversa, nas oficinas e outros espaços.

A partir dessas considerações se faz necessário tecer alguns aspectos relacionados à história da escola:

Figura 1: Imagem da escola Paulo Freire CMET

CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DOS TRABALHADORES PAULO FREIRE



1989 a 1991



1991 a 1992



1992



1992 a 2000



2000 a 2011



2012

4.1 CMET E SEUS ITINERÁRIOS

Conforme documento fornecido pela coordenação pedagógica e pesquisa no website⁸ da escola, O Centro Municipal de Trabalhadores Paulo Freire já foi um centro itinerante, atuando em vários espaços tendo como palco a cidade de Porto

⁸SMED Porto Alegre. CMET Paulo Freire. Disponível em: <<http://websmed.portoalegre.rs.gov.br/escolas/cmet/twocolumn1.html>>. Acesso em: 06 jan. 2018.

Alegre. Teve seu início em 1989, durante o mandato do prefeito Olívio Dutra, do Partido dos Trabalhadores.

O CMET iniciou suas atividades com apenas quatro salas em funcionamento no antigo Mercado Público do município de Porto Alegre, entre 1989 e 1990. Na época, era de interesse do poder público o fomento à educação de jovens e adultos. Depois, a instituição funcionou na Câmara de Vereadores de Porto Alegre (1991) e no antigo prédio do INSS, nos anos de 1991 e 1992. Também ocupou espaço na Faculdade de Educação /UFRGS em 1992. Funcionou em salas alugadas na Rua General Vitorino, no período de 1992 a 2000 e, depois, até 2011 em um prédio na Rua Jerônimo Coelho. Em 2012 o governo municipal adquiriu a sede em que hoje se encontra instalado.

O CMET pertence à rede municipal de Porto Alegre, o centro está localizado no Bairro Santana, na Rua Santa Terezinha, nº 572, próximo à Avenida Protásio Alves, em uma região residencial de classe média, próximo também ao Centro Histórico de Porto Alegre. Importante salientar que esta escola possui os três turnos de funcionamento, manhã, tarde e noite, além de oferecer oficinas ao seu alunado nos interturnos, das 12h30min às 13h30min, e das 17h45min às 19h.

O centro está organizado para atender um público bem diversificado de alunos jovens a partir dos quinze anos de idade, de adultos e pessoas com necessidades educacionais, além de cegos e idosos. A instituição apresenta um amplo espaço físico. A estrutura arquitetônica é de um prédio de alvenaria com três andares, conta com rampa de acesso para atender pessoas com necessidade de acessibilidade. No térreo, estão localizados a secretaria do centro, a biblioteca, sala da coordenação, sala direção, sala dos professores, refeitório, cozinha, banheiros, espaço para mesas de jogos e salas de aula. No segundo andar, estão localizadas também salas de aula e Salas de Integração e Recursos (SIR). Conforme Regimento Interno (2013), as Salas de Integração e Recursos (SIR), destinam-se aos educandos do CMET que apresentam deficiência intelectual ou múltipla e que necessitem de trabalho pedagógico ou específico, contribuindo para sua inclusão nos espaços de aprendizagem. A sala da SIR/VISUAL caracteriza-se como espaço de atendimento educacional especializado de formação e de produção de impressos em Braille, em tipos ampliados e em confecção de recursos didáticos específicos. Também se localizam no terceiro andar as salas de informática, sala de música, salas multimeios, todas com acessibilidade.

Conforme o regimento escolar do CMET, o ensino fundamental está organizado em seis Totalidades de Conhecimento e no desenvolvimento de cursos e oficinas. O currículo divide-se em Totalidades Iniciais- T1, T2, T3- e Totalidades Finais- T4, T5, T6, completando o Ensino Fundamental modalidade EJA. Conforme o art. 13 “Nas totalidades iniciais, os educandos têm um professor referência acrescido dos professores dos complementos curriculares da Educação Física, Artes, e Música, (PORTO ALEGRE, 2013, p.7).

Quanto aos principais fins e objetivos do CMET Paulo Freire, estão conforme, consta no Regime Interno, Art.6º ”

[...] a concepção filosófica deste centro tem como paradigma a Educação popular que se traduz nos princípios da EJA: a construção plena da cidadania, a transformação da realidade, a construção da autonomia moral e intelectual e a educação como direito de todos. (PORTO ALEGRE, 2013, p. 4)

São objetivos do CMET, conforme como consta no Art 9º “[...] educar e educar-se na mobilização, na formação e na politização de todos os envolvidos, possibilitando a intervenção e transformação da realidade “(PORTO ALEGRE, 2013, p.4). A educação de jovens e adultos, apoiada no princípio de educação permanente, tem como objetivo atender as singularidades dos estudantes, tanto os trabalhadores que precisam estudar quanto os estudantes que precisam trabalhar. Além disso, o CMET, conforme sua proposta pedagógica tem a finalidade da construção do conhecimento de forma emancipatória, proporcionando a autonomia em seus estudantes tanto no ambiente escolar como na sociedade de forma geral. Assegurando também o atendimento dos estudantes da educação especial, através de recursos que auxiliam no processo de escolarização.

Todos esses aspectos eu pude vivenciar e observar durante o processo de estágio obrigatório que realizei no CMET. A intencionalidade desse capítulo foi mostrar o centro que serve como elemento relevante na pesquisa como cenário das narrativas.

4.2 AS TRAMAS DA PESQUISA: narrativas em análise

É chegado o momento de poder trazer as vozes daquelas que permitiram que esta pesquisa se desenvolvesse. Para desenvolver a análise das narrativas, foi

preciso escutar por diversas vezes o que as quatro mulheres me contaram, no evento das entrevistas. A partir do roteiro que elaborei, no exercício de operar com os dados, construí categorias, como eixos de análise, de acordo com as temáticas consideradas mais potentes para aqui serem discutidas.

À medida que as entrevistas aconteceram, a cada transcrição que fazia, fui percebendo que existia algo em comum entre as narrativas, assemelhando-se a uma trama, cujo fio que perpassa a todas as falas seria a escola. Nesse sentido, foi que recorri a essa metáfora, para entender o processo e responder as minhas indagações, porém foi necessário que me aproximasse dos questionamentos perseguidos pela pesquisa: Quais os motivos que as levaram a voltar a estudar? Como significam a educação continuada em seus percursos de vida? O que é possível observar a cerca de mudanças e permanências na vida das mulheres após entrarem para a educação de jovens e adultos (EJA)?

Em todas as narrativas, encontra-se presente a fala sobre a escola, destacando o fato de ser pública e democrática e acolher diversas etnias e culturas num espaço dialógico aberto as diferenças. Pude perceber também o sentimento de pertença muito forte entre as entrevistadas, cuja hipótese justifica-se pelo fato de quase todas frequentarem o centro há bastante tempo e que evocam memórias positivas. Essas hipóteses foram sendo apontadas ao longo da pesquisa. Para chegar nessas categorias não foi nada fácil, necessitei escutar, ler e reler as entrevistas transcritas por várias vezes para conseguir categorizar as narrativas.

Na busca para responder a tantos questionamentos, refleti a respeito da postura do pesquisador durante o processo de investigação, de direcionar o olhar para o novo, para o estranhamento. A partir desses pressupostos, recorri às palavras de Nóvoa (2015) que diz que a certeza é a distância mais curta para ignorância. Baseada nesse pensamento, direcionei minha postura de pesquisadora e repensei naquilo que já tinha como certo e me questionei “[...] num erro, podem estar ensinamentos preciosos. É preciso ter dúvidas [...]” (NÓVOA, 2015, p.24). Com esse intuito, fui à busca seguindo viagem e mergulhando no mar das memórias, vasculhando o que me inquietava e instigava como pesquisadora e futura pedagoga.

A partir dessas primeiras considerações, foi necessário categorizar as análises, conforme esse processo que se assemelha a um enredo e que forma toda uma trama a ser desvendada. É como se fosse um sistema complexo, composto de várias experiências de vida. Entender esse processo não é algo simples, foi preciso

que eu construísse tramas, que de alguma forma, contemplassem as diversas ideias. Ao mesmo tempo, procurei estar atenta às aproximações e distanciamentos presentes nas narrativas das estudantes.

Os eixos de análise, portanto, são: “Narrativas de seus percursos de vida antes do ingresso na escola”; “Narrativas de seus percursos de vida como estudantes do CMET Paulo Freire” e, por fim, “Olhando para o passado em busca de perspectivas para o futuro”. Apresento as análises e também suas conexões entre si, com ligação às diferentes memórias. O intuito das categorias é responder à problemática da pesquisa apresentada no decorrer do estudo. Enfatizo que as categorias foram baseadas no roteiro da entrevista nas falas das estudantes, sujeitos da pesquisa.

4.2.1 Narrativas de seus percursos de vida antes do ingresso na escola

Ao escutar as falas das estudantes e o que me diziam sobre suas vidas antes de ingressarem na escola, percebi as muitas dificuldades enfrentadas pelas quatro mulheres. Um aspecto importante a ser evidenciado é que a pesquisa procura respeitar as singularidades e individualidades das entrevistadas, não apenas os aspectos analisados no coletivo.

A estudante Eva diz não ter frequentado a escola quando criança, pois passou boa parte da infância em orfanato. Em suas palavras: “Quando criança, não lembro muito bem da minha mãe, lembro mais do meu pai. Resumo da história: eu fui mais criada no asilo” (entrevista, 2017). Essa situação parece ter produzido fortes marcas na história de vida desta estudante. O afastamento do convívio familiar pode ser uma das causas de a entrevistada não lembrar muito bem de alguns parentes, no entanto, lembra-se de detalhes de quando passava as férias na casa de sua irmã mais velha, que já é falecida, recorda com muita alegria de momentos significativos vivenciados também no asilo. “Eu não lembro como eu vim para Porto Alegre, não tenho muita noção, mas do asilo eu me lembro, eu tenho fotografia. Eu fiz a minha primeira comunhão lá no asilo São Benedito Coração de Maria” (entrevista, 2017). Sabemos que as memórias são compostas de lembranças e também de esquecimentos. Assim, a estudante lembrou daquilo que teve mais significado, deixando transparecer em sua fisionomia através do seu tom de voz mais suave e no seu rosto mais iluminado por um sorriso.

Nos seus gestos e no seu olhar algo estava presente nas entrelinhas de suas narrativas, ao olhar sistematicamente para o chão enquanto falava ou para um ponto fixo como que se visse tudo em uma tela invisível ao entrevistador. Quando perguntada se havia estudado na infância, Eva diz: “Que eu me lembre não, vim estudar agora. Nem no asilo quando criança não” (entrevista, 2017). A entrevistada também relembra que engravidou de seu filho mais velho ainda na adolescência e que nunca foi casada, sempre trabalhou desde muito jovem em casa de família como diarista e também em escola no setor de serviços gerais. Ao recordar do seu último trabalho na escola no qual se aposentou seus olhos brilham e um sorriso se abre. Lembra de cada detalhe relacionado à escola: da relação de confiança desenvolvida com as professoras e das amizades com as colegas e alunos. Observa-se um olhar distante e saudosista ao rememorar os anos de trabalho no Instituto de Educação General Flores da Cunha: “Eu trabalhei 30 anos no Instituto de Educação. Saí de lá me dando com Deus e todo mundo, muitas amizades” (entrevista, 2017). Se emociona⁹ quando diz que não pode mais passar na frente da escola e vê as portas fechadas. São memórias que, ao serem evocadas, trazem consigo as emoções, os gestos e as marcas de uma vida de dedicação e também de lutas e dificuldades.

Outro aspecto importante na fala de Eva é o fato de ter vindo do interior para capital ainda criança, mas, mesmo assim, não pode estudar devido à necessidade premente com relação ao trabalho. Além disso, não havia escolas para adultos, nem para adolescentes que precisassem trabalhar. Foi o que também aconteceu com Pedrolina, que, em sua narrativa, fala que deixou de frequentar a escola quando criança em função do seu emprego. Iniciou a trabalhar com nove anos de idade, porque há alguns anos atrás o trabalho infantil não era considerado crime na legislação brasileira. Até bem pouco tempo atrás, muitas crianças que não ingressaram na escola ou se ausentavam dela tinham como justificativa outras obrigações que lhes eram exigidas. Infelizmente, ainda hoje existem casos de exploração da mão de obra infantil. Quando se fala em infância, há que se destacar o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)¹⁰, que criminaliza o trabalho infantil, além disso prevê a obrigatoriedade do ensino, tanto para crianças quanto para

⁹“Professora não posso ver o Instituto daquele jeito” (entrevista em setembro de 2017).

¹⁰Rede Peteca. **ECA 2017**. Disponível em: <http://www.chegadetrabalho infantil.org.br/wp-content/uploads/2017/06/LivroECA_2017_v05_INTERNET.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2017, às 14:29 hs.

adolescentes no Brasil. Em seu relato, Pedrolina diz que se ausentou da escola durante a adolescência porque trabalhou para sustentar a filha. Um aspecto relevante é que morava no interior do Estado, o que, segundo ela, influenciou ainda mais no seu afastamento do contexto escolar.

[...] Eu nasci no interior em Iraí, vim pra capital com dezessete anos e em seguida conheci meu marido e aí não tive mais tempo pra estudar. Entrei na escola com oito anos, lá no interior, mas em seguida minha mãe me tirou da escola porque havia necessidade de trabalhar e ajudar nas despesas da casa. Eu parei de estudar com oito anos e aos nove anos, mais ou menos, eu já tava de babá cuidando de criança (entrevista, 2017).

Ao falar sobre o marido, a estudante afirma que ele “[...] ajudava bastante na vida cotidiana, mas os estudos ele não tinha paciência, também não era habilitado paratal, então eu deixei passar o tempo e agora voltei e tô amando o que eu tô fazendo” (entrevista, 2017). Ao observar a entrevistada, sobretudo seu olhar, quando falou a respeito do companheiro, me pareceu que não era só o fato de não ter estudado que faltava a ele. Percebe-se certa insegurança do esposo diante das possibilidades que a formação escolar pode proporcionar às mulheres, como, por exemplo, promover uma maior autonomia para conduzirem suas vidas.

A estudante diz que chegou a frequentar a escola, enquanto o marido era vivo, porém, ele adoeceu e novamente teve que se afastar da escola, para cuidá-lo. Neste caso, cabe trazer novamente as semelhanças com o vídeo já mencionado anteriormente “Vida Maria”, que aborda as dificuldades e sonhos das meninas, sobretudo a vontade de estudar, sonho este abandonado por gerações de mulheres no Brasil. Entretanto, apesar dos percalços, Pedrolina, sempre acalentou o desejo de ingressar em uma escola. Trabalhou de babá e manicure, antes de conhecer seu marido, e diz na entrevista que “[...] por causa da minha saúde, com osteoporose, eu tive que parar com o trabalho, aí fiquei só com o serviço da casa” (entrevista, 2017). A vida doméstica esteve sempre presente nos percursos desta mulher, ao passo que o desejo por estudar ficou, por muito tempo, distante da sua realidade.

Contudo, após a morte do marido, Pedrolina enfim pôde retornar aos estudos, em suas palavras: “Quando fiquei só eu, para não haver uma depressão profunda, organizei a minha vida como carreira solo mesmo, como se diz” (entrevista, 2017). A entrevistada não deixa claro se o marido de fato a impedia de frequentar a escola. Um aspecto a ser considerado é que três das quatro estudantes entrevistadas, com

exceção de Eva que permaneceu solteira, ingressaram ou retornaram ao ambiente escolar somente após a morte dos maridos. Importa lembrar que muitas mulheres casadas, no passado e no presente, não voltam aos estudos ou mesmo não ingressam na escola em função de seus companheiros não permitirem. Tal situação representa cultura patriarcal construída na nossa sociedade.

Maria (2017) também narrou muitas dificuldades para frequentar à escola e, em função dos problemas de saúde, não conseguiu concluir seus estudos. “Eu ia pra escola, mas tinha que voltar porque eu tinha bronquite” (entrevista, 2017). Hoje, sabemos que, mesmo para as crianças que enfrentam problemas de saúde, é obrigatória a permanência na escola. Evidencia-se, pela sua narrativa, a ausência de políticas públicas voltadas para a educação, à evasão era muito mais frequente que hoje. A entrevistada diz que não era assídua na escola em função de sua saúde debilitada, aprendia apenas algumas palavras em casa através da boa vontade de colegas vizinhos que a ensinavam.

A estudante relata a luta por estar na escola, diz que trabalhou muito cedo como diarista e somente conseguiu estudar após a viuvez e ao se aposentar. Ela tem muita satisfação ao falar da filha, se orgulha de ter proporcionado condições para a mesma ter estudado, pagando escola particular e cursos. Este fato ocasionou na vida da entrevistada longas jornadas de trabalho braçal, dificultando ainda mais sua inserção na escola.

Maria diz que trabalhou de diarista, “[...] lavava os prédios, 26 anos eu trabalhei, consegui me aposentar, professora” (entrevista, 2017). Foi com muito trabalho e dignidade que a estudante, conseguiu custear os estudos da filha. Segundo a entrevistada, a filha conseguiu concluir graduação em uma área relacionada à Informática, na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Atualmente, trabalha em uma empresa na área. Um fato a ser considerado comum na fala de todas, é o cumprimento de longas jornadas de trabalho para conseguirem, minimamente, obter uma renda para manter os gastos com a subsistência, sendo que o salário pago a mulher, historicamente, é inferior ao do homem, ainda mais se essa mulher não era alfabetizada.

Maria Luiza, a última das entrevistadas, diz que a vida no interior é difícil, justificando sua ausência na escola. Em suas palavras, diz que, em função do trabalho braçal na agricultura, deixou de estudar. Além disso, a distância da escola era outro elemento que dificultava sua permanência como estudante: “Morava lá

fora, se trabalhava na roça, não se tinha tempo. Sabe como é, lá fora, a gente só trabalha e o colégio fica lá por um lado” (entrevista, 2017). Mais uma vez, a dedicação aos filhos e o envolvimento em atividades braçais, foram alguns dos impeditivos que afetaram essa narradora e todas as outras participantes dessa pesquisa. Quando dizem, com orgulho, que os filhos estudaram, sabemos que se trata de uma outra geração, de um tempo de efetivação de políticas públicas de fomento à educação, algo que não ocorreu com as estudantes.

Com um brilho no olhar, Maria Luiza relembra o fato de ter conseguido proporcionar condições de estudo para suas filhas: “Eu queria criar as minhas filhas não como eu fui criada, sem saber ler e escrever e sem saber pegar um prato de comida na mão. Isso não aconteceu graças ao meu bom Deus, então as meninas estudaram” (entrevista, 2017). A respeito da fala da entrevistada com relação aos hábitos de civilidade, fica implícita a visão que a estudante tem a respeito da escola como espaço de construção de hábitos de civilidade, muito além do ensino curricular. Porém, sabemos que educação vai muito além desse caráter, especialmente a EJA, que trabalha com o pressuposto da realidade do educando, das suas experiências e vivências.

Ao observar as narrativas das entrevistadas são muitas as semelhanças nas falas, entre elas o fato de a maioria ter nascido no interior e das dificuldades para frequentar uma escola. Há que se destacar que a maioria das mulheres foram mães bem jovens, esse também é um dos fatores que as afastou do contexto escolar.

Pelo fato de boa parte das entrevistadas serem mulheres negras, enfrentaram todo um preconceito de uma sociedade racista como a nossa. Segundo aponta Rago (1997), as que mais foram atingidas, com relação à desvalorização profissional, foram às mulheres pobres e negras. Com relação a essa afirmação, a falta de valorização do trabalho da mulher e da obrigatoriedade do ensino contribuiu para o afastamento das estudantes no contexto escolar. Fica evidente na fala das entrevistadas que os filhos estudaram e a maioria tem nível superior, o que reflete a importância que estas mulheres dão a educação de suas famílias e delas também. Com relação a essa primeira análise, pode-se inferir que muito dos aspectos que perpassam a fala das estudantes é relacionado ao contexto em comum vivido na fase infantil e da adolescência, o que, de certa forma, refletiu na ausência das mulheres ou da não permanência na escola formal. Nas próximas análises, as estudantes comentam suas trajetórias na escola.

4.2.2 Narrativas de seus percursos de vida como estudantes do CMET Paulo Freire

Ao que tudo indica a vida dessas mulheres, ao ingressarem no CMET, começou a mudar. Muitas encontraram na escola uma espécie de ponte para fazer novas amizades, para a socialização, outras encontraram uma expectativa de aprendizado e melhora na vida cotidiana.

A fala de Eva revela o significado da escola como um espaço de socialização, diz que “[...] aqui tem tudo que a gente quer, assim como dizia uma professora: é só entrar com a boa vontade porque o resto depende da gente” (entrevista, 2017). Em seu relato, explica que toda a pessoa que se aposenta tem que fazer algo porque se não “enlouquece” (entrevista, 2017). O centro me parece que atua com um espaço de aprendizagens, de trocas de experiências, por intermédio de oficinas e programas voltados para a terceira idade. Ao falar do seu passado como estudante da escola CMET, diz que já estudou em outros prédios e relembra com muita alegria de quando iniciou na escola: “Aqui tem tudo. Lá era pequeno também, era uns quatro ou cinco andares, então era tudo assim, a cozinha era lá em cima, a gente tinha que subir pra almoçar. Mas era bom, a gente se juntava” (entrevista, 2017). Fala que algumas colegas não vieram para o prédio novo, mas muitas ainda continuam e, sempre que possível, fazem passeios juntas com as antigas professoras, algumas já estão aposentadas.

Eva comenta: “Esses dias eu me lembrei da professora leda, ela não tem vindo aqui, agora nós vamos lá ver ela no acampamento Farroupilha¹¹” (entrevista, 2017). A professora leda, segundo a estudante, foi sua terceira professora ao longo de sua trajetória no CMET.

A entrevistada diz que procura ir em todos os passeios. “Eu aproveito muito, tem passeio, tudo que a escola vai eu vou, teatro. Na semana passada nós fomos na assembleia, nós fomos num teatro de um negrinho, coisas sobre gaudério, segunda ou terça, tava cheio de crianças, bem legal” (entrevista, 2017). Vê-se que a

¹¹ A escola promove oficinas em interturnos ou turnos inversos, muitas professoras, mesmo se aposentando, continuam vinculadas à escola, como no caso da professora citada, que a aluna entrevistada disse que ia visitar no Acampamento Farroupilha. Eva se emociona ao falar da primeira professora: “Era muito bom a eu comecei a estudar foi a minha primeira professora foi a professora Helena foi lá na Jerônimo foi a professora Helena foi com muita honra muito bom” (2017).

CMET também é um espaço de formação cultural porque, antes das estudantes ingressarem na instituição, talvez não tivessem acesso a esses eventos. Para Pedrolina, a escola é uma espécie de terapia: “Eu voltei aos estudos, que para mim também foi terapêutico” (entrevista, 2017). Pela sua fala, me parece que a escola também a auxiliou na sua autoestima, porque a entrevistada revela que se sente jovem ao trocar experiências com os colegas adolescentes.

Ao ser perguntada se algo a desagrada na escola, a estudante diz que não, e se emociona ao falar das professoras que teve: “Os professores são todos maravilhosos, tenho não queixa nenhuma, tenho é saudade de todos os que já passaram” (entrevista, 2017). Pelo que observei durante o estágio, posso dizer que a estudante procura participar das diferentes atividades promovidas pelo CMET, apesar dos problemas de saúde que enfrenta. Noto que demonstra interesse pelas aulas, percepção essa reforçada por ela, quando manifesta sua “[...] vontade de aprender, porque eu tenho uma filosofia de que aprender não ocupa espaço, então eu procuro aprender tudo que eu posso arte, artesanato, tudo que surgir na minha frente” (entrevista, 2017). A partir dos relatos das estudantes, fica evidente perceber que a escola tem um caráter muito maior do que alfabetizar carrega um sentido de formação de cidadania, de partilha de inúmeras possibilidades que representam muito na vida dessas mulheres.

Maria lembra quando iniciou no (CMET): “Era ali no Mercado era numa sala grande, nunca tinha lugar também, era muita gente” (entrevista, 2017). A estudante, ao rememorar fatos do início de sua escolarização, produz uma narrativa que mistura saudosismo e alegria. E diz que encontrou na escola um local acolhedor “a minha segunda casa depois da minha é o CMET” (entrevista, 2017). A escola na vida dessas mulheres parece ser um porto seguro, um lugar onde podem confiar e são valorizadas, escutadas e acolhidas diferentemente do mundo lá fora, que tende a não valorizar o idoso e os trata com indiferença e exclusão.

Pude perceber através da observação de sua expressão facial uma sensação de tristeza e de solidão ao falar do filho que faleceu. Um sentimento forte de perda é demonstrado, por meio de uma lágrima que insistiu em permanecer nos olhos de Maria boa parte da entrevista, mas que foi aliviada com um sorriso largo, quando fala das colegas e amigas que construiu no CMET. Fala com muita alegria que hoje consegue fazer algumas “contas”, com relação à aprendizagem da Matemática, porém ainda nutre o sonho de ler corretamente.

A última entrevistada, Maria Luiza, recorda com riqueza de detalhes sobre quando começou a estudar no CMET, lembra que o espaço antes era menor e agora a instituição possui mais ambientes. Das amizades, dos “[...] colegas, tudo muito bom, maravilhoso, eu sempre tive assim bom, eu sempre me dou bem com as com as pessoas” (entrevista, 2017). A estudante também se emociona e olha para cima, segurando as lágrimas, quando rememora as primeiras professoras: “Primeira professora Rosa acho que ta aposentada depois passei pra professora Joana, também aposentada, essa eu sei muito boa, olha não tenho uma coisinha assim pra dizer dessa professora” (entrevista, 2017). Afirma que aquilo que deseja saber sempre procura perguntar para as professoras, o que indica uma relação de confiança construída no espaço escolar. Este aspecto é algo que se entrelaça na fala das estudantes, da relação de confiança, de troca de aprendizagem entre professores e alunas.

Neste sentido, algo também comum na narrativa de todas é a relação de pertencimento que possuem com o CMET, e da satisfação ao organizarem suas rotinas diárias para virem à escola. Maria Luiza demonstra nitidamente, com um sorriso de satisfação, ao dizer que: “[...] outra coisa gratificante: levantar de manhã, esticar a minha cama, tomar meu banho, tomar café, sair e vir pra cá, isso pegando dois ônibus, hoje vai dar quatro, mas vale apenas não me queixo me sinto muito feliz” (entrevista, 2017). E explica que não tem sentido ficar em casa, porque não há mais filhos pequenos, nem marido para cuidar. Pela análise das narrativas, pode-se dizer que, para essas mulheres, ir à escola não representa apenas ter acesso à alfabetização e letramento. A escola parece ser também um espaço de construção de si, de formação de autonomia, porque desde a infância, por diferentes motivos, o direito ao estudo lhes foi negado. Além disso, conforme as narrativas, a escola é definida como um local de convivências, de partilha de amizades, de cumplicidade e também de formação de cidadania. Segundo Paulo Freire (1996) a educação que precisamos não pode ser “a que “treina” em lugar de formar”, (FREIRE, 1996, p.100). E sim, aquela que desafia os estudantes a pensarem de maneira crítica, sem deixar de acreditar em seus sonhos por maior autonomia. Nesse sentido é que o CMET se propõe a construir, com seus estudantes, respeitando-os em suas realidades e experiências e liberdade de expressão.

4.2.3 Olhando para o passado em busca de perspectivas para o futuro

Analisando o passado e as experiências vividas por essas quatro estudantes, observando o relato de seus itinerários após a entrada no CMET, percebo a construção de novas mulheres, com novas perspectivas de vida, fomentadas pela inclusão escolar.

Eva avalia o tempo que passou e diz não se arrepender de nada, diz sentir muita saudade. Ao lembrar-se do tempo de criança, recorda do asilo, conta que passou de ônibus na frente do orfanato São Benedito Coração de Maria e recordou o passado. “Quanto tempo, um dia lá com meus botões eu pensei, ainda vou pedir pra Irmã, vou vir aqui. Bah foi muito emocionante” (entrevista, 2017). Parece-me, que, ao querer visitar aquele lugar, de certa forma é como se quisessereviver e entender um pouco do seu passado que pouco conhece. Ao falar do seu trabalho no passado, Eva diz que no Instituto de Educação Flores da Cunha só tem ótimas recordações e se emociona também ao falar do CMET, em suas palavras: “Eu tenho recordações muito boas, enquanto a escolinha tiver me aceitando, eu vou!” (entrevista, 2017). A escola, na vida da entrevistada, tem um sentido a mais, porque, além de sonhar boa parte de sua vida em ser estudante, ela também trabalhou muitos anos como funcionária em uma escola. No momento em que ingressa no CMET, sua vida tomaria outros rumos por meio da construção de uma nova identidade, a de estudante. A entrevistada fala que aprendeu as primeiras letras de sua vida no CMET e que “[...] lê tudo que vê pela frente” (entrevista, 2017), é uma frequentadora assídua da biblioteca. Pude observar durante o meu estágio que, se quisesse procurar Eva, poderia ir à biblioteca, porque é o local que mais frequenta. “Aonde eu to, eu leio, acho que Português pra mim é melhor que Matemática, mas eu tô indo, não sei quando eu vou aprender bem, mas eu me esforço” (entrevista, 2017). Pude constatar que Eva estava sempre disposta a adquirir novas aprendizagens, muito assídua. Ao ser indagada sobre seu futuro, ela sorri, dizendo que “[...] tomara que nunca termine o EJA, é muito bom, um dia eu vou sair, mas que continue sempre para outras pessoas que vierem. O EJA é muito bom” (entrevista, 2017). No caso das entrevistadas, se faz importante a permanência na escola, ou seja, a educação continuada.¹²

¹² Conforme Regimento Escolar:

Pedrolina (2017), ao falar do passado, explica que não se arrepende de nada, afirma que na vida se tem um tempo para tudo, diz sentir muita saudade dos colegas que não estão mais na escola. Pude observar um olhar triste e distante enquanto ela falava: “Olha, com tempo a gente se perde de alguns colegas, até mesmo porque são pessoas de idade e muitos já faleceram e daí a gente vai perdendo o dia a dia, tu perde o contato, o vínculo” (entrevista, 2017). E, com um tom de voz baixo, afirma que hoje restam poucos desde quando ingressou no (CMET). Ao mesmo tempo, fala que a sua vida mudou muito, que hoje se sente mais desinibida, mais confiante em relação ao passado, “com certeza, mudou muito porque a gente consegue se relacionar melhor, se comunicar melhor, perder um pouco a inibição” (entrevista, 2017). Ela explica que quer continuar os estudos e aprender sempre porque quer ser mais independente, como por exemplo, poder preencher um cheque com mais segurança, saber fazer um cálculo e diz que a expectativa para o futuro é muito boa e positiva. A estudante diz que gosta dos muitos professores e pretende continuar no CMET.

Durante as entrevistas, as quatro mulheres elogiaram muito a escola. Entretanto, durante o período de estágio, pude constatar certas situações de conflito entre algumas delas e os colegas adolescentes, reclamavam bastante daqueles que utilizam muito o aparelho celular, ou mesmo quando respondiam de maneira agressiva a algum professor. No entanto, essas situações de conflitos parecem ser resolvidas pela Coordenação Pedagógica da escola, através de diálogo e reflexão com os envolvidos. Eva, ao lembrar-se dos alunos do Instituto de Educação, afirma, “antigamente, os jovens eram mais educados do que agora, respeitavam mais os professores” (entrevista, 2017). E recorda das muitas amizades, “muito legal nossas amizades lá dentro com jovens” (entrevista, 2017). O que fica subentendido é que a estudante não aprova atualmente o comportamento de alguns colegas adolescentes, mas reconhece que a escola consegue gerenciar muito bem estes conflitos, através do diálogo e do entendimento. Neste caso, eu pude acompanhar o trabalho da coordenação pedagógica durante o estágio, percebi que nenhuma situação

Artº 9 - I proporcionar diversas possibilidades de organização curricular, capazes de oportunizar uma educação para jovens e adultos na perspectiva de uma formação permanente ao longo da vida.

Artº 12 Pela diversidade dos educandos encontrada no CMET Paulo Freire, o currículo - tal como ele se apresenta na sua base curricular - não impede a possibilidade de experienciar outras e novas organizações pedagógicas que venham qualificar e favorecer o trabalho de ensino e aprendizagem.

conflituosa ficou sem solução. Talvez este seja um dos fatores pelo qual as estudantes não mencionam os fatos negativos.

Nesse sentido, fala que “[...] a gente tem que recordar coisas boas, mas agora, por que eu vou recordar? Dizer que eu tenho recordação ruim da escola, eu não tenho não” (entrevista, 2017). Por meio de suas narrativas, me parece que a escola também proporciona mudanças no comportamento das entrevistadas, com relação ao modo como se relacionam com os colegas jovens, porque muitas das estudantes dizem que gostam da troca de experiências com as gerações mais novas.

Com relação ao tratamento dado a pessoa idosa, a EJA aparece como um espaço de valorização do idoso e sua experiência de vida, ao contrário do tratamento dado em uma sociedade do capital, em um país que desvaloriza os idosos, onde as pessoas só têm importância se inseridas no mercado de trabalho.

Nesse sentido, Bosi (1994), ancorada em Simone de Beauvoir, aponta para a desvalorização do trabalhador após a velhice: “Se o trabalhador aposentado se desespera com a falta de sentido na vida presente, é porque em todo tempo o sentido da vida lhe foi roubado” (BOSI, 1994, p.80). Essa afirmação me parece pertinente, visto que as estudantes passaram boa parte de suas vidas voltadas para extensas jornadas de trabalho. A autora também afirma que “[...] durante a velhice deveríamos estar ainda engajados em causas que nos transcendem, que não envelhecem, e que dão significado a nossos gestos cotidianos” (BOSI, 1994, p.80). Assim, me parece que é nesse sentido que a escola é tão referenciada e elogiada pelas estudantes.

Maria, como as demais, deseja continuar no CMET, diz que só tem boas recordações e que, apesar de morar longe e de ser difícil de vir para a escola, mesmo assim, pretende prosseguir estudando. “Eu quero continuar enquanto eu puder vir O CMET, aí eu gosto, graças a Deus a gente se dá bem com todos os colegas, a gente se sente bem” (entrevista, 2017). A escola representa na vida das entrevistadas, um lugar de segurança, é como se fosse uma âncora na vida dessas mulheres, através deste espaço e pela educação que suas autoestimas positivas foram reforçadas. Durante as entrevistas, todas as estudantes sempre que recordam a convivência com os colegas e professores transmitem muita alegria. É um sentimento de pertença à escola muito desenvolvido em todas. Neste sentido, Maria Luiza diz que são oitenta e três anos bem vividos, que são vinte e seis anos

viúva e que não se arrepende de nada, que aprendeu muito com o CMET, “[...] e mudou muita coisa, o conhecimento, muito conhecimento, é barbaridade! E as professoras muito boas, maravilhosas, explicam muita coisa pra gente” (entrevista, 2017).

Em meio a um discurso, de certa forma, até bastante repetitivo de reconhecimento à escola, me parece haver um elemento muito forte em suas vozes com relação ao contexto escolar, são muitas semelhanças que se tramam, tendo a escola como um elemento potente em suas vidas. A estudante Maria Luiza também diz “que [...]vamos ver se vou continuar ano que vem risos” (entrevista, 2017). De certa forma, o desejo delas de continuarem na escola é muito forte, porque, durante o meu estágio, percebi que, por mais que as professoras argumentassem a necessidade de avançarem de turma, não avançam em função dos vínculos construídos com a turma e com os professores. É importante ressaltar neste caso o valor dos afetos para os idosos, que é reforçado pelo tratamento respeitoso com que a escola desenvolve com seus educandos, através da escuta compreensiva e do entendimento do processo de envelhecimento, no qual muitos estudantes estão enfrentando nas suas vidas.

Para as estudantes, fica subentendido que, ao avançarem de ano, irão perder alguns vínculos e, enfim, chegará o dia de deixarem a escola, lugar que, ao que tudo indica, lhes acolheu, espaço que foi tão difícil de ser conquistado. Foi através da EJA que as entrevistadas tiveram oportunidade de conhecer outros mundos, tomar conhecimento de espaços culturais, romper com paradigmas e conceitos há muito tempo arraigados na nossa sociedade, onde os idosos parecem não ter mais função e que seu tempo já passou. Segundo Bosi (1994) “[...] a sociedade rejeita o velho, não oferece nenhuma sobrevivência a sua obra. Perdendo a força de trabalho ele já não é produtor e nem reproduzidor” (1994, p.77). Nesse sentido, as entrevistadas dizem o contrário, que são mulheres capazes e com vitalidade para continuarem aprendendo, desde que a EJA continue existindo e que as portas não se fechem como tantas vezes já foram fechadas em suas vidas.

Conforme as considerações já ditas, procurei compor uma espécie de mosaico ao analisar memórias e também compreender as marcas que estão presentes por meio das vozes das estudantes. De certa forma, também fui envolvida nessa trama e acabei sendo enriquecida com tantas experiências individuais e coletivas que acabaram se entrelaçando às minhas memórias pessoais. Ao revisitar

as entrevistas, não era a minha intenção comparar as narrativas de memória, mas sim entender a relação que compõem e que perpassa a fala de todas as entrevistadas. Para saber além dos aspectos de veracidade presentes em cada entrevista, estava a intenção de tentar explicitar os sentimentos demonstrados por meio das emoções, dos gestos e das subjetividades presentes nas falas das estudantes. Essa é a força de verdade que as narrativas possuem. Ao recordar seu passado, essas mulheres estão fazendo valer seus direitos e desejos enquanto mulheres cidadãs que pagam seus impostos e que contribuem com a sociedade. Dessa forma o valor da educação pública também se traduz no abrigo a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

5 ENCERRANDO AS TRAMAS DE MEMÓRIAS

Enquanto presença na História e no mundo, esperançadamente luto pelo sonho, pela utopia, pela esperança, na perspectiva de uma pedagogia crítica. E esta não é uma luta vã. (Paulo Freire, 1996, p. 116)

Este estudo teve como propósito analisar os percursos de quatro mulheres estudantes da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), no sentido de procurar compreender os significados da escola em suas histórias de vida, por meio da análise de suas vozes. Realizar este percurso não foi algo fácil, ao contrário, foram muitos erros e acertos e inúmeras aprendizagens. Entender os processos de memória não é simples, tive que fazer muitas leituras, de diferentes autores, que me possibilitaram novas compreensões acerca da História da Educação, da EJA e da História das Mulheres nos Brasil. Além disso, conheci a História Oral, método que foi seguido durante o percurso de pesquisa, na busca de respostas diante do que me propus a investigar.

No decorrer da investigação, minha curiosidade foi se transformando em pesquisa acadêmica. Nesse sentido, procurei mergulhar no passado das quatro estudantes, através de suas narrativas de memória oral e, aos poucos, também fui envolvida com minhas lembranças. À medida que me apropriava dos conceitos que cada autor abordava a respeito do tema, novos pontos de vista surgiam e mais conhecimentos eu adquiria para compor este estudo.

No primeiro capítulo, abordei as motivações para a pesquisa e expliquei como se deu minha aproximação com o tema. A partir daí, emergiram as questões da investigação: A respeito dos motivos que levaram as mulheres a estudarem e responder as seguintes indagações: Quais os motivos que as levaram a voltar a estudar? Como significa a educação continuada em seus percursos de vida? O que é possível observar acerca de mudanças e permanências na vida das mulheres após entrarem para a educação de jovens e adultos (EJA)?

Para discutir os conceitos de memória e História Oral, busquei ancoragens em Sthephanou e Bastos (2005). As autoras explicam que as memórias, apesar de próximas, não são idênticas como imagina o senso comum. As memórias são constituídas por lembranças e esquecimentos, diferem da história como campo de

produção de conhecimento. Ao longo do tempo dessa pesquisa, busquei aproximações da metodologia da História Oral, aprofundi um conhecimento que compreendia muito vagamente, pois havia tomando contato somente no início de minha graduação.

No capítulo seguinte, procurei discutir a história das mulheres no contexto educacional brasileiro. E foi constatado, a partir de levantamento histórico, a relevância da Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em termos de direitos educacionais referentes a educação de jovens e adultos, configurado por intermédio da EJA. Nesse contexto, inseri a personagem Nísia Floresta, precursora do feminismo no Brasil no século XIX, que lutou pela escolarização e participação das mulheres em diversos âmbitos da sociedade.

A intencionalidade do quarto capítulo foi apresentar a escola, cenário em que as quatro mulheres estudam, além dos diversos itinerários que a escola já percorreu até conseguir sua sede própria, visto que as estudantes também participaram desse processo. Ao compreender que cada narrativa carrega uma verdade singular, procurei de diferentes formas, a relação entre as falas das entrevistadas com a instituição de ensino. Assim, pude perceber a força da memória social representada nesse grupo de estudantes, dos laços de convivência, construídos no CMET.

Um aspecto importante a destacar é que as entrevistadas se dispuseram a compartilhar comigo seus itinerários de vida, fizeram questão de divulgar suas identidades, porque nem sempre encontramos pessoas dispostas, como no caso das entrevistadas: Eva, Pedrolina Maria e Maria Luiza. Ressalto que as estudantes narraram aquilo que fazia mais sentido para elas, mesmo que estivessem respondendo a perguntas, foram elas que escolheram o que queriam dizer, ou não, o que se evidencia nas frases curtas ou nos silêncios referentes a algumas indagações, no decorrer das entrevistas.

Depois de realizadas as entrevistas, produziram-se análises do que elas disseram, tendo como referência a elaboração dos seguintes eixos temáticos: “Narrativas de seus percursos de vida antes do ingresso na escola”; “Narrativas de seus percursos de vida como estudantes do CMET Paulo Freire” e, por fim, “Olhando para o passado em busca de perspectivas para o futuro”. O intuito desses eixos temáticos foi construir tramas das narrativas das estudantes a respeito das indagações feitas durante as entrevistas.

As narrativas das quatro entrevistadas, no primeiro eixo, foram muito próximas, apesar dos sentidos que cada estudante teve a respeito das indagações. Percebo que são muitas as semelhanças nas falas, entre elas o fato de a maioria ter nascido no interior e das dificuldades para frequentar uma escola. Este deve ter sido um dos motivos que levaram essas mulheres a ingressarem, ou mesmo, voltarem a frequentar uma escola. No segundo eixo, percebi os discursos de elogios à escola, apesar das singularidades. São muitas semelhanças que tramam e que tem a escola como elemento fundante em suas vidas, porque é na escola que encontram acolhimento e valorização, aumento da autoestima, da autonomia e, de certa forma, de empoderamento, porque demonstram maior segurança para gerenciar suas vidas, a partir do ingresso no CMET. Esse talvez seja um dos elementos de pertença tão evidenciado na fala das entrevistadas, com relação à escola.

A respeito do último eixo, percebo que o desejo de permanecerem na instituição parece ser em função de não quererem deixar os vínculos de amizade construídos, tanto com colegas como professores. Entendo que, de modo subjetivo, o CMET lhes garante uma condição social superior: não são mais apenas donas de casa, assumem uma nova identidade, a de estudantes e isto têm um grande significado. A escola, ao que tudo indica, foi algo tão almejado e difícil de ser conquistado pelas estudantes, e que lhes foi negado durante boa parte de suas vidas. Por isso, a importância da educação continuada, da modalidade EJA, como espaço cultural e social, além da construção de cidadania, por intermédio da educação pública. A esse respeito, a pesquisa abre espaço para novos estudos com relação à EJA, como formadora de questões de gênero e empoderamento feminino, haja vista a grande procura de mulheres nessa modalidade de ensino.

Por fim, concluo que as memórias são compostas de muitas nuances que não andam desacompanhadas, ao contrário, se entrelaçam a novas memórias. Assim, saio dessa pesquisa enriquecida e gratificada com tantas aprendizagens, que hoje também fazem parte das minhas memórias pessoais.

REFERÊNCIAS

AMADO, Janaina. O grande mentiroso: tradição, veracidade e imaginação em história oral. **Revista História**, São Paulo, v. 14, 2005. p.125-136.

BASTOS, Maria Helena Câmara, STHEPHANOU, Maria (Org). **Histórias e memórias da Educação**: século XX. 3. ed. Petrópolis: Vozes. 2005, v. 3. p. 416-429.

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória**: ensaios de psicologia. São Paulo: Ateliê, 2003.

_____. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 3.ed. São Paulo: Companhia das Letras,1994. p.17-422.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 05 de Outubro de 1988. Presidência da República,1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituição/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 30 dez. 2017.

_____. **Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/Bdsf/bitstream/handle/id/70320/65>. Pdf>. Acesso em: 30 dez. 2017.

_____. **Lei nº 8.069, 13 de julho de 1990**. Dispõe o Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 30 dez. 2017.

ERRANTE, Antoinette. Mas afinal, a memória é de quem? Histórias orais e modos de lembrar e contar. **História da Educação**, n. 8, v.4, Pelotas: UFPEL, set. 2000, p. 141-174.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: Cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000. p. 9-134.

FONSECA, Claudia. Ser mulher mãe e pobre. In: DEL PRIORI, M. (Org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997. p. 510-549.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi S.; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Romagem do tempo e recantos da memória**: reflexões metodológicas sobre história oral. São Leopoldo: Oikos, 2012. p. 7-105.

KAUFMANN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva**: um guia para pesquisa de campo. Vozes: Petrópolis, 2013.

RIBEIRO, Arilda, Ines, Miranda. Mulheres Educadas na Colônia. LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive In: (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 608 p. (Coleção Historial, v. 6)

LOURO, G. L. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, M. (Org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997. p. 443-481.

NASCIMENTO, Milton. **Maria, Maria**. Vagalume. Disponível em: <<https://www.vagalume.com.br/Milton-Nascimento/maria-maria.html>>. Acesso em: 29 dez. 2017.

NÓVOA, António. Carta a um jovem historiador da educação. **Historia y memoria de La Educación**, 1, 2015, p. 23-58.

_____. Por que a história da educação? In: BASTOS, M. Helena C; STHEPHANOU, Maria (Orgs). **Histórias e memórias da Educação no Brasil**: século XX, 3. ed., Petrópolis: Vozes, 2005, v. 3, p. 9-13.

PERES, Eliane. Sobre o silêncio das fontes...: a trajetória de uma pesquisa em história da educação e o tratamento das questões étnico-raciais. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 4, jul./dez. 2002. Disponível em: <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/247/254>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

PREFEITURA Municipal de Porto Alegre. Secretaria Municipal de Educação. **Regimento Escolar**, Centro de Trabalhadores Paulo Freire, 2013.

RAGO, M. Trabalho feminino e sexualidade. In: DEL PRIORE, M. (Org). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997. p. 578-606.

REDE Peteca. **ECA 2017**. Disponível em: <http://www.chegadetrabalhoinfantil.org.br/wp-content/uploads/2017/06/LIVROECA_2017_v05_INTERNET.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2017, às 14:29 hs.

CANDELORO, Isabela, História.São Paulo v.30, n.2, p. 196-213, 2011 ISSN 1980-4369. O livro “**Direitos das mulheres e injustiça dos homens**” de Nísia Floresta: literatura, mulheres e o Brasil do século XIX.

Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/his/v30n2/a10v30n2.pdf> > Acesso em: 20 dez. 2017, às 20:00 hs.

THOWSON, Alistair. Reconstituindo a memória: questões sobre a relação entre história oral e as memórias. **Projeto História**, São Paulo, 1997. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/viewFile/11216/8224>>. Acesso em: 02 out. 2017, às 21:09 hs.

VIDA Maria. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG_htum4 vida Maria>. Acesso em: 28 out. 2017, às 18:53 h.

GADOTTI, Moacir, MOVA-Brasil 10 anos: **Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos** / (org.). São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2013. Disponível em:

<<http://memorial.movabrasil.org.br:8080/jspui/handle/1234/234>>

Acesso em: 19 jan.2018, às 23:00 hs.

BRASIL, Ministério da Educação, **BRASIL, alfabetizado**

Disponível em:><http://portal.mec.gov.br/setec-secretaria-de-educacao-profissional-e-tecnologica/programas> Acesso em: 23 jan.2018, às 22:06 hs.

APÊNDICE A

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Entrevistadora: Maria Salete Faustino Raugust

Local: Centro Municipal de Educação dos trabalhadores Paulo Freire (CMET)

Dados das Entrevistadas:

Nome: Eva Maria Bandeira Jardim Idade: 71 Data: 17/09/2017 Horário da entrevista início: 9: 18h Término: 09:50h

Pedrolina Lisboa Rodrigues Idade: 65 Data: 17/09/2017 Horário da entrevista: início: 10:00 h Término: 10:45h

Nome: Maria Domingos Oliveira Idade: 83 Data: 18/09/2017 Horário da entrevista início: 10:00 Término: 10:40

Nome: Maria Luiza Oliveira Veigas Idade: 83 Data: 18/09/2017 Horário da entrevista início: 10:55 Término: 11:40 h

Roteiro:

Quais motivos que lhe levaram a ir para escola ou a voltar a estudar?

O que lhe vêm à memória de quando iniciou seus estudos?

Você lembra como foi seu primeiro dia no CMET?

A quanto tempo frequenta essa escola?

Como eram as aulas pela manhã ou à tarde?

E o local, o prédio da escola como era? As salas de aula?

Quais as lembranças dos colegas?

E das professoras? Das festas e datas comemorativas?

O que você acha que mudou?

E havia greves de professores? Como eram?

Você acha que o professor era mais valorizado em anos anteriores?

O que mais lhe chama a atenção nessa escola? Ou o que você mais gosta?

Como você avalia seu aprendizado nessa escola?

Fale um pouco sobre sua vida Profissional? Ainda trabalha?

Sobre a família gostaria de falar? Tem filhos? Quantos?

Na tua família alguém estudou? Ou estuda atualmente?

Como você vê a mulher hoje na nossa sociedade?

Quais são teus objetivos e sonhos com relação aos teus estudos?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

A presente pesquisa é para fins de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), refere-se ao campo da História da Educação, que tem como objeto de estudo memórias de mulheres estudantes da Educação de Jovens e adultos (EJA).

Os dados e resultados individuais da pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes das participantes em nenhuma expressão oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado, a não ser que o/a autor/a do depoimento manifeste expressamente seu desejo de ser identificado/a. A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo à pessoa entrevistada.

A aluna-pesquisadora, Maria Salete Faustino Raugust, é orientada pela professora Dra Dóris Bittencourt Almeida do Departamento de Estudos Básicos da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A aluna pesquisadora e sua orientadora se comprometem a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida ou necessidade de informações que a participante venha a ter no momento da pesquisa ou posteriormente, através do telefone (051) 33083266 - Departamento de Estudos Básicos.

Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos da pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu _____ Identidade nº _____, declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minha participação e depoimentos para a pesquisa realizada na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), junto à Faculdade de Educação intitulada “Percurso de vida: um estudo sobre memórias de mulheres, estudantes da EJA”, para que sejam usados integralmente ou em partes, sem restrições de prazo e citações, a partir da presente data. Da mesma forma, autorizo a sua consulta e o uso das referências em outras pesquisas e publicações ficando vinculado o controle das informações a cargo desta pesquisadora aluna da Faculdade de Educação da UFRGS.

() Solicito que seja resguardada minha identificação
_____.

() Desejo que a autoria de meus depoimentos seja referida
_____.

Subcrevo a presente declaração,
_____,/..... de 201_

Participante da pesquisa