

**TECENDO HISTÓRIAS, RECONSTRUINDO VIDAS:
NARRATIVA DE UMA PROFESSORA DA EJA, NO CONTEXTO
RURAL DE MIGUEL CALMON/BAHIA/BRASIL**

Fabício Oliveira da Silva*
faolis@uol.com.br
Helga Porto Miranda**
helgaporto@ig.com.br

RESUMO

Este artigo traz a narrativa de uma professora da EJA que atua no contexto da educação rural, recordando suas memórias e reconstruindo sua práxis educativa no contexto da roça. Revisitando suas memórias podemos perceber o contexto da escola da roça, na modalidade da educação de jovens e adultos, no município de Miguel Calmon, no interior da Bahia, seus avanços, limites e desafios. Utilizamos a metodologia da pesquisa qualitativa ancorados na abordagem da (Auto)biografia, a partir dos estudos trazidos por NÓVOA (2000), DELORY-MOMBERG (2008, 2014), PINEAU (2003), entre outros. Esta escolha ancora-se na possibilidade de desvelar os sentidos da trajetória de vida-formação-profissão da professora. Essa abordagem favorece o sujeito a narrar a vida, compreendendo o cotidiano escolar da educação de jovens e adultos da roça. Iniciamos apresentando as políticas públicas direcionadas a EJA na Bahia e no município e o reflexo na formação dos professores que atuam nesta modalidade de ensino. Tomamos a entrevista narrativa como dispositivo de pesquisa, propondo reflexões sobre a atuação da professora na escola rural de que fez parte a partir da compreensão que a mesma faz de si e da profissão docente ao vivenciar a escola em sua complexa dinâmica de atuação de diversos programas governamentais de fomento ao desenvolvimento da EJA. Ao final procuramos produzir conhecimento a respeito da educação de jovens e adultos, narrando a vida, construindo conhecimentos.

Palavras-chave: política pública da EJA; alfabetização; jovem e adulto; roça.

1 INICIANDO NOSSAS REFLEXÕES...

Na Bahia, assim como no Brasil, a política pública para a educação de jovens e adultos passou por uma lenta evolução. Segundo o IBGE, em 2007, o índice de analfabetismo era de 18% no Brasil, enquanto na Bahia chegava a 21,9%. Em 2011, no Brasil essa taxa foi de 8,6% e o contingente foi de 12,9 milhões de pessoas. Já nos dados divulgados pelo Censo de 2012 a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade foi estimada em 8,7%, o que correspondeu ao contingente de 13,2 milhões de analfabetos.

Os dados referentes à região Nordeste evidenciaram taxa de analfabetismo de 17,4% entre as pessoas de 15 anos ou mais de idade em 2012. Isso representou 0,5 pontos percentuais acima da taxa de 2011 (16,9%). A região Nordeste, ainda segundo o IBGE, concentra mais da metade (54%)

* Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado da Bahia. Docente da UNEB.

** Mestre em Educação pela Universidade do Estado da Bahia.

do total de analfabetos de 15 anos ou mais de idade. Embora essas taxas continuem altas, o IBGE ressalta que as taxas de analfabetismo vêm diminuindo. Já na Bahia acontece o inverso, vem crescendo, visto que apresentava o índice de 16,9% em 2011, e passou para 17,4% em 2013.

A proposta para a educação de jovens e adultos da Secretaria Estadual de Educação é pautada no Programa Educação ao Longo da Vida, que visa garantir a Educação Básica à população jovem, adulta e idosa, compreendida como processo de formação plena, em que se deverá considerar as formas de vida, experiências, trabalho, objetivando contribuir com o a democratização e efetivação do processo educacional construído pela EJA no Estado da Bahia, fazendo parte desse projeto os adolescentes de 15 a 18 anos.

Assim, a Secretaria de Educação do Estado, junto aos professores, gestores, alunos, Núcleos Regionais de Educação – NREs e Universidades públicas e particulares do estado da Bahia discutiram e elaboraram um documento, no qual se compreende a educação como processo formativo. Apresentam o currículo em três tempos formativos, quais sejam:

- 1º Tempo: Aprender a Ser, contendo 03 Eixos Temáticos, com 01 ano de duração cada um (Identidade e Cultura; Cidadania e Trabalho; Saúde e Meio Ambiente);
- 2º Tempo: Aprender a Conviver, contendo 02 Eixos Temáticos, com 01ano de duração cada um (Trabalho e Sociedade; Meio Ambiente e Movimentos Sociais);
- 3º Tempo: Aprender a Fazer, contendo 02 Eixos Temáticos, com 01 ano de duração cada um (Globalização, Cultura e Conhecimento; Economia Solidária e Empreendedorismo). (BAHIA-SEC, 2009, p. 20)

Nessa proposta, o Estado assume o compromisso de fazer da EJA um campo de direitos e de responsabilidade pública, pretendendo adequar a essa modalidade de educação a experiência de vida do aluno/trabalhador, promovendo uma educação pautada nos princípios dialógicos da educação, formando sujeitos com consciência emancipada, críticos, reflexivos, propondo o acompanhamento dos alunos segundo os tempos formativos, investindo na formação docente para atuar na EJA (BAHIA-SEC, 2009). No contexto de realização desta pesquisa, em que tomamos para análise a narrativa de uma professora, constatamos que a proposta está longe da prática, e que não vem acontecendo essa educação libertadora, com princípios críticos e reflexivos pensando em formar o cidadão, continua muito longe do contexto em que se dá à EJA na atualidade.

A proposta de Aprendizagem ao Longo da Vida exhibe como concepção uma política para a EJA, que deve garantir ao jovem e ao adulto o direito à educação, como sujeitos de direito, que tenham seus saberes e fazeres reconhecidos e suas experiências respeitadas. Que assegure: “O acesso ao conhecimento, à riqueza cultural, à diversidade de linguagem, à cons-

ciência corporal e às múltiplas possibilidades e complexidades do mundo do trabalho que devemos assegurar na prática pedagógica específica de EJA”. (BAHIA-SEC, 2009, p. 12)

O Estado assume o compromisso de inserir a EJA no campo de direitos coletivos e de responsabilidade pública, assumindo assim a política de EJA na atual política do Estado. Com isso assegura a oferta da EJA considerando suas características e modalidades adequadas às suas experiências de vida e de trabalho, garantindo as condições de acesso e permanência na EJA enquanto um direito humano pleno que se efetiva ao longo da vida, da mesma forma como foi pensada na perspectiva da teoria freiriana, adotando os eixos temáticos de identidade, trabalho, cultura, diversidade e cidadania, numa perspectiva da Pedagogia da Libertação.

A proposta da política para a EJA, na Bahia, foi pautada numa concepção freiriana de educação, que pensa o jovem e o adulto como seres críticos e participativos, que são respeitados como sujeitos, tendo a garantia do direito à educação pública de qualidade. No entanto, a execução desse programa enquanto campo de direitos está muito longe da concepção freiriana. O que vem sendo implementado ainda é a concepção de negação de direito à educação enquanto política, que presa pela qualidade. O que temos visto é a realização de uma política aligeirada, assistencialista, que não garante nem o acesso e muito menos a permanência desse sujeito nas escolas que oferecem a educação de jovens e adultos.

Além da proposta de Educação ao Longo da Vida, a SEC/BA apresenta os cursos propostos do Ensino Supletivo e de Aceleração, que visam “garantir ao jovem e adulto conhecimentos e habilidades básicas pela aprendizagem da leitura, da escrita e do cálculo que deverão se constituir [...] instrumentos de defesa de seus direitos e deveres enquanto cidadãos”. (BAHIA-SEC, 2009, p. 3). E por fim, o Estado considera que chegará a uma efetiva política educacional que reverta à negação histórica de direitos e construa uma educação para todos. No entanto com as propostas apresentadas ainda não tem assegurado essa educação, tem apenas oferecido programas que vendem a ilusão de que Estado investe de forma significativa na EJA. Essa é a visão que a professora Ruth¹ evidencia ao falar sobre os programas governamentais com os quais tem se envolvido em sua atividade docente.

Olha os programas para a gente alfabetizar jovens e adultos são sempre os mesmos, só mudam o nome, é TOPA, é Brasil Alfabetizado, é o supletivo são todos iguais e parece que não conseguimos avançar. Entra governo e sai governo, e tudo parece

¹ A fim de garantir a ética na pesquisa, a professora colaboradora optou por esse nome em homenagem a outra educadora de sua família. Trata-se, portanto de um pseudônimo utilizado para referir-se à professora colaboradora da pesquisa.

igual. Às vezes desestimula agente, mas eu gosto do meu ofício e contínuo. (RUTH, 2015, p. 04)

Notamos mais uma vez a multiplicidade de programas com o objetivo de alfabetizar o jovem e os adultos, mas uma descontinuidade dos mesmos. Trabalham-se ao mesmo tempo vários programas de alfabetização de jovens e adultos: TOPA, Brasil Alfabetizado, Pescando Letras, com os mesmos propósitos, objetivos, metas e, no entanto não conseguimos avançar em uma construção de propostas efetivas de política pública.

Olha eu fui alfabetizada pelo MOBREAL, você já ouviu falar? Esse foi o programa da minha época, e já naquele tempo, se falava de erradicar o analfabetismo no nordeste. Quantas décadas se passaram e ainda hoje estamos com a mesma proposta, a mesma coisa, só muda o nome. Só que hoje sou a professora. É... não levam a sério os jovens e adultos não, não se importam, querem que agente alfabetize rápido, em pouco tempo, não ligam para a qualidade, ou se eles leem, escreve e entendem, compreendem o que leu, [...] Fico pensando, até quando vai ser assim? (RUTH, 2015, p. 01)

O desafio ainda é superar a lógica compensatória na EJA e construímos uma proposta pedagógica voltada a essa modalidade de ensino, ofertando escolas adequadas, professores com formação, acesso a bibliotecas, laboratórios, enfim uma educação que atenda as necessidades e especificidades da EJA.

No município de Miguel Calmon, localizado no Território de Identidade do Piemonte da Diamantina, de acordo o Anuário Estatístico da Bahia de 2013, o município apresenta 15 estabelecimentos para atender a EJA, sendo na zona urbana, um estadual e seis municipais, e na zona rural oito estabelecimentos municipais. A matrícula inicial apresentada é de 1.093 alunos matriculados, sendo na zona urbana, na rede estadual de 480 alunos e na rede municipal de 368 alunos. Já na zona rural apresenta a matrícula de 245 alunos da rede municipal.

Já em relação aos docentes que atuam na EJA em Miguel Calmon, o Anuário Estatístico da Bahia de 2013 apresenta 74 docentes, sendo que atuam na zona urbana – 30 docentes ligados à rede estadual de ensino e 24 da rede municipal. Já na zona rural apresenta 20 docentes atuando na rede municipal de ensino. O que consideramos pouco tanto o número de alunos matriculados, como a quantidade de docentes que atuam na EJA no município se levarmos em consideração que o município é rural, que sua economia é baseada na agricultura e apresenta um alto índice de analfabetos de mais de 8 mil analfabetos e que tem o índice de DH 0,56 de acordo ao IBGE.

Agora eles estão fechando as escolas da EJA, alegam que não tem aluno suficiente e que tem que fazer nucleação. Só que aí as escolas ficam distantes, e os alunos chegam do trabalho e tem que pegar transporte ou ir de bicicleta para escola. Aí acabam desistindo. Eles em vez de melhorar, cada dia mais dificultam. (RUTH, 2015, p. 02)

O município desenvolve alguns programas em parceria com o Estado: Formação pela Escola, TOPA, Mais Educação, Escola comunidade, Atleta na Escola, Mais Cultura, Acessibilidade, Escola do Campo, Pacto pela Alfabetização, Plano de Desenvolvimento Educacional interativo, todos destinados principalmente para alunos defasados de quinze a dezessete anos. No entanto o estado da Bahia e conseqüentemente o município de Miguel Calmon, tem fechado algumas Escolas da roça e realizando a nucleação. Assim como Dona Ruth afirmou, fecham as escolas e acabam por dificultar o acesso do aluno da roça, trabalhador a educação.

Para Dona Ruth ainda é cruel observar que os Programas são implantados, mas sem nenhuma estrutura, material e ou condições de trabalho.

Trabalho nestes Programas com a promessa de que vai ter material didático, farda, merenda, condições para se fazer o trabalho sabe, mas fica só na promessa, pois as vezes quando chega já está no final do ano. Se eu quero que eles lancem, eu mesma trago um bolinho, um suco de casa, para agradar eles também, já trabalham o dia todo, chegam cansados. Sim e quando chega esse material, porque muitas vezes nem chega, fico aqui correndo atrás, pedindo a um e outro. É muito descaso viu. (RUTH, 2015, p. 06)

Dos Programas destacados acima, alguns são direcionados à EJA, porém com base nas leituras realizadas sobre os programas de alfabetização de jovens e adultos, que têm o objetivo de erradicação do analfabetismo, percebemos que são implantados, mas não com a responsabilidade que deveriam ter, pois não conseguem avançar ou ao menos dar conta do que o próprio programa propõe: alfabetizar as pessoas. Os programas são apenas implantados, mas não há uma política direcionada e ficamos ainda presos aos programas compensatórios.

A rede estadual de ensino do município de Miguel Calmon implantou também o projeto da EJA de Educação ao Longo da Vida desde 2010, com o intuito de garantir aos alunos que saíssem do processo de alfabetização a continuidade no processo de escolarização. Isso, de fato, não vem acontecendo, pois os alunos que saem dos Programas TOPA, do Brasil Alfabetizado não têm chegado ao ensino supletivo. De acordo as informações obtidas através da coordenação da NER 16 ainda não existem uma pesquisa ou levantamento para localizar quem é e onde se encontram os adultos e idosos alfabetizados pelos programas que visam à erradicação do analfabetismo, assim como não demonstram a preocupação em esses sujeitos

darem continuidade a seus estudos nos programas supletivos adotados pelas redes: municipal e estadual de educação.

Nesse contexto, percebemos que as políticas públicas para a EJA continuam com ações isoladas, aligeiradas e sem uma continuidade, com o caráter assistencialista, sempre uma proposta compensatória sem que as instituições e secretarias tomem para si a responsabilidade da EJA e implantem uma política verdadeira para esse segmento. Uma política pública que deixe para trás o caráter compensatório e passe a investir nos sujeitos, garantindo o acesso e principalmente a permanência, que garanta a continuidade dos seus estudos, que disponha de material didático específico e principalmente que ofereça uma formação para este educador. Uma política que ultrapasse a condição de campanhas e de programas emergenciais, que a EJA seja colocada como uma modalidade de ensino voltada para uma clientela específica uma educação com qualidade.

É nesse sentido que Arroyo (2011, p. 101) afirma que: “A EJA sairá da configuração supletiva, preventiva, moralizante se houver mudança no olhar sobre os jovens e adultos, e eles forem vistos com seu protagonismo positivo, sujeitos de direitos e de deveres do Estado. Ai poderá se configurar uma política pública”.

Pensar uma política que reconheça seu dever de garantir uma educação de qualidade para esse segmento, que respeite os sujeitos da EJA, avançando na política de direitos coletivos sociais historicamente negados. Para isso será preciso identificar quem é esse jovem que está chegando às salas da EJA, quem são esses adultos e idosos e porque estão lá. Constituir o campo da EJA como um campo de responsabilidade pública, e que o direito à educação ultrapasse o direito à oportunidade de escolarização ou de compensação.

Percebemos que o contexto das políticas públicas para a EJA nas três instâncias: federal, estadual e municipal, ainda está por se concretizar, ainda preso a projetos passageiros e aligeirado. Precisamos avançar nas políticas para esta modalidade que faça a diferença, que invista nos sujeitos da EJA, dando-lhes a oportunidade de acesso e permanência à educação pública e de qualidade. Assegurando o direito à educação.

2 CONTINUANDO NOSSA CAMINHADA, NOSSA FORMAÇÃO...

Para o desenvolvimento deste estudo, optamos pela utilização da abordagem (Auto)biográfica, por colocar o sujeito como agente autônomo e conhecedor de sua trajetória de vida e formação. Esta abordagem estrutura-se sob a ótica de uma pesquisa qualitativa, de

perspectiva interpretativista, que se fundamenta nos princípios da descoberta e da valorização da pessoa em sua singularidade. Segundo (DELORY-MOMBERGER, 2014) a pesquisa (auto)biográfica permite explorar as formas e operações segundo as quais os indivíduos *biografizam* suas experiências. Consagra-se por ser uma perspectiva hermenêutica de compreensão das narrativas. Concordamos, portanto, com a ideia de que esse método de investigação implica-se na valorização da vida humana, construída a partir das experiências que ganham novos sentidos quando narradas e refletidas pelo próprio sujeito que narra.

Como dispositivo de coleta de dados, utilizamos a entrevista narrativa, por meio da qual dona Ruth pode revisitar sua história de vida na escola rural, reconstruindo sua trajetória como professora da roça. Ao revisitar o passado através da memória, reconstrói em outro tempo os sentidos que o espaço rural tem em sua vida. Em sua narrativa, encontram-se elementos significativos que vão se manifestando em cada lembrança que ela vai construindo a partir de uma narrativa livre, em que a liberdade de construção das ideias vai dando espaço à produção de sentidos de vida e de profissão.

Assim a opção metodológica deve-se a aproximação do estudo da vida e profissão da professora Ruth no contexto de sua atuação como professora da roça com a epistemologia da (auto)biografia, pois quem narra a própria vida, ao narrar, estabelece relações temporais e de situacionalidade consigo mesmo e com aqueles com quem interage durante o seu percurso formativo. Como aponta Arfuch (2010) às formas que integram o espaço biográfico apresentam, como característica comum, o fato de que elas narram, de distintas maneiras, histórias e experiências de vida, que por se constituírem como verdadeiras narrativas, estão sujeitas “[...] a certos procedimentos compositivos, entre eles, e prioritariamente, os que remetem ao eixo da temporalidade” (ARFUCH, 2010, p. 111). Ademais Delory-Momberger (2008, p 26) considera ser o método (auto)biográfico uma “[...] das formas privilegiadas da atividade mental e reflexiva, segundo a qual o ser humano se apresenta e compreende a si mesmo no seio do seu ambiente social e histórico”.

Esse fato é também analisado por Nóvoa e Finger (2014) quando consideram que o método (auto)biográfico dispensa uma atenção particular e especial, além de grande respeito pelos processos formação das pessoas. Essa segundo ponderam os referidos pesquisadores, é uma das qualidades que distinguem esse método de outras tantas metodologias aplicadas nas ciências sociais. Isso é considerado pelo grau de respeitabilidade que o método em questão promove ao possibilitar uma longe investigação na compreensão dos processos de formação dos sujeitos que narram suas histórias, produzindo novas histórias e novas formas de se pensar o humano e sua natureza. É nesta direção que Nóvoa e Finger (2014) afirmam que

É interessante observar que a introdução do método (auto)biográfico no domínio das ciências da educação não provocou grandes debates teóricos e epistemológicos; menos impregnadas do que as outras ciências sociais por uma perspectiva positivista, as ciências da educação compreenderam de modo algo intuitivo a importância do método (auto)biográfico, que se veio a revelar não apenas um instrumento de investigação mas também, (e sobretudo) um instrumento de formação. (NÓVOA e FINGER, 2014, p. 22)

A grande contribuição da abordagem (auto)biográfica é possibilitar ao sujeito o conhecimento de si que se fundamenta em um modelo epistemológico concebido a partir da produção de narrativas que, entre outros papéis, têm a função de reconstruir o momento já vivido, em um outro tempo e dimensão estrutural, que já não é mais a vivida, e sim a narrada. Segundo Josso (2004), a abordagem do método (auto)biográfica assinala um processo de mudança de perspectiva do pesquisador, por meio do apuramento de metodologias de investigação-ação-formação, articuladas à construção de uma história de vida. Além disso, demarca a contribuição de um conhecimento que abrange a formação, a auto formação e elucidando as características de um público específico.

O ponto de partida de uma pesquisa (auto)biográfica é sempre a vida do sujeito, que passa a ser narrada e vivenciada em uma outra dimensão temporal, que não aquela em que originalmente os fatos ocorreram. É tomada pela dimensão dos processos formativos e indicações sobre a realidade social que devem ser buscadas inicialmente nela, isto é, na fusão da sua subjetividade com a estrutura social.

Ainda que a trajetória de um sujeito possa ser determinada pela sociedade e pela cultura, os acontecimentos e os encontros são em grande parte imprevisíveis, o que dá sentido aos aspectos interpretativos de uma narrativa, momento em que o próprio sujeito que narra atribui um novo sentido a experiência vivida. Isso sugere que não se pode antecipar qual o peso que as experiências terão durante a trajetória de cada sujeito, principalmente, por não haver condições de se saber como as experiências são tomadas pelo sujeito, salvo pela produção de sua própria narrativa, em que si volta para si e por meio dela reconstrói o vivido em um novo tempo.

Assim, continuamos nossa pesquisa visitando Dona Ruth, professora com mais de vinte anos de atuação na zona rural, sempre alfabetizando adultos da sua comunidade, sempre envolvida com a EJA. Achegamo-nos e fomos ouvindo seu canto, seu poetizar a educação, seu contexto, sua vida...

Olha menina, quando comecei a ensinar aqui nesta escola ninguém queria vim pra roça não, e é assim até hoje, vai ver que é por isso que mesmo depois de 20 anos ainda me deixam aqui, (risos). É, tempos bons, fizemos o concurso do Estado e viemos pra essa escola aqui, pra alfabetizar, já trabalhei muito e gosto de alfabetizar os adultos da minha região, gente sofrida, que não tiveram a mesma oportunidade que eu, aí faço meu trabalho com muito orgulho e satisfação. (RUTH, 2015, p. 07)

Analisando o contexto das políticas públicas para a EJA, observamos que ainda não avançamos o suficiente para garantir os direitos dos sujeitos da EJA. O contexto da roça continua não sendo o desejado pelos professores, ainda o consideram como um ambiente menor, de dificuldade de acesso, com escolas sem nenhuma estrutura. Ainda enxergam apenas as dificuldades físicas e materiais e não enxergam as possibilidades. Possibilidades essas que fazem a diferença, que engrandecem nosso país, que resgatam os direitos daqueles que os tiveram negado por uma vida. Assim Dona Ruth os vê, assim ela continua lá, enxergando as possibilidades, vislumbrando dias melhores, exigindo os direitos do seu povo.

Quando entrei através do concurso na educação, fui logo para a sala de alfabetização, depois fiquei com as crianças de dia e com os adultos de noite. Eu gosto mesmo dos adultos, gosto de trabalhar com eles, aí fui ficando, ficando e tô até hoje. Mas nunca fiz nenhum curso não, quando tem é só para educação infantil e ensino fundamental, nunca participei de nada para a EJA não, até gostaria pra aprender mais. Ai eu fico inventando, olhando nos livros, conversando com as colegas e agente vai se ajudando. Como já trabalho há muito tempo, já sei do que eles (os alunos) tem interesse e querem aprender. (RUTH, 2015, p. 04)

Ainda hoje, averiguamos o descaso com a formação desses professores que atuam na EJA, atuam na alfabetização de jovens e adultos não escolarizados e que estes profissionais têm o direito a uma formação. A formação para os profissionais da educação que atuam na EJA ainda vem sendo realizados como formação descontinuada, através de cursos, seminários e eventos que discutem a temática, em momentos pontuais e sem uma continuidade. De acordo com Gadotti (2010, p. 15), “Um bom professor deve ser um professor do sentido, e este profissional deve ser formado nas Universidades, nos espaços de formação continuada”.

É preciso investir na formação deste profissional, pensar no contexto da EJA com responsabilidade social, estabelecendo objetivos, metas, investimentos, formação, qualificação do professor. Pensar em uma formação como processo contínuo, um processo de construção de saberes e fazeres dessa modalidade. O desafio da formação do educador deve considerar as condições de ensino, de material físico, pedagógico e humano. Há que se criar um ambiente de aprendizagem também para este educador, sendo necessário que ofereça espaços em que este educador possa refletir sua prática e construir sua práxis.

O educador da EJA precisa ter, na Universidade e ou na Escola, espaço e tempo de construção de aprendizagens e de um projeto pedagógico voltado para a modalidade, para mudar, transformar a realidade e ser transformado por ela (FREIRE, 1986). O educador aprende trabalhando e refletindo sobre seu trabalho, refletir a luz da fundamentação teórica e da prática, refletindo a partir do seu contexto, da sua realidade e expandindo os horizontes.

E Dona Ruth, neste contexto relata:

Minha filha, aqui conheço todos pelo nome, sei quem é a família, a vida e trabalho de cada um, sou valorizada, nunca fui desrespeitada e isso é muito gratificante. Enquanto os governantes não enxergam e nem ligam para essa comunidade, eu vou fazendo meu trabalho vou ensinando esse povo e fico feliz quando eles vão continuar os estudos na cidade, porque aqui não tem. E quando passam na faculdade, Ave Maria, fazemos até festa, fico feliz demais. E assim vou ficando aqui, tenho medo de não vim ninguém e fechar a escola, como estão fechando por aí. Aqui não, a comunidade luta e eu também. Temos nossos direitos e eu vou ajudando minha comunidade. (RUTH, 2015, p. 08)

Em pleno século XXI, ainda estamos improvisando a formação do professor, improvisando a educação e tratando como menos importante a educação do sujeito da roça, do sujeito da EJA. Dona Ruth, nos apresenta sua labuta diária, seus anseios e responsabilidade com sua gente, com sua comunidade. Seu trabalho reconhecido pela comunidade, sua história, que por vezes se confunde com a história da comunidade onde trabalha, onde vive. A importância do seu tear diário, da sua reflexão e docência no espaço da EJA. Tem naquele lugar e espaço de aprender uma esperança viva de ensinar e aprender, de depois da chuva o florescer do sertão, tão castigado pela seca. Naquele solo tão castigado pela ausência das políticas públicas para sua gente, floresce no seu tear, na sua chuva de valores, de saberes.

3 CONSIDERAÇÕES...

Pela abordagem (auto)biográfica, tomando como dispositivo a narrativa da professora, pudemos observar que para ela na educação de jovens e adultos, ainda assistimos o descaso do Poder Público com o investimento na matrícula dos seus alunos, no investimento em espaços físicos, em material pedagógico direcionado a EJA e também na formação do profissional que atua nesta modalidade tem se tornado cada vez mais imprescindível.

Só através do investimento sério e direcionado aos propósitos da EJA, haverá mudanças significativas, pois o profissional preparado é capaz de construir aprendizagens. Enquanto isso, deparamo-nos com as diversas “Donas Ruth”, que fazem seu trabalho, que

acreditam no ser humano, no seu direito e desejo de aprender, de ler o mundo, de construir suas histórias, de ressignificar sua trajetória.

É esperançoso pensar e acreditar que o trabalho na EJA, será, num futuro bem próximo transformador da realidade e transformado por ela, cumprindo assim a profecia freiriana do sujeito fazer a leitura da palavra e a leitura de mundo rumo a sua emancipação.

Enfim a análise da narrativa nos mostrou que a EJA se constitui num programa educativo promissor, mas que não deve ser encarado apenas como um programa que visa corrigir a distorção idade série do sujeito. Trata-se de uma modalidade de ensino que precisa ser vivenciada pelos três agentes, governo, educadores e estudantes. A crença nas possibilidades funcionais da EJA centra-se num investimento pessoal e profissional de querer fazer as coisas darem certo. Em sua narrativa a professora Ruth revelou certo descrédito, por já ter vivenciado outros tantos programas na educação estadual e que não funcionaram bem. No entanto ela percebe que muito do êxito está exatamente na condição do professor de viver o programa e fazê-lo funcionar, na perspectiva relacional com os alunos e comunidade escolar. Conclui-se que pelo olhar da professora a EJA se constitui em um espaço formativo importante para jovens que não puderam estar na escola na época certa. Mas nunca é tarde para recomeçar em se tratando da educação, bem inesgotável e jamais perecível.

**WEAVING STORIES, REBUILDING LIVES: NARRATIVE
OF A TEACHER OF THE EJA IN THE CONTEXT OF RURAL
MIGUEL CALMON/BAHIA/BRAZIL**

ABSTRACT

This article presents the story of a teacher of adult education which operates in the context of rural education, recalling his memories and rebuilding its educational practice in the farm context. Revisiting memories we can see the fields of the school context, in the form of adult education in the municipality of Miguel Calmon, in Bahia, his advances, limitations and challenges. We used the methodology of qualitative research approach anchored in the (Auto)biography, from the studies brought by Nóvoa (2000), Delory-Momberg (2008, 2014), Pineau (2003), among others. This choice is anchored on the possibility of unveiling the sense of the trajectory of life-training-profession of teacher. This approach favors the guy narrating the life, including the daily school youth and adults from the countryside education. We began presenting the public policies aimed at adult education in Bahia and the city and the reflection in the training of teachers who work in this type of education. We take the narrative interview as a research device, offering reflections on the teacher's role in rural school that was part from the understanding that it makes you and the teaching profession to experience the school in its complex dynamic performance of various programs government to promote the development of adult education. At the end we seek to produce knowledge about adult education, chronicling the life, building knowledge.

Keywords: EJA public policy; literacy; young adult; farm.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Educador em diálogo com nosso tempo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

BAHIA. **Anuário Estatístico da Bahia**. Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais. v. 26. p. 1-687, Salvador: SEI, 2014.

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Base da Educação nº 5692 de 11.08.71**. CAPITULO IV. Ensino Supletivo. Legislação do Ensino Supletivo, 1971.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica: 2012 – resumo técnico**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto**. Natal: EDUFRN, São Paulo: PAULUS, 2008.

_____. **A condição biográfica: ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada**. Tradução de Carlos Eduardo G. Braga, Maria da Conceição Passeggi e Nelson Patriota. Natal: EDUFRN, 2012.

_____. **As histórias de vida: da invenção de si ao projeto de formação**. Tradução: Albino Pozzer. Natal: EDUFRN; Porto Alegre: EDIPUCRS; Brasília: EDUNEB. 2014. 362p. (Coleção Pesquisa (auto)biográfica e Educação: Clássicos das Histórias de Vida).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Educação e Mudança**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.
Nóvoa A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000.

_____. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no Projeto Projalus. In: NÓVOA, Antonio; FINGER, Mathias (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. EDUFRN: Natal, 2014.

PINEAU, Gaston. **Temporalidades na formação**. Tradução Lucia Pereira de Souza. São Paulo: TRIOM, 2003.

Recebido em 21 de fevereiro de 2016. Aprovado em 14 de maio de 2016.