

A configuração subjetiva da alfabetização de adultos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a constituição de formas de ser e estar no mundo: uma investigação fundamentada na Teoria da Subjetividade

Aline de Souza Andrade Arruda (21802973)

Brasília

Junho de 2024

Aline de Souza Andrade Arruda

A configuração subjetiva da alfabetização de adultos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a constituição de formas de ser e estar no mundo: uma investigação fundamentada na Teoria da Subjetividade

Trabalho de Monografia apresentado à Faculdade de Ciências da Educação e Saúde do Centro Universitário de Brasília - UniCEUB, como requisito para aprovação no curso de Psicologia. Professora-Orientadora: Amanda Maria de Albuquerque Vaz.

Brasília

Junho de 2024

Sumário

Fundamentação Teórica.....	1
Caracterização do Tema.....	1
Caracterização Teórica da Teoria da Subjetividade.....	7
Objetivos.....	9
Objetivo Geral.....	9
Objetivo Específico	9
Justificativas.....	10
Metodologia	11
Método Construtivo-Interpretativo.....	11
Construção do cenário social da pesquisa.....	14
Participantes.....	16
Local.....	17
Instrumentos.....	17
Procedimentos.....	18
Construção e Análise da Informação.....	19
Caracterização do Caso.....	19
Considerações Finais.....	45
Referências.....	46

Todo indivíduo busca por um lugar de pertencimento, seja ele na família, no trabalho ou em um grupo social. Na sociedade esse “lugar” é direito do indivíduo e, quando adquirido, fala-se de “direito à cidadania”. Segundo a Constituição Federal de 1988, a cidadania é um dos princípios fundamentais da República, um dos pilares do Estado brasileiro e não está ligada apenas ao Estado e à sua administração. É assegurado ao indivíduo o direito à vida, à igualdade, à segurança e à propriedade (Brasil, 1988). No entanto, para que o indivíduo exerça a cidadania, é preciso que ele tenha conhecimento dos seus direitos e dos seus deveres. Portanto, torna-se fundamental oferecer a esse indivíduo meios educacionais para tanto, e assim fazê-lo participante das ações em sociedade.

A educação no Brasil é um direito de todos. Segundo a Constituição Federal de 1988: Capítulo III – Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 1988, p. 1)

Segundo Sampaio e Hizim (2022), o Brasil é um país que apresenta grandes dificuldades econômicas e sociais, levando a um debate sobre políticas públicas que possibilitem superar o desafio de garantia dos direitos sociais previstos em arcabouço legal. Desigualdades educacionais também são discutidas, no intuito de buscar a garantia do direito à educação formal. Segundo os autores, apesar da ampliação do acesso à educação formal do ensino regular, alguns problemas persistem nos sistemas de ensino. Pode-se citar como um deles a demanda potencial da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Entende-se que a EJA no Brasil é uma modalidade amparada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, lei nº 9394/96), criada pelo Governo Federal e que se destina àqueles que não tiveram acesso, na idade própria, ao ensino regular (Dorneles et al., 2012).

O perfil do jovem e do adulto que cursam a EJA é caracterizado por possuir baixo nível de instrução escolar, e por ter uma passagem curta e não sistemática pela escola. Buscam a escola para alfabetizar-se, cursar as séries iniciais do ensino fundamental e para obter diploma.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), seção V – Da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no seu artigo 37, traz que a educação de jovens e adultos se destina àqueles que não têm acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida (Brasil, 1996).

A EJA também deve assegurar o ensino de forma gratuita dos jovens e dos adultos, considerando as características e interesses dos(as) alunos(as), condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. O poder público deve viabilizar e assegurar o acesso e a permanência do(a) aluno(a) na escola, por meio de ações integradas e complementares entre si. Esta lei traz ainda que os sistemas de ensino devem manter os cursos e os exames comuns à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), habilitando o(a) aluno(a) ao prosseguimento dos estudos em caráter regular.

O programa de ensino da EJA vigora em todo o território nacional e é dividido em duas etapas, abrangendo do ensino fundamental ao médio. A EJA de ensino fundamental destina-se aos jovens que, a partir dos 15 anos, não conseguiram completar a etapa entre 1º e 5º anos (Ensino Fundamental I) e entre 6º e 9º anos (Ensino Fundamental II). O tempo médio de conclusão desta etapa é de dois anos. A EJA de ensino médio destina-se aos jovens maiores de 18 anos que já possuem a conclusão do ensino fundamental e que desejam completar seus estudos. Por sua vez, o tempo médio de conclusão dessa segunda etapa é de um ano e seis meses (Brasil, 1996). A conclusão dessa última etapa habilita o(a) aluno(a) a prestar exames para vestibulares e Enem.

De acordo com o Ministério da Educação (2019), o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja), realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), tem como objetivo construir uma referência nacional de educação para jovens e adultos por meio da avaliação de competências, habilidades e saberes adquiridos no processo escolar ou nos processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, entre outros.

Os exames realizar-se-ão no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de 15 anos; no nível de conclusão do ensino médio, para maiores de 18 anos; e os demais educandos que possuem conhecimentos e habilidades adquiridos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames (Brasil, 1996).

A EJA oferta as mesmas matérias que são ministradas no ensino convencional, isto é, todas obedecem à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os(As) alunos(as) estudam Geografia, História, Matemática, Ciências, Educação Física, Artes, Inglês e Língua Portuguesa. No ensino médio, são acrescentadas as matérias de Filosofia, Sociologia, Física e Química. O diferencial da EJA em comparação ao ensino convencional é a possibilidade do(a) aluno(a) cursar e concluir cada série em módulos de seis meses. Na EJA, cada estado e município determinam seus procedimentos quanto à matrícula. No entanto, geralmente, o(a) aluno(a) precisa providenciar alguns documentos, são eles: comprovante de endereço, duas fotos 3x4, cópias da identidade ou certidão de nascimento e histórico escolar (Escola Educação, 2019).

A EJA oferta para a população duas formas de curso: a presencial, em que o indivíduo vai até uma escola e frequenta as aulas e que, geralmente, é no período noturno; e à distância (EaD), em que o indivíduo estuda pela Internet por meio de apostilas e livros didáticos fornecidos pela instituição.

A EJA, atualmente, reúne diferentes públicos, com diferentes percursos de escolarização e histórias de vida. No entanto, todos possuem algo em comum: a exclusão. Uns foram excluídos do sistema escolar por não terem tido acesso à escolarização na idade própria. Para outros, as condições de acesso não foram garantidas e dessa forma foi interrompido o avanço escolar. Outros tiveram que abandonar os estudos para ingressar no mercado de trabalho. Os que ingressam na EJA tiveram, ao longo da vida, o direito ao acesso à educação negado, o que pode representar uma trajetória de exclusão, a experiência do desemprego e/ou a falta de oportunidade. Desta forma, a EJA reflete uma tentativa de enfrentamento a uma grave desigualdade social (Pedroza et al., 2019).

Segundo Tavares e Barroco (2019), o espaço de ensino da EJA deve ser ocupado não só com o ensino, mas também com o desenvolvimento e a humanização. A finalidade é ir além da certificação ao término dos estudos, e sim personalizar, na própria trajetória de vida, os conteúdos equivalentes às séries certificadas. O desenvolvimento humano é um processo contínuo e dinâmico, que corresponde às condições dos espaços geográficos, históricos, temporais, econômicos e não na espera da evolução e maturação dos órgãos, como um equipamento biológico. Todo ser humano é capaz de aprender e de se desenvolver.

Segundo Paulo Freire (1981), para que o processo de alfabetização de adultos seja um ato de conhecimento, é necessário um diálogo autêntico entre educador-educando e educando-educador. Os alfabetizandos assumem o papel criadores, e aprender a ler e escrever já não é a memorização de sílabas e palavras, mas a verdadeira reflexão a respeito deste processo como um profundo significado da linguagem. “A mera aprendizagem da leitura e da escrita não faz milagres. Não é ela, em si mesma, que cria empregos.” (Freire, 1981, p. 38)

O ato do conhecimento deve ser objeto também a ser desvelado às relações dos seres humanos com o mundo. Aprender a ler e escrever se faz assim uma oportunidade para que mulheres e homens percebam o que realmente significa *dizer a palavra*: uma experiência

humana que envolve ação e reflexão. “Dizer a palavra, em um sentido verdadeiro, é o direito de expressar-se e expressar o mundo, de criar e recriar, de decidir, de optar.” (Freire, 1981, p.40).

Segundo Paulo Freire (1981), o analfabetismo ora é visto como uma “erva daninha” que deve ser erradicada, ora como “enfermidade” que passa de um a outro, quase por contágio, ora como “chaga” deprimente a ser “curada”. O analfabetismo ainda aparece também, nesta visão ingênua (ou astuta), como a manifestação da “incapacidade do povo”, de sua pouca inteligência”, de sua proverbial “preguiça”. Nesta visão, a alfabetização se reduz ao ato mecânico de “depositar” palavras, sílabas e letras nos alfabetizandos.

A palavra é como se fosse um amuleto, algo justaposto ao homem que não a diz, mas simplesmente a repete. Palavra quase sempre sem relação com o mundo e com as coisas que nomeia. Esse modo de tratar os adultos analfabetos implica uma deformada maneira de vê-los – como se eles fossem totalmente diferentes dos demais. Não se lhes reconhece a experiência existencial bem como o acúmulo de conhecimentos que esta experiência lhes deu e continua dando (Freire, 1981, p. 11-12).

Diante dessa visão crítica, insta salientar que o indivíduo traz consigo uma história de vida que jamais deve ser descartada, esquecida e apagada. Na construção desse caminho libertador, é necessário que a alfabetização – linguagem e a escrita – estejam intrínsecas e imbricadas nesse processo. Segundo Paulo Freire, a alfabetização não é um problema estritamente linguístico nem exclusivamente pedagógico, metodológico, mas político, como a alfabetização por meio de que se pretende superá-lo. Para a concepção crítica da alfabetização, não será a partir da mera repetição mecânica pa-pe-pi-po-pu, la-le-li-lo-lu, que permitem formar pula, pelo, lá, li, pulo, lapa, lapela, pílula, etc. que se desenvolverá nos

alfabetizando a consciência de seus direitos, bem como sua inserção crítica na realidade (Freire, 1981).

O ser humano se comunica de diversas maneiras e em diversos espaços sociais que vive. Quando dada a devida oportunidade, ele tem voz de fala, produz pensamento e sentido. Mas não como resultado de várias vozes e muitos discursos e sim como sujeito ativo e reflexivo em sua própria construção de conhecimento. Assim, o aprendizado da leitura e da escrita não pode ser feito como algo paralelo ou quase paralelo à realidade concreta dos alfabetizando, mas em articulação à sua trajetória de vida e aos seus pertencimentos concretos, para que possam, então, “escrever” a sua vida, “ler” a sua realidade, o que não será possível se não tomam sua história e seus espaços sociais nas mãos para, fazendo-os, por eles serem feitos e refeitos (Freire, 1981).

Segundo Bezerra (2014), os alunos, na sua função de aprendizes, são majoritariamente conduzidos a processos diametralmente opostos aos explicitados acima. Contemporaneamente, o ensino tende a valorizar a memorização e a repetição de conhecimentos prontos, de maneira que os alunos estão na escola, então, não para refletir e abrir caminhos de vida, mas simplesmente para empilhar conhecimento. Além disso, reduziu-se o saber àquele que é trabalhado na escola. Predeceu-se o conhecimento nesse espaço, como se só nele fosse possível aprender. Perdeu-se a beleza do olhar sobre os saberes adquiridos nas relações humanas, nas situações e nos desafios.

Bezerra (2014) tem como fundamento epistemológico-teórico de sua argumentação a Teoria da Subjetividade de González Rey, que dialoga em diversos aspectos com a perspectiva de Paulo Freire acima apresentada. Assim, para entender os processos humanos configurados no campo que constitui a temática do presente projeto de pesquisa, será utilizada como ferramenta interpretativa o sistema teórico da Teoria da Subjetividade, cujos

principais conceitos são: subjetividade, subjetividade individual, subjetividade social, sentido subjetivo, configuração subjetiva, agente e sujeito.

Segundo Vaz e Mori (2022), a subjetividade é entendida como (...) sistema gerador e autogerador, espontâneo, contraditório, tensionado e tensionável, multiplamente constituído e constitutivo, dinâmico, processual e de estabilidade relativa. Este sistema se mantém sensível ao curso do vivido das trajetórias concretas de pessoas, grupos e instituições, se configurando e reconfigurando na emergência e na mobilização de novos processos emocional-simbólicos. (p. 2)

Nesse sentido, segundo Vaz (2023), o que diferencia qualitativamente a subjetividade de outros sistemas e processos humanos é que

(...) ela integra o emocional (concernente ao individual) ao simbólico (concernente ao social) nas condições da cultura, e que assim o faz de maneira continuamente comprometida tanto com o vivido da história das pessoas, dos grupos e das instituições quanto com o momento atual de sua conformação subjetiva e de sua ação. (p. 43)

Segundo Vaz e Mori (2023), “subjetividade individual” e “subjetividade social” são duas das categorias mais importantes da Teoria da Subjetividade. As categorias citadas não caracterizam uma dicotomia, mas sim tornam evidentes os diferentes níveis da subjetividade. A subjetividade individual diz respeito à produção da pessoa em seu vivido, ou seja, diz da história única do indivíduo frente à cultura e às relações pessoais que o constitui como humano. A subjetividade social diz respeito à produção subjetiva daquilo que é compartilhado na vida e no mundo em sua concretude, ou seja, na vida e no mundo humano historicamente e socialmente (González Rey, 2017).

Há uma categoria teórica fundamental na Teoria da Subjetividade chamada “configuração subjetiva”, mas para conceituá-la se faz necessário apresentar uma outra categoria denominada “sentido subjetivo”. De acordo com Vaz (2023):

O sentido subjetivo é a unidade mais básica, elementar e dinâmica da subjetividade (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a). Ele apresenta a unidade integrada e processual do emocional e do simbólico, em que um evoca o outro sem que estabeleçam entre si uma relação linear e direta de causa e efeito (González Rey, 2011a). Os sentidos subjetivos emergem em toda experiência humana, produzindo cadeias simbólico-emocionais que definem o que se sente e o que se gera, ou seja, a natureza subjetiva do vivido (González Rey, 2005, 2015b). (p. 46)

Salienta-se que a “configuração subjetiva” se alimenta e se desenvolve a partir da variedade de sentidos subjetivos produzidos no decorrer da história, das relações, das ações e dos contextos das pessoas, dos grupos e das instituições, mas tem como sua característica marcante a manutenção de núcleos estáveis de produção subjetiva (Vaz, 2023).

Insta saber que existem duas outras categorias importantes que merecem diferenciação, são elas: os conceitos de agente e sujeito. Segundo a Teoria da Subjetividade

(...) o agente e o sujeito não são a-históricos, não são estáticos, não estão substanciados numa condição subjetiva original. Trata-se de um indivíduo ou grupo com capacidade de se posicionar, de gerar com seus posicionamentos, processos que estão além de seu controle e de sua consciência (González Rey & Albertina Mitjans, 2017).

Segundo Vaz e Mori (2023), as categorias teóricas “agente” e “sujeito” adereçam as pessoas, os grupos e as instituições, a depender de como produzem subjetivamente.

O agente, à diferença do sujeito, seria o indivíduo ou grupo social – situado no devir dos acontecimentos no campo atual de suas experiências, uma pessoa ou grupo que

toma decisões cotidianas, pensa, gosta ou não do que lhe acontece, o que de fato lhe dá uma participação nesse transcurso. Por sua vez, o conceito de sujeito representa aquele que abre uma via de subjetivação, que transcende o espaço social normativo dentro do qual suas experiências acontecem, exercendo opções criativas no decorrer delas, que podem ou não se expressar na ação (González Rey & Mitjans Martínez, 2017, pp. 92-93).

Diante disso, este projeto tem como problema de pesquisa investigar e compreender como a inserção de adultos na EJA de Ensino Fundamental I (1º a 5º ano) participa da constituição de formas de ser e estar no mundo.

Objetivos

Objetivo geral

Investigar e compreender como a inserção de adultos na EJA de Ensino Fundamental I (1º a 5º ano) participa da constituição de formas de ser e estar no mundo.

Objetivos específicos

- Compreender como a aquisição da leitura e escrita na fase adulta por estudantes da EJA se configura em termos de sentidos subjetivos e configurações subjetivas;
- Pensar as novas vias de subjetivação e as alternativas de vida que a aquisição da leitura e escrita mobilizam na fase adulta por estudantes da EJA.

Justificativas

No trabalho de D’Maschio e Lopes (2022), os autores destacam a seguinte fala de Sônia Couto, coordenadora do Centro de Referência Paulo Freire, em São Paulo: “Alfabetizar é mais do que ensinar a ler e escrever. É fortalecer a noção de pertencimento, de cidadania, de classe social, gerando autonomia, consciência de classe, participação ativa e luta por direitos sociais.” (p. 8)

Ainda hoje, em 2023, a EJA não é uma política pública efetiva no país. Os desafios são intermináveis, desde o acesso às orientações para a inscrição, à espera pela abertura de salas de estudo, ao ingresso propriamente dito do aluno na escola, até à permanência do mesmo. Numa exclusão temporal, o aluno, por vezes, precisa ser convencido a permanecer. Dentre tantos fatores, esse desafio de “estar” envolve “sentido”, pois na história dessas pessoas o fazer sozinho torna-se impossível. No entanto, quando é dada a oportunidade da construção de um saber concreto e real, há para elas, então, o vislumbrar de uma possível liberdade.

Segundo Pinto (2009), é necessário olhar o aluno para além da dificuldade e considerar a dimensão subjetiva de quem aprende, na integração do cognitivo e do emocional, para assim poder compreender os sentidos subjetivos que emergem no momento em que a aprendizagem ocorre.

Dessa forma, a presente pesquisa teve como objetivo fomentar discussões e reflexões sobre o tema. Destacar a importância da inserção e permanência do aluno na EJA, como direito adquirido de um cidadão brasileiro e vislumbrar possíveis caminhos para o indivíduo como forma de ser e estar no mundo. Sendo produzido por meio do caráter construtivo-interpretativo do conhecimento, dos sentidos subjetivos e das configurações subjetivas, de indivíduos, supostamente, isentos de produção do conhecimento.

Metodologia

Método Construtivo Interpretativo e Epistemologia Qualitativa

O método utilizado foi o construtivo-interpretativo, proposto por González Rey (2005). Esse método tem em sua base a Epistemologia Qualitativa, que também foi fundamentada por González Rey. Tal epistemologia foi introduzida com o objetivo de acompanhar as necessidades da pesquisa qualitativa no campo da Psicologia e possui três pilares básicos: o rompimento da dicotomia entre o empírico e o teórico, ou seja, “o teórico não é o restringido a fontes de saber pré-existentes ligadas ao processo de pesquisa, mas sim ao que se expressa na atividade pensante e construtiva do pensador” (González Rey, 2005, p.11), a legitimação do singular como fonte de produção do conhecimento, e por fim, como último pilar, está a compreensão da pesquisa antropológica como um processo de comunicação e diálogo.

O caráter construtivo-interpretativo do conhecimento diz respeito ao entendimento de González Rey (2005) de que o conhecimento se dá como uma produção humana e na relação entre as ideias do pesquisador e a teoria eleita como ferramenta interpretativa.

Segundo Vaz e Mori (2023), o método construtivo-interpretativo, como caminho para o estudo e para a compreensão da subjetividade, consiste na movimentação recursiva, ao longo de toda pesquisa, entre: 1) as construções do seu pesquisador em seu vivido, e 2) a tessitura reflexiva destas construções em hipóteses e modelos teóricos com a ajuda das categorias teóricas da Teoria da Subjetividade, em uma lógica denominada configuracional.

As construções do pesquisador, chamadas de indicadores, dizem respeito às ideias, suspeitas, pistas que ele gera acerca do que transcorre no processo de investigação.

Dois ou mais indicadores permitem compor uma hipótese, e as hipóteses, organizadas entre si, permitem que o pesquisador desenvolva modelos teóricos acerca dos processos subjetivos configurados no decorrer da pesquisa. Desta forma, realizar um estudo por meio do método construtivo-interpretativo envolve: 1) levantar

indicadores; 2) representar e visibilizar teoricamente sentidos subjetivos e configurações subjetivas em suas interações e integrações; 3) pensar e visibilizar teoricamente a subjetividade em suas articulações singulares a nível individual e social; 4) evidenciar e refletir sobre o caráter dos processos subjetivos em sua qualidade de movimentos de abertura ou não de novas vias de subjetivação e de novas alternativas de vida, e 5) pensar os movimentos de pessoas, grupos e instituições como de sujeito ou de agente, os debatendo e problematizando (Vaz & Mori, 2023, p. 4).

A esse respeito, González Rey (2005) diz:

O processo construtivo-interpretativo é eminentemente teórico, e essa construção é especulativa, ou seja, a especulação existe como um processo teórico. A especulação existe justamente para se imaginar para além de qualquer teoria. Enfatizar o caráter construtivo-interpretativo da pesquisa significa que um atributo essencial desta proposta de metodologia qualitativa é seu caráter teórico, o que de fato implica compreender o conhecimento como produção e não como apropriação linear de uma realidade que se nos apresenta (González Rey, 2005)

O segundo pressuposto é o da singularidade, para González Rey (2005, p.11), “a informação ou as ideias que aparecem através do caso singular tomam legitimidade pelo que representam para o modelo em construção, o que será responsável pelo conhecimento construído na pesquisa”. Entende-se como singularidade, a legitimação do singular como fonte de conhecimento e implica considerar a pesquisa como produção teórica, entendendo por teórico a construção permanente de modelos de inteligibilidade que lhe deem consistência a um campo ou um problema na construção do conhecimento (González Rey, 2005).

O terceiro pressuposto é o caráter dialógico da pesquisa. Segundo González Rey (2005), a dinâmica conversacional possibilita que o participante seja conduzido a campos

significativos de sua experiência pessoal, expressando elementos da produção simbólico-emocional. Os indivíduos ou grupos são agentes ou sujeitos do processo de diálogo. O diálogo é um processo construtivo daqueles que dele participam e diálogo implica contradições, rupturas, aberturas de caminhos, onde novos processos do relacionamento aparecem associados a novas produções subjetivas dos indivíduos em diálogo. O diálogo possibilita a continuidade de um processo reflexivo dos participantes e do pesquisador, que favorece o amadurecimento de expressões subjetivamente configuradas por diferentes experiências de vida, as quais vão aparecendo no curso conversacional do trabalho de investigação (González Rey & Mitjans Martínez, 2017). Assim, o diálogo trata-se de um processo ativo, que deve ser regido pela disposição e a imaginação do pesquisador em promover e facilitar a expressão do outro, tanto em momentos formais como em momentos informais da pesquisa. Dessa forma, a comunicação é o espaço privilegiado em que as pessoas se expressam de múltiplas formas, todas as quais serão vias para estudar a subjetividade e a forma como o universo de suas condições sociais objetivas aparece constituído nesse nível (González Rey, 2005). Neste processo encontra-se o caráter epistemológico do diálogo e tal caráter funciona como facilitador para a produção de saber.

Segundo González Rey (2017), a comunicação é a via em que os participantes de uma pesquisa se converterão em sujeitos, implicando-se no problema pesquisado a partir de seus interesses, desejos e contradições. Sendo assim, o participante não é um objeto e/ou um mero resultado das aplicações de instrumentos pelo pesquisador. Na primeira metade do século XX, o princípio de estímulo-resposta era dominante na construção do pensamento psicológico. A metodologia, em sua concepção instrumental, apresentou-se como sequência de estímulos, seja pranchas, perguntas, sensações, seja outros que, organizados e, determinados procedimentos, procuravam a resposta do sujeito como unidade de informação essencial para construção do conhecimento (González Rey, 2017).

Entende-se que a Epistemologia Qualitativa subverte tal princípio e converte a produção do sujeito, o complexo tecido informacional que este produz por diferentes caminhos. Na pesquisa qualitativa, entende-se que o qualitativo não é mais uma metodologia, mas sim uma alternativa epistemológica. Sendo assim, a pessoa que participa da pesquisa não se expressará por causa da pressão de uma exigência instrumental a ela, mas por causa de uma necessidade pessoal que se desenvolverá, crescentemente, no próprio espaço de pesquisa, por meio dos diferentes sistemas de relação constituídos nesse processo (González Rey, 2017).

Construção do Cenário Social da Pesquisa

O cenário de pesquisa é um espaço relacional entre os indivíduos envolvidos que compõem o cenário de pesquisa. Dessa forma, esse espaço está orientado para promover o envolvimento dos participantes no estudo. É neste momento que os envolvidos tomam a decisão de participarem. É importante salientar, que o cenário de pesquisa não é estático, mas é algo em constante movimento, organizado mediante relações capazes de envolver emocionalmente aqueles envolvidos no processo (Bezerra, 2014, p.90-91).

O intuito do cenário de pesquisa é permitir que o pesquisador adentre o campo em questão e que interaja com os possíveis participantes, sentindo e pensando como se dão as interações e os vínculos, e buscando ativamente facilitar engajamento subjetivo. Num sentido de considerar que não existem previsão e controle absolutos de que haja conformação acerca de um espaço comunicacional de contornos dialógicos. O diálogo, o uso de instrumentos e/ou a proposição de atividades se organizam como tentativas por parte do pesquisador (Vaz, 2023, p.72).

Nesse sentido, o primeiro contato e encontro 1 com a participante Dona Antônia se deu por meio de apresentação, transmissão do curta metragem “Vida Maria” de 8min e 38

segundos (Ramos, M., 2006) e dinâmica conversacional. Destaco o esclarecimento de que o nome Dona Antônia, é fictício. Sendo assim, foi preservada a identidade da participante em cumprimento a Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Brasil, 2002).

O propósito inicial por meio de ferramentas permitiu à participante ir além de um momento de interação e facilitou a expressão de sentidos subjetivos. No encontro 2, a pesquisadora utilizou como dinâmica conversacional, fotos e texto com a história de vida de uma estudante da EJA de 50 anos de idade (D’Maschio & Lopes, 2022, 8 de novembro).

De acordo com Bezerra (2014, p. 93):

A conversação permite a implicação dos sujeitos no processo de pesquisa, e a possibilidade de expressarem seus desejos e necessidades em relação ao tema. A prática conversacional permite a emergências de sentidos subjetivos a partir das tensões que surgem no decorrer do processo de comunicação.

Insta saber, que a dinâmica conversacional foi considerada um momento permanente na pesquisa e enfatizou o valor do processo relacional. No encontro 3 (último), a pesquisadora, diante de um indicador produzido ao final do encontro 2, acrescentou a transmissão de um vídeo sobre a história da corredora suíça Gabriela Andersen, “História de superação e sucesso Gabriela Andersen” (1min e 27 segundos, Vídeos Interessantes, 2019, 20 de dezembro). Logo após, foi transmitido o vídeo do poema “À sombra da mangueira” de Paulo Freire (1min e 52 segundos, Verbo filmes, 2020, 18 de dezembro), onde a dinâmica conversacional foi mantida. Dessa forma, os encontros foram finalizados e também a pesquisa em campo.

Participantes

A presente pesquisa fez um recorte no perfil do(a) aluno(a) da EJA e na modalidade 1º segmento – anos iniciais do Ensino Fundamental I. Inicialmente, estava planejado a possível participação nesta pesquisa de dois alunos(as) nas faixas etárias adulto jovem (20 a 39 anos) e de meia idade (40 a 60 anos). Após alguns contatos e convites, duas participantes do sexo feminino aceitaram participar desta pesquisa. No entanto, uma delas não conseguiu comparecer ao primeiro encontro, isso depois de inúmeras tentativas. Então, eu agradei à participante o interesse em participar, mas expliquei que não havia mais tempo hábil para os encontros.

Quando não foi mais possível seguir com a primeira participante, a segunda já estava no segundo encontro e devido ao avanço das datas no cronograma, ficou acordado, juntamente, com a orientadora que a finalização da pesquisa de campo seria somente com uma participante, pois já havia informações suficientes para a escrita desta pesquisa.

A participante é uma senhora de 58 anos que cursa a 5ª série do segmento citado. Ela reside em Brasília há 2 anos e 9 meses, juntamente com a filha, genro, neto e o irmão. Após a participante aceitar o convite, o primeiro encontro foi marcado, a pesquisa de campo foi explicada e também quantos encontros seriam necessários para que a mesma fosse concluída. Os encontros aconteceram uma vez por semana, totalizando três e no tempo de 1h30 cada um deles.

No primeiro encontro, dia 22 de abril de 2024, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) já submetido e aprovado pelo Comitê de Ética, foi lido pela pesquisadora e logo após assinado por ambas as partes e num outro momento pela orientadora. A participante ficou com uma cópia do documento devidamente assinado. Foi reiterado à participante que a participação dela na pesquisa era voluntária e caso quisesse, poderia deixar de participar a qualquer momento. Sendo assim, deu-se início à pesquisa.

Local

A pesquisa de campo foi realizada com a participante em uma sala Home Office de um edifício residencial em Águas Claras. O local foi escolhido pela pesquisadora em acordo com a participante, onde assegurou-se o sigilo das informações.

Instrumentos

A pesquisadora utilizou como instrumento a dinâmica conversacional. Em tal instrumento, o pesquisador sugere tópicos gerais, com a intenção de que os participantes se envolvam, de modo a respeitar os temas de interesse abordados por eles. Deve-se mencionar que dinâmica conversacional é distinta da entrevista, visto que o diálogo não se volta para a produção de um conteúdo passível de significação imediata pelo mesmo artefato que o produziu. “O sistema conversacional permite diálogo e o pesquisador desloca-se do lugar das perguntas para integrar-se na dinâmica de conversação” (González Rey, 2005, p. 45).

O que se busca é a expressão compromissada da pessoa que dialoga, por meio do sistema conversacional que permite esse diálogo, onde o pesquisador sai do lugar de fazer perguntas e passa a estar integrado na dinâmica da conversação. “A conversação representa uma aproximação do outro em sua condição de sujeito e persegue sua expressão livre e aberta” (González Rey, 2005, p. 49).

Nesta pesquisa foram utilizados indutores audiovisuais. Esse instrumento teve como pressuposto principal ser um indutor da expressão do outro, numa relação dialógica entre pesquisadora e participante. Os indutores audiovisuais se convertem em instrumentos quando estão desenhados para produzir um tipo de expressão dentro de um contexto particular (o da pesquisa) com vistas à produção de conhecimento.

“Particularmente, o indutor visual tem uma riqueza como modelo da vida real que facilita muito o envolvimento dos sujeitos estudados em nível de sentido subjetivo” (González Rey, 2005, p. 49).

Procedimentos

Foi criado um ambiente propício para a realização da pesquisa e produção dos dados. É importante destacar que todas as informações vindas das múltiplas expressões da participante da pesquisa, formais ou informais, foram significativas para a construção do cenário social de pesquisa.

As dinâmicas conversacionais foram gravadas em áudios e transcritas de forma literal. No entanto, foram utilizados recortes de algumas falas da participante para a realização da construção e análise da informação. Foi esclarecido à participante que os materiais com as informações individuais seriam guardados sob a responsabilidade da pesquisadora. Cada dinâmica conversacional foi realizada individualmente, em local reservado, onde durou aproximadamente uma 1h e 30 minutos (cada encontro).

Construção e Análise da Informação

Caracterização do Caso

Antônia

Antônia é uma senhora de 58 anos, estudante da EJA onde o ingresso se deu em fevereiro deste ano (2024). Atualmente, ela reside com a filha, o genro, o neto e o irmão, que segundo ela, possui “problemas mentais”. O ingresso na EJA foi difícil, pois não tinha nenhuma certificação comprovada das séries cursadas. Antônia precisou ser persistente e, com ajuda de amigos e filha, conseguiu ingressar na EJA. Ela reside no Plano Piloto – Asa Norte e estuda num colégio público nas proximidades de sua residência. Em conversa comigo em momento informal (extra-momentos de gravação de áudios na pesquisa), ela disse que a sua chegada em Brasília ocorreu no ano de 2021. Durante 35 anos, Antônia residiu no Rio de Janeiro, onde ainda tem uma residência onde o ex-marido mora. A vinda para Brasília se deu devido ao trabalho da filha que é militar. Ela quis acompanhar a filha, o genro e o neto para ajudar na dinâmica do lar. Antônia, durante o período da manhã, cuida da casa e do irmão e, no período da tarde, após buscar o neto na escola, fica com ele o ajudando no que é preciso. No período da noite, ela cursa a EJA, especificamente a 5ª série da etapa inicial – Fundamental I. Congrega em uma igreja que fica bem próxima da residência dela e que gosta muito de participar de várias atividades, inclusive de colaborar na cantina fazendo “quitutes”. Segundo Antônia, a rotina tem sido cansativa, mas em todas as falas dela não ouvi nenhuma reclamação, pelo contrário, percebi persistência em tudo. Até mesmo na disponibilidade em participar desta pesquisa.

Os encontros individuais com Dona Antônia

Foram realizados três encontros com Antônia, que compareceu a todos, demonstrando satisfação em colaborar nesta pesquisa. O primeiro encontro com a participante se deu por

meio da leitura, explicação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), apresentação e transmissão do curta metragem “Vida Maria” de 8 min e 38 segundos (Ramos, M., 2006) e dinâmica conversacional. O curta-metragem foi lançado no ano de 2006, escrito e dirigido pelo animador gráfico Márcio Ramos. A narrativa se passa no interior do Nordeste e conta a história de três gerações de mulheres de uma mesma família. Sendo apresentada de forma cíclica, isto é, os mesmos fatos acontecem com as mulheres, passando de mãe para filha, como rotinas domésticas, impossibilidades em aprender ler e escrever, e, até mesmo os ritos da finitude da vida.

Após a leitura do TCLE, Antônia disse que o guardaria em meio aos documentos dela, pois o considerou como algo muito importante, um documento, mesmo. Após a transmissão do vídeo, não foi preciso a pesquisadora falar nenhuma palavra. Antônia perguntou, prontamente, se poderia falar e daí iniciou o diálogo contando uma história de vida extremamente marcante, que me possibilitou pensar sobre muitos de seus sentidos subjetivos.

Considero importante destacar que a subjetividade é um sistema complexo e, como tal, suas diferentes formas de expressão no sujeito e nos diferentes espaços sociais são sempre portadoras de sentidos subjetivos gerais do sistema que estão além do evento vivido e do contexto em que se centra a representação consciente do sujeito em suas ações concretas (González Rey, 2017).

Reitero que este sistema se mantém sensível ao curso do vivido das trajetórias concretas de pessoas, grupos e instituições, se configurando e reconfigurando na emergência e na mobilização de novos processos emocional-simbólicos (Vaz e Mori, 2022, p. 2)

Dessa forma, darei início a explicitação da compreensão da aquisição da leitura e escrita na fase adulta por Antônia em seus sentidos subjetivos e suas configurações subjetivas.

Na dinâmica conversacional, Antônia trouxe informações importantes sobre aspectos de sua infância que impactaram significativamente seu ingresso e término no ensino formal. Ela viveu na roça com muitas dificuldades, carregou água na cabeça e segundo o diálogo foi preciso até roubar água de alguns lugares para poder beber e para que o alimento fosse feito pela mãe. Segundo a Constituição Federal de 1988, é assegurado ao indivíduo o direito à vida, à igualdade, à segurança e à propriedade (Brasil, 1988). É direito de todo cidadão ter o básico para viver. Desde tenra idade as dificuldades de pertencimento eram apresentadas. Encontrar um lugar em meio às dificuldades sempre foi um desafio para ela. Durante o diálogo, ela chorou algumas vezes. Entendo que, para Antônia, lembrar de momentos singulares da vida foi doloroso. Foi nítido o movimento de reflexão junto com a tentativa de permanecer perseverante em meio às adversidades enfrentadas.

A falta de dinheiro permeou a infância de Antônia, levando-a a ter uma vida sofrida e muito dolorosa. Na sequência do diálogo, ela falou que os pais eram analfabetos e que era algo geracional, mas que a mãe a incentivava a estudar e segundo ela, isso a ajudou, hoje, a não ser analfabeta como muitos da família. Ela falou:

A minha mãe não era dessa forma, como eu já te falei, meus pais eram analfabetos de pai e mãe deles, da geração deles, mas minha mãe me incentivou a estudar. De alguma forma, ela me ajudou. Entendeu? Por isso, hoje, eu não sou analfabeta como muitos.

Essa fala me permitiu levantar alguns indicadores, como questões geracionais, gratidão pelo incentivo recebido e perspectiva de mudança. Esses indicadores se convertem em importantes elementos de sentido subjetivo no que diz respeito à perseverança e possibilidade de agir diferente diante das dificuldades apresentadas.

Antônia continua o diálogo dando um exemplo de uma situação que viveu e foi traumática. Ela foi chamada de “burra” pela primeira professora que iria ensiná-la a ler e

escrever. O fato ocorreu várias vezes, chegando ao ponto de fazer Antônia desistir dos estudos por um tempo. Ela refuta com a seguinte fala:

Eu pensei: “por que ela me chamou de burra?”... Poxa! Se você tivesse ali como professor e você tá ensinando, você tem que ter calma, você tem que ter paciência pra ensinar, porque ninguém nasceu sabendo de nada, não é verdade? Poxa! Se você não sabe nem pegar um livro que tem, assim, tipo na minha época eles chamavam de cartilha, com aqueles desenhos. Eu pegava a cartilha com aqueles desenhos, eu pegava a cartilha ao contrário. Entendeu? Eu não sabia o que eu tava pegando ali era a primeira vez.

As expressões “você tá ensinando”, “você tem que ter calma”, “você tem que ter paciência pra ensinar” me levaram a pensar que Antônia, mesmo diante de uma situação difícil e constrangedora de não saber ler e escrever, disse como se deveria ensinar. Essas expressões evidenciaram-se como os sentidos subjetivos caracterizaram sua indignação diante do ato de ensinar e converteu-se em sentidos subjetivos relevantes da configuração subjetiva da aquisição da leitura e escrita.

Antônia dialoga que a professora era uma ignorante e devido ao tratamento recebido comentou com sua mãe que não iria voltar a estudar porque ouviu que era burra e só estava naquela escola e sendo ensinada por aquela professora devido à proximidade que essa tinha com as tias dela. Antônia disse diante desse fato:

E eu, inocente, muito sensível, danei a chorar e então falei, não vou nessa miséria assim mesmo, nessa escola, não. Eu era novinha, eu devia ter o quê? Uns dez anos. Não sabia escrever o nome. Ela, como professora, mas até entendo a ignorância dela, hoje. Eu entendo. Ela era uma pessoa que devia ter o quê? A quarta série, antiga, antiga das antigas. Tu, imagina! Ela não tinha uma formação para dar aula pra ninguém.

Nesse sentido, as indignações que surgiram a partir das falas, bem como a declaração de inocência, a aceitação da agressão emocional sofrida pela professora, indicam que as relações humanas disfuncionais geraram impedimentos irrefutáveis para que Antônia prosseguisse com os planos de aprender a ler e escrever e dessa forma constitui-se um elemento importante na subjetivação na vida social.

Certo dia, Antônia sem saber mais o que fazer para aprender a ler e escrever, pede ajuda a Deus e é atendida, pela visão dela. Ela encontrou pessoas da faixa etária dela e que tinha um conhecimento a mais que ela para ensiná-la. Ensinaram a soletrar e então, ela foi encaixando as letras e devagarinho ela começou a escrever do jeito dela. Fez até a segunda série escrevendo o nome corretamente e prosseguiu até a terceira série do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Na cidade tinha ônibus, mas ela levava uma hora e meia para chegar à escola. Disse que tinha até um tempo atrás, antes de vir residir em Brasília, ela tinha os cadernos daquela época, mas que queimou tudo porque estava cheirando mal, tinha mofo nos materiais. Nesse momento, percebi que Antônia, de uma forma simbólica, queimou os livros para deixar essa etapa para trás e que vindo para Brasília esses materiais não faziam mais parte da vida dela, ela buscava por um recomeço com planos de ingressar na EJA aqui em Brasília.

A inocência de Antônia a levou a não conseguir se defender de um abuso sofrido por seu patrão. Ela foi contratada pela esposa desse patrão para trabalhar realizando os afazeres domésticos e relatou chorando que todos os dias ele a perturbava tentando ter relações sexuais com ela. No diálogo, Antônia repetiu mais duas vezes que era inocente e que se não tivesse saído daquela casa, ela teria a vida desgraçada, pois teria ficado grávida, como muitas histórias que já ouvira, pois, essa situação é “comum” na vida do povo humilde que vive na roça. Antônia nessa época tinha 18 anos e o único documento que tinha era a carteira de

identidade que inclusive foi viabilizada por esse patrão que trabalhava fazendo as identidades da população local da cidade que morava. Segue a fala de Antônia:

Aline, numa história muito triste. Desculpa me emocionar (**choro**), mas eu sei que hoje, muitas meninas são abusadas. Eu morei três anos naquela casa e aquele homem me abusou da minha pessoa, sabe, Aline? Ele não chegou ao ato, mas ele abusava de mim. Tentava e você sabe que ao tentar é aonde se consegue. Isso foi assim na minha inocência, pra mim era normal, sabe? Negócio estranho, mas havia um constrangimento.

Com essas falas, percebi que Antônia não pertencia aquele lugar, mas buscava por ele. Tinha uma identidade que a legalizava como uma cidadã, mas sem direitos adquiridos. Estar no mundo se dá por meio das relações, pertencer a ele significa ser em toda sua totalidade e dividir com o outro o que se é.

Foi vivendo numa sociedade desumana que Antônia sobreviveu sem voz, mas carregando consigo vivências que de alguma forma a fortaleciam e impulsionavam na busca do aprendizado da leitura e da escrita.

Dessa forma, é importante salientar que a subjetividade individual diz respeito à produção da pessoa em seu vivido, ou seja, diz da história única do indivíduo frente à cultura e às relações pessoais que o constituem. A subjetividade social diz respeito à produção subjetiva daquilo que é compartilhado na vida e no mundo em sua concretude, ou seja, na vida e no mundo humano historicamente e socialmente (González Rey, 2017). Reiterando que não há dicotomia entre o individual e social, mas sim deve-se considerar as dimensões cultural, social e histórica no fluxo dos processos psicológicos complexos, bem como a capacidade autogeradora da psique (Souza & Torres, 2019).

Num certo momento do diálogo, Antônia faz uma comparação com o que aconteceu com ela em relação ao abuso sofrido e questões sociais relevantes. Ela fala:

Então, isso é muito dolorido. É dolorido assim, porque falta, sei lá, de respeito, mas a maioria dos homens pelo mundo afora, faz essas coisas. As meninas, principalmente das casas deles, para trabalhar, às vezes a mulher (esposa) desse homem coloca pra trabalhar por necessidade. Então, eles acabam abusando e muitas engravidam. Isso é muito triste.

Entendo que a fala, “mas a maioria dos homens pelo mundo afora, faz essas coisas” representa um indicador de como Antônia subjetiva as relações em sociedade, apresentando sentidos subjetivos de uma representação social em relação aos homens e a falta de perspectiva geradora de mudança. A subjetividade individual parece ser atravessada pela subjetividade social. A produção subjetiva de Antônia não depende dos espaços de subjetivação produzidos na experiência vivida e na cultura, concomitantemente. Mas sim da relação entre cultura, história e aquilo que é gerado por Antônia de maneira própria, tornando sua produção singular e única, rompendo com qualquer desafio. Dona Antônia, mesmo frente a dificuldade é motivada a prosseguir no objetivo de ler e escrever.

A subjetividade é simultaneamente individual e social. Tal compreensão nos permite enxergar de maneira distinta, recursiva e contraditória a articulação entre o social e o individual no complexo funcionamento do desenvolvimento subjetivo (González Rey & Mitjás Martínez, 2017).

Antônia segue com a seguinte fala “Ah, viver do passado, quem vive do passado é museu (...). Então, nós saímos lutando, né? Lutando e sobrevivendo. ”

A fé em Deus norteia várias falas de Antônia, sendo um indicador de sentidos subjetivos de que assim como Deus a ajuda, as pessoas ao redor também podem ajudar nessa caminhada chamada vida. Ela diz “ Se eu cheguei até aqui. Ele sabe daqui pra frente (...) Daqui pra frente, tudo que vivi lá atrás, se o Senhor permitiu foi porque tinha que viver. ”

Antônia tinha 20 anos quando chegou ao Rio de Janeiro, mas especificamente dia 13 de fevereiro de 1986. Ela foi para a casa de um irmão, onde a esposa estava grávida. Após o nascimento do bebê, Antônia, além de cuidar da casa, passou a cuidar também do bebê. Ela falou que era a mucama da casa, a escrava. Nesse mesmo período, conseguiu um trabalho em uma fábrica de costura, adquiriu seus documentos pessoais e pôde assim dar entrada numa escola. Dessa forma, ela conseguiu cursar o supletivo no período da noite. Tudo isso na tentativa de concluir a 8ª série. No entanto, essa oportunidade foi perdida, porque Antônia precisava estudar, cuidar do sobrinho e da casa. Ela disse:

Aí fui, dei entrada numa escola lá pra fazer o supletivo à noite, pra concluir a 8ª série, só que eu não consegui estudar. Eu chegava cansada e tinha que preparar tudo. Era mamadeira, lavar fralda, aquela coisa. Parecia que eu era a mãe. Hoje, eu entendo isso.

A partir dos indicadores referentes à escola, tarefas domésticas e objetivo em concluir a 8ª série, produzi como hipótese que Dona Antônia não percebeu que mais uma vez havia perdido a tentativa de viver o que era direito dela. Ela estava trocando serviço por moradia e ao mesmo tempo a vida dela por escravidão. Durante esse diálogo, Dona Antônia ficou muito emocionada, pois o que parecia estar sendo conquistado escapava pelas mãos dela. Ela sem saber o que fazer, deixava os dias passarem sob uma rotina massacrante. Até que, certo dia, ouviu que a cunhada dela sentia ódio por ela e só ao ouvir essa palavra foi que Dona Antônia decidiu sair daquela casa. Mas por conta desse fato, foi preciso deixar também o emprego. Ela disse:

(...) Eu tinha 11 meses de carteira assinada, meu primeiro emprego. Eu peço conta do meu trabalho e vou embora pra casa do meu pai. Vou comer pó de farinha com sal no dia que tiver e beber um golpe d'água, como dizia minha mãe. Mas eu não fico mais aqui (...).

Mais uma vez o indicador geracional aparece aqui. A mãe de Antônia que havia incentivado ela a prosseguir nos estudos reaparece em seus pensamentos, na construção de uma percepção e numa decisão de sair daquela situação, mesmo que fosse preciso passar por dificuldades. Antônia cria sentidos subjetivos de força, perseverança, coragem para reagir quando é atingida e de que é possível mudar a qualquer momento.

Antônia segue o diálogo e diz:

(...) Minha decisão. Aí, eu não fico mais aqui. Minhas coisas todas, botei tudo numa bolsa que eu tinha. Quando eu fui procurar os meus documentos, cadê? Ela destruiu o meu certificado. A salvação, diga assim, que eu tirei uma cópia, deixei na escola e peguei o original. O original ela destruiu.

Entendo que Antônia havia perdido o certificado de seus estudos. No entanto, percebo que ela tinha muito mais que um papel para sentir-se valorizada, do que qualquer certificação poderia lhe dar. Ela tinha com ela a perseverança e a coragem de sua mãe. Sabia quem era ela e o que poderia realizar. “Vou comer pó de farinha com sal no dia que tiver e beber um golpe d’água, como dizia minha mãe. Mas eu não fico mais aqui.” O resultado dessa situação é que Antônia havia ficado somente com sua identidade, da parte da escola não tinha mais nada, nenhum certificado.

Antônia começa a enfrentar situações constrangedoras por não ter como provar que havia cursado até a 7ª série. Houve uma oportunidade para que Antônia adquirisse o certificado de conclusão da 7ª série, mas no dia que poderia ir ao colégio buscar, não conseguiu por não ter dinheiro para pegar o ônibus até o local, ela só tinha o valor para voltar para casa. Esse fato a fez procurar obter o certificado com a escola via e-mail, mas de alguma forma o processo foi indeferido. Esse fato inviabilizou Antônia a prosseguir nos estudos.

Ao chegar em Brasília, Antônia quis continuar os estudos de onde parou, mas não foi possível logo de início. Pessoas tiveram que ajudá-la a se informar a respeito do ingresso dela

numa escola. Depois de um apoio recebido, ela enviou um e-mail explicando a situação e que só tinha a identidade para fazer a matrícula e depois de alguns dias ela recebeu a resposta que poderia se matricular num colégio público perto da casa dela. Ao chegar na escola, precisou fazer uma prova para verificarem o nível de conhecimento de Antônia. O quanto ela sabia ler, escrever e fazer operações matemáticas. Ela falou que ficou muito nervosa e não foi bem, os resultados não foram bons e Antônia precisou ingressar na 5ª série da modalidade do 1º segmento – anos iniciais do Ensino Fundamental I. Ao ser indagada pelo diretor da escola se ela tinha pressa em concluir os estudos, ela respondeu que não tinha pressa de mais nada, então, disse que queria aprender alguma coisa e ter o documento dela (certificado em mãos). Essa fala me fez perceber que o certificado era muito importante para Antônia, talvez até mais do que o conhecimento que poderia adquirir por meio dos estudos. Entendo que a produção subjetiva de Antônia estava permeada de sentidos subjetivos referentes a um certificado, um papel. Estava acima do que aprendera ao longo dos 58 anos vividos. Novamente, a relação entre cultura e história, reaparece de forma simbólica. Obter um certificado estava acima do tanto que poderia aprender, afinal, como ela iria provar o que sabia, o que tinha feito até então para viver ou sobreviver em meio a tantas circunstâncias desafiadoras. Ela disse:

Eu tenho minhas coisas que lá atrás eu não tinha, era uma dificuldade, era muita coisa desagradável, que até a gente escutava por conta da dona do... eu não penso, sabe, Aline.

A minha vida, eu sou humilde, eu vim do nada. Eu falo assim nas minhas palavras, eu vim do nada.

Entendo que nesse trecho da fala de Antônia, em meu entendimento levantei alguns indicadores que levam a sentidos subjetivos de gratidão por ter, hoje, “coisas” que não tinha, de procurar não pensar porque ouviu “muita coisa desagradável”, é mais fácil assim, pois pensar a respeito do que passou causa dor, faz relembrar que veio “do nada”. Parece que

quando Antônia diz “eu vim do nada”, ela não consegue perceber a caminho percorrido para chegar até o momento presente, as conquistas em meio a “muita coisa desagradável”. Quando diz “sou humilde”, entendo que para ela a humildade não tem potência ou voz em meio a sociedade. Ser “humilde” seria uma condição, ser maior que o saber. A configuração subjetiva de Dona Antônia em relação ao pertencimento se desenvolve a partir de alguns sentidos subjetivos, exemplo disso estão nas falas ser “humilde” e “vir do nada”. Quem vem do nada não carrega nada consigo, de conhecimento, das experiências e das relações pessoais. A noção de pertencimento parece estar atrelada ao conhecimento que pode ser comprovado por meio de um diploma, de algo que esteja registrado num papel. Na verdade, Antônia já estava escrevendo a vida e lendo a realidade sem precisar de uma comprovação registrada. Ela continuou a fala:

(...) É como eu falo, falando assim, na fala básica dos roceiros que não tem muito entendimento, entendeu? Eu sou muito grata ao Senhor de chegar ao conhecimento que eu cheguei até hoje. Eu não cheguei nos estudos até aqui, mas tenho uma profissão que eu tenho orgulho, porque amo fazer. Eu sou crocheteira profissional. Entendeu? Eu tenho meu documento, eu sou escrita no Programador Do Artesanato Brasileiro e tenho como provar. Provo isso pra você. Tenho a minha carteirinha ali.

Essas falas me permitiram levantar indicadores relacionados à aprendizagem e a fatores sociais. Entendo que esses indicadores se desdobram em diferentes sentidos subjetivos. De acordo com Mori e González Rey (2011):

(...) o sentido subjetivo não é uma produção linear de um tipo de comportamento ou emoção, mas uma produção singular da pessoa que está constituída pelo histórico (diferentes momentos da vida da pessoa no contexto da cultura e o momento atual da história da pessoa).

A subjetividade individual de Antônia e a subjetividade social se constituem, mutuamente. Dessa forma, entendo que a importância da conquista sempre por “certificação”, organiza-se na relação desses dois sistemas. Antônia, então, torna-se sujeito ativo em todo processo subjetivo constituído. Ressalto que a produção de sentidos subjetivos do sujeito possui caráter único.

Antônia prossegue em seu diálogo dizendo:

Tinha um desejo forte no meu coração, que eu queria aprender a fazer crochê, porque eu achava lindo. Está no meu sangue o artesanato (...) A minha avó era artesã, menina! Ela fazia aquela renda de birro, não sei se você conhece.

Nessa fala, aparecem mais uma vez indicadores sobre a configuração subjetiva do aprendiz e do fator geracional. Para Antônia é importante lograr êxito no que faz, vencer os obstáculos para conquistar o que almeja, mas em meio a esse desejo de aprender e obter reconhecimento por meio de uma certificação, aparece o indicador geracional “Está no meu sangue” “A minha vó era artesã” “Ela fazia renda de birro...”. Então, entendo que o aprendiz está atrelado a sua história de vida, com a mãe e com a avó. Não tinha como fugir do saber que a avó tinha e de perpetuá-lo. Afinal, hoje, Antônia é uma artesã e até pode “provar” por meio de uma certificação (carteirinha).

Antônia encerra a dinâmica conversacional do primeiro encontro dizendo do orgulho que sente em saber fazer crochê e que um dia poderá dizer o mesmo quando tiver com o diploma em mãos para provar a conclusão de seus estudos na educação formal.

No segundo encontro, eu utilizei como instrumentos a dinâmica conversacional, fotos e o texto com a história de vida de uma estudante da EJA de 50 anos de idade (D’Maschio & Lopes, 2022, 8 de novembro). Decidi ler a história para Antônia e em meio a contação, ela ficou atenta e percebi que as expressões faciais representavam entendimento e identificação com o que ela estava ouvindo. Ela balançou a cabeça várias vezes, mas não interrompeu a

contação com nenhuma fala. A história contava a respeito de uma mulher de 50 anos que cursou EJA no início de 2022, tinha quatro filhas e era avó de quatro netos. Considero importante destacar os trechos da história que Antônia ouviu de forma mais atenta. Os trechos foram os seguintes:

“Escrevo pouco, ainda não é 100%, vou devagarinho. Fui colocada na turma 4, que estava bem adiantada e eu não consegui acompanhar. Lamenta Anália, que passou quatro semanas assistindo às aulas com os colegas do nível 4. Ainda pedi para a diretora que me deixasse ficar, mas vou ter de aguardar abrir uma nova turma. Meus documentos estão lá, esperando pela vaga e pela matrícula. Não vou desistir”.

Atualmente, Anália trabalha como babá. Nem as crianças, nem os adultos resistem aos doces que costuma fazer. Com o incentivo das filhas, que estudaram na Frei Tito, anseia completar os estudos para ser confeitadeira (...) Anália conta também com o apoio dos netos, em especial de Maria, que faz questão de ler livros para a avó depois do almoço de domingo. Um dia vai ser a minha vez de ler para eles (D’Maschio & Lopes, 2022, 8 de novembro).

A primeira fala de Antônia foi:

Então, Aline, essa história é bonita e, ao mesmo tempo, um pouco triste, porque a gente por mais idade que tenha, não devemos desistir de nada que queremos fazer, concluir, por exemplo. Eu, com a minha idade que tenho, sempre gostei de... eu sou um pouco teimosa e persistente. Quando eu quero alguma coisa, eu luto pra chegar no meu objetivo. E o meu objetivo é o que você já conhece um pouquinho, que é terminar meus estudos e fazer alguma coisa a mais.

Nos trechos “(...) porque a gente por mais idade que tenha, não devemos desistir de nada que queremos fazer, concluir, por exemplo”. “Eu, com a minha idade que tenho (...)” levantei alguns indicadores de sentidos subjetivos relacionados à pertencimento, perseverança

e tempo. Ela fala com orgulho a respeito da idade que tem, 58 anos com muita luta, mas também com determinação. O pronome “minha” remete a posse, é como dizer que ninguém pode retirar isso de mim. É direito adquirido ter vivido 58 anos até o momento. Ela ainda acrescenta que “porque a gente por mais idade que tenha, não devemos desistir de nada...”. Nessa fala, destaco duas palavras “a gente” “tenha”, uma remete a “nós” primeira pessoa do plural e “tenha” a “você” pronome pessoal de tratamento. Ambas indicam que sendo outras pessoas ou ela mesma com idade avançada, não se deve desistir de nada. Novamente, o indicador geracional aparece no diálogo. No entanto, nessa fala esse indicador tem a ver com o sentido subjetivo em relação ao tempo. Entendo, que para Antônia mesmo que o tempo passe o quanto quiser, talvez até sendo cruel e a impossibilitando de viver certos momentos da vida, ela ainda tem o domínio sobre ele. Ela vai lutar por seu objetivo e prosseguir porque é “teimosa”. Entendo ainda com essa fala, que Antônia posiciona-se como sujeito em relação às impossibilidades, sendo ativa nesse processo a partir de sua história e das circunstâncias atuais da sua vida. Ela segue o diálogo e diz:

Porque se eu fosse me colocar dentro da minha cabeça, tipo assim, questão de idade, às vezes a gente fica um pouco cansada no dia a dia. Se eu fosse levada por esse lado, eu ficaria em casa, deitada, descansando, acomodada, mas é uma coisa que eu não sou.

Eu e Antônia prosseguimos o diálogo conversando a respeito do quanto tem sido desafiador para ela prosseguir com os estudos, ir para a escola à noite, pegar o ônibus e andar pela rua num horário avançado. Ela, então, falou que é um prazer, uma alegria estar lá, mesmo com todas as dificuldades. Estar lá com os colegas, obter uma certificação e conhecimento. Nesse momento do diálogo, Antônia falou que no pouco entendimento dela é como se fosse um atleta que tem regras para percorrer, correr, mas que lá na frente recebe um troféu. Entendi com essa fala que Antônia de forma simbólica produziu sentidos subjetivos relacionando ela com um atleta e o diploma com um troféu. Ela disse:

É tipo assim, no meu pouco entendimento, o atleta tem suas regras de percorrer, correr e lá na frente ele recebe um troféu. Para mim o diploma é como um troféu, que na minha juventude lá atrás, tive que parar por questão de trabalho e outras coisas mais. Então, hoje eu tô tendo essa oportunidade. Para mim, quando eu chegar a receber o meu diploma, isso vai ser um troféu para mim (...).

Foi perceptível como a subjetividade social está constituída mutuamente a subjetividade individual de Antônia. Segundo Mori e González Rey (2011), a pessoa se transforma em sujeito na tensão entre sua subjetividade e a subjetividade social dominante em seus espaços de ação. As ações dos sujeitos são inseparáveis da rede de sentidos subjetivos que se organizam pouco a pouco, nesse processo.

Antônia continua o diálogo dizendo que o diploma é importante porque o homem, o ser humano, não quer só ouvir que se tem ou fez algo, ele quer ver por escrito. Em tudo na vida se precisa de um comprovante. Foi difícil para ela a entrada na escola para cursar EJA, pois não tinha como provar que havia estudado até a sétima série. Um parente dela queimou todos os documentos, deixando somente a carteira de identidade. Então, quando chegou em Brasília e quis dar prosseguimento aos estudos, precisou de ajuda para ser matriculada na escola. Ela falou que precisou fazer uma prova de nivelamento e ao final não foi bem, porque ficou nervosa. Disse que não lembrava de praticamente nada, tinham pessoas na sala conversando e que isso também atrapalhou bastante na execução da prova. Acrescentou que sentiu a cabeça quente e que acabou entregando a prova incompleta para a supervisora. Ela ouviu depois do diretor que o resultado da prova não era motivo de preocupação, pois o mais importante era o interesse dela em voltar aos estudos. No entanto, como não tinha como provar que tinha estudado até a sétima série e também não obteve êxito no resultado da prova, o diretor informou a Antônia que ela voltaria para o último ano (5ª série) das séries iniciais.

Antônia mais uma vez teve dificuldade em avançar nos estudos, mas segundo fala dela, não tem pressa para receber o diploma, mas quer obter conhecimento com qualidade. No entanto, Antônia é vítima dos problemas enfrentados na escola pelos professores. Devido a uma paralisação não houve aula e por conta da participação de alguns professores na paralisação, esses foram substituídos por outros professores. Ela disse que ficou muito emocionada com a situação, até chorou. Para ela a maioria dos professores são muito bons e atenciosos, com exceção de um que passa muito conteúdo para estudar e com isso ela tem muita dificuldade no aprendizado. A filha de Antônia tem ajudado muito, principalmente na disciplina de matemática. Ela seguiu dizendo que só tem um caderno, um lápis e uma borracha para fazer as anotações e que esse caderno já foi utilizado por outra pessoa, tendo algumas folhas em branco para escrever, mas que não se importa com isso. Essa fala de Antônia me fez pensar que sem perceber mais uma vez o que está relacionado ao aprendizado da leitura e escrita é cercado de dificuldades. No decorrer da vida, foi a distância da escola, foram as agressões emocionais, o começar e parar por várias vezes, a falta de dinheiro, o tempo, a necessidade de trabalhar, os cuidados com a família e hoje a falta de recurso em materiais escolares. Mas o interessante é que mesmo em meio a situações adversas, Dona prossegue e ajuda quem está ao alcance dela. Como um colega de sala que não tinha uma borracha para apagar e ela dividiu mesmo tendo pouco.

Eu como pesquisadora fiquei muito sensibilizada com a fala de Antônia em relação aos recursos e, então, decidi dar um presente para ela. Comprei vários materiais escolares e a presenteei, foi um momento de muita alegria compartilhada. Considero importante relatar esse fato, porque minha ação fará parte da história de vida de Antônia.

Ao final da história contada para Antônia, tinha um trecho de Paulo Freire que dizia: “alfabetizar é mais do que ensinar a ler e escrever”. É fortalecer a noção de pertencimento de

cidadania, de classe social, gerando autonomia, consciência de classe, participação ativa e luta por direitos sociais. Antônia ao ouvir esse trecho falou:

Então, lá na minha alfabetização, se eu tivesse tido uma professora que realmente gostasse e amasse o que fazia, estava fazendo, que era ensinar como deveria, talvez eu não tivesse essa dificuldade que eu tenho hoje.

Entendo que nessa fala estão expressos indicadores de sentidos subjetivos relacionados à aprendizagem, ao amor à profissão e de ser aceita como se é. Receber um olhar de aprovação é muito importante para Antônia, onde o “ser” está para além do “ter”. Os processos simbólicos organizados na subjetividade social em relação a aquisição da leitura e da escrita fizeram com que Antônia desistisse de prosseguir com os estudos em alguns momentos do percurso de vida. Ela disse:

Eu era a pobrezinha. Ela ensinava pra menina que ela gostava. Então, a minha dificuldade começou por aí, porque se você começa uma coisa, tipo assim, um exemplo errado, lá na frente você vai continuar, tipo, possa ser que você não continue no erro, mas você vai ter dificuldade. É o que acontece comigo, entendeu?

Alguns aspectos da subjetividade social são importantes nos desdobramentos dos processos individuais. Indicadores de sentidos subjetivos relacionados à sociedade impactam Antônia. Ela disse num diálogo, assim:

E a questão do tipo assim, do governo. No meu tempo, a gente não tinha o que temos, hoje. Assim, alimentação na escola, material, entendeu? No meu tempo não tinha nada disso. Eu lembro que meu pai com muita dificuldade comprou um lápis, uma borracha pra mim, aquele bem simplesinho e um caderno de início, era isso. Isso tem mais de cinquenta e poucos anos. Até hoje mesmo, eu acho que o governo, ele tinha que investir mais nessa parte, porque no meu tempo não tinha condições para comprar material e hoje não é muito diferente, porque muita coisa não mudou.

Antônia nessa fala, faz uma crítica a ação do governo frente a educação “hoje não é muito diferente”. Assim como no passado, foi preciso reagir e não desistir de lutar, agora acontece o mesmo. Percebo Antônia se posicionando frente aos processos de significado presentes na subjetividade social em relação a aspectos sociais hegemônicos, onde o acesso à educação ainda é difícil. Ela completa: até não sei qual é a dificuldade de tirar umas xerox para formar uma apostila! Nesse contexto de quase sobrevivência, Antônia exerce um papel de colaboradora com aqueles que estão ao seu redor, sempre ajudando da maneira que pode aos outros. Ela falou a respeito de um rapaz, colega de classe, que estava com muita dificuldade em permanecer estudando e parecia passar fome, pois se interessava mais pelo momento do lanche do que propriamente dos estudos. Ela disse para ele:

Não desista, porque eu não tenho vergonha de dizer a minha idade, eu falei pra ele.

Olha, minha idade é essa, eu tenho 58 anos, estou lutando pelo meu objetivo. Você é jovem! Você tem como fazer um concurso. Então, ele disse a ela que nunca tinha estudado naquela escola e que só ia mesmo para comer.

Nessa fala de Antônia, criei um indicador relacionado ao amor pelo que se faz e quer. Como que se tudo na vida deve ser feito com amor. Há um movimento de identificação com o próximo que a leva a agir até sem pensar. Creio que não possa ser diferente, pois de alguma maneira ela recebeu ajuda de algumas pessoas e há sempre gratidão em suas falas. Ela sabe que qualquer pessoa pode passar por momentos difíceis na vida, pois foram muitas as situações que viveu de forma inóspita. Ela disse:

Eu me preocupo com as pessoas, com os outros. Isso é humano meu. A gente ajuda no que dá pra ajudar. Tipo assim, numa palavra, né? Até num gesto de poder contribuir de alguma forma com o pouco que você tem, você contribui com o outro.

Entendo que vivências nenhuma escola pode ensinar, nenhum letramento determina, nenhum saber resolve, mas sim o “Humano”. Ver o outro como par, igual, próximo e sujeito a

passar por circunstâncias adversas que por vezes não se tem o controle. Como uma frase que Antônia falou em momento informal: “Eu fiz o que pude”. É como dizer que em meio a tanta luta é possível continuar a viver. Entendo que Antônia posiciona-se como sujeito abrindo vias de subjetivação, transcende o espaço social normativo e se expressa em ação.

Antônia encerra a dinâmica conversacional do segundo encontro dizendo que ouvimos e vemos muitas histórias de vida de outras pessoas, onde cada um carrega a sua história.

No terceiro (último) encontro, eu decidi acrescentar o vídeo sobre a história da corredora suíça Gabriela Andersen, “História de superação e sucesso Gabriela Andersen” (1min e 27 segundos, Vídeos Interessantes, 2019, 20 de dezembro) e logo após, como planejado, o vídeo do poema “À sombra da mangueira” de Paulo Freire (1min e 52 segundos, Verbo filmes, 2020, 18 de dezembro). O primeiro vídeo conta a história da corredora Gabriela Andersen que emocionou o mundo em 1984 por alcançar algo extraordinário. Mesmo sentindo fortes dores na perna esquerda, tentando se equilibrar, ela supera todos os limites corporais e passa pela linha de chegada. O vídeo termina com a frase “Hoje, é um dos maiores exemplos de perseverança, garra e determinação. ”

Logo após a transmissão do vídeo, Antônia disse que muitas pessoas aceitam uma condição de doença e chamam até de “minha doença”. Ela falou:

A minha doença, a minha não sei o quê? Que minha o quê, rapaz! Nasci com isso? Não. O médico disse que eu sou diabética e hoje eu já tenho essa consciência, mas eu não vou dizer, minha diabetes. (...) É uma determinação minha. (...) Se eu for olhar minhas dificuldades. Aline, eu tenho melhorado, graças a Deus, mas já teve dias na minha vida que eu pedi ao Senhor para sair de cima da cama de tanta dor.

Eu perguntei se a dor era só no corpo e ela respondeu “no corpo, na alma e no espírito, em tudo! ” Antônia possui uma fé inabalável, crê em Deus e é onde entendo mais uma vez que

ela se posiciona como sujeito na produção de sentidos subjetivos referentes à subjetividade social. Ela continuou falando:

Tem gente que só reclama, só reclama. Ai, eu tô doente, ai, eu tô assim, tô com dor. Nunca diz assim ó, muito obrigada porque amanheci, eu vi a luz do sol, tô vendo o vento. Obrigada por mais uma oportunidade de vida, mais um dia que o Senhor tá me dando. Tem dia que eu saio da escola, só Jesus sabe como é que tô indo. Pisando no chão, falando, Senhor, olha esse ossinho aqui, olha como é que tá! Me ajuda! Olho pra um lado, olho pra outro, cadê os amigos?

Antônia trouxe falas que puderam corroborar com indicadores anteriores referentes à fé e gratidão. No entanto, por meio desses indicadores produzi mais uma hipótese que se refere ao movimento que ela faz do sentido subjetivo com o simbólico imagético, isto é, expresso por meio de imagens. Parece que há uma linguagem imagética em sua subjetividade individual. Eu percebi isso quando ela comparou o diploma (conquista na formação dos estudos) com o troféu (recompensa por grande esforço de um atleta, exemplo esse dado por ela). Mas neste momento, percebi melhor nos trechos “eu vi a luz do sol” “tô vendo o vento” Quem vê o vento? A gente sente o vento, mas há na fala de Dona Antônia a representação do que sente na visão. E ela continua a fala conversando com Deus a respeito de como sente a dor, ela disse “Senhor, olha esse ossinho aqui, olha como é que tá! Me ajuda!”

Antônia em meio ao diálogo falou que pede ajuda a Deus porque não tem amigos que possam incentivá-la. Houve alguns no início das aulas, que até caminhavam com ela até o ponto de ônibus, mas não, atualmente. Ela falou que tem tido dificuldade nas matérias de geografia e ciências, a primeira devido alguns conteúdos que são representados em gráficos e infográficos e a segunda porque o material (escrito e também as imagens) estão em preto e branco. Falou sobre uma situação com o conteúdo de ciências, mas especificamente quando estudou sobre as características dos biomas encontrados no Brasil. Disse que teve muita dificuldade porque o

material estava em preto e branco, e precisava que as imagens fossem coloridas. Então, numa aula comentou com uma colega que ela tinha umas plantinhas (coentro) plantadas em sua casa e perguntou se queria. O professor ouviu e também mostrou interesse nas plantinhas, então, Antônia separou umas mudas das plantinhas e levou de presente para ele. Na aula seguinte, esse mesmo professor presenteou Antônia com uma apostila sobre o conteúdo da matéria todo em colorido. Ela disse:

Falei, então, vou fazer uma muda pro senhor, tá? Depois, eu trago. Quando foi na aula seguinte, tu acredita que ele me chega com a apostila colorida? Presente de Deus, pra mim, eu tiro isso como presente. Colorido, que esclarece mais, você vê melhor como que é as coisas, entende?

Então, ouvindo essas falas, parece-me haver conexão entre imagem e aprendizado na aquisição da leitura e escrita; e, no desdobramento de sentidos subjetivos que constituem suas subjetividades individual e social.

Ao final desse momento, Antônia falou que se sente feliz por ter 58 anos e estar na escola. Ela disse que não tem vergonha, porque tem gente com 30 anos que não quer falar a idade por sentir vergonha. Ela disse “(...) Estou felicíssima da minha vida”. Completou a fala dizendo “(...) Eu era uma pessoa muito doente na minha vida quando criança. Então, eu não tinha esperança de chegar aos meus 18 anos. Tô com 58 anos, menina, para que ficar assim? Tô feliz da minha vida”.

Eu, como pesquisadora, fico impressionada como Antônia tira força de situações sem esperança ou perspectiva. Novamente, ela cita o pronome “minha”, então, levantei como indicador a ideia de posse. É como se ela quisesse dizer “Eu consigo vencer o que entendo como meu”. O diálogo continua com uma fala muito interessante, onde levantei como indicador a hipótese de que as imagens são relacionadas a situações reais em que ela chama de exemplos. Ela disse:

(...) Então, Aline falou pra mim, mãe, calma, que olha quantos anos que a senhora não estuda, que a matemática tá parada no cérebro, mas não só a matemática e todos os conteúdos, mas conforme a senhora vai dando os passos. Tipo, ela não falou, né? Bebê. É uma sequência, né? Um aninho, dois aninhos, quatro aninhos e vai melhorando, né? As coisas. Vai abrindo entendimento. Ele não falava, ele passa a falar. Ele não entendia, ele vai passar a entender. É igual na escola agora, o meu período, a minha vivência daqui pra frente.

Antônia associa os passos dados por ela de forma gradual, com um bebê que ainda bambeia em meio as suas ações de aprendizado. Ela ouviu a filha e explicou da maneira que entendeu dizendo “(...) Ele não falava, ele passa a falar, ele não entendia, ele vai passar a entender. É igual na escola agora, o meu período, a minha vivência daqui pra frente”.

No terceiro (último) encontro, ainda teve mais um momento, onde seria transmitido um indutor audiovisual (vídeo). No entanto, meu computador estava no descanso de tela e antes da gravação e da transmissão do vídeo, Antônia olhou para a imagem e disse que a fez lembrar de uma situação bem triste do passado. A imagem era de uma planta onde nas pontas das folhas tinham espinhos bem afiados. A planta tem o nome de Agave – Sisalana (origem mexicana). Contarei a história que ouvi de Antônia.

O pai de Antônia era da roça e muito experiente na colheita de Agave. Até que um dia, ele foi se abaixar de forma rápida e um espinho entrou em um dos olhos dele. Após o acidente, ele seguiu, rapidamente, para a casa com o olho ferido que ficou doendo por muitos dias, até que decidiu ir até uma farmácia e lá conversou com o farmacêutico. Naquela época, o farmacêutico fazia o papel do médico da cidade. Então, ele falou para o pai dela que aguentasse firme, porque teria que espremer aquela ferida que já estava cheia de “pus” (secreção amarelada por conta da inflamação crônica). O pai de Antônia deu um grito alto, mas aguentou firme. O “pus” saiu espirrando em tudo de tanta secreção que tinha no local da

ferida. Então, ele foi medicado com antibióticos e outros medicamentos, mas infelizmente, ele ficou cego desse olho ferido. Talvez, devido ao processo inflamatório e os dias de espera pelo tratamento. Após contar a história, Antônia mostrou para mim uma foto da carteira de identidade do pai dela e nela mostrava a cegueira. Na foto, ele aparece com o olho fechado, então, perguntei se depois em algum momento ele tinha conseguido abrir o olho e ela disse que nunca mais. Ela relatou que o acontecimento ocorreu quando ela era criança, mas que lembra perfeitamente de tudo, pois o pai ficou dias em casa e foi quando o sustento faltou, pois não tinham dinheiro para comprar alimento. Ao final, Antônia acrescentou dizendo que o pai dela foi um pai muito bom, homem honesto que sempre fez de tudo pela família. Depois do acidente, ele voltou a trabalhar só que foi como agricultor. A única questão (fala de Antônia) era que ele teve uma filha de um relacionamento anterior, mas que nunca sofreu com isso. Antônia disse que ela tem contato com essa irmã que mora no Rio de Janeiro e ambas mantêm um relacionamento saudável, sempre conversam em dias de aniversário e outras datas especiais. O irmão que tem “problemas mentais” (fala de Antônia) é do segundo casamento, assim como ela, inclusive, é desse irmão que ela cuida, atualmente. Antônia disse que quando esse irmão olha a foto do pai, ele sempre chora. Ele não gosta de ver o pai cego, pois o pai era um homem bom. Todas às vezes, que o irmão olha a foto de identidade do pai, ele pergunta o porquê do acontecido.

Essa história, me permitiu desenvolver mais ideias a partir do indicador já levantado referente ao simbólico imagético. Antônia volta ao passado a partir de uma imagem e rememora fatos que jamais serão esquecidos, afinal, fazem parte da subjetividade individual, é a história de vida dela. Levanto a hipótese de que, mais uma vez, Antônia em meio as dificuldades, precisou romper com situações imediatas e gerar rotas alternativas.

Segundo Souza e Torres (2019), o sujeito emerge no exercício de suas elaborações singulares de pensamento frente ao vivido. É nesse exercício, subjetivamente dinamizado que o desenvolvimento das possibilidades de ruptura com o instituído ganha força.

Após a contação da história, foi transmitido o vídeo do poema “À sombra da mangueira” de Paulo Freire (1min e 52 segundos, Verbo filmes, 2020, 18 de dezembro). O poema é declamado por uma voz feminina, possui legenda e ao mesmo tempo é representado por imagens. Conta-se a história de uma pessoa que escolhe uma árvore para repousar do muito que fará e enquanto isso, espera por alguém. Mas não é uma simples espera, pois seria vã o tempo da espera, caso nada fosse feito. Então, a pessoa resolve esperar trabalhando nos campos. Trabalha desconfiada de tudo ao redor e das pessoas que diriam que seria fácil a chegada da pessoa esperada.

Antônia, assistiu ao vídeo e a primeira fala foi que a história era linda, mas destacou a imagem de um moço que moldava um vaso de barro exercendo a profissão de oleiro. A imagem tinha como legenda o seguinte trecho do poema “*Enquanto esperarei por ti. Não te esperarei na pura espera, porque o meu tempo é o tempo de quer fazer*”. Ela continuou dizendo:

Lembra minha infância, a gente nascido na roça, né? Todos os nossos utensílios eram de barro. E tinha um casal que morava muito longe e a gente tinha que ir andando a pé até a moradia deles, que eram pessoas muito humildes, que eles diziam lá na época louceiro, porque faziam louça de barro.

A imagem mais uma vez, leva Antônia a rememorar fatos da vida, principalmente os da infância, faz referência as dificuldades que viveu. Então, levantei o indicador de que para Antônia, algumas situações sociais se perpetuam durante o tempo. Percebo que mais uma vez a subjetividade individual se submete a subjetividade social dominante. Ela disse “a gente

nascido na roça, né?” “Todos os utensílios eram de barro” “ eram pessoas humildes”. Ela continuou “(...) Eu me lembro como hoje”.

Enquanto escrevo, lembro da fala e das expressões faciais de Antônia, que pareciam remeter a um sofrimento e saber de que nada podia ser mudado. Ela disse ainda “Nossas panelas eram tudo de barro, até prato mesmo, de barro, tudo de barro”. “(...) O barro, nós viemos do barro”. Era como se dissesse “viemos de lá”, assim como o barro pode ser moldado para fazer utensílios, nós também somos moldados de acordo com as circunstâncias que a vida nos impõe. Durante a infância, Antônia não pôde fazer muito por ela, tentou estudar, aprender a ler, escrever, mas foram muitos os obstáculos. Ela conseguiu tirar força da incerteza e gratidão do pouco recebido, mas percebo que para isso foi preciso guardar em sua memória muito mais que acontecimentos. Ela sempre associa imagens a fatos vividos e só assim entendo o detalhamento no diálogo. Como sujeito, ela é mobilizada e movimentada por sentidos subjetivos que se organizaram mediante configurações subjetivas no percurso de sua história social.

Segundo Mori Rey (2011), a pessoa se transforma em sujeito na tensão entre sua subjetividade e a subjetivação social dominante em seus espaços de ação. Não se pode separar as ações dos sujeitos da rede de sentidos subjetivos, eles se organizam pouco a pouco, no processo.

Antônia continuou dizendo:

É muito bom, fogo a lenha, quer dizer, panelas de barro e a comida era uma delícia!
Por mais simples que fosse, até um feijão com coentrinho na panela de barro no fogo a lenha, não precisava nem de carne, porque carne a gente tinha uma a duas vezes por ano, quando tinha. A não ser quando dava pra criar um bichinho, quando matava a gente tinha carne.

Antônia em sua simplicidade conseguiu superar e transformar o que viveu em ensinamento e aprendizado. Sendo grata pelo simples e valorizando o que recebeu da família como sustento. Ela disse:

Muita dificuldade, entendeu? Então, isso faz parte da minha vida. Vendo esse poema, vendo ali o oleiro, né? Trabalhando naquelas rodas ali. Lá no meu tempo, era manual mesmo. Minha avó, ela tinha uma habilidade com as mãos! Nossa, que coisa linda! Ela me deu uma panelinha dessa de barro, assim, quando criança pra brincar e eu fazia a festa.

Quando Antônia diz “Então, isso faz parte da minha vida”, percebo que tem um indicador de sentidos subjetivos associado ao momento atual de vida, mas o que destaco aqui é que a família e o aspecto geracional são espaços de produção subjetiva. Para Antônia, assim como ela reconhece que venceu as adversidades com sacrifícios e por vezes sem ajuda da família, ela precisa sempre do retorno “as raízes” como um impulsionador ao prosseguimento dos objetivos traçados. Hoje, para Antônia, o principal objetivo é a conclusão dos estudos e a obtenção do diploma.

Ao final desse terceiro (último) encontro, eu me despedi de Antônia dizendo o quanto estava feliz em tê-la conhecido e ela completou dizendo “Foi bom, acredito que você aprendeu comigo, como aprendi também contigo”. Então, com essa última fala, finalizo a construção e análise da informação da caracterização do caso Antônia.

Considerações Finais

Inicialmente, destaco minha satisfação a imersão ao campo de pesquisa enquanto pesquisadora, tendo como primazia o foco no participante numa perspectiva dialógica. Agradeço a oportunidade em organizar meus pensamentos sob o olhar da Teoria da Subjetividade e poder ter dado voz as minhas hipóteses nesta pesquisa.

Esse estudo de caso, a partir, da construção e da discussão da informação produzidas no transcorrer da pesquisa, me trouxe reflexão e entendimento sobre aspectos subjetivos quanto a inserção de uma aluna da EJA em sua constituição de formas de ser e estar no mundo. Durante os encontros e em meio aos diálogos, percebi o quanto a participante se sentia grata pela oportunidade em participar de algo que segundo ela, era uma experiência singular, pois nunca tinha vivido algo parecido.

Os processos subjetivos de Antônia perpassam pelos sentidos subjetivos relacionados a família, sendo de forma contraditória subjetivados em impulso e paralisação. As representações e crenças a respeito do aprender estão presentes na subjetividade social de Antônia, tendo impacto nos diferentes sentidos subjetivos organizados em sua subjetividade individual. A constituição do “ser” está atrelada aos processos simbólico-emocionais produzidos a partir da história e das circunstâncias atuais da vida.

Foram muitos os momentos em diálogo que percebi Antônia como sujeito nos processos subjetivos. Principalmente, quando indicadores relacionados a questões geracionais se converteram em elementos de sentido subjetivo referente à perseverança e ação diante das dificuldades. Então, entendo, que Antônia foi ativa como sujeito em sua produção de sentidos. Ela associa a aquisição da leitura e escrita com a obtenção de um diploma (um papel em mãos) acreditando que só assim, terá oportunidades e crescimento intelectual. Então, só assim, obterá a comprovação do conhecimento adquirido. Dessa forma, percebo a subjetividade individual submetida a subjetividade social dominante.

Referências

- Brasil (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Alterada pelo Senado Federal em 2018. Disponível: www.senado.leg.br/livraria
- Brasil (1998). *Constituição da República Federal do Brasil*. Alterada pela Coordenação de Edições Técnicas em 2016. Disponível: www2.senado.leg.br
- Brasil (1988). *Constituição da República Federal do Brasil*. Capítulo III. Da Educação, Da Cultura e Do Desporto. Seção I Da Educação. Art.205.
- Brasil (2002). *Senado Federal. Código Civil*. Direito civil, legislação. I, Título II. Novo Código Civil.
- Bezerra, M. D. S. (2014). *Dificuldade de Aprendizagem e Subjetividade: Para além das representações hegemônicas*. Brasília – DF. Universidade de Brasília (UnB).
- Dorneles, C. L., Cardoso, A.A., & Carvalho, F.A.H.D. (2012). Educação de jovens e adultos na perspectiva das neurociências. *Revista Psicopedagogia*, 29(89): 244- 255
- D’Maschio, A. L., Lopes, M. (2022, 8 de novembro). No país de Paulo Freire, EJA tem corte de investimento e pouca visibilidade – PORVIR [matéria de site] Retirado de <https://porvir.org/no-pais-de-paulo-freire-eja-tem-corte-de-investimento-e-pouca-visibilidade/>
- Escola Educação, (2019, 29 de outubro). EJA: Portas que se abrem para um novo futuro. [matéria de site] Retirado de <http://www.escolaeducacao.com.br>
- Freire, Paulo. R. N. (1981). *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- González Rey, F. L. (2005). *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- González Rey, F. L. (2014). *Ideias e modelos teóricos na pesquisa construtivo-interpretativa*. In Mitjans Martínez, A., Neubern, M. S., & Mori, V. D. (Orgs.), *Subjetividade*

- contemporânea: discussões epistemológicas e metodológicas (pp. 13-32). 1ª Ed.
Campinas, SP: Alínea.
- González Rey, F. L. (2017). *Pesquisa Qualitativa e Subjetividade. Os processos de Construção da Informação*. CENCAGE. 6ª impressão.
- González Rey, F. L., Mitjans Martínez, A. (2017). *Subjetividade: teoria, epistemologia e método*. Campinas: Grupo Átomo e Alínea.
- Ministério da Educação, (2019, 26 de novembro). Enceaja. [matéria de site] Retirado de <http://www.portal.mec.gov.br>
- Moreno, A. C., (2019, 21 de outubro). Em uma década, Brasil perde um terço das escolas para adultos com aula de ensino fundamental. [matéria de site] Retirado de <http://www.g1.globo.com>educacao>noticia>
- Mori, V., Rey, G. (2011). *Reflexões sobre o social e o individual na experiência do câncer*. Psicologia e Sociedade. 23 (n.spe.). (99-108).
- Pedroza, R. L. S., Ribeiro, M. A. M., & Telles, J. M. (2019). Parceria para a construção de uma educação transformadora. Em Negreiros, F., Campos, R.H. (Negreiros, F., Campos, R. H.). (Orgs), *A psicologia escolar e a educação de jovens e adultos*. Campinas: Átomo e Alínea.
- Pinto, D. C. R. R. (2009). *Os processos de aprendizagem dos alunos adultos da EJA*. Campinas – SP.
- Ramos, M. (2006). Curta-metragem “*Vida Maria*”. Governo do estado do Ceará. Secretaria da cultura. VIACG produção digital. TrioFilmes. Canal oficial do Vida Maria. Retirado de <https://www.youtube.com/@VidaMaria>
- Sampaio, C. E. M.; Hizim, L.A. (2022). *A educação de jovens e adultos e a imbricação com o ensino regular*. Rev. Bras. Estud. pedagóg., Brasília, V.103, n.264, p.271 – 298, maio/ago.

- Souza, E. C. D.; Torres, J. F. P. (2019). *A Teoria da Subjetividade e seus conceitos centrais*. Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica. Uberlândia – MG. V.3,n.1, p.34-57, jan.abr.
- Tavares, A. P. D. P., Barroco, S. M. S. (2019). *Para além da certificação da terminalidade dos estudos: educação especial na Educação de jovens e adultos e em defesa do desenvolvimento humano*. Em Negreiros, F., Campos, H. R. (Orgs), *A psicologia escolar e a educação de jovens e adultos*. Campinas: Átomo e Alínea.
- Vaz, A. M. D. A. (2023). *A configuração subjetiva do tornar-se psicoterapeuta: reflexões sobre a dimensão teórica e a graduação em Psicologia*. [Dissertação de mestrado não publicada, Instituto CEUB de Pesquisa e Desenvolvimento - UniCEUB]
- Vaz, A. M. D. A., Mori, V. D. (2023). *Configurações Subjetivas da Psicoterapia em sua Divulgação no Instagram: Reflexões sobre a Atuação do Psicoterapeuta*. Investigações Qualitativas durante e pós- pandemia. *New Trends in Qualitative Research (NTQR)*. Vol.15.
- Verbo Filmes (2020, 18 de dezembro). *À sombra da mangueira*. Paulo Freire. Retirado de <https://www.youtube.com/watch?v=znsBo4jVNp8>
- Vídeos Interessantes (2019, 20 de dezembro). *História de superação e sucesso Gabriela Andersen*. Retirado de <https://www.youtube.com/watch?v=xZhRqi-uyxE>