

**UM OLHAR SOBRE AS NARRATIVAS, MEMÓRIAS E  
EXPERIÊNCIAS DE SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E  
ADULTOS (EJA)**

A LOOK AT THE NARRATIVES, MEMORIES, AND EXPERIENCES OF  
SUBJECTS IN YOUTH AND ADULT EDUCATION (EJA)

UNA MIRADA A LAS NARRATIVAS, MEMORIAS Y EXPERIENCIAS DE LOS  
SUJETOS EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS (EJA)

**Patricia JACQUES<sup>1</sup>**

[patibmj@yahoo.com.br](mailto:patibmj@yahoo.com.br)

Universidade Federal de Santa Catarina

<https://orcid.org/0000-0002-3416-9125>

**Maria Hermínia Lage Fernandes LAFFIN<sup>2</sup>**

[herminialaffin@gmail.com](mailto:herminialaffin@gmail.com)

Universidade Federal de Santa Catarina

<http://lattes.cnpq.br/8076122422477570>

*Submetido 02/11/2023 Aceito 02/06/2024*

**RESUMO:**

Esse artigo objetiva suscitar discussões em torno da constituição da identidade dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos pela interface das narrativas, memórias e experiências, tomando como referências renomados autores(as) como Benjamin (1985, 1995), Bondía (2002, 2011), Thompson (1981, 1998), Galzerani (2008), Freire (2004), Nora (1993) Laffin (2016), Arroyo (2005). O texto é dividido em dois momentos, sendo o primeiro dedicado a discorrer sobre o entrelaçamento de natureza bibliográfica entre as categorias narração, memória e experiência, e o segundo se assenta sobre análise de algumas narrativas (pelos vieses destas categorias) de sujeitos pertencentes à classe de alfabetização na EJA extraídas de uma pesquisa de campo fomentada durante a

<sup>1</sup>Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (2006) e especialização em Design Instrucional pelo IBDIN (2017). Doutoranda (2020) na UFSC no programa de pós graduação em Educação (PPGE). Atualmente é orientadora (professora) da FACULDADE SENAC, profa EJA parceria SENAC e Prefeitura de Florianópolis e tutora/prof<sup>a</sup> a distância graduação pedagogia da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

<sup>2</sup> Professora do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Campinas, Doutora em Educação pela UFSC e Pós-doutora pela Universidade do Estado da Bahia. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos Epeja/UFSC e da pesquisa Nacional (CNPq) intitulada “Fundamentos e Autores Recorrentes do Campo da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

dissertação de mestrado realizada por uma das autoras no ano de 2006. Como considerações, destacamos a presença das memórias involuntárias, os lugares de memórias, a relação entre memórias e experiências e o poder do esquecimento como elementos impactantes na constituição da identidade dos sujeitos da EJA. Quando se rememora o passado no presente, já não é mais o mesmo passado, pois nele se transpassam ecos e sentimentos com novas (res) significações. Nesse contexto, participar de uma experiência de alfabetização libertadora, permite aos sujeitos da EJA lançar um olhar mais crítico e sensível sobre suas próprias identidades, vislumbrando superações e interações que antes não pertenciam as suas memórias.

**Palavras-chaves:** Sujeitos da EJA. Identidades. Memórias. Experiências. Narrativas.

#### **ABSTRACT:**

This article aims to raise discussions around the constitution of the identity of the subjects of youth and adult education through the interface of narratives, memories and experiences, taking as references renowned authors such as Benjamin (1985, 1995), Bondía (2002, 2011), Thompson (1981, 1998), Galzerani (2008), Freire (2004), Nora (1993) Laffin (2016), Arroyo (2005). The text is divided into two moments, the first being dedicated to discussing the intertwining of a bibliographic nature between the categories narration, memory and experience, and the second is based on the analysis of some narratives (due to the biases of these categories) of subjects belonging to the class literacy training at EJA extracted from field research carried out during the master's thesis carried out by one of the authors in 2006. As considerations, we highlight the presence of involuntary memories, the places of memories, the relationship between memories and experiences and power of forgetfulness as impactful elements in the constitution of the identity of EJA subjects. When we remember the past in the present, it is no longer the same past, as echoes and feelings with new (re)meanings are permeated within it. In this context, participating in a liberating literacy experience allows EJA subjects to take a more critical and sensitive look at their own identities, envisioning overcomings and interactions that previously did not belong to their memories.

**Keywords:** EJA subjects. Identities. Memoirs. Experiences. Narratives.

#### **RESUMEM:**

Este artículo tiene como objetivo plantear discusiones en torno a la constitución de la identidad de los sujetos de la Educación de Jóvenes y Adultos a través de la interfaz de narrativas, memorias y experiencias, tomando como referentes autores reconocidos como Benjamin (1985, 1995), Bondía (2002, 2011), Thompson (1981, 1998), Galzerani (2008), Freire (2004), Nora (1993) Laffin (2016), Arroyo (2005). El texto se divide en

dos momentos, el primero dedicado a discutir el entrelazamiento de carácter bibliográfico entre las categorías narración, memoria y experiencia, y el segundo se basa en el análisis de algunas narrativas (debido a los sesgos de estas categorías) de temas pertenecientes a la clase de alfabetización de la EJA extraídos de una investigación de campo realizada durante la tesis de maestría realizada por uno de los autores en 2006. Como consideraciones destacamos la presencia de recuerdos involuntarios, los lugares de los recuerdos, la relación entre recuerdos y Experiencias y poder del olvido como elementos impactantes en la constitución de la identidad de los sujetos de la EJA. Cuando recordamos el pasado en el presente, ya no es el mismo pasado, ya que en él se impregnan ecos y sentimientos con nuevos (re)significados. En este contexto, participar en una experiencia de alfabetización liberadora permite a los sujetos de EJA dar una mirada más crítica y sensible a sus propias identidades, visualizando superaciones e interacciones que antes no pertenecían a sus memorias.

**Palabras clave:** Sujetos EJA. Identidades. Memorias. Experiencias. Narrativas.

## 1 DEBATE SOBRE NARRATIVAS, MEMÓRIAS E EXPERIÊNCIAS NO CONTEXTO DOS SUJEITOS DA EJA

A Educação de Jovens e Adultos constitui uma modalidade da educação básica estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN- 9394/96, e se configura como um direito público constitucional e subjetivo sendo acima de tudo uma obrigação do estado em garantir sua oferta.

Maria Margarida Machado (2016) em seu artigo *A educação de jovens e adultos: após 20 vinte anos da Lei nº 9394, de 1996*, traça um conjunto de questionamentos a partir das questões em relação a esse direito educativo e às políticas de EJA nesses 20 anos da lei e um deles é por várias vezes levantado, como são constituídas as identidades dos sujeitos da EJA? A partir desta indagação provocamos ainda outra reflexão: Quais as relações entre as narrativas, memórias e experiências na formação destas identidades?

A EJA é composta por uma pluralidade de sujeitos que, ao mesmo tempo que evidenciam singularidades; apresentam trajetórias de coletivos. Segundo Laffin, Machado e Martins (2021) as pessoas da EJA

carregam em si suas identidades étnicas, sociais de gênero e de classe. São pessoas jovens, adultas e idosas em suas identidades sociais e familiares: pessoas trabalhadoras (em atividades formal e na informalidade), pertencentes a zonas rural, urbana e das periferias; são filhos e filhas mais velhos e mais velhas, pais e mães, avós e avôs. [...] Enfim, trazem em suas vidas diferentes possibilidades de experiências constituintes, mas muitas têm em si suas histórias tecidas na lógica capitalista marcadas pelas relações de desigualdades sociais e econômicas. (LAFFIN, MACHADO, MARTINS, 2021, p. 207)

É importante trazer à tona a necessidade de reconhecer a legitimação de todas essas identidades, as quais são entrelaçadas por memórias, experiências e narrativas subjetivas, que infelizmente, foram ameaçadas pelo desserviço que o anterior Governo Federal Brasileiro prestou à EJA<sup>3</sup>.

Diante de toda essa diversidade dos sujeitos da EJA, convém destacar a relevância das memórias na constituição das identidades desses sujeitos. Mas o que pode ser compreendido como memórias? Quando falamos de escola, por exemplo, a memória ainda é bastante lembrada como algo superficial e volátil, até mesmo sinônimo de *decoreba* (SEIXAS, 2001). Todavia, transitando pela Educação, Filosofia e pela História nossas reflexões no tocante a memórias, experiências se reportam a compreendê-las na sua essência epistemológica.

No discurso dos sujeitos da EJA diferentes possibilidades de experiências constituintes de suas identidades revelam-se como lugares de memórias que infelizmente, também foram delineadas na lógica capitalista refletidas em exclusão e em experiências de negação de direitos.

---

<sup>3</sup> O governo de Jair Bolsonaro (2019 a 2022) ao longo de seu mandato demonstrou desinteresse pelas necessidades de grupos menos favorecidos economicamente e que possuem uma cultura própria (como por exemplo os indígenas, comunidade LGBT, ribeirinhos, entre tantos outros), tendo em vistas o pouco ou ausente atendimento na elaboração de políticas públicas que viesse a defender os direitos destes cidadãos. Essa postura neoliberal a serviço de uma elite dominante, diante de um estado de pandemia e total descontrole de gestão, se opôs à preservação das memórias dos diferentes grupos que compõe nossa nação, se tornado assim, aliada da segregação e do esfacelamento da diversidade cultural.

Lugar de memória ou lugares de memória é um termo definido pelo historiador francês Pierre Nora, em 1993 para designar o empenho na construção de lugares (que interligam aspectos materiais, simbólicos e funcionais) cuja função é preservar memórias, ou lhes fazer referência, diante do esfacelamento da história-memória, isto é, de uma memória partilhada capaz de fazer uma ligação entre passado e presente.

Nessa relação do passado com o presente, segundo Benjamim (1985) a dialética se faz presente no sentido de rememorar, ampliando as oportunidades de compreensão e ressignificando os fatos e sentimentos de modo a considerar a temporalidade e as mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais.

Acerca da consideração do tempo, enfatizamos o tempo *kairós* no sentido político

*Kairós*, na origem, indica a abertura triangular na tecelagem de fios e a corrente de fios ora elevada ora reclinada ou ainda atravessada por um repuxo mais forte. Quando se dá uma tal abertura inesperada, ocasional na triangulação dos fios, ocorrem mudanças nas triangulações. Mais tarde, *kairós* passou a significar um ponto exato no tempo (*zeitpunkt*) que pede para ser utilizado caso se deseje que algo aconteça. (...) Para Benjamin, o *kairós* é o momento da legibilidade e da visibilidade de um acontecer: é o instante de seu reconhecimento de sua conhecibilidade *Erkenntbarkeit* não como a passividade da reminiscência platônica\_ o aprender é o recordar\_ mas como apreensão de um presente que se constrói com os fios e motivos de um bordado (como no sentido etimológico de *Kairós*), como uma constelação dialética, onde nenhuma estrela isoladamente tem sentido. (MATOS, 2006, p. 253)

Fazendo articulações com a construção das identidades dos sujeitos da EJA através de suas memórias, observamos que, no decorrer do tempo, muitos fios se entrelaçaram de diferentes formas, alguns dificultando a efetivação de exercerem seus direitos políticos como cidadãos e outros revelando movimentos de resistência que os impulsionam a permanecerem na escola e na sociedade de modo a inferirem nestas esferas na construção de novas narrativas e experiências.

Essas narrativas na percepção de Benjamim (1995, p. 20) “são, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como uma informação ou relatório”. Assim, ao narrar, o sujeito narrador ultrapassa o relatar, ele almeja que outros sentidos sejam percebidos nas

expressões contadas e faladas. Tais sentidos humanos estão impregnados de história e é na história dos sujeitos da EJA que suas experiências são produzidas.

Mas o que vem a ser experiência? De acordo com Bondía (2002, p. 02) “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. A partir desta afirmação, podemos ampliar os debates para compreender que a interpretação dos fatos varia conforme as lentes, os lugares e o tempo de onde estamos observando. No que tange aos sujeitos da EJA, as experiências escolares dependem das percepções destes acerca do que lhes tocam. As situações de desigualdades sociais, políticas e econômicas, necessidade de trabalho informal, precariedade de moradia, saúde e alimentação, preconceitos, tocam e ainda tocam diretamente esses sujeitos da EJA que provocam a necessidade de sobrevivência que gera o abandono escolar desses sujeitos que precisam resistir a essas forças, no sentido de ir contra a força neoliberal que almeja aniquilar direitos sociais privilegiando a meritocracia e as demandas tecnicistas do mercado de trabalho.

Outro fator que podemos visualizar que impacta nas experiências e memórias dos sujeitos da EJA está relacionado à questão da colonialidade<sup>4</sup>. Sendo uma categoria heterogênea e marcada pelos preconceitos, podemos trazer algumas questões de colonialidade e interculturalidade<sup>5</sup> também para esse debate. Aliadas a isso, há as questões eurocêntricas na constituição dos currículos, na elaboração das políticas públicas e na confecção dos materiais didáticos da EJA que são experiências que também tocam a constituição das identidades dos sujeitos da EJA:

A popularização de livros e a alfabetização letrada em estrutura adequada ao expansionismo das relações de mercado do mundo europeu, onde a cultura escrita “suplantava a transmissão oral” e o papel do corpo – refeito em sua natureza humana e necessidade humana –, foi sendo substituído por sistema de memorização desde signos e significantes de letras, edificação da ciência e do

---

<sup>4</sup> Segundo Quijano (2009, p.73), “colonialidade pode ser entendida como um dos elementos constitutivos e específicos de um padrão mundial de poder capitalista. Se funda na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular daquele padrão de poder, e opera em cada um dos planos, âmbitos e dimensões, materiais e subjetivos, da existência cotidiana e da escala social”.

<sup>5</sup> Nas palavras de Catherine Walsh, “la interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir, tanto en la vida cotidiana como en las instituciones sociales, un con-vivir de respeto y legitimidad entre todos los grupos de la sociedad” (WALSH, 2003, p.41).

progresso civilizatório eurocêntrico, na base das dimensões globais hoje vivenciadas. (THOMPSON, 1998, p. 13-17)

Pela Síntese de Indicadores Sociais (IBGE, 2020), a disparidade também se apresenta em relação às questões raciais, em que 47,4% da população em situação de informalidade e com pouca escolarização é identificada em sua maioria como preta ou parda. Assim como destaca Brighenti (2019), a conceituação dicotômica entre o saber tradicional e o saber científico opera no sentido de aprofundar o “epistemicídio”, na tentativa de fazer crer que saberes de determinados grupos são inferiores e não merecem espaço nas escolas. Esse pressuposto está ancorado numa forma de discriminação racial, operando a partir da ideologia de que o pertencimento a um determinado grupo social é critério suficiente para determinar sua inferioridade. Essa discriminação está vinculada ao pensamento colonial, e sua superação “não pode ser abolida pela independência nacional, mas apenas por meio de uma inclusão que tenha suficiente sensibilidade para a origem cultural das diferenças individuais e culturais específicas” (HABERMAS, 2002, p.166).

Recorrendo à perspectiva da interculturalidade, podemos denunciar que as diferentes manifestações da discriminação racial, assim como o combate à ideologia da mestiçagem, só podem ser combatidas por meio do diálogo entre as diferentes culturas dos sujeitos que fazem parte da EJA, segundo Candau (2009)

Destarte, todas as experiências que tocam a constituição da identidade dos sujeitos da EJA devem também tocar as políticas públicas, a partir das visibilidades desses sujeitos. A visibilidade vem de suas vulnerabilidades que os despertam à resistência e luta frente a todas as opressões como desemprego e violência. As trajetórias desses sujeitos, apesar da subjetividade que carregam, revelam que são trajetórias de coletivos que reproduzem as histórias de seus familiares de evasão, preconceito. Conforme Arroyo (2005), são jovens e adultos populares, pobres, grande parte negros, marcados pela cultura do silenciamento, que vivem na informalidade e no limite da sobrevivência. A resistência destes indivíduos a tudo isso pode ser identificada através dos seus envolvimento com movimentos sociais e culturais e da valorização de suas bagagens enquanto resistentes

que não se esquecem de suas origens; todavia lutam por criarem novas memórias mais justas e humanas. Retratando essa dualidade para compreender as experiências de trajetórias de vida destes sujeitos da EJA de forma coletiva, mas também individual, Bondía (2002, p. 27) cita que:

Se a experiência é o que nos acontece e se o saber da experiência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece, trata-se de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular; ou, de um modo ainda mais explícito, trata-se de um saber que revela ao homem concreto e singular, entendido individual ou coletivamente, o sentido ou o sem-sentido de sua própria existência, de sua própria finitude. Por isso, o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. (BONDÍA, 2002, p. 27)

Acerca das memórias daquelas experiências que insistem em oprimir, contamos com o esquecimento. Nesta direção, Benjamim (1995) nos traz uma perspectiva esperançosa em que, é na dimensão involuntária das memórias que podemos encontrar os dados que fixam a experiência vivida, guardados nos domínios do esquecimento e que afluem sem serem conscientemente solicitados. Assim, o esquecimento tem um papel constitutivo importante na formação das memórias.

Nunca podemos recuperar totalmente o que foi esquecido. E talvez seja bom assim. O choque do resgate do passado seria tão destrutivo que, no exato momento, forçosamente deixaríamos de compreender nossa saudade. Mas é por isso que a compreendemos, e tanto melhor, quanto mais profundo jaz em nós o esquecido. Tal como a palavra que ainda há pouco se achava em nossos lábios, libertaria a língua para arroubos demostênicos, assim o esquecido nos parece pesado por causa de toda a vida vivida que nos reserva. Talvez seja a mistura com a poeira de nossas moradas demolidas o segredo que o faz sobreviver. (BENJAMIN, 1995, p. 104-105)

Mais uma vez contrastamos sobre a dialética entre o passado e o presente na ação de rememorar que não é um processo totalmente controlável, mas que está sujeito a nos surpreender com memórias involuntárias que sem se fazer presentes na consciência e emergem de nosso interior (inconsciente) desvelando sentimentos ocultados; mas ainda vivos.

Na dissertação de mestrado de Martins (2006), realizada na Universidade Federal de Santa Catarina, intitulada “*Mundo letrado, mundo desejado: alfabetização e trajetórias de vidas*”, foram constatadas essas memórias nas narrações de sujeitos da EJA em processo de alfabetização que sendo indagados em entrevistas se surpreendiam com suas memórias involuntárias (que ora assustavam ora os motivavam), os quais (alguns) conseguiram no presente (res) significar os acontecimentos que até então pareciam não fazer parte de suas identidades. (adiante neste ensaio, trarei algumas narrativas para elucidar essas discussões).

Portanto, o esquecimento permite ao sujeito que rememora ficar diante de suas experiências ocultas que dão sentido as suas identidades. O contato com essas memórias permite o estabelecimento de uma relação mais interativa entre passado e presente, pois a partir da reflexão, questionamentos e consideração da possibilidade de mudanças, o indivíduo pode agir com mais autonomia e emancipação. Benjamin (1995, p. 226) ressalta que “A rememoração é uma ação deliberada de trazer o outro à tona, numa busca incessante e assume uma função política ligada ao tempo do agora ou da agorabilidade “acordar os mortos e juntar os fragmentos”.

Os sujeitos da EJA ao se permitirem “esquecer” (do sentimento de opressão e não da opressão em si) e de se apropriarem de uma conscientização mais crítica desta opressão, conseguem se afastar da narrativa de culpabilidade por suas trajetórias de vida e despertam para a possibilidades de se libertarem da opressão social capitalista. Freire em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, discute sobre essas resistências em direção a uma libertação.

Daí a necessidade que se impõe de superar a situação opressora. Isto implica no reconhecimento crítico, na razão desta situação, para que, através de uma ação transformadora que incida sobre ela, se instaure uma outra, que possibilite aquela busca do ser mais. (FREIRE, 2004, p. 23)

Assim, rememorar não é resgatar o passado e sim questioná-lo e reconfigurá-lo no tempo presente, confrontando os medos, reconhecendo as causas, sendo assim, um ato político, haja vista que é uma ação de possibilidades e de libertação. Galzerani (2008, p. 21), enfatiza que “Rememorar significa trazer o passado vivido como opção de

questionamento das relações e sensibilidades sociais, existentes também no presente, uma busca atenciosa relativa aos rumos a serem construídos no futuro”.

É nesse lembrar que jovens e adultos que tiveram seus direitos silenciados, conseguem como atos de resistência e libertação mostrar sua arte, mobilização social, trabalhos voluntários, envolvimento em diferentes coletivos, incluindo atividades desportivas e culturais como forma de questionamento do passado, indagando o que lhe está presente, permitindo assim outras narrativas para as experiências que começaram a serem vivenciadas e reconstruídas. Nesta direção, na compreensão de Laffin (2016, p. 158) “Os jovens vivenciam desde cedo o mundo da rua, do trabalho e de sua inclusão em outras formas de participação cultural, nos diferentes grupos de convívio juvenil”.

Os sujeitos da EJA na constituição de suas identidades reconhecem que suas memórias perpassam por diferentes dimensões espaciais, territoriais na interação com diferentes agentes que podem ser outros sujeitos, organizações, escola, trabalho, comunidade, igreja. Em Galzerani (2008) identificamos o que Benjamin (1994) compreende acerca da heterogeneidade em torno das memórias:

Portanto, Benjamin nos oferece um dado conceito de memória, capaz de ampliar a dimensão de ser sujeito – tanto sob o ponto de vista social quanto sob o ponto de vista psicológico. Conceito de memória capaz de dinamizar a visão de produção de conhecimentos, entrecruzando diferentes espaços, diferentes temporalidades, diferentes sujeitos, diferentes visões do mundo (a da criança e a do filósofo, por exemplo). (GALZERANI, 2008, p. 21)

Os sujeitos inseridos na EJA bem como os que são potenciais estudantes, narram, geralmente suas experiências através da prática de lembrar. Essas narrativas não se limitam a “contar os fatos e acontecimentos”; mas revelam, por meio de outras formas de linguagens não verbais (olhares, gestos, silêncios, postura corporal) os sentimentos que tais experiências provocaram no passado e ainda impactam no cotidiano destes indivíduos.

Tomando como base as narrativas de alguns sujeitos da EJA em processo de alfabetização que participaram da pesquisa que fez parte da dissertação de mestrado de Martins (2006), apresentaremos a seguir algumas análises dos recortes das narrativas, memórias e experiências.

## 2 ALGUMAS NARRATIVAS E SUAS ARTICULAÇÕES ENTRE MEMÓRIAS E EXPERIÊNCIAS

Como já citado anteriormente, apresentamos algumas narrativas dos sujeitos que participaram da pesquisa de mestrado intitulada “Mundo letrado, mundo desejado: alfabetização e trajetórias de vidas (MARTINS, 2006), buscando realizar articulações pelo viés de suas memórias e experiências. Todavia, antes que as análises sejam comentadas convém apresentar um breve resumo do que realmente se tratava a dissertação. O estudo buscou investigar acerca dos desejos de trabalhadoras e trabalhadores, quanto ao fato de se alfabetizarem. Partindo da perspectiva de que não é somente a inserção e ascensão profissional que conduzem esses adultos a se alfabetizarem, essa pesquisa buscou conhecer suas reais expectativas diante de um espaço que os estimulem na prática da leitura, da escrita e dos cálculos. Dentre os trabalhadores participantes do curso de alfabetização desenvolvido por uma empresa de manutenção e limpeza pública de Florianópolis, foram selecionados para o estudo, quatro sujeitos (três mulheres e um homem) para compor o cenário de investigação. Esses protagonistas, através da narração de suas histórias de vida, contribuíram para o delineamento de um universo que retratou o desejo por se alfabetizar, como um passo para satisfazer outros desejos tais como: bem-estar pessoal, liberdade, inclusão e reconhecimento social.

Apesar da dissertação buscar conhecer os desejos que alavancaram o ato por ingressarem na alfabetização, neste ensaio ousamos realizar uma análise pelo viés da rememoração, no sentido de identificar nos discursos das narrativas, as memórias e experiências que fizeram e fazem parte da identidade destes sujeitos.

O primeiro entrevistado foi João<sup>6</sup>, homem de 47 anos de idade, nascido no município de São Pedro de Alcântara, em Santa Catarina. Mudou-se para São José quando tinha seis anos de idade e nunca havia frequentado a escola. Após se casar, transferiu-se para o município de Biguaçu. Casado com Maria Inês, de 40 anos de idade, por mais de

---

<sup>6</sup> Nomes fictícios para garantir o sigilo dos participantes.

20 anos, o casal gerou 04 filhos com idade, na ocasião da pesquisa, variando entre 04 a 18 anos.

Em uma de suas narrativas, João declarou que:

De fazer conta eu não sou ruim não. **Faço conta de cabeça!! [sorrisos]** até três números nas metragens das obras. E no dinheiro ninguém me engana, conheço bem as notas e os números. (João, grifos da pesquisadora, destaque oral do pesquisado)

Nessa narrativa observamos que as experiências podem ser sentidas não só na linguagem verbal, mas também através de outras linguagens como um sorriso cheio de satisfação. Além disso, o saber (de calcular) que emerge da experiência (metragens nas obras) é singular, e advém de uma pluralidade de outros saberes singulares que conferem aos sujeitos um sentimento de liberdade, já defende Bondía (2011).

Uma outra narrativa que revelou essa relação entre liberdade e experiência pode ser percebida nas seguintes memórias de João:

Quero mais liberdade, poder ir às lojas e voltar sem muito sofrimento, ir dar uma voltinha. Esses ônibus são ruins, ontem quebrou um e eu vim lá da empresa até em casa a pé, eu é que não ia ficar ali plantado, amanhã é outro dia. (João)

As experiências que decorrem das dificuldades da vida estabelecem memórias que são transpassadas por necessidades de serem criadas novos saberes voltados para autonomia e liberdade de ser e agir. As memórias que não estão explicitadas na narrativa, podem ser lidas nas entrelinhas como memórias de cerceamento, de falta de autonomia. Neste sentido, a educação na perspectiva Freireana corrobora na prática de libertação e transformação, vejamos a seguir:

[...] educar é educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem — por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber, mais — em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais. (FREIRE, 2004, p. 15)

Outra entrevistada foi Marta. Com 52 anos de idade, viúva com dois filhos (34 e

30 anos de idade), e duas filhas (23 e 18 anos de idade) ela migrou do Ceará para Florianópolis com seus tios há anos. Conforme seu relato, sua saída do nordeste foi uma tentativa de fugir da situação de miséria que assolava sua família.

Marta, apesar das memórias opressoras de pobreza, mencionou que:

Conseguir ler meus cartões que guardo há muito tempo na cabeceira da cama me deixa muito alegre. Agora quero ir mais longe e me livrar desse tormento na minha vida que é essa depressão que me empurra sempre para baixo. (Marta).

Nessa narrativa constatamos que os cartões afetivos são gatilhos externos que despertam as melhores memórias de Marta lhe trazendo alegria e lhe motivando a se transformar. Dessa forma, Marta se permite criar novas memórias, a partir da experiência de estar se alfabetizando e da disposição em se libertar do estado de depressão. Observamos essa relação em Bondía (2002), quando cita que a experiência pode ser compreendida, através da transformação interna que emerge em virtude de eventos externos.

No tocante à outra narrativa, Marta declarou:

A professora pediu para fazer uma história, sobre alguma coisa. Aí eu escolhi a natureza. Para fazer, eu fui na frente de casa e fiquei olhando para o que estava a minha volta os passarinhos, as flores do jardim, os vizinhos acenando, o sol e aí foi vindo a redação. Eu me senti tão livre, tão bem depois que eu fiz aquilo. Dei para o meu filho dar uma olhadinha e depois escrevi a historinha três vezes cada palavra para não errar mais. (Marta)

Observamos que Marta se utiliza de suas experiências do cotidiano (vizinhança, a natureza do seu jardim) para criar uma nova experiência de elaborar uma redação. Thompson (1981) afirma que os sujeitos se constituem e são constituídos pelas experiências nas diversas situações do cotidiano, desde os acontecimentos relacionados à família, ao lazer, ao trabalho, à igreja e a muitas outras possibilidades humanas. Outro aspecto que se sobressai na narrativa é a preocupação em não se esquecer da escrita correta das palavras, sendo refletida na ação de reescrever a história três vezes. A cada escrita Marta podia rememorar as palavras, não no sentido da “decoreba”, mas de sentir o que essas palavras eram capazes de produzir.

A entrevistada seguinte foi Maria. Com 55 anos de idade, ela era casada e moradora do bairro da Tapera, Florianópolis, cidade onde nasceu e sempre residiu. Apesar de ter concluído apenas até a quarta série primária, sempre incentivou seus filhos a estudarem: dois homens (um com 26 anos, outro com 29 anos de idade à (época da pesquisa) e uma mulher (22 anos).

Maria em sua narrativa, revelou desejo por experiências que não vivenciou:

Se tivesse acreditado mais em mim, mesmo com as dificuldades de dinheiro, se não tivesse largado os estudos, hoje eu podia ser uma pessoa diferente, ser professora, por exemplo. (Maria)

Essas potenciais experiências desejadas; mas não experimentadas no passado ficaram na memória e parecem ter condicionado sua situação presente, no entanto esse movimento mostra a função do recordar como ação de questionar e interagir com o passado, como já destaca Benjamin (1985). Neste diálogo com passado, Maria desvela sua percepção de culpabilidade, concentrando para si as responsabilidades pela construção de sua própria memória. Contudo, na constituição da identidade dos sujeitos da EJA, essa questão de atribuir para si a culpa pelo fracasso escolar é um fator recorrente entre as narrativas desses sujeitos que submergidos pela ordem neoliberal imperiosa pelo capitalismo, não se percebem como oprimidos e explorados (FREIRE, 2004), deslocando as responsabilidades daqueles a quem realmente são os opressores durante todo o tempo histórico. Freire (2004) chama a atenção para a libertação dessa opressão, assim como Galzerani (2008, p.07) também defende esse ato de libertação: “Rememorar significa sair da gaiola... que tende a nos aprisionar no sempre-igual e recuperamos a dimensão do tempo, através da retomada da relação passado, presente e futuro”. Em outro momento, Maria relatou que:

Eu ainda sou fraca nos acentos e quando se usa j, g, ss, ç, s, x, z com essas coisas eu ainda me confundo um pouco, mas estou melhorando. Eu já leio, devagar, mas leio minhas receitas de bolo, as propagandas, os ônibus, as placas. (Maria)

As memórias aqui se confrontam..., se ainda se considera “fraca” (em virtude de experiências passadas), Maria começa, através de novas experiências de leituras, a recriar

novas memórias, reconfigurando suas experiências pelas ações de suas vivências do cotidiano. Benjamin (1985) discorre que a memória é compreendida como vida e como possibilidade de expressar a experiência vivida. A memória como atividade artesanal relacionada ao vivido, capaz de dinamizar a produção do conhecimento. A partir desta perspectiva, as experiências subjetivas e históricas construídas a partir das relações tecidas na vida social que abrangem aspectos culturais, familiares, de trabalho, lazer vão se constituindo em saberes que no âmbito de um processo de ensino e aprendizagem vão se transformando e alavancando o sujeito em alfabetização para reinvenção de outras estratégias de se relacionar com o mundo letrado. Esta reflexão corrobora na compreensão de experiência à luz de Lauretis:

Experiência [diz ela] é o processo pelo qual, para todos os seres sociais, a subjetividade é construída. Através desse processo a pessoa se coloca ou é colocada na realidade social e, assim, percebe e compreende como subjetivas (que se originam no indivíduo e se referem a ele próprio) aquelas relações - materiais, econômicas e interpessoais - que são, de fato, sociais, e, numa perspectiva maior, históricas. (LAURETIS, 1984, p. 159)

A outra participante da pesquisa foi Joana. Natural da região oeste de Santa Catarina – Chapecó – ela ainda quando criança teve a infelicidade de perder seus pais em um acidente de ônibus. Posteriormente ao falecimento dos seus pais, Joana foi criada juntamente com seus irmãos, por seus avós, desde seus sete anos de idade. Joana auxiliava sua avó nos afazeres domésticos e em função disto não conseguiu concluir a quarta série primária.

Em uma de suas narrativas, a alfabetizanda Joana situou que:

As minhas amigas do serviço que trabalham no mesmo turno, limpando as ruas, perto do terminal, dizem que eu sou guerreira: Ah! Você conseguiu mesmo! Aí eu fico faceira! (Joana)

Analisando esse relato, percebemos que no rememorar uma frase dita por suas amigas, (*Ah! Você conseguiu mesmo*), desperta em Joana um sentimento que provoca satisfação que a motiva a continuar na experiência de estar se alfabetizando. No tocante à experiência, Bondía (2002) nos ajuda a compreender que “Este é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao

longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece”.  
(BONDÍA, 2002, p. 8)

Em outra fala, Joana comentou que:

Ah! Tem outra coisa que eu já estava esquecendo (risos), eu gosto muito de ver filmes - é meu sonho encantado. Eu tenho um vídeo. Só que eu tenho que pegar sempre dublado. Eu gostaria de pegar com as palavras e entender tudo.  
(Joana)

Interessante nas falas de Joana é o uso da interjeição “Ah”. Ela reportou à ideia que pode exprimir uma vasta gama de significados, como alegria, admiração, espanto, desejo. A rememoração de uma experiência prazerosa (ver filmes) que por alguns instantes parecem ter quase “caído no esquecimento”, se afloram quando Joana vislumbrou a possibilidade de experimentar “entender tudo”. Há aqui uma forte ligação entre o lembrar (rememorar) aquilo que faz parte da constituição presente e o que se projeta (futuro). A importância do inesquecível (no súbito de ser lembrado (*Ah, risos*), se “aflora de repente em seus gestos e olhares, conferindo a tudo que lhe diz respeito aquela autoridade...” (Benjamin, 1985, p. 207).

Todas essas narrativas estão mergulhadas em experiências e vivências do passado, mas que ganham outros significados no presente. Assim, quando se traz o passado para o presente, já não é mais o mesmo passado, pois nele se transpassam ecos e sentimentos com novas (res) significações. Neste contexto, participar de um processo de alfabetização pela perspectiva libertadora, pode permitir um olhar mais sensível sobre as próprias identidades, vislumbrando superações e interações que antes não pertenciam as suas memórias, mas com a transposição da consciência ingênua para crítica, já nos lembrava Freire, isso pode se constituir na realidade.

### 3 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

As experiências historicizadas que perpassam o cotidiano dos sujeitos da EJA se tecem como fios que constituem as identidades destes sujeitos, não como mercadorias as

quais seriam consumidas, mas como conhecimentos que se desenvolvem a partir das relações com as diferentes dimensões sociais, culturais, políticos e econômicos.

Pelas narrativas se pode compreender as memórias e experiências que tocam os sujeitos, todavia suas trajetórias, apesar da subjetividade que carregam, revelam que são trajetórias repletas de experiências coletivas que reproduzem as histórias de seus familiares de evasão, preconceito, violência. São jovens, adultos e idosos populares, pobres, grande parte negros, marcados pela opressão, que vivem na informalidade e no limite da sobrevivência. A resistência desses indivíduos a tudo isso pode ser identificada pela visibilidade através dos seus envolvimento com movimentos sociais e culturais e da valorização de suas bagagens enquanto resistentes que não se esquecem de suas origens; mas lutam por criarem novas memórias mais justas e humanas.

No ato de rememorar o indivíduo pode questionar e indagar o passado, o (res) significando no presente, considerando a temporalidade e as mudanças do ser e da sociedade ao longo deste tempo pelo âmbito da criticidade que permite ao sujeito reescrever sua própria história através da vivência, do sentido de outras experiências. Por conseguinte, tais sentidos humanos estão impregnados de história e é na história dos sujeitos da EJA que suas experiências são produzidas.

É nesse rememorar que jovens, adultos e idosos que tiveram seus direitos silenciados, conseguem como atos de resistência e libertação mostrar sua arte, mobilização social, trabalhos voluntários, envolvimento em diferente coletivos, incluindo atividades desportivas e culturais como forma de questionamento do passado, indagando o que lhe está presente, permitindo assim outras narrativas para as experiências que começaram a serem vivenciadas e reconstruídas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens – adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L. (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. São Paulo: Autêntica, 2005.

- BENJAMIN, Walter. Ensaio sobre literatura e história da cultura. In: **Magia e Técnica, arte e política** Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras Escolhidas, v. 1).
- BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. In: **Magia e Técnica, arte e política**. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1985. (Obras Escolhidas, v. 1).
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Experiência e alteridade em educação. **Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul, vol 19, 2011, pgs 4-27.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Conferência proferida no I Seminário Internacional de Educação de Campinas. 2002.
- BRIGHENTI, Clovis. Educação Intercultural: aprender com os povos originários do Sul a decolonizar a educação. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, v. 4, n. 3, 2019, p. 581-598.
- CANDAU, Vera Maria. **Educação Intercultural na América Latina: tensões atuais**. Trabalho apresentado no Congresso Ibero-americano de História da Educação na América Latina (CIHELA), realizado na UERJ, em 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 38. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Memória, história e tempo: perspectivas teórico-metodológicas para a pesquisa em ensino de história. **Cadernos do CEOM**, v.21, n.28, p.15-32, jun. 2008.
- HABERMAS, Jurgen. **A inclusão do outro: estudos de teoria política**. Tradução de George Sprber e Paulo Astor Soethe. Loyola: São Paulo, 2002.
- LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. Sujeitos jovens, adultos e idosos em processos de escolarização: o trabalho e o contexto social como elementos marcantes em suas vidas. In: Tânia Regina Dantas, Antonio Amorim e Gildeci de Oliveira Leite. (Org.). **Diálogos sobre educação em direitos humanos e a formação de jovens e adultos**. 17. ed. Salvador: Editora Universidade Federal da Bahia- EDUFBA, 2016, v. 1, p. 0-15.
- LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes; MACHADO, Cássia Cilene de Almeida Chalá; MARTINS, Patrícia Barcelos. Resistências e esperanças em Freire: reflexões acerca da educação de jovens e adultos no período de pandemia da Covid-19. In: *Debates em Educação, [S. l.]*, 2021, v. 13, p. 200–227.
- LAURETIS, Teresa de. **Doesn't Bloomington**: Indiana University Press, 1984.

MACHADO, Maria Margarida. A educação de jovens e adultos: após 20 vinte anos da Lei nº 9394, de 1996. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 10, n. 19, p. 429-451, jul./dez. 2016.

MARTINS, Patrícia Barcelos. **Mundo letrado, mundo desejado**: alfabetização e trajetórias de vida. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, p.180, 2006.

MATOS, Olgária Chain Feres. Rosa de Paracelso. In: NOVAES, Adauto (Org.). **Tempo e História**. São Paulo: Companhia das Letras: Secretaria Municipal da Cultura, 2006.

NORA, Pierre. Entre Memória e História: a problemática dos lugares. **Projeto História**, v.10, dez. 1993.

QUIJANO. A. Colonialidade do Poder e Classificação Social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa, MENESES, Maria de Paula (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina. SA, 2009.

SEIXAS, Jacy Alves de. Percursos de memórias em terras de História: Problemáticas atuais. In BRESCIANI, Maria Stella M.; NAXARA, Márcia (org.). **Memória e (Re) Sentimento: indagações sobre uma questão sensível**. Campinas-SP: Editora da Unicamp, 2001, p.37-53.

THOMPSON, Edward Palmer. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THOMPSON, Edward Palmer. **Costumes em comum**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

WALSH, C. (Ed.). **Estudios Culturales Latino-americanos**: Retos desde y sobre la región Andina. Quito: AbyaYala, 2003.