



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**PENNÉLOPE ROCHEL GONÇALVES PEREIRA BARROS**

**SEGUNDA CHAMADA:  
REFLEXÕES SOBRE A EJA A PARTIR DA SÉRIE DE STREAMING**

**Rio de Janeiro**

**Agosto, 2023**

**PENNÉLLOPE ROCHEL GONÇALVES PEREIRA BARROS**

**SEGUNDA CHAMADA:  
REFLEXÕES SOBRE A EJA A PARTIR DA SÉRIE DE STREAMING**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro como parte dos requisitos necessários à obtenção de grau do curso de Licenciatura em Pedagogia.

Rio de Janeiro

Agosto, 2023

PENNÉLLOPE ROCHEL GONÇALVES PEREIRA BARROS

**SEGUNDA CHAMADA:  
REFLEXÕES SOBRE A EJA A PARTIR DA SÉRIE DE STREAMING**

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profª Drª Patrícia Raquel Baroni

UFRJ

---

Profª Drª Irene Giambiagi

UFRJ

---

Profª Drª Silvina Fernández

UFRJ

Rio de Janeiro

Janeiro, 2023

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus em primeiro lugar, sempre! Foi por meio Dele que eu consegui chegar até aqui. A Nossa Senhora por ter me dado sabedoria, paciência e por todas as bênçãos ao longo deste processo. A minha família e amigos pelo incentivo.

Agradeço aos meus professores da UFRJ Irene, Silvina, Jussara, Ana Paula que me fizeram enxergar as possibilidades para além do estudo, em especial a minha orientadora, Patrícia Baroni, que foi extremamente paciente e solícita em todos os momentos (até quando eu não sabia mais o que fazer). Muito grata pelo auxílio da Bárbara, minha grande amiga pessoal e “orientadora”, que me fez respirar fundo, ter pensamento positivo e me acalmar nos momentos mais críticos.

Agradeço aos meus professores do Ensino Fundamental por terem me dado inspiração. Minha mãe por ser tão presente na minha educação e por acompanhar de perto minha trajetória como integrante do Conselho Escola-Comunidade. Aos profissionais de escolas, assim como minha Tia Catarina Pereira, professora da Educação Especial, Tia Erlane (hoje diretora da creche Meimei na 8º CRE) e, em especial, a minha falecida avó que alfabetizou muita gente na favela e me inspirou. Quero seguir este grande exemplo!

Dedico este trabalho ao meu pai (In Memoriam). Sua ausência fez surgir em mim uma força tamanha junto a minha mãe, que foi mãe-solo, e nos ensinou o sentido do verdadeiro amor sendo mãe e pai. Ao meu Noivo Misael, companheiro, parceiro de todos os momentos, não medindo esforços para me ajudar. Às minhas irmãs Pollyanna e Pammella, por me entenderem. Sem vocês esse trabalho não seria possível!

*O educador se eterniza em cada ser que educa.*

*Paulo Freire*

BARROS, Pennélope Rochel G. **Segunda chamada: reflexões sobre a EJA a partir da série de streaming**. Monografia (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

## RESUMO

Este trabalho tem como temática a reflexão acerca do cotidiano dos estudantes da EJA, em especial, no que tange aos desafios da permanência no sistema educacional. O objetivo geral desta pesquisa monográfica tem como foco realizar um estudo crítico de narrativas elencadas em uma série de TV, e a partir destes questionamentos, refletir sobre os cotidianos de jovens e adultos que experienciam esta modalidade de ensino. Abordaremos temas levantados pela série *Segunda Chamada* como: falta de recursos financeiros para pagar as despesas básicas, violência urbana, racismo e a discriminação social, apresentando-se em narrativas plurais. Para alcançar este objetivo, o caminho metodológico adotado foi a pesquisa narrativa que possibilita utilizar a experiência de assistir à série *Segunda Chamada* (disponibilizada pelo canal de Streaming Globoplay), refletir e compartilhar reflexões, permitindo que as subjetividades inscritas nos *praticantespensantes* (OLIVEIRA, 2012) se façam presentes. Trago também as pesquisas com os cotidianos, que permitem refletir sobre o que é sentido durante as vivências e sobre as escolhas assumidas durante o pesquisar. Inicialmente, é apresentada uma narrativa autobiográfica destacando as relações entre as vivências da autora e a temática proposta. Em seguida, são apresentados os conceitos da pesquisa referentes à Educação de Jovens e Adultos e a abordagem metodológica adotada. Finalmente, são elencados os episódios escolhidos para problematização, bem como a reflexão das problemáticas tratadas neles. Como conclusões, enuncio que estamos em constante processo de formação, e que seremos atravessados pelas narrativas ficcionais, por suas relações com a realidade vivida, pelas suas subjetividades dos *praticantespensantes* que dialogam conosco e que, todos esses elementos e muitos outros, tecem as nossas identidades.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Série Segunda Chamada. Narrativas. Cotidiano Escolar.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
1 AUTOBIOGRAFIA.....	13
2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SUAS ADVERSIDADES.....	20
2.1 História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.....	20
2.2 Legislação da EJA .....	22
2.3 Concepções da Educação de Jovens e Adultos .....	23
2.4 Desigualdade social, racismo e violência: interfaces com o campo da Educação de Jovens e Adultos .....	24
3 Trilhas da Narrativa.....	26
3.1 Narrativa autobiográfica .....	27
3.2 Narrativa ficcional .....	29
3.3 Fazer dialogar a vida que imita a arte .....	30
4 SEGUNDA CHAMADA: A EJA TEM COR E TEM CLASSE .....	31
4.1 Primeiro episódio .....	32
4.2 Segundo episódio .....	36
4.3 Terceiro episódio .....	39
4.4 Quinto episódio .....	42
5 REFLEXÕES COM AS NARRATIVAS DA VIDA: A ARTE IMITA A VIDA COTIDIANA .....	46
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	47

## INTRODUÇÃO

A presente monografia tem por objetivo produzir reflexões acerca da formação docente e dos cotidianos de turmas de EJA a partir das narrativas ficcionais presentes na série de TV “Segunda Chamada”.



Criadoras e roteiristas da série “Segunda Chamada”, Júlia Spadaccini e Carla Faour.

A motivação de pesquisar sobre a série partiu de uma entrevista concedida pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Paula Abreu Moura ao programa da Rede Globo de Televisão com nome *Conversa com Bial*. O programa tratava da estreia da série “Segunda Chamada”, e a professora foi convidada como especialista na temática Educação de Jovens e Adultos (EJA). Por admiração e por identificação com essa temática, adotei a série como inspiração para a escrita desta monografia. Além do meu interesse pela temática, a Professora Ana Paula é docente no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro e me sinto representada por ela por ser uma intelectual negra que provém das camadas populares e alcançou um espaço acadêmico e institucional predominantemente ocupado por pessoas não negras e não periféricas.

Após a entrevista, criei grande expectativa para assistir à série como telespectadora e estudante de Pedagogia. Cada episódio propunha uma reflexão sobre o cotidiano da Educação de Jovens e Adultos, tais como: evasão escolar, mulheres que foram impedidas de estudar,



trabalhadores que estudam, saúde mental dos *praticantespensantes*<sup>1</sup> da EJA (docentes e discentes), a EJA como solução para estudantes fora da idade própria rotulados como indisciplinados, maternidade e a presença de bebês na sala de aula, dentre outros problemas. Assim, defini como objetivo geral de pesquisa a análise crítica de cinco episódios da série Segunda Chamada, produzida pela Rede Globo, no que tange às especificidades da EJA e suas problemáticas cotidianas.

Sempre estudei em escola pública. Acredito que a pluralidade e a força da universidade pública promovem um compromisso social de formação docente para além dos conteúdos previstos nos currículos. Isto é, a universidade pública oferece uma formação ampla que contempla a reflexão social, a consciência de questões complexas dos cotidianos educativos e a identidade docente (no meu caso específico, enquanto mulher negra e periférica).

O objetivo deste trabalho monográfico é a reflexão social frente às narrativas mostradas na série. Todos nós em algum momento da vida já nos deparamos com frases que desqualificam pessoas que não terminam a escola no “tempo certo”. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino destinada a educandos jovens, adultos e idosos que não concluíram seus estudos na idade própria. Essa modalidade é oferecida no Ensino Fundamental e Médio da Educação Básica. Esse é um direito garantido na Constituição Federal Brasileira (1988), em seu artigo 208, inciso I, que diz:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.

A oferta desta modalidade é confirmada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Nº 9394/96) no artigo 3º, § 1º, que dispõe:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será um destinada àqueles que não tiveram 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.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas,

---

<sup>1</sup> Para nomear os sujeitos que se fazem presentes nos cotidianos da Educação de Jovens e Adultos, optei por chama-los como *praticantespensantes*, a partir da leitura de OLIVEIRA (2012) que nos informa que aqueles que tecem conhecimentos nos cotidianos além de serem praticantes, também são pensantes, visando com isso, contribuir para a *des-dicotomização* entre praticar e pensar.

consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

Acerca dessa modalidade e de uma forma muito sensível, a série “Segunda Chamada”, lançada em sua primeira temporada no ano de 2019 (transmitida inicialmente pela emissora Globo na TV aberta e, posteriormente, disponibilizada em canal de streaming Globoplay), mostra uma ficção muito aproximada das incontáveis experiências cotidianas de professores e estudantes em uma turma de EJA e as adversidades vivenciadas por esses sujeitos. A primeira temporada da série conta com onze episódios e a segunda, com seis. Nos episódios da primeira temporada, a ficção apresenta o cotidiano de uma escola pública de horário noturno para alunos com idade entre dezessete e setenta anos. Logo nos primeiros episódios da primeira temporada, são elencadas questões referentes o retorno dos estudantes ao (e por vezes, o ingresso inicial no) espaço escolar, Por considerar que a educação escolar é um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento humano e social, destaco a relevância da entrada desses sujeitos que estão fora da idade própria nos espaços destinados à educação formal, bem como o interesse em compreender de maneira sensível as diferentes motivações que se desenham nesse retorno, ou ainda, no ingresso.

No estágio obrigatório que realizei durante o curso de Pedagogia, no âmbito da disciplina Prática de Ensino na Educação de Jovens e Adultos, os fatores que concorreram para o abandono precoce da escola ou para o não ingresso na idade própria por parte dos educandos que lá estavam variava desde precisar sair da escola quando criança para ajudar no sustento da família, até o simples fato da família não possuir um endereço fixo nos anos oitenta, o que impedia a matrícula na escola pública. Na série, a evasão escolar acontecia também por conta de questões sociais. Então, percebi muitas similaridades entre a experiência vivenciada por mim durante o estágio na EJA e o que a série apresentou enquanto ficção.

Essa série audiovisual despertou em mim uma reflexão sobre a produção social de inexistência de alguns sujeitos e de que maneira as demandas tecidas nos processos educativos desses sujeitos, produzidos como inexistentes, estão tão próximas dos cotidianos de todos nós. Ao mesmo tempo, percebi o quanto os impactos que essa produção de inexistência influenciam na vida desses jovens, adultos, idosos e na sociedade como um todo. A falta de escolaridade pode limitar as oportunidades de trabalho e a capacidade de participação plena na vida em sociedade.

Portanto, destaco aqui a relevância social da produção da série Segunda Chamada, das autoras Carla Faour e Julia Spadaccini, no sentido de publicizar a emergência de um olhar cuidadoso da sociedade sobre a complexidade presente nas práticas da Educação de Jovens e Adultos. Trata-se, portanto, de uma discussão consciente e responsável, que permite a reflexão

acerca das causas do abandono escolar, possibilitando a criação de ações para preveni-lo, tais como programas de incentivo à permanência dos alunos na escola, aprimoramento da qualidade do ensino, valorização dos professores, escuta, dentre outros.

Por meio do conteúdo apresentado na série, esta escrita refletiu sobre a importância de acessarmos materiais audiovisuais que nos falam sobre os dramas e as questões dos alunos que experimentam seus cotidianos numa dinâmica constante de produção social de inexistência e buscam forças para não evadirem. E, reconhecendo sua importância no processo da minha escrita acadêmica, quero enaltecer professores e alunos em suas lutas diárias. Quero sugerir também este material monográfico como dispositivo de reflexão e contextualização da prática pedagógica em sala de aula, fazendo parâmetro entre a ficção presente na Série Segunda Chamada e a realidade da EJA.

A presente pesquisa, portanto, tem como tema a reflexão social que impacta. Complementando o objetivo geral já aqui mencionado, busco com essa monografia produzir reflexões acerca da formação docente e dos cotidianos de turmas de EJA a partir das narrativas ficcionais presentes na série Segunda Chamada. Os conceitos que atravessam essa monografia colocam em circulação a Educação de Jovens e Adultos, dialogando com as questões da desigualdade social, da violência urbana, do preconceito e da discriminação.

Este trabalho tem início com o primeiro capítulo intitulado *Autobiografia*, que busca apresentar a importância das narrativas na construção de nossas práticas desde os primeiros anos de escolaridade. Por meio da minha história, narro como foram sendo desenvolvidas as minhas concepções sobre a escola, a docência e a aprendizagem, demonstrando os motivos que me levaram a escolher esta temática para a minha pesquisa.

No segundo capítulo, intitulado *Educação de Jovens e Adultos e suas adversidades*, apresento a abordagem teórico-conceitual da pesquisa, elencando a história da Educação de Jovens e Adultos no país, a legislação que a regulamenta e as concepções desta modalidade de ensino que estão em diálogo no Brasil. Além disso, fiz um debate acerca da questão da desigualdade social, dos enfrentamentos do racismo e das interfaces no campo da Educação.

No terceiro capítulo, intitulado *Sistema*, me dedico a trazer as trilhas que me conduziram até essa pesquisa. Abordo nele acerca da importância da pesquisa narrativa, sobretudo através da narrativa autobiográfica e da narrativa ficcional.

No quarto capítulo, intitulado *Segunda Chamada: a EJA tem cor e tem classe*, me dedico a apresentar os debates impulsionados a partir de fragmentos de cinco capítulos da série e de como as narrativas ali presentes impactam a minha enquanto pedagoga.

No capítulo final, *Reflexões com as narrativas da vida, a arte imita vida (cotidiano)*,

apresento as conclusões tecidas a partir do objetivo geral desta monografia e buscando contribuir para a reflexão social visando alcançar mais possibilidades de pensar as dificuldades enfrentadas nos cotidianos da EJA.

Para iniciar o movimento de escrita me sinto convidada a compartilhar uma trajetória de vida. Penso que a narrativa autobiográfica pode contribuir para que o interesse pela Educação de Jovens e Adultos e pelas problemáticas arroladas na Série Segunda Chamada sejam justificados.

## 1. AUTOBIOGRAFIA

Vejam quem está escrevendo aqui: uma mulher negra, vinda de escola pública, moradora de favela e filha de mãe solo. Hoje, sou licencianda de Pedagogia, prestes a colar grau, em uma Universidade Pública Federal. Viram do que a educação em escola pública é capaz?

Nasci em 1994, no bairro de Realengo, Zona Oeste do Rio de Janeiro. Sou a terceira filha de Nádia Regina, que sozinha, sem nenhum parente próximo, nos criou com muita fibra e dedicação. Minha avó materna faleceu dois anos antes do ano do meu nascimento. E assim, minha mãe que já era órfã de pai e não tinha irmãos vivos, perdeu sua base afetiva e financeira. Minha avó ajudava financeiramente na minha casa e, com a morte dela, minha mãe se desestabilizou muito, pois minha avó pagava a escola particular das minhas irmãs.

Com isso, minha mãe, sozinha e desempregada, precisou colocar minhas irmãs em uma creche pública. Ela hesitou nessa iniciativa, pois na época havia uma má impressão sobre estudar em escola pública, sobretudo com “rumores” de que as crianças eram abandonadas e maltratadas nesses espaços. Para minha mãe, muito influenciada pelo que é difundido midiaticamente acerca das escolas públicas, foi bem difícil matricular suas filhas na creche. No âmbito emocional, ela não queria, mas dependia da matrícula naquele espaço para conseguir emprego.

Após isso, minha mãe iniciou um novo relacionamento e eu nasci no dia 13 de agosto de 1994. Meus pais brigavam muito e, por diferentes motivos, a relação acabou não dando certo. Sobre meu ingresso e trajetória na escola, minhas irmãs sempre me estimularam. Para mim, esse estímulo era um dificultador, pois em diversos momentos da minha infância e juventude, eu fui cobrada e comparada, tendo sempre que usá-las como espelho. Minha irmã mais velha, Pollyanna Regina, sempre foi inteligente, comportada e elogiada na escola. O nome escolhido para ela teve como referência um livro que a minha mãe leu de Eleanor H. Porter. Pammella Roberta, minha outra irmã, também recebeu como letra inicial “P”, mas desta vez com dois “mm” e dois “ll”, o que de acordo com as palavras da minha mãe: *era para não ter inveja*. E, assim, ao nascer, sou nomeada como Pennellope Rochel, também iniciado pela consoante “P”, como referência à mitologia grega, pois era o nome da esposa de Ulisses. E como de costume, minha mãe dobrou o número de consoantes, também *para não ter briga*. Tenho a necessidade de narrar tudo isso, pois o nome era a única coisa que minha mãe poderia nos dar de mais criativo. Acho que seu desejo era de que fôssemos “diferentes”, no sentido de buscar mudança para uma realidade melhor, de transformação daquela dura realidade de vida da favela com tiros, violências, invasões policiais, guerras entre facções, etc.

Minha mãe buscava sempre o melhor para nós três, pois acreditava que a dura realidade que nos estava dada poderia ser transformada. Assim, crescemos experimentando *viver o jogo do contente* do livro Pollyanna, porque seu recurso sempre foi nos mostrar o lado bom das coisas, seja no incentivo ao esporte (ela fez nossa inscrição na vila olímpica local), na orientação religiosa, no discurso de esperança e no desejo sobre a nossa emancipação a partir da educação formal oferecida pela escola.

Tal como as minhas irmãs, estudei no CIEP Marechal Henrique Teixeira Lott, localizado no bairro de Padre Miguel, Zona Oeste do Rio de Janeiro, pertinho da minha escola de samba do coração Mocidade Independente de Padre Miguel. Aos quatro anos, ingressei como ouvinte na escola, pois não podia ser matriculada. Na época, vigorava uma regulamentação municipal que fazia um corte etário e impedia meu ingresso oficial. Ao completar cinco anos, já oficialmente matriculada, passei a estudar nesta escola das 7 às 16 horas. Foi uma salvação para minha mãe, porque tínhamos direito a café da manhã, almoço e jantar. Também tínhamos acesso a profissionais de saúde, tais como: dentista e médico oftalmologista.

Minha mãe sempre esteve presente na escola. Além da presença em todas as reuniões e festividades, ela fazia amizade com todos os profissionais que lá atuavam: porteiro, serventes, merendeiras, professoras e direção. Na escola procurei ser sempre obediente, comportada e interessada para poder receber elogios, tal como minhas irmãs. Foi na escola que o universo das artes foi aberto para mim.

Se fosse ensinar a uma criança a beleza da música não começaria com partituras, notas e pautas. Ouviríamos juntas, as melodias mais gostosas e lhe contaria sobre os instrumentos que fazem a música. Aí, encantada com a beleza da música, ela mesma me pediria que lhe ensinasse o mistério daquelas bolinhas pretas escritas sobre cinco linhas. Porque as bolinhas pretas e as cinco linhas são apenas ferramentas para a produção da beleza musical. A experiência da beleza tem de vir antes. (ALVES, 2008, p. 103)

A escola proporcionou a nutrição da minha vida, da minha cultura e me introduziu na arte musical porque na escola havia um projeto de orquestra com aulas de violino, violão, coral, flauta, piano. Participando desse projeto, conheci os Beatles, referência musical importante para mim. Eu fiz aulas de piano, de flauta... mas logo depois fui descoberta como cantora. Eu “solava” uma versão em Português da música *If I Feel* (Beatles), a partir da referência da canção *Pra você eu digo sim*, de Rita Lee. E assim, passei a gostar muito mais de música e esse gosto se inscreveu na minha identidade.

Sobre isso, Moreira & Carvalho (2006) ressaltam a importância da escola como espaço de construção de identidade:

É na escola, mas não só nela, que se pode ajudar a formar crianças e jovens cuja autoestima lhes propicie o respeito por si próprios e pelos outros, condição necessária para o cumprimento de seus deveres e para a luta por seus direitos como cidadãos de nosso país e do mundo contemporâneo (MOREIRA, CARVALHO, 2006, p. 47).

O projeto de música me levou a muitos outros espaços. Nos apresentamos em diversos lugares fora do ambiente da escola, inclusive na Zona Sul da cidade. Em um dos passeios para apresentação do nosso grupo, fomos ao Forte de Copacabana! Fui então apresentada ao mar pela primeira vez, através de uma escola pública da Zona Oeste. Foi mágico!



**Eu e minha madrinha, Thalita, que foi ver minha apresentação no Forte de Copacabana (Arquivo pessoal da autora).**

Ao final do Ensino Fundamental, no 9º ano de escolaridade, estava pensativa sobre qual curso técnico iniciar, pois o conselho da minha mãe era: “faça um curso técnico para sair com uma profissão e ingressar em um trabalho”. Indecisa, tentei prova para a FAETEC (Fundação de Apoio à Escola Técnica) do bairro de Santa Cruz, no Curso de Enfermagem e, ao mesmo tempo, me inscrevi no Curso Normal, nas escolas da SEEDUC. Na época, era necessário sinalizar quatro opções de colégios ofertando a Formação de Professores. Minhas opções foram: Instituto de Educação Sarah Kubitschek (no bairro de Campo Grande), Carmela Dutra (no bairro de

Madureira), Colégio Estadual Júlia Kubitschek (no Centro do Rio de Janeiro) e o Colégio Estadual Ignácio Azevedo do Amaral (no bairro Jardim Botânico).

No início do ano saiu o resultado e fui selecionada para o mesmo colégio onde minhas irmãs estudaram: o Colégio Estadual Ignácio Azevedo do Amaral, no bairro Jardim Botânico. Também fui classificada para vaga da Faetec, mas escolhi fazer o magistério. Não sei qual era o critério adotado pelo sistema que faz o sorteio, mas era um colégio muito distante da minha residência e eu tinha apenas quinze anos: pegaria ônibus lotado, engarrafamento na Avenida Brasil usando uniforme de normalista, com muito medo de assédio, mas não tinha outra alternativa. Eu era uma jovem periférica de classe popular e era importante sair do Ensino Médio com uma profissão.

Resolvi fazer o magistério, pois tinha esperança numa educação transformadora de destinos. Havia dentro de mim um chamado genuíno para o ensino. Dentro do meu ser ardia uma grande paixão por transmitir, ser líder e experimentar a satisfação de ver algum estudante “meu” crescer em sabedoria e sucesso. Gostaria de vivenciar a sensação dos meus professores de referência e, no lugar deles, sentir qual é a sensação de contribuir para a educação, para a vida e o desenvolvimento dos estudantes.

Ao assumir o que queria estudar no Ensino Médio, se colocou para mim um desafio de 43 km de Realengo até a Lagoa, diariamente. Estudar neste bairro me oportunizou conhecer lugares que antes via apenas na televisão. Eu sempre pedia licença para entrar naquele lugar, pois sempre me senti não pertencente aos espaços da Zona Sul da cidade. No entorno da escola, pude ver de perto pessoas famosas em tarefas diárias, atravessando sinal de trânsito, indo ao mercado. Me lembro de ter visto o famoso cantor Lulu Santos, que eu ouvia nas rádios com a minha mãe.

Na minha trajetória no Colégio Ignácio, destaco uma professora que me marcou muito: a professora Marília. Ela era muito atenciosa com os alunos. Na época dos vestibulares, ela conseguiu que eu pudesse ser liberada para fazer a minha inscrição no vestibular da UERJ. Ela sempre me incentivou a continuar os estudos e a cursar uma graduação. Além do vestibular na UERJ, também fiz o ENEM e consegui entrar na UFRJ. Mantenho contato até hoje com essa professora.

Entrei na graduação e para mim foi um sonho, mas ao mesmo tempo foi um pesadelo. Por conta da organização dos horários, no ato da matrícula, eu escolhi o turno diurno e entrei direto nas disciplinas do segundo período. Foi desesperador! Me sentia não pertencente àquele espaço por não conseguir acompanhar as aulas e os textos acadêmicos. A linguagem adotada não era a que eu estava acostumada. Eu, mulher negra e periférica, me sentia excluída daquele sistema educacional justamente por não dominar a norma culta da linguagem acadêmica.



Importante ressaltar o quanto é fundamental para muitas feministas negras e latinas a reflexão de como a linguagem dominante pode ser utilizada como forma de manutenção de poder, uma vez que exclui indivíduos que foram apartados das oportunidades de um sistema educacional justo. A linguagem, a depender da forma como é utilizada, pode ser uma barreira ao entendimento e criar mais espaços de poder em vez de compartilhamento, além de ser um – entre tantos outros – impeditivo para uma educação transgressora. (RIBEIRO, 2017, p. 26).

Em busca do meu lugar, caçando o meu espaço naquela dinâmica da universidade, pude perceber que, se cheguei onde cheguei, foi por ter sido aprovada em um processo seletivo, portanto fazia jus ao direito de ocupar o espaço da UFRJ. Eu ficava tentando fazer daquele espaço o meu lugar. Relacionando com a escola, encontrei coisas que me fizessem lembrar da minha trajetória que, afetivamente me trazia lembranças boas e de tantos modos foi agradável para mim. Tanto a universidade quanto a escola são espaços de educação, onde se busca ampliar as aprendizagens. Em ambas as instituições existem professores, salas, alunos e bibliotecas. Ambos têm compromisso no que diz respeito ao propósito educacional e ao ambiente de aprendizagem. Pensando assim, eu precisei me motivar e ver o lado bom (sempre fazendo o jogo do contente). Eu relacionava o que me era familiar na minha experiência em escola enquanto estudante e via que, de certa forma, a universidade não se distanciava tanto da ideia de um espaço educativo capaz de transformar a minha realidade. Assim, avalei que valia a pena passar por todas as dificuldades e me comprometer com os estudos para honrar todas as pessoas que me ajudaram a chegar à universidade. Me dediquei a aceitar que ali é o meu lugar e de que eu tinha muito a oferecer àquele espaço também.

Pensando assim, nos damos conta da necessidade Vital de, mesmo "estando" na universidade, nunca nos distanciarmos das escolas por onde um dia passamos, as quais nos possibilitaram chegar aonde chegamos, como chegamos. Trata-se de um reconhecimento social e político, de um compromisso ético com aqueles educadores/educadoras que nos ajudaram em nossa caminhada, e também para com milhares de alunos alunas que também tem o direito de seguir, se desejarem os caminhos que os levaram a universidade(...)"(FERRAÇO, 2003, p. 158).

Além de toda essa dinâmica sociocultural de reconhecimento, de pertencimento e de adaptação à dinâmica da universidade, eu estudava de manhã na Praia Vermelha e à tarde era recepcionista em uma escola no Jardim Botânico. Chegava em casa por volta das 21:00h e saía no dia seguinte às 4:40h para estudar. No trabalho, enfrentei muitos problemas. Era chamada à atenção por estar lendo textos da faculdade quando não havia tarefas para fazer. Também era proibida de acessar algumas áreas da escola que eram destinadas aos coordenadores e diretores. Como recepcionista, eu trabalhava tirando lixo e limpando a escola.

Foi lá, na escola da Zona Sul do Rio de Janeiro, que experimentei pela primeira vez o racismo. Isso me emociona até hoje. Meu horário de saída era 19h, mas eu fiquei na escola para auxiliar na saída de algumas crianças que os pais ainda não haviam buscado. Eu estava com a mão apoiada na parede da escola e a Diretora passou e me chamou a atenção falando que eu iria sujar a parede branca. Olhei para as minhas mãos e comentei que estavam limpas. Ela olhou para mim com um olhar acusatório e eu retirei a minha mão. Me senti muito constrangida e perguntei a ela se ela estava sendo preconceituosa e ouvi aquela frase que todo racista diz: “claro que não, eu tenho amigos negros”. Isso me magoou muito e me magoa até hoje. Fiquei muito desestabilizada e precisei ir buscar atendimento médico. Eu não conseguia parar de chorar e ficava lembrando o ocorrido. Chegando lá, uma médica branca que me atendeu disse que era um motivo bobo e que eu não precisava de tratamento. Me receitou *Clonazepam*, medicação que me deixou dopada. Por conta do ocorrido, fiquei alguns dias afastada e quando voltei à escola, fui demitida.

Além de perder o emprego, o resultado disso foi a reprovação em algumas matérias da faculdade. Decidi, então, priorizar a faculdade. Consegui uma bolsa que subsidiou a minha permanência, mas ainda assim, mesmo dizendo que aquele era o meu lugar, sentia que minha escrita não era adequada ao que era produzido lá. Com isso, fui me desestimulando. Ao mesmo tempo, os problemas que atravessavam a vida cotidiana fora da universidade foram tomando conta da minha mente. Era tiroteio, guerra do tráfico, alagamento que me impedia de frequentar certos dias na faculdade... uma jornada muito parecida com a dos estudantes da EJA narrada pela série *Segunda Chamada*, que serviu como inspiração para minha escrita monográfica.

Sobre isso, Alves (2013) relata uma situação vivida por crianças que estudam e moram nas comunidades que vivem em guerras pelo poder do tráfico e incursões da polícia:

O fogo cruzado alcançava as salas de aula. As crianças tinham que se esconder nos armários, atrás dos muros, nos banheiros, muitas crianças entraram em choque; algumas ficaram com problemas nos ouvidos; e o medo que elas sentiam tornou o ensino muito difícil e algumas vezes até impossível (ALVES, 2013, p.72).

Assim surgiu o medo de não conseguir me formar na área apesar de sonhar ser pedagoga. Encontrei nessa minha passagem pela universidade pessoas que me impediram de desistir. Destaco aqui a professora Jussara Paschoalino, que me viu chorando certa vez. Eu disse a ela que sozinha eu não conseguiria dar conta do curso. Ela me levou para comer pizza no shopping e disse coisas fundamentais para a minha continuidade. Daquele dia em diante, eu teci como objetivo não desistir da minha formação.

O meu grande desejo é me formar como pedagoga. Quero retornar à escola pública como professora atuante e mostrar os frutos do ensino público para as pessoas (crianças, jovens e adultos

que lá estão). Penso, em especial, no meu compromisso com a prática educativa com estudantes negros, que assim como eu, travam lutas todos os dias para trilharem um caminho com vento forte na contramão. *Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda* (FREIRE, 2000, p. 67).

Assim, destaco a importância da educação como um dos pilares fundamentais para a transformação social. Penso, junto com Paulo Freire, que a educação não é capaz de mudar a sociedade por si só, mas que a transformação social também não é possível sem ela. Minha mãe usou a educação como fonte de esperança crendo, mesmo que de forma inconsciente, que a educação transforma vidas e realidades. Isso porque a educação desempenha um papel crucial na formação dos indivíduos e no desenvolvimento de suas habilidades e conhecimentos, preparando-os para a vida em sociedade e para a participação plena e ativa na tomada de decisões e transformação social. Além disso, a educação é capaz de promover valores como a tolerância, a solidariedade e o respeito às diferenças, que são fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

No entanto, é importante reconhecer que a educação por si só não é capaz de resolver todos os problemas sociais, como a desigualdade, a pobreza e a exclusão social. Para isso, é necessário que haja políticas públicas comprometidas com a transformação social, que contemple não apenas a educação, mas também outras áreas como saúde, moradia, segurança, entre outras.

Assim, a citação de Paulo Freire destaca a importância da educação como um dos elementos fundamentais para a transformação social, mas também reconhece que ela não é suficiente por si só e que é preciso uma abordagem ampla e integrada para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

## 2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SUAS ADVERSIDADES

No presente capítulo apresento a abordagem teórico-conceitual da pesquisa, elencando a história da Educação de Jovens e Adultos no país, a legislação que regulamenta e as concepções desta modalidade de ensino que estão em diálogo no Brasil. Além disso, faço um debate acerca da questão da desigualdade social, dos enfrentamentos do racismo e das interfaces no campo da Educação.

Para começarmos a conversar sobre a EJA, Di Pierro (2017) afirma que precisamos entender o conceito dessa realidade brasileira que muitas das vezes é similar também à realidade encontrada em outros países latino-americanos. O público da EJA, segundo a autora,

são as pessoas jovens, adultas e idosas pertencentes aos estratos sociais de baixa renda cujo direito à educação foi violado na infância ou na adolescência em virtude de preconceitos, de ausência ou distância de escolas, de trabalho precoce e frequência breve ou descontínua a instituições de ensino de má qualidade, onde não tiveram êxito na aprendizagem. Engloba também aquela parcela da juventude que teve acesso a escolas na infância e adolescência, porém não logrou sucesso na aprendizagem, realizando percursos acidentados, marcados por reprovações e abandonos; esses jovens procuram alternativas de reinserção no sistema educativo e aceleração de estudos. Compreende ainda as pessoas jovens e adultas que interromperam os estudos nos níveis obrigatórios à sua época (o antigo primário ou o Ensino Fundamental) e que buscam nivelar sua escolaridade no patamar requerido pelo mercado de trabalho e garantido pela legislação atual às novas gerações (o ensino médio). (DI PIERRO, 2017, p.11)

Cavalcante (2017, p.39) também apresenta o público da EJA como grupo bastante heterogêneo. De acordo com a autora, são *negros, jovens, idosos, trabalhadores, não trabalhadores, homens e mulheres, que vivem na cidade ou no campo, (...), com uma “bagagem”, um saber próprio elaborado a partir dos mecanismos de sobrevivência, de suas experiências sociais vividas em múltiplos espaços.*

O que percebemos nesses dois trechos trazidos por Di Pierro e Cavalcante? O público da EJA tem cor, tem marcas, tem classe social, são sujeitos que, em sua maioria, estão à margem da sociedade. Durante o estágio de prática de ensino de EJA, realizado no décimo período, essa afirmação ficou muito mais nítida aos meus olhos. São pessoas pretas, pobres, nordestinas, faveladas, trabalhadores informais, domésticas, pessoas com deficiência, mães-solo. A desigualdade é visível aos nossos olhos.

### 2.1 História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil

Assim como a história da educação no Brasil, a educação de Jovens e Adultos se inicia no

período da colonização portuguesa, com os jesuítas que chegam para catequizar os indígenas por volta de 1549. Essas práticas tinham um caráter instrucional e disciplinador para a manutenção do plantio e do cultivo agrário nas colônias. Não havia um caráter acadêmico. Esse modelo persistiu até a chegada de Marquês de Pombal, em 1759, que implementou um novo modelo educativo, pautado nas experiências em vigor na Europa. Com isso, os jesuítas foram expulsos da colônia e as práticas educativas promovidas por eles se extinguíram.

Em 1878, no âmbito do período do Brasil Império, tivemos os primeiros cursos noturnos para adultos analfabetos livres ou libertos do sexo masculino, período em que o Brasil ainda vivia o regime de escravização de pessoas negras. Em um país agrícola e escravocrata, a educação dos escravos não era prioridade. Em 1891, já no contexto da República, a Constituição retirou a gratuidade do ensino e condicionou o exercício do voto às pessoas alfabetizadas.

Em 1934, com a aprovação de uma nova Constituição, a educação foi assumida como um dever do Estado e um direito de todos, inclusive dos excluídos do sistema escolar: adultos, mulheres, negros, indígenas, etc. Mas foi apenas em 1940 que a EJA começa a se constituir enquanto política pública. Após esse período, no mundo pós Segunda Guerra Mundial, a oferta de Educação de Jovens e Adultos se ampliou, porém voltada exclusivamente para a capacitação para o mercado de trabalho.

A Constituição de 1946 descentralizou a educação. Com ela, os abismos e as lutas para definir os limites entre o público e privado e a questão da laicidade ficaram evidentes, aumentando a desigualdade na sociedade. A Constituição de 1967 estendeu a obrigatoriedade da escola até os 14 anos e cursos supletivos foram criados para receber jovens a partir dos quinze anos com a intenção de suprir a escolaridade daqueles que não puderam estudar na idade própria.

Em 1971, o ensino supletivo se destaca com a Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (Lei Nº 5.692/71). O ensino supletivo tinha quatro funções: suplência, suprimento, aprendizagem e qualificação. A conclusão do 1º grau qualificava para o mercado de trabalho e a conclusão do 2º grau trazia uma formação técnica para o exercício do trabalho. Passou-se, então, a existir uma dualidade no sistema em que as clamadas populares eram formadas para se tornarem mão-de-obra da elite brasileira, enquanto esta se formava no ensino superior. As escolas técnicas do 2º grau não recebiam materiais e nem tinham estrutura para ofertar a formação qualificada, fato que ressaltava as desigualdades do sistema.

Percebemos, portanto, que as principais características das ações governamentais em relação à Educação de Jovens e Adultos no século XX foram de políticas assistencialistas, populistas e compensatórias. Com a Constituição de 1988, passou-se a ter a garantia de educação para todos, mesmo para aqueles que não tiveram oportunidade na chamada “idade própria”.

Também se foi assumido um compromisso com a erradicação do analfabetismo e com a promoção da alfabetização, além do reconhecimento da Educação de Jovens e Adultos enquanto modalidade de ensino da Educação Básica.

## 2.2 Legislação da EJA

Neste momento, se faz necessário apresentar alguns conceitos que fazem parte do diálogo tecido no corpo desta pesquisa. Entende-se por sistema educacional o modo como a educação é organizada. Os primeiros sistemas educacionais, como vimos, tiveram um caráter excludente desfavorecendo a grande massa popular, necessariamente pessoas negras e pobres, pessoas escravizadas ou descendentes destas. Historicamente, esses sistemas garantiam o acesso pleno à educação somente à elite brasileira.

Com a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Nº 9.394/96) buscou-se levar em consideração a realidade educacional brasileira frente às suas necessidades, normatizar o sistema educacional e garantir acesso à educação de igual modo a todos. Essas leis trouxeram um conjunto de definições políticas que orientaram o sistema educacional e introduziram mudanças significativas na educação brasileira, principalmente no que diz respeito à Educação de Jovens e Adultos.

Cury (2002) afirma que todo avanço na educação para além do ensino primário é fruto de um movimento de luta.

A importância da lei não é identificada e reconhecida como um instrumento linear ou mecânico de realização de direitos sociais. Ela acompanha o desenvolvimento contextualizado da cidadania em todos os países. A sua importância nasce do caráter contraditório que a acompanha: nela sempre reside uma dimensão de luta. Luta por inscrições mais democráticas, por efetivações mais realistas, contra descaracterizações mutiladoras, por sonhos de justiça. Todo o avanço da educação escolar além do ensino primário foi fruto de lutas conduzidas por uma concepção democrática da sociedade em que se postula ou a igualdade de oportunidades ou mesmo a igualdade de condições sociais. (CURY, 2002, p. 247)

Destaco, então, esses dois marcos legais: a Constituição de 1988 e a LDB de 1996. Na Constituição, a educação é compreendida como um direito de todos conforme o exposto no artigo 208, inciso I, que diz:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:  
I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.

Sendo direito de todos, ninguém pode ser excluído do direito à educação e o Estado deveria constituir leis, normas, regulamentos e políticas públicas efetivas para essa oferta.

O segundo marco legal que eu destaco aqui é a regulamentação da EJA garantida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no artigo 37, §1º, que dispõe:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram 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.

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

A partir dos referidos marcos legais, foram estabelecidas diretrizes e resoluções que contribuíram na normatização da modalidade de ensino Educação de jovens e Adultos.

### 2.3 Concepções da Educação de Jovens e Adultos

A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. (Declaração de Hamburgo sobre a EJA, 1998)

Vimos então que historicamente a EJA acabou tendo uma concepção compensatória com práticas assistencialistas e não como a concepção da educação como um direito em que o sujeito acessa além da educação escolar, com conhecimentos produzidos e acumulados ao longo de sua vida. Com a implementação da LDB em 1996, foi necessário estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA(DCN EJA). Buscando corrigir as fragilidades históricas na oferta dessa modalidade, bem como tecer práticas que fossem emancipatórias para os estudantes da EJA, As DCNs<sup>2</sup> foram estabelecidas destacando como principais funções da modalidade:

- **Reparadora** de dívida histórica com as pessoas que foram excluídas dos processos educacionais, Trata-se da restauração de um direito negado.
- **Equalizadora** de diferenças que oportuniza a essas pessoas o direito de ter igualdade

<sup>2</sup> Parecer 11/2000. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer\\_11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf)

no ensino, em especial, no acesso e permanência na escola.

- **Qualificadora** no que tange ao caráter formativo pleno das práticas educativas.

Paulo Freire, referência mundial no campo da Alfabetização de Jovens e Adultos, define que o educador precisa construir o conhecimento junto aos seus alunos, considerando educando e educadores como protagonistas de todo o trabalho e processo. De acordo com Freire (1987, p. 39), *ninguém ensina nada a ninguém e ninguém aprende nada sozinho*. Ele defende que o conhecimento é instrumento do homem sobre o mundo, que todo esse movimento produz mudança, portanto, não é um ato neutro, mas um ato político.

## **2.4 Desigualdade social, racismo, violência: interfaces com o campo da Educação de Jovens e Adultos**

Ainda que no âmbito da história e da legislação tenhamos o registro de avanços na Educação de Jovens e Adultos, se faz importante destacar que no momento da escrita desta monografia, o Brasil registra o índice de 9,6 milhões de analfabetos. Dados do Censo demográfico de 2022 informam que desses, entre as pessoas pretas ou pardas com 15 anos ou mais de idade, 7,4% eram analfabetas, mais que o dobro da taxa encontrada entre as pessoas brancas (3,4%). No grupo etário de 60 anos ou mais, a taxa de analfabetismo dos brancos alcançou 9,3%, enquanto entre pretos ou pardos ela chegava a 23,3%<sup>3</sup>.

O que impede pessoas negras de serem alfabetizadas? Que barreiras são colocadas para que essas pessoas possam chegar ao ensino superior e ocupar espaços nas universidades federais? O ensino público das escolas de educação básica é ruim? Não encontrei a melhor das respostas para essa questão que abarca tamanha complexidade, mas acredito que tenha achado a minha resposta. Historicamente, o acesso à educação foi negado a muitos negros no Brasil. Viemos de uma sociedade escravista que mantém muitas dessas práticas na sociedade contemporânea. Ainda é possível vermos nos noticiários de forma recorrente notícias sobre famílias da elite que mantém mulheres negras em regime de escravidão em pleno século XXI.

A quem se destina a escola? Durante a minha trajetória eu questioneei por várias vezes sobre

---

<sup>3</sup> Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37089-em-2022-analfabetismo-cai-mas-continua-mais-alto-entre-idosos-pretos-e-pardos-e-no-nordeste#:~:text=No%20total%2C%20eram%209%2C6,2022%2C%20divulgada%20hoje%20pelo%20IBGE.>



isso, mas somente no meu estágio de EJA, eu pude ter consciência de algo que já estava naturalizado pela sociedade. A escola exclui pessoas que “passaram da idade de aprender”. Como escrevi anteriormente, a EJA tem cor, tem classe, tem rostos pretos e pobres. Em sua maioria são jovens, mulheres e homens predominantemente negros, periféricos, trabalhadores domésticos, trabalhadores informais que quando mais novos tiveram o seu direito à educação negado. *O racismo e a desigualdade racial que lamentavelmente ainda persistem no Brasil são exemplos de como este país, a despeito da intensa diversidade cultural e da propalada miscigenação racial, ainda precisa avançar* (GOMES, 2010, p.496).

Eu vi jovens e senhores tendo que aprender de maneira infantilizada e em salas de aula decoradas com temáticas infantis que lembravam a eles que apesar de estarem ali, suas especificidades não eram consideradas. Ao mesmo tempo, eu via uma professora que se esforçava para que seus educandos pudessem aprender de maneira digna, trazendo notícias do dia-a-dia, incentivando que eles compartilhassem seus saberes com os colegas e com ela, valorizando a vivência e a existência de cada um.

Para nós, enquanto sociedade, o direito à educação é uma conquista política e a educação de Jovens e Adultos é um clamor por justiça social. Na minha experiência pessoal, eu conheci muitas pessoas que tiveram o direito à educação negado: vizinhos, familiares, pessoas na igreja. Esta luta pela garantia do direito à educação para todas essas pessoas é uma das questões que me movem como educadora.

### 3 Trilhas da Narrativa

Neste capítulo me dedico a trazer as trilhas metodológicas que me conduziram até essa pesquisa. Trato da importância da pesquisa narrativa, sobretudo através da narrativa autobiográfica e da narrativa ficcional. Apresento também como o acompanhamento da série foi feito, episódios e discussões que serão apresentadas.

Há uma ideia predominante de que a ciência moderna ocidental é a única fonte de conhecimento. Contudo, é importante notar que essa visão é constituída histórica, social e culturalmente. O pensamento eurocêntrico é amplamente presente em nosso ambiente escolar cotidiano, o que tende a invisibilizar outras formas de conhecimento, ao valorizar somente aqueles que são hegemônicos ou dominantes.

Ao longo dos tempos, esses saberes dominantes silenciaram povos que não fazem parte da cultura dominante/eurocêntrica. Para que possamos compreender a produção de invisibilidade que se dá no campo da Educação de Jovens e Adultos, é necessário refletir que a valorização da cultura eurocêntrica que é resultado da complexa combinação de fatores históricos sociais e culturais.

De acordo com Gomes (2010), a exclusão dos intelectuais negros na produção de conhecimento tem raízes históricas e estruturais no Brasil, que remontam à época da escravização e perpetuam-se até os dias atuais. A autora destaca a importância de políticas de ação afirmativa que possibilitem o acesso de intelectuais negros nas universidades e nas instâncias de produção de conhecimento, assim como a valorização dos saberes e perspectivas culturais dos povos negros.

Segundo a autora, somente com a participação ativa e engajada de intelectuais negros na produção de conhecimento é possível construir uma sociedade mais justa e igualitária. Ela destaca que, apesar dos avanços no combate ao racismo e à discriminação racial, a presença de intelectuais negros nas universidades e em outros espaços ainda é muito limitada.

A trajetória histórica do Brasil enquanto último país da América a abolir o trabalho escravo, fez criar uma hierarquia racial que demarca uma relação de superioridade branca sobre as matrizes africanas e indígenas. Essa hierarquia vem se perpetuando até os dias atuais, e se manifesta em diferentes instituições com função social, dentre elas as igrejas e as escolas. Tais instituições vêm promovendo a circulação de saberes legitimados pela ciência e filosofia europeus, sem abordar outros modos de ser e estar no mundo, o que acaba fazendo com que os praticantes dessas instituições naturalizem tais saberes como os únicos existentes. Esse paradigma foi fortemente disseminado no Brasil e teve grande impacto na forma como muitas pessoas se relacionam com a cultura e o conhecimento.

É necessário ressaltar que aqueles e aquelas que no Brasil acessaram, ao longo da história,

os recursos educacionais, passaram a ocupar espaços privilegiados na produção de conhecimento. Em razão desse privilégio, como resultado, muitas ideias e teorias importantes foram desenvolvidas com base em uma perspectiva ocidental e muitas vezes desconsideraram outras contribuições culturais.

Atualmente, muitos esforços vêm sendo feitos para reparar e corrigir essa desvalorização da cultura de matriz africana e de outras também produzidas como inexistentes. Se faz importante reconhecer e valorizar a diversidade cultural e promover a inclusão de todas as perspectivas e conhecimentos em nossas instituições educacionais e na sociedade em geral. A educação e a conscientização são fundamentais para mudar essas percepções e reconhecer a riqueza e a importância de todas as culturas. Por isso, eu, enquanto mulher negra e periférica, escrevo essa monografia com a minha autobiografia relatando momentos importantes por mim vividos no meu processo de formação que me foi muito caro e, por vezes, excludente.

Nesse sentido, problematizo os modos de fazer pesquisa que adotam generalizações. Penso que toda generalização mascara incontáveis especificidades e acaba por produzir inexistência de outras formas de fazer pesquisa. Encontro na pesquisa narrativa a possibilidade de trazer o que é tão peculiar às vivências nos cotidianos da EJA, compreendendo a força do narrar enquanto perspectiva horizontalizada de escuta. No caso desta pesquisa, enquanto perspectiva metodológica, optei por fazer dialogar a minha narrativa autobiográfica e a narrativa ficcional que se apresenta na Série Segunda Chamada.

### **3.1 Narrativa autobiográfica**

O referencial principal adotado para tratar da narrativa autobiográfica é composto por autoras negras. Ler e refletir com Djamila Ribeiro e Nilma Lino Gomes me alertou sobre o meu lugar de fala e sobre a importância de ser autora da minha própria história. Ser uma mulher negra e periférica no Brasil é muito difícil. Em entrevista à Revista Cult, a escritora Suely Carneiro afirma que *ser mulher negra coloca outras contradições, outras necessidades e outras demandas que o feminismo teria que incorporar, se quisesse representar as necessidades e os interesses do conjunto de mulheres brasileiras*<sup>4</sup>.

Posso dizer que resgatar memórias neste processo de escrita, me reafirmando como estudante pesquisadora é um momento que desencadeia uma mudança na autopercepção sobre as

---

<sup>4</sup> Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/sueli-carneiro-sobrevivente-testemunha-e-porta-voz/>

coisas que vivi no passado. Hoje, fortaleci minha identificação como mulher negra, pedagoga, periférica e que sempre estudou em escola pública e que ergue a voz para falar sobre algumas experiências. Desse modo, posso olhar para o passado a partir de uma perspectiva diferente, e usar esse conhecimento como um meio de autocrescimento, pensar a mudança de uma forma prática e falando de maneira mais horizontalizada. Isso, na minha realidade, é vencer.

Assim, Santos & Garms (2014) afirmam que:

sobre o processo de formação do sujeito, o que particularmente interessa a este trabalho, o uso da metodologia de investigação de natureza biográfica mostra que a construção da biografia narrativa não é uma narrativa de vida, tal como resultaria da narração de uma história de vida considerada em sua globalidade. É o fruto de um processo de reflexão parcial, a meio caminho do percurso seguido pelo sujeito no decorrer da vida. Cada etapa desse percurso se constitui tanto no fim de uma interrogação como é o ponto de partida de outra. O trabalho com narrativas autobiográficas implica a forte participação do indivíduo que, por sua vez, se compromete com o processo de reflexão, orientado pelo seu interesse, e que o leva a definir e a compreender seu processo de formação. (SANTOS & GARMS, 2014, p.4099)

Diante disso, decidi trazer minha narrativa autobiográfica como capítulo desta monografia e enredar os saberes que experimentei na minha vida cotidiana com a narrativa ficcional com a qual tanto me identifiquei na Série Segunda Chamada. Não fui estudante da modalidade Educação de Jovens e Adultos, mas as problemáticas apresentadas na narrativa ficcional da Série me tocaram tão fortemente em razão da minha trajetória de vida, relação com a educação, com os espaços educativos e nos valores que fui constituindo ao longo da caminhada. Sobre isso, Ferrazo (2013) explica:

A permanente busca por tentar entender o que acontece nos cotidianos das escolas e, sempre que convidado, tentar ajudar aos que lá estão, durante esses anos de pesquisa, traz a marca das histórias por mim vividas, como *alunoprofessor* de escolas públicas. Penso ser essa uma das razões que justificam estudos envolvendo os cotidianos das escolas: estamos sempre em busca de nós mesmos, de nossas histórias de vida, de nossos "lugares", tanto como alunosalunas que fomos quanto como professoresprofessoras que somos. Estamos: retornando sempre a esses nossos "lugares" (Lefebvre) "entrelugares" (Bhabha), "não- lugares" (Augé), de onde, de fato, nunca saímos. (FERRAÇO, 2013, p.159)

Ferrazo nos traz à luz a importância de valorizar nosso lugar, nossa identidade e superar os estereótipos e preconceitos em busca de realizações relevantes no cotidiano. No texto *Eu, caçador de mim*, o autor relembra o passado na busca por explicar os cotidianos escolares, e nesse mesmo caminho, cruzou com memórias afetivas que lhe trouxeram lembranças e o entendimento do quando recorrer às nossas vivências é um processo formativo. Sobre isso, o autor afirma:

São cenas que nos lembram que nossa história se confunde com a da escola pública e temos um compromisso político com sua realização. [...] Pensando assim, nos

damos conta da necessidade vital de, mesmo ‘estando’ na universidade, nunca nos distanciarmos das escolas por onde um dia passamos, as quais nos possibilitaram chegar aonde estamos, como chegamos. Trata--se de um reconhecimento social e político, de um compromisso ético com aqueles educadores/educadoras que nos ajudaram em nossa caminhada, e também para com milhares que alunos alunas que também têm o direito de seguir, se desejarem, os caminhos que os levarão à universidade” (FERRAÇO, 2003, p.158-159).

Ferraço (2003) fala sobre a importância de não se distanciar das escolas por onde um dia passamos, que nos possibilitaram chegar onde chegamos.

### **3.2 Narrativa ficcional**

A narrativa ficcional é aquela em que a linha do tempo, os personagens e a história vão acontecendo e se desenrolando através da imaginação do autor. Ele cria ou recria fatos e personagens em contos, novelas, crônicas, fábulas, etc. Essas narrativas podem ser inspiradas em histórias reais, pessoas reais e acontecimentos reais.

Uma história contada, ao ser extraída pelo ouvinte do contexto narrado, pode ser recontextualizada em outras situações ou experiências, produzindo novas compreensões entre os contadores e os ouvintes. [...] O enredo é a história como de fato é contada, conforme aparece na superfície, com suas deslocções temporais, saltos para frente e para trás [...], descrições, digressões, reflexões parentéticas. Uma boa narrativa apresenta semelhanças, pontos de aproximação com a vida de quem a escuta. São as convergências das histórias que as fazem verossímeis. Na ficção o que está em questão não é se as narrativas são verdadeiras ou não, mas como elas evocam e provocam. (LIMA; Corinta M. G. GERALDI; João W. GERALDI, 2015, p. 22-24, 2015)

O modo como essas narrativas chegarão/afetarão o outro tem a ver com o modo e a experiência de mundo do outro que ouve. É assim que funciona quando narramos uma história ou quando ouvimos uma história. A narrativa sempre irá pressupor o outro, o outro que narra, o outro que ouve, o outro que lê. Em uma narrativa ficcional, a história daquele personagem irá afetar de maneiras diferentes a mim, a você e a quem mais estiver assistindo/ouvindo.

A narrativa da Série Segunda Chamada me afetou de diversas maneiras. Ao assistir, eu vivia um misto de sentimentos, identificação, dó, empatia, revolta, principalmente quando lembrava da minha vivência, das minhas relações, da minha formação. Sinto que, assim como na trama vivida na série, sempre tive professores e pessoas que lutaram por mim para que eu pudesse estar onde estou hoje, terminando uma graduação em uma universidade pública, que me foi muito cara durante todo o processo.

### **3.3 Fazer dialogar a vida que imita a arte**

Ao longo de todo trabalho vim discutindo temas que falam alto dentro de mim como: educação de jovens e adultos, produção intelectual negra, lugar de fala e educação pública. Nesse sentido, ao assistir a série, fui problematizando as situações experienciadas pelas personagens, que enfrentavam desafios semelhantes aos que eu enfrentei na minha trajetória. Consigo inferir a partir da análise dos personagens e das situações apresentadas que a arte imita a vida. A trama nos mostra a importância da representatividade na educação, a necessidade de se valorizar os conhecimentos que vêm da periferia e a importância da escuta dos *praticantespensantes* dessas escolas.

Nesta monografia, escolhi alguns fragmentos dos episódios 1, 2, 3 e 5 da primeira temporada da série.

#### 4 SEGUNDA CHAMADA: A EJA TEM COR E TEM CLASSE

No presente capítulo, me dedico a apresentar os debates impulsionados a partir de fragmentos da série e de como as narrativas ali presentes impactam a formação de uma pedagoga preta e periférica. Dados do IBGE mostram que a evasão escolar é maior entre estudantes pretos/pardos, que muitas vezes precisam lidar com falta de recursos financeiros, com a violência urbana, com o racismo e a discriminação.

Políticas públicas são importantes no intuito de reduzirem as desigualdades, porém problemas estruturais afetam e dificultam a eficácia das políticas públicas educacionais. Culpabilizar os estudantes pela evasão não parece justo, mas demarca uma narrativa muito recorrente nas mídias. De todo modo, na Série Segunda Chamada a evasão escolar é apresentada através dos muitos tentáculos que conduzem a ela, dentre eles, a gestão não centralizada nos estudantes, a corrupção dos sistemas educacionais, problemas estruturais, violência, dificuldades de acessibilidade, sucateamento das escolas públicas, etc. A escola onde foi filmada a série retrata realidade estrutural de algumas escolas. Por isso, volto a afirmar que a arte imita a vida.

A escola que sedia a série é bastante precária. Constitui-se como espelho da rede descaso e ausência de investimentos em políticas sociais e educacionais. A trama já tem um nome emblemático: Segunda Chamada, o que nos faz refletir sobre a evasão. O que emociona na série é que as autoras, ao apresentarem o cotidiano de uma escola da EJA, mostraram para o público geral um contexto que não é visto por muitos no que tange às histórias de carência, aos desafios de professores e alunos do ensino público.

O espaço utilizado para as gravações foi uma escola, que na ocasião da gravação e até a data de apresentação desta monografia está desativada por falta de matrículas e infraestrutura, mas funcionou durante décadas. Localizada na periferia de São Paulo, a escola se chama Escola Estadual Carolina Maria de Jesus. O nome da escola homenageia a escritora negra, autora do livro *Quarto de Despejo: Diário de uma favelada*. Carolina foi uma autora que teve grande gosto pela escrita e narrava suas lutas cotidianas em um diário.

Na sequência, sinto a necessidade de compartilhar algumas narrativas que acessei durante meu estágio na Educação de Jovens e Adultos. São falas de estudantes da EJA que relatam sobre os motivos que os fizeram retornar à escola.

Eu saio de casa com vontade de aprender e eu vou para escola. Não é só para passar tempo ou só ocupar meu tempo, não! Eu vou para escola para aprender! (HORTÊNCIO ANTÔNIO DA SILVA, 56 ANOS, MOTORISTA APOSENTADO).

Esta escola é diferente de todas. Ela é uma segunda casa. (LÚCIA AMÉLIA BARBOSA, 55 ANOS ARTESÃ)

Eu comecei a estudar aos 80 anos. (JACYRA MAGIOLI DE MORAES 84 ANOS ESTUDANTE)

Depois que eu voltei a estudar assim, dentro de um ambiente escolar, comecei a entender o quanto eu cresci como mulher, como ser humano... o quanto vi que é possível coisas que há muito tempo me pareciam impossíveis porque as pessoas me diziam que era impossível, entende? (JULIA KATHARINE, 42 ANOS, ATRIZ)

Educação é tudo: é o convívio, é o respeito, é o caráter. A dignidade de todo ser humano é a educação. (BRENDA FERREIRA NUNES, 38 ANOS CABELEREIRA)

A adversidade e a evasão escolar não afetam apenas os indivíduos diretamente envolvidos, mas também tem consequências para a sociedade como um todo. As adversidades da vida, tais como falta de recursos, problemas financeiros, questões relacionadas à localidade, problemas familiares (muito bem exemplificados na dramaturgia Segunda Chamada) aumentam a evasão escolar .

A evasão escolar tem um impacto negativo na sociedade, pois afeta a qualidade da força de trabalho e aumenta desigualdades socioeconômicas. Estudantes que abandonam a escola geralmente têm menos oportunidades de emprego e isso afeta a economia do país. Portanto, torna-se importante a implementação de políticas públicas que visem a reduzir as adversidades da população e que, conseqüentemente, modifiquem os índices de evasão escolar. A seguir, apresentarei os fragmentos de cada episódio.

#### **4.1 Primeiro episódio**

No primeiro episódio, o enredo gira em torno de duas situações principais: uma aluna abandona o seu bebê na escola e a professora Lúcia, que acaba de voltar às salas de aula, se deixa envolver pela situação e leva a criança para casa. Na mesma noite, o professor Marco André chega ao colégio e um aluno enfarta depois de tomar remédios para se manter acordado.

As narrativas da trama da ficção seriada tecem problemáticas muito recorrentes no cotidiano das escolas da EJA: conciliação entre trabalho, família e estudos, o que torna difícil na concentração nas aulas na gestão de tempo e da energia investida.





Na primeira imagem, vemos a aluna Solange (interpretada pela atriz Carol Duarte) que leva o filho para a aula causando incômodo em alguns colegas de classe por conta do choro do bebê. Na segunda imagem, o aluno Maicon Douglas (interpretado por Felipe Simas) por exaustão dorme durante a aula.

Também no primeiro episódio, a estudante transexual Natasha (interpretada por Linn da Quebrada) reclamou alguns direitos negados por não ser reconhecida como mulher. Por esse motivo, acabou se tornando vítima de comentários e atitudes ofensivas por parte de colegas de classe. Uma cena emblemática trata da necessidade da aluna usar o banheiro e seu acesso ter sido negado tanto no banheiro feminino quanto no masculino.

De modo pontual, essas cenas traduzem os muitos problemas vividos e enfrentados por essas pessoas tratadas como invisíveis nos cotidianos e que, portanto, seus problemas não merecem ser resolvidos. Trata-se de um sistema de produção de inexistência perpetuado em diferentes espaços de relação social.

Acerca deste episódio destaco aqui o diálogo entre o Diretor Jacir (interpretado pelo ator Paulo Gorgulho) e a professora Lúcia (Interpretada por Débora Bloch). Para tratar do contexto de evasão escolar, na cena, a professora está na sala do diretor e eles falam sobre um aluno que ela chamou para voltar para a escola com o argumento de que faltava pouco para concluir o ensino fundamental. Olhando fixamente para a professora Lúcia, o diretor afirma que evasão no ensino noturno é “normal”.

- \_ Buscar aluno em casa, não é obrigação de professor. (diretor)
- \_ Não foi em casa, Jacir! Foi no trabalho. (professora)
- \_ E ele trabalha onde? (diretor)
- \_ Não importa Jacir! O que importa é que ele não quer mais estudar e a gente vai perder mais um aluno. (professora)
- \_ Evasão de aluno no ensino noturno é normal e você sabe disso. Se ele desistiu, o problema não é seu, nem é meu. (diretor)
- \_ Claro que é! Eles podem desistir da escola, mas eu não desisto deles. Tô errada? (professora)
- \_ Certa... mas vai devagar! (diretor)



Diante deste diálogo, conseguimos identificar alguns sinais que nos conduzem a refletir acerca da evasão escolar. A naturalização de que a evasão é normal e de que os estudantes são os culpados por ela desobriga o comprometimento público com este fenômeno.

Para Oliveira (2022), os motivos para a evasão na EJA podem ser ilustrados a partir do momento em que o aluno deixa a escola para trabalhar, quando as condições de acesso à escola são precárias, quando os horários de aula são incompatíveis com as responsabilidades assumidas pelo estudante. De acordo com a autora, os estudantes evadem por muitos motivos: frequentam por um tempo e desistem. *Os altos índices de evasão e repetência nos programas de educação de jovens e adultos indicam falta de sintonia entre escola e o aluno que dela se serve, embora não possamos desconsiderar os fatores de ordem socioeconômica...* ( OLIVEIRA, 2022, p. 62)

Sobre isso, Cortella complementa: *dizemos: “eles não querem saber de nada”; dizem eles: “as aulas não têm nada a ver comigo”*. Conclusão nossa: *“eles não gostam da escola”*. (1999, p. 104)

Percebo que temos a urgente necessidade de pensar dispositivos que estimulem a volta desses alunos aos sistemas de ensino. Percebo que existem professores em diferentes espaços educativos que se mobilizam de forma isolada e diária na luta para que seus alunos não desistam.

Discutindo sobre as especificidades dos estudantes da EJA, Oliveira (1999) destaca as especificidades desse público e a condição permanente de exclusão. São estudantes que, muitas vezes, se encontram em condições de exclusão social, seja pela falta de acesso à educação, pela situação de pobreza, fatores esses que dificultam o acesso às oportunidades. O curioso é que uma das finalidades da EJA é justamente a ação equalizadora que visa trazer igualdade em todos os aspectos. Contudo, por vezes, é na Educação de Jovens e Adultos em uma sociedade excludente que as desigualdades serão cada vez mais acentuadas, tal como a ficção narrada no primeiro episódio da série.

Desta forma, e partindo das concepções que se inscrevem na pesquisa narrativa, retorno à minha autobiografia e reflito sobre os atravessamentos que vão constituindo a minha identidade. Gostaria de destacar a capacidade de alguns professores, de se conectarem e se importarem com os estudantes. Já encontrei muitos tesouros na minha vida, mas destaco aqui a professora e pesquisadora da UFRJ Jussara Paschoalino, que teve este mesmo olhar empático por mim e demonstrou uma compreensão genuína das minhas dificuldades de permanência, tal como na cena da série em que a professora Lucia busca entender os alunos e ajudá-los.

Diante deste contexto, quem são os alunos da EJA? São oriundos das classes mais populares, moradores das periferias, trabalhadores (um perfil muito parecido com o meu!). Considero que a ausência de um poder público comprometido com as necessidades dessas pessoas,

bem como a naturalização de um modo de pensar excludente da nossa sociedade corroboram para a evasão. É mais fácil culpabilizá-los pela desistência do que criar políticas de permanência, tal como fez o diretor Jaci no episódio da série.

## 4.2 Segundo episódio

Este episódio tem como enredo a descoberta da professora Lúcia (Débora Bloch) de que o pai do bebê da aluna Solange (Carol Duarte) é um matador e tenta despistá-lo quando ele vai atrás do filho, mas acaba sendo sequestrada e é salva por Jaci. Também neste episódio, a professora Sônia (Hermila Guedes) recebe um presente de um aluno, mas ao recusá-lo é atacada por ele. Enquanto isso, o professor de Artes Marco André (Silvio Guindane) tenta ganhar o respeito dos alunos.

Diferentes assuntos são debatidos neste episódio povoado por intensidades.

A empenhada professora Lúcia descobre que a aluna Solange, que levou o bebê para escola, o abandonou, pois teve a casa incendiada. Desta forma, a narrativa que nos choca também faz refletir sobre a maternidade precoce, compulsória e inadequação da oferta às especificidades dos estudantes da EJA.

A professora de História Sônia está em um casamento ruim com um homem que procrastina a busca por emprego e é irresponsável. Sônia então trabalha demasiadamente faz uso de remédios para se manter acordada e seu marido não a trata de maneira adequada. Na frente de um aluno, o marido da professora (interpretado por Otávio Muller) a repreende, puxando seu braço. Envergonhada, ela se sente acolhida pelo aluno que presenciou o ato, mas conversa com ele buscando amenizar a atitude de seu companheiro. O aluno confunde o sentido da conversa e, se aproveitando da aproximação da professora, a beija a força na sala dos professores. Sobre isso, destaco como temáticas importantes a violência doméstica e o desrespeito pelo corpo feminino.



O professor Marco André leciona Biologia, mas foi remanejado para a docência da disciplina de Artes em uma turma cheia e desinteressada. Em sala, ele encontra dificuldades na relação com os alunos, muito produzido também pelo remanejamento de atuação em um campo de conhecimento completamente diferente. Sobre isso, é válido problematizar duas questões: a primeira se refere à desvalorização da Arte enquanto campo de conhecimento e expressão; a segunda se refere à ideia de que “para o pobre, o pouco basta”. Ou seja, para o público alvo da EJA, é admissível que um professor da Biologia lecionasse Arte. Certamente, isso jamais aconteceria em uma escola da elite com estudantes das camadas sociais mais privilegiadas.



Acompanhando a dramaturgia, também me senti insegura em uma aula para uma turma que se mostrou desinteressada. No episódio da série em que essa situação foi experimentada pelo professor Marco André, indignado com as conversas paralelas dos alunos e buscando atenção, ele jogou com violência o apagador de giz contra o quadro e de maneira agressiva, conseguiu com que os alunos voltassem o olhar para ele. Neste momento, refleti que a responsabilidade pelo domínio das turmas é lançada como exclusiva dos professores. Com isso, o limite entre a prática educativa e a violência se perdem, tal como foi expressado na série. Muitas destas manifestações também espelham um passado não tão distante em que a violência física era prática comum nas instituições educativas. Ainda há um imaginário social de que indisciplina é corrigida com violência. Não é o objetivo desta pesquisa, mas poderíamos problematizar a normatização das escolas cívico-militares em 2021, cuja difusão foi tão fortemente amparada por um ideário de que o controle social e a correção de atitudes são valores indispensáveis à prática educativa.

Considero também importante debater acerca da banalização da arte na educação. O comportamento de desdém por parte dos educandos no episódio da série é um espelho da realidade que desvaloriza a arte como disciplina, nunca elencada como prioridade. Não é raro escutar que a verba institucional das escolas precisa ser dedicada àquilo que realmente “educa”, que a arte pode ficar para depois e que arte é bobagem, que deve ser deixada para depois, estudem o que o que importa.

A aula de arte é desvalorizada na escola da ficção, porém o contrário também pode acontecer. Na minha trajetória na escola, por exemplo, a arte contribuiu para a diminuição das dificuldades que enfrentei, por meio da dança (quando pude desfilar pelo Grêmio Recreativo Cultural Escola de Samba Mirim Estrelinha da Mocidade) ou através do canto, o que me gerou alívio nos momentos mais complicados.

O professor de artes da série de ficção, atuando em uma turma indisciplina, mobilizou em mim as memórias da insegurança de estar em sala de aula. Porém, também me fez evocar lembranças importantes dos impactos da arte na minha vida. Apresento então, algumas das imagens que expressam a importância da arte na minha trajetória.



### 4.3 Terceiro episódio

O enredo do terceiro episódio da série tratado da temática da intolerância religiosa: em um dia chuvoso a imagem de Nossa Senhora Aparecida foi encontrada quebrada no pátio da escola. Dona Jurema (aluna interpretada por Teca Pereira), católica praticante, se ajoelha para pegar os pedaços quebrados do chão e beija a imagem despedaçada, tentando entender quem poderia ter praticado este ato. Com isso, acusa os estudantes de matriz evangélica por tal vandalismo. Na cena, o núcleo docente levanta as possíveis razões de uma santa católica estar em exposição dentro da escola. O diretor Jaci justifica que colocou a imagem para proteger a escola. O professor de Arte o interrompeu, afirmando que o estado é laico e que a escola é uma instituição do Estado. A professora de Matemática defende que a escola tem muitas religiões.



Ao mesmo tempo, cai uma chuva torrencial e outros alunos em sala tentam aparar as goteiras que molham mesas e cadeiras, impossibilitando o uso da sala pela professora Sônia. Em outra sala ainda sem goteiras, o professor de Arte inicia a aula sobre o filme *O Pagador de Promessas*. O filme conta a história de Zé, que possui um burro de estimação. Um dia, o burro foi atingido por um raio e Zé acabou indo a um terreiro de candomblé, onde fez uma promessa a Santa Barbara para salvar o animal. Seu pedido foi atendido e Zé pôs-se, então, a cumprir a promessa em uma igreja católica.

Neste momento, o diretor Jaci interrompe a aula para pedir que o professor de Arte desocupasse a sala para que a professora de história pudesse dar aula ali. O professor de Arte pergunta: *e pra onde vou com meus alunos?* O diretor, então, responde que a professora Sônia tem conteúdo curricular para cumprir. O professor de Arte inconformado pergunta: *então arte é menos importante?* E de forma imperativa o diretor sai do espaço dizendo: *Eu conto com a sua colaboração!*

A turma sai e se inicia uma busca por uma sala para continuar a aula. O professor Marco André encontra uma sala ocupada como depósito de livros. Se trata de um teatro e é um dos poucos lugares secos na escola sem goteiras.





De repente, começa a chover também na sala onde o diretor destinou à professora de História para dar aula e a decisão da professora foi juntar as turmas de Arte e de História, num movimento interdisciplinar: o professor de Arte voltou a falar do filme *O Pagador de Promessas*, explica sobre intolerância religiosa sofrida pelo personagem do filme Zé ao tentar pagar a promessa, pois o padre negou-lhe a entrada na igreja por que a promessa havia sido feita dentro de um terreiro do Candomblé. Contextualizando, a professora de História explicou que os escravizados historicamente não podiam assumir as suas matrizes religiosas e que, portanto, eles associavam os deuses africanos aos santos católicos.



#### 4.4 Quinto Episódio

O enredo do quinto episódio aborda sobre alguns condicionantes que impedem a permanência de estudantes da EJA nas instituições educativas. Para elucidar o debate apresentado no episódio, trago a narrativa da cena a seguir:

\_ Então é aqui a sua igreja, Jurema??? (Companheiro da aluna Jurema)

Jurema, que antes sorria, passa a estampar um semblante de medo frente a pergunta de seu marido . O porteiro da escola explica a professora de Matemática:

\_ Professora, eu tentei impedir, mas ele veio mais rápido que eu à procura de Dona Jurema!

\_ Pode deixar que eu resolvo! (Professora Eliete)



Eliete caminha até próximo ao casal e os cumprimenta:

\_Boa noite! O senhor não pode entrar aqui desse jeito!

O marido, sem dar ouvidos, ordena:

\_Vamos para casa, Jurema! Agora!

\_Não! Dona Jurema vai embora se ela quiser! Respondeu a professora

\_Não se mete, professora! A mulher é minha! Retrucou o marido.

E a professora questionou:

\_É sua o quê? Ela é algum objeto pra ser posse sua? Até onde eu sei ela tem liberdade.

Inclusive para estudar se assim quiser.

O marido irritado responde:

\_Ela mentiu pra mim dizendo que estava na igreja!

A professora Eliete, então, pergunta para ele:

\_ Já se perguntou o porquê?

\_Não quero saber! Você está velha, Jurema, com filho criado! Disse o marido.

A professora intervém:

-Não tem idade certa para estudar, para sair da ignorância! Inclusive, o senhor deveria seguir o exemplo da sua mulher!

O marido então pega a mulher pelo braço dizendo:

\_Vambora para casa agora e em casa você me explica tudo direitinho!

A professora questiona:

\_Não está machucando seu braço, dona Jurema?

Em seguida, pede ao marido de sua aluna:

\_ Por favor, o senhor está agredindo minha aluna.

\_ Não se mete! Anda, Jurema!

E o marido de Jurema empurra a professora. A professora pega um spray para conter a agressão.



Impedir alguém de estudar, seja por questão de gênero ou de por qualquer outra razão, é uma forma de violência e imposição de controle que limita a liberdade e individualidade das pessoas. O marido de dona Jurema me fez lembrar um familiar meu que não reconhece a liberdade de sua companheira de buscar a educação e o conhecimento. Assim como Dona Jurema, minha

parenta também é uma mulher negra. Historicamente, os corpos de mulheres negras foram (e ainda são) controlados. Rememoro minha experiência como funcionária em uma escola da Zona Sul onde fui impedida de colocar a mão na parede por ser uma mulher negra.

Minha parenta até hoje não sabe ler. Está sempre preocupada em atender às exigências de seu companheiro. Ele reforça, em seus discursos, que o tempo dela já passou: *estudar depois de velha, para quê?* Assim, ela aceita e vive para o lar. Contudo, encontrou caminhos de sobrevivência por se sentir constrangida de colocar a digital em lugar da assinatura: decorou como se escreve o seu nome por extenso e, desta forma, assina o que for necessário. Moradora do morro da Juramento (comunidade no bairro de Vicente de Carvalho, Zona Norte do rio de Janeiro), não teve acesso à educação formal na infância e, após a morte de sua mãe, ficou sob os cuidados do seu padrasto, que não se comprometeu a matriculá-la na escola. Muito cedo ela acabou assumindo as responsabilidades da casa e dos cuidados com as quatro irmãs. O padrasto, que era alcóolatra, por conta do vício acabou contraindo uma dívida e perdeu a casa onde morava. Ela passou a viver em situação de rua na central do Brasil com apenas dez anos de idade.

Retorno à crítica que venho fazendo de forma recorrente quanto à culpabilização dos estudantes da EJA pela evasão. A história ficcional de Dona Jurema é a história de muitas mulheres Brasil afora, que certamente alimentam o sonho de ler, de escrever e de ter a escolarização formal.

## 5 REFLEXÕES COM AS NARRATIVAS: A ARTE IMITA VIDA COTIDIANA

Chego ao final desta monografia retomando o objetivo geral proposto na introdução: produzir reflexões acerca da formação docente e dos cotidianos de turmas de EJA a partir das narrativas ficcionais presentes na série Segunda Chamada. Penso que a narrativa ficcional tece questionamentos necessários à formação docente inicial e continuada. Por diversos momentos da série me vi enquanto docente, enquanto gestora, enquanto estudante. A Série Segunda Chamada apurou meu olhar para as questões cotidianas experienciadas na EJA por diferentes *praticantespensantes* desses espaços.

Penso também nos impactos da Série para o público geral que acessa os cotidianos escolares predominantemente pelas narrativas do senso comum.

Sobretudo, fazer uma pesquisa monográfica enredando minha narrativa autobiográfica com as reflexões oportunizadas pela narrativa ficcional, oportunizou redesenhar-me enquanto pedagoga. Saliento, portanto, a relevância de pluralizar os dispositivos para a formação docente, utilizando e recomendando a problematização a partir das narrativas ficcionais.

É claro que a complexidade dos cotidianos não pode ser reduzida apenas aos problemas e dificuldades encontrados nos espaços educativos. Porém, percebo o quanto ser mobilizada pelas questões elencadas na série, me levaram a pensar acerca da didática, da interdisciplinaridade, das concepções de EJA, da horizontalização das práticas, da leitura social sobre corpo das mulheres negras, da produção de invisibilidade sobre o público atendido pela EJA.

Concluo este texto demarcando a sensibilidade que me foi a florada com a escrita desta monografia. Percebo que estou me formando, a partir desta pesquisa e das incontáveis vivências na universidade, uma pedagoga mais atenciosa e segura da minha função social e do meu compromisso com aqueles que foram produzidos como inexistentes pela sociedade. É a eles que minha ação se destina.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rubem. Ostra feliz não faz pérola. Conto “Como ensinar”. Editora Planeta, 2008.

ALVES, Maria Helena Moreira & EVANSON Philip, Vivendo no fogo cruzado, moradores de favela, traficantes de droga e violência policial no Rio de Janeiro. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

CARNEIRO, Suely.

CAVALCANTE, M. J. Práticas de leitura na Educação de jovens e adultos: da vida para a escola e da escola para vida. Tese (Doutorado Programa 25 Pós-Graduação em Educação). Universidade Federal Rural de Pernambuco/UFPE. Recife, 2017.

CORTELLA, Mário Sergio. Ritualismos, Encantamentos e Princípios. In: \_\_\_\_\_. A escola e o Conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos. 2 edição. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1999. (Coleção Perspetiva) .

CURY, Carlos. R. J.. (2002). Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. Cadernos De Pesquisa, (116), 245–262. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000200010>

Declaração de Hamburgo sobre a EJA, 1998. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116114\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116114_por)

DI PIERRO, Maria Clara. Tradições e concepções de educação de jovens e adultos. Formação e práticas na educação de jovens e adultos. Tradução . São Paulo: Ação Educativa, 2017.

FERRAÇO, Carlos, E. Eu, caçador de mim. In: GARCIA, Regina, L. (Org.). Método: pesquisa com o cotidiano. Rio de Janeiro, DP&A, 2003.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. ; ROMÃO, J. E. (orgs.). Educação de Jovens e Adultos: Teoria, Prática e Proposta. 10. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire,2008.

GOMES, Nilma Lino. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: MENESES, M.P.; SANTOS, B de S (orgs.). Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010.

LIMA, Maria Emília C.de C.; GERALDI, Corinta M.G.; GERALDI, João W. O trabalho com narrativas na investigação em educação. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.31, n.01, p.17-44, Janeiro -Março 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698130280>

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa & CARVALHO, Marlene. Construção de identidades no currículo de uma escola de Ensino Fundamental. In: MOREIRA, A.F & PACHECO, J.A. (orgs.). Globalização e educação: desafios para políticas e práticas. Porto Ed. 2006.

OLIVEIRA, I. B. O currículo como criação cotidiana. Petrópolis: DP et Alli, 2012.

OLIVEIRA, M. K. Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. São Paulo. Revista Brasileira de Educação, n 12, p. 59-73, set 1999.

OLIVEIRA, P. C. S. Evasão escolar de alunos trabalhadores na EJA. 2012,p. 05. Disponível em: <http://WWW.senept.confetmg.br/galerias/arquivos.pdf>. Acesso em novembro de 2022.

RIBEIRO, Djamilla. O que é lugar de fala. Belo Horizonte (MG): Letramento, 2017.

SANTOS, Hélien Thaís; GARMS, Gilza Maria Zauhy. Método autobiográfico e metodologia de narrativas: contribuições, especificidades e possibilidades para pesquisa e formação pessoal/profissional de professores. Congresso Nacional de Professores 12. Congresso Estadual sobre Formação de Educadores. São Paulo: UNESP; PROGRAD, 2014. p. 4094-4106