



Memórias da EJA do Colégio Santa Cruz

Uma história narrada por
professores e estudantes

Colégio Santa Cruz



Memórias da EJA do Colégio Santa Cruz

Uma história narrada por
professores e estudantes



Colégio Santa Cruz

Av. Arruda Botelho, 255 - Alto de Pinheiros
São Paulo, SP - CEP 05466-000

DIREÇÃO GERAL

Diretor Geral
Fábio Marinho Aidar

Diretora Pedagógica
Débora Vaz

Orientador Espiritual
Pe. José de Almeida Prado, c.s.c.
Pe. Roberto Grandmaison, c.s.c. (*in memoriam*)

DIREÇÃO DE CURSOS E PASTORAL SOCIAL

Diretora da Educação Infantil
Beatriz Bontempi Gouveia

Diretora do Ensino Fundamental 1
Sônia Pereira Barretto

Diretora do Ensino Fundamental 2
Joana Procópio de Carvalho F. França

Diretora do Ensino Médio
Marina Muniz Rossa Nunes

Diretor dos Cursos Noturnos
Fernando Frochtengarten

Coordenadora da Pastoral Social
Maria Renata Cataldi Usarski

ADMINISTRAÇÃO

Diretor Administrativo e Financeiro
Marcelo Rogozinski

Diretora de Recursos Humanos
Fernanda Petta

Memórias da EJA do Colégio Santa Cruz

Uma história narrada por
professores e estudantes

Pesquisa e entrevistas: Daisy Perelmutter

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
Bibliotecária responsável: Bruna Heller (CRB-10/2348)

M533 Memórias da EJA do Colégio Santa Cruz : uma história
narrada por professores e estudantes / [editores]
Daisy Perelmutter, Fernando Frochtengarten,
Orlando Joia. – São Paulo: Colégio Santa Cruz, 2020.

144 p. : il. ; 15 x 23 cm.

ISBN 978-65-00-12202-2

1. Educação de jovens e adultos (EJA).
2. Educação. 3. Memória. I. Perelmutter, Daisy. II.
Frochtengarten, Fernando. III. Joia, Orlando. IV. Título.

CDU 374.7

Concepção: Luciana Marques Ferraz

Pesquisa e entrevistas: Daisy Perelmutter

Edição: Daisy Perelmutter, Fernando Frochtengarten e Orlando Joia

Captação de áudio: Ronaldo Miranda

Transcrição das entrevistas: Eliana Maki Ono

Revisão: Luisa Destri

Fotografias: Fernando Perelmutter (páginas 30, 44, 52, 62, 64, 66, 68,
70, 72, 74, 76) e acervo Colégio Santa Cruz (páginas 6, 8, 28, 60, 130,
142) e Artem Maltsev on Unsplash (capa)

Projeto gráfico e diagramação: Pedro Bopp e Lúcia de Menezes Farias

Sumário

1 / APRESENTAÇÕES

EJA e Santa Cruz: compromisso
com todos da comunidade8
Fábio Marinho Aidar

A EJA do Colégio Santa Cruz14
Fernando Frochtengarten

Lembrar, narrar, documentar.....22
Daisy Perelmutter

2 / PERCURSOS DE EDUCANDOS

Francisco Hélio dos Santos.....30
Sandra Souza.....44
José Marques52

3 / LEMBRANÇAS DE EDUCADORES

Helena Henry Meirelles62
Leda Maria Lucas64
Marcelo Magalhães Papaterra Limongi (Pato)66
Maria Clara di Pierro68
Maria Virgínia de Freitas (Magi).....70
Massao Hara72
Orlando Joia74
Sérgio Haddad76

Relatos dos educadores

Eixo 1 / Origens78
Eixo 2 / Práticas90
Eixo 3 / Desafios.....114

4 / EPÍLOGO

A EJA em construção pelo trabalho da memória130
Fernando Frochtengarten



Memórias da EJA do Colégio Santa Cruz

Uma história narrada por
professores e estudantes



1 / Apresentações



EJA e Santa Cruz: compromisso com todos da comunidade

Fábio Marinho Aidar

Diretor Geral do Colégio Santa Cruz

A concepção humanista e inovadora de educação direcionou os padres de Santa Cruz, desde 1952, à fundação de uma escola voltada, inicialmente, para uma pequena parcela da comunidade. A ideia era que ela pudesse ser inspiradora, na busca de uma sociedade mais igualitária.

Desde 1974, o Colégio Santa Cruz abriu-se para mais uma experiência transformadora de educação, mantendo-se fiel aos seus princípios iniciais: nas palavras do Padre Basile Moreau, fundador da Congregação de Santa Cruz em meados do século XIX na França, “se tivermos que fazer uma opção, é justo darmos mais a quem recebeu menos”.

A criação, na década de 1970, da Educação de Jovens e Adultos (então Curso Supletivo), destinada àqueles que não tiveram acesso a um ensino regular, ousava desmentir, desde seu lançamento, a tese cristalizada de que cursos de suplência eram essencialmente emergentes, superficiais, carentes de projeto.

O objetivo sempre foi proporcionar um ensino que, respeitando a história escolar e as características do alunado, ultrapassasse a mera certificação. O conhecimento escolar, nesse sentido, precisa ser compreendido como um dos responsáveis pelo desenvolvimento intelectual, facilitando o acesso ao mundo letrado, ampliando horizontes e conscientizando, a partir de atividades que



promovam debates, contato com as artes e as ciências e apreensão de conceitos de variados saberes.

Desde 2012, passamos a oferecer também os Cursos Técnicos de nível médio. Atualmente, frequentam os Cursos Noturnos do Colégio Santa Cruz cerca de 600 alunos (450 na EJA e 150 nos Cursos Técnicos), que contam com bolsa integral e auxílio para transporte e alimentação.

A oferta de ensino noturno traduz o compromisso assumido pelo Colégio de atuar junto à comunidade em que está inserido, conforme sua tradição de serviço educacional e social, voltando-se também aos setores mais vulneráveis.

Essa tradição educacional tem origem, como mencionado, na fundação da Congregação de Santa Cruz e em sua missão de praticar princípios éticos e cristãos ao promover a formação integral da pessoa por meio da produção e da difusão de conhecimento e cultura e de ações sociais que ajudam a construir um mundo mais fraterno em um contexto de pluralidade.

O Colégio Santa Cruz mantém esse pacto de, a partir da educação integral de seus alunos, participar da construção de uma sociedade mais igualitária e sustentável. Fundada por padres canadenses, nossa instituição é uma das três escolas da Congregação de Santa Cruz no Brasil.

Padre Lionel Corbeil, fundador do Santa Cruz e diretor da escola de 1952 a 1992, sonhava com um colégio moderno, arejado, no qual os alunos tivessem a imaginação e a inteligência respeitadas, com dinamismo e protagonismo. Ao lado dessa concepção fundadora, a escola incorporou ao seu projeto pedagógico as ideias de outro padre canadense, Eugène Charbonneau, vice-diretor do Colégio por quase 30 anos, professor de Filosofia e autor de diversos livros sobre educação. Na sua perspectiva, “a verdadeira pedagogia é feita de impulsos para o alto,

ritmo de desabrochamento, fonte de dignidade, caminho da grandeza: educar é, antes de tudo, procurar um rosto, descobrir uma alma, revelar uma pessoa”.

Destacamos que essa revelação não se pode dar fora de um determinado contexto social. Nas palavras inspiradoras do nosso atual orientador espiritual, Padre José de Almeida Prado, “a Congregação de Santa Cruz criou o Colégio para formar cidadãos que possam ter influência na sociedade. Se o Colégio não for um fermento de transformação social, será apenas um bom colégio e perderá sua vocação. A vocação do educador na Congregação não é só a de ensinar bem, é a de formar o coração de uma pessoa”.

Com esse olhar holístico, o Colégio Santa Cruz ambiciona contribuir para a educação de cidadãos críticos, com sólida formação acadêmica e cultural, eticamente comprometidos com os valores humanistas e cristãos em um ambiente escolar vigoroso e criativo. Educamos para que nossos estudantes sejam capazes de conciliar as próprias escolhas com a construção de uma sociedade que respeite os direitos humanos e a diversidade de ideias. Nossos educadores incentivam a construção da autonomia moral e intelectual por meio do pensamento crítico e do exercício da liberdade com responsabilidade.

Esta publicação é um complemento necessário dessa concepção educativa: precisamos compartilhar nossas experiências, para ampliar o alcance de nossa atuação.

Aqui registramos momentos da trajetória da nossa Educação de Jovens e Adultos, não só como inspiração para o tipo de atendimento que podemos dar às pessoas que precisaram interromper seus estudos, mas sobretudo como um apelo público à necessidade de constantes investimentos nesse setor.

Neste livro, estão depoimentos de pessoas que, no espírito humanista e cristão de união, ajudaram a escrever a história da nossa Educação de Jovens e Adultos.



A EJA do Colégio Santa Cruz

Fernando Frochtengarten

Diretor dos Cursos Noturnos do Colégio Santa Cruz

O fim de tarde é um horário de transformação da paisagem humana do Colégio Santa Cruz. Crianças e adolescentes do curso regular vão para suas casas e, em seu lugar, vêm jovens e adultos empenhados em retomar o percurso escolar que lhes foi impedido na infância ou na adolescência. Ao seu encontro vêm aqueles que escolheram atuar na Educação de Jovens e Adultos (EJA) como forma de participação na sociedade brasileira.

A tarefa de escrever sobre a EJA para um público diverso como o que, pretensiosamente, esperamos possa ser o leitor deste material, guarda certa semelhança com o desafio do educador que se vê diante de coletivos altamente diversificados, como costumam ser as turmas da EJA. De antemão, peço desculpas caso as linhas por vir soem óbvias para alguns, enigmáticas para outros.

A compreensão do sentido educacional, mas também político e social, da oferta de um curso noturno de EJA por parte de uma escola particular que atende os filhos da elite paulistana passa, inequivocamente, pelo contexto nacional. Embora as primeiras iniciativas de escolarização de adultos, no Brasil, remetam aos anos 1930, quando o ensino público primário passou a ser direito de todo cidadão, a



educação básica voltada àqueles que não puderam acessá-la na idade “apropriada” viria a tornar-se dever do Estado somente com a Constituição de 1988.

Do ponto de vista legal, a afirmação da Educação de Jovens e Adultos como modalidade da educação básica no Brasil viria na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996. A substituição do termo “ensino supletivo” refletia uma mudança de paradigma. Embora não fosse novo, o referencial da aprendizagem ao longo da vida se fortalecia no debate educacional e acadêmico e passava a balizar o direito a uma modalidade de educação que reconhecesse a especificidade de sujeitos com larga experiência de vida e que retornam à escola não para preencher lacunas do passado, mas para satisfazer desejos e necessidades do tempo presente.

Ainda que alçada a essa condição, a EJA permanece, nos dias de hoje, como um segmento marginal na educação brasileira. As políticas públicas para esse segmento são escassas e descontinuadas. O financiamento federal às ações de estados e municípios é ínfimo, o que acaba por se traduzir na queda do número de matrículas e no fechamento de escolas que outrora ofertaram a EJA. Os cursos de Pedagogia e licenciatura da maior parte das universidades não reservam espaço para a formação de professores de jovens e adultos.

O cenário seria coerente com a condição de um país que tivesse resolvido o problema do atraso na escolaridade básica e acabado por sanar sua dívida para com aqueles que não tiveram direito a educação. Essa não é exatamente a situação do Brasil.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) Contínua, de 2018, estimou a taxa de analfabetismo no país em 6,8%, o que correspondia a 11,3 milhões de brasileiros com mais de 15 anos de idade. A pesquisa constatou ainda que 70 milhões de brasileiros com pelo menos 25 anos não completaram

o Ensino Médio. Entre eles, 53 milhões sequer concluíram o Ensino Fundamental. Existe, portanto, uma demanda potencial pela EJA que, além de altamente significativa, continua sendo gerada pelo decréscimo das taxas de aprovação no ensino regular. No entanto, faltam indícios de políticas educacionais capazes de nos aproximar das metas de elevação da escolaridade e erradicação do analfabetismo da população jovem e adulta expressas no Plano Nacional de Educação (PNE) para 2024.

Sabemos que a educação não é um direito uniformemente negado à população brasileira. A falta de acesso atinge principalmente pretos e pardos, habitantes de áreas rurais e, sobretudo, a região Nordeste. A privação do direito universal à educação está relacionada à precariedade do usufruto de direitos em outras esferas, como trabalho, saúde e moradia, por parte desses grupos sociais. Nesse contexto, a EJA, como forma de efetivação do princípio de educação ao longo da vida, pode contribuir para alargar sua efetiva participação social.

Ao abrir suas portas para jovens e adultos outrora levados a afastar-se da escola, o Colégio Santa Cruz afirma seu compromisso com uma parcela historicamente desassistida pelas políticas educacionais e também sua responsabilidade para com toda uma sociedade marcadamente desigual, em um país cujo legado colonial é o da injustiça social.

O terreno que abriga o Colégio Santa Cruz foi doado pela Companhia Light de São Paulo, em 1953. A paisagem da região que hoje dá lugar ao bairro do Alto de Pinheiros era então ocupada por campos de pastagem, recortada por vias de terra.

Naqueles anos, o estado de Minas Gerais e os do Nordeste do país enfrentavam uma das mais graves estiagens de que se tem registro. O fluxo migratório



em direção a São Paulo intensificou-se, encorajado pela promessa de emprego em uma cidade que vivia a expansão da indústria e da construção civil.

Nesse contexto, pequenos proprietários de terra, vindos principalmente do norte de Minas e do sul da Bahia, aportaram na região da cidade onde as primeiras instalações do Colégio Santa Cruz começavam a ser construídas. Eram homens que, via de regra, deixavam as famílias no lugar de origem para experimentar um trabalho temporário que, em muitos casos, acabou por se tornar permanente. Foi assim que, dos anos 1950 aos 1970, acabaram por tecer uma rede de conterrâneos que passou a viver e trabalhar na região do Colégio. Gente que, como tantos outros brasileiros que chegavam a São Paulo, havia vivido em áreas rurais distantes de escolas, nas quais a família e o trabalho eram as principais instituições formadoras.

Ao inaugurar o então curso supletivo, em 1974, o Colégio Santa Cruz passava a dialogar com esse entorno, no qual vivia uma camada da população brasileira diferente daquela que, desde sua fundação, atendia durante o dia. O mesmo aconteceria no bairro do Jaguaré onde, até o início dos anos 1980, o colégio manteria outra unidade de seu curso supletivo.

O projeto, que então se iniciava, reclamava à equipe de educadores, sob a direção do Prof. Sérgio Haddad, a construção de uma proposta de escola que considerasse a especificidade dos sujeitos em termos de sua história de vida, sua condição social, sua trajetória escolar, sua formação cultural e seu modo de aprender. Desafios que, podemos dizer, permanecem hoje como balizas da singularidade da formação docente e da prática pedagógica na Educação de Jovens e Adultos.

Desde sua fundação, nossa EJA atravessou um período de regime militar, participou da campanha pelas Diretas, viveu a abertura política e veio resistir a tempos de desmanche das políticas sociais. As transformações do país,

associadas a mudanças na cidade, nas diretrizes educacionais, no perfil dos educandos e mesmo no Colégio, fizeram com que o curso também assumisse concepções, princípios e propósitos diversos ao longo do tempo.

Atualmente, a EJA do Santa Cruz está estruturada em quatro ciclos: o ciclo 1, que corresponde ao Ensino Fundamental 1 e inclui as turmas de alfabetização, tem duração de seis semestres; os ciclos 2 e 3 compõem o Ensino Fundamental 2, de seis semestres; o Ensino Médio é composto de quatro semestres. O curso é de modalidade presencial, e as aulas acontecem de segunda a sexta-feira, as 19h20 às 22h20.

Embora a maioria do público ainda seja composta de migrantes nordestinos – principalmente baianos – e mineiros que não tiveram acesso à escola nas áreas rurais de origem, o perfil do alunado tem se tornado mais plural e diverso. As turmas mais escolarizadas têm recebido, como a EJA em geral, um número crescente de jovens, nascidos já no meio urbano, com um histórico de reprovações e evasões do ensino regular. Sua chegada traz novas questões, como as parcerias e os conflitos intergeracionais, e a ampliação da variedade de ritmos de aprendizagem.

A diversidade dos educandos não é apenas etária, mas também étnico-racial, religiosa e ocupacional. Há jovens que buscam o primeiro emprego, desempregados, aposentados, donas de casa e trabalhadores de diferentes setores, com destaque para os empregos domésticos.

Hoje em dia, a maior parte dos alunos do curso já não vive nas adjacências da escola. O fenômeno de especulação imobiliária nos bairros do entorno, associado à menor frequência com que empregados domésticos dormem no local de trabalho, dispersou o alunado, ampliando a distância geralmente percorrida da escola ao lugar de descanso. Ao mesmo tempo, o curso recebe um



número crescente de pessoas em situação de rua, muitas delas abrigadas em Centros de Acolhimento da zona oeste da cidade.

A transformação do alunado, que nesse caso inclui a ampliação do espectro de seu perfil, reafirma o papel inclusivo da EJA e renova o desafio à construção de práticas pedagógicas que se pretendam em diálogo com as experiências pregressas dos educandos e suas expectativas frente à retomada da vida escolar. Nesse sentido, a ampliação da diversidade do repertório cultural e dos projetos de vida dos alunos solicita a contínua reorganização do fazer escolar.

Embora algumas das tendências descritas possam estar presentes em outros territórios onde existe oferta de EJA, a garantia do acesso à educação de qualidade requer a proposição de modelos de atendimento que considerem os contextos locais. Um dos princípios da EJA, afinal, é a flexibilidade (do currículo, do tempo ou do espaço escolar) para adaptar-se à realidade de um público cuja vida escolar requer um arranjo com o horário de trabalho, o transporte, o cuidado dos filhos, a saúde física e mental – e que, tantas vezes, vê esse delicado arranjo se desfazer subitamente por causa do desemprego, da precarização do trabalho, dos percalços no planejamento familiar, da alta do aluguel, dos avisos dados pelo corpo e da desassistência à saúde. Nesse contexto, a evasão persiste como desafio, por excelência, da Educação de Jovens e Adultos.

O material que aqui apresentamos vem contar a história da EJA do Colégio Santa Cruz por meio de relatos de alguns dos educadores e de três estudantes que, em diferentes épocas, passaram pelo curso. Muitos outros poderiam ter sido convidados a compartilhar suas memórias e reflexões sobre as noites de nossa escola, o que sem dúvida contribuiria para alargar a compreensão acerca da história do curso.

As páginas a seguir trazem as narrativas, cuidadosamente colhidas pela historiadora Daisy Perelmutter. Reproduzimos os relatos dos três estudantes e fragmentos das narrativas dos educadores, que foram organizados sob a alçada de três eixos temáticos, dispostos, cada qual, em um capítulo: “Origens”, “Práticas” e “Desafios”. Um capítulo final é dedicado a uma leitura dessas narrativas e sugere pontos de atenção que elas deixam para o tempo presente.

Esperamos que este material, ao contar a história de um projeto específico de EJA, ilumine esse segmento que, assim como seus sujeitos, reclama o reconhecimento da sociedade brasileira.

Paulo Freire dizia que, no Brasil, ter esperança é um ato revolucionário. Como o amor, a humildade e a fé nos seres humanos, a esperança é condição para o diálogo e para poder ensinar. Não se trata de esperar de braços cruzados: “Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero”, ele dizia na *Pedagogia do oprimido*. Para o educador, a esperança se manifesta na prática e, associada à crítica, é capaz de nos afastar tanto da mera acomodação à realidade como de idealismos incapazes de interferir na história. A esperança pode nos levar a uma realidade distinta.

A luta pelo direito à educação universal, da qual a EJA faz parte, é um ato de esperança por um país em que o rosto e a voz de todos os homens e todas as mulheres tenham lugar e que, portanto, permita experiências da diferença. Ela é, a meu ver, a substância mais preciosa da EJA, a matéria-prima do povo brasileiro. Nossa luta é por torná-la possível e lapidá-la, por mais que queiram apagá-la.



Lembrar, narrar, documentar

Daisy Perelmutter

Socióloga e historiadora

Em tempos de culto historiônico à ignorância e à insensibilidade social, é uma sorte do acaso ter como “encomenda” o desenvolvimento de uma pesquisa cujo objeto investigado tem como tônica o genuíno engajamento. A qualidade ilibada do curso de Educação de Jovens e Adultos do Colégio Santa Cruz, alcançada ao longo de sua existência, seria, por si só, motivo de júbilo. Agora, para além disso, a equipe mobiliza esforços para que o percurso histórico do curso seja lembrado conjuntamente.

O irretorquível compromisso ético da EJA do Santa Cruz, manifesto em sua gestão administrativa, na formulação de suas práticas pedagógicas e na interlocução com os alunos, sugere que a revisitação de sua história se faça a partir de uma perscruta laboriosa de princípios, valores, apostas, acertos, conflitos, fracassos, matizes, impactos e ressonâncias destacados por seus protagonistas – educadores e educandos. A escolha da ferramenta metodológica da história oral e sua ubiquidade com a democratização da história, ao contemplar e valorizar diferentes atores e perspectivas de uma mesma realidade social, parecem plenamente afinadas com a proposta de elaborar uma narrativa a partir de diferentes mãos, olhares, vozes, perspectivas, corpos e sensibilidades.



Este é o desafio que me foi colocado como historiadora: provocar e reunir memórias textualizadas oralmente sobre os significados da experiência de viver cotidianamente a EJA, seja como educador seja como educando. Obedecendo à estrutura de uma história de vida, convidamos oito educadores e três alunos a revisitarem seus percursos de vida e formação, tendo como princípio a escuta e a valorização dos seus saberes e fazeres.

Se a história de vida dos jovens e adultos que ingressam como alunos no Colégio e seus conhecimentos prévios são determinantes para a compreensão dos modelos de mundo constituídos e, como decorrência, para a elaboração de metodologias que buscam valorizar esse patrimônio adquirido, o mesmo se aplica aos educadores. Apresentar, comunicar e relacionar essas vidas em seus cursos, a partir do levantamento de algumas experiências subjetivas fundantes, é também uma forma de perscrutar o universo da EJA, da perspectiva de quem elabora currículos e didáticas, e da perspectiva de quem as absorve.

Os fundamentos da Congregação de Santa Cruz, expressos nas ideias e nos conceitos do fundador do Colégio, Pe. Corbeil, serviram, indubitavelmente, de lastro para a estruturação do curso de EJA. Todavia, as diretrizes e a linha conceitual desse projeto foram se consubstanciando, gradualmente, na lida mesma cotidiana, convocando de seus agentes não somente competência disciplinar e didática, mas atributos pessoais como arrojo, generosidade, criatividade e resiliência. Traduzir a ideia de uma instituição escolar saudável para “meninos” – aconchegante, alegre, livre, respeitosa, como apregoava Pe. Charbonneau – para o distante contexto educacional voltado às classes populares foi (e permanece sendo) exigência e compromisso intransitivos. Se, por um lado, o público da EJA atendia aos objetivos norteadores da tradição missionária e educativa dos primeiros padres que partiram do Canadá para o Brasil, os quais privilegiavam a formação geral humanística das classes menos abastadas – deve ser destacada a defesa intransigente por parte do Pe. Corbeil da importância de um

colégio em vez do trabalho em paróquias e em movimentos de ação católica, apregoado pelos demais padres –, por outro, a perspectiva de moldar uma plataforma humanista e cidadã de educação escolar para trabalhadores jovens e adultos não dispunha de paradigmas, referenciais e parâmetros.

Nesta revisitação histórica, ao corporificar uma pequena ciranda de memórias e buscar suas articulações, identificando particularidades e convergências entre os relatos de educadores e educandos, fui iniciada em um território no qual me sentia profundamente imberbe. Universo empático de inegável apelo, a discussão sobre educação de jovens e adultos foi cooptando-me, aos poucos, no processo de escuta dos registros orais concomitante à leitura da bibliografia especializada – em grande parte produzida pelos protagonistas desta história, alguns deles responsáveis também por políticas públicas formuladas em prol desse grupo de educandos. A falta de familiaridade com o debate sobre a Educação de Jovens e Adultos não impediu que eu identificasse, desde o início, a passionalidade que a sua prática e reflexão inspiram. Tom incomum em histórias institucionais, esse arrebatamento funcionou como alavanca e alicerce para a pesquisa ao longo de seu desenvolvimento.

O que gera esse tipo de “maravilhamento” nos educadores, que os leva a investir em uma área da educação desprivilegiada em termos de políticas públicas e orçamento federal, com altíssimos índices de evasão escolar e que pressupõe banir do calendário as noites livres da semana, invertendo assim o relógio biológico do tempo do trabalho e do tempo do ócio/repouso?

Ao metabolizar as histórias de vida das quais fui depositária como pesquisadora do campo da história oral, arrisco a hipótese de que essa atenção amorosa vocacionada aos educandos, na sua maioria privados de toda a sorte de oportunidades – econômica, cultural, social, política e afetiva –, produz, de fato, inflexões existenciais, mesmo que singelas. A despeito dos graves



problemas de evasão e da perspectiva não muito auspiciosa em termos de recolocação profissional, a educação cidadã preconizada por algumas escolas de EJA, entre elas, o Santa Cruz, parece irrigar o grão do prazer pelo conhecimento e a legitimidade de seu desejo.

Transbordando os limites da escolarização em sentido estrito, a EJA incluiu em seu escopo processos formativos diversos, tais como o fortalecimento de laços comunitários, a formação política e também a formação para o trabalho. Esse traço diferencial foi e permanece sendo um “selo” próprio também da EJA do Santa Cruz, conclamado pelos educadores e valorizado pelos educandos. Dando costas a uma educação de adultos acrítica, que a antecedeu, buscando compensar a educação básica não adquirida e adaptando as necessidades da população às exigências dos processos de modernização produtiva, o paradigma pedagógico da EJA do Santa Cruz ancorou-se em valores e projetos que permanecem se reinventando em resposta às vivências e às necessidades apresentadas por seus educandos.

O achaque que a educação pública e as ideias da Constituição cidadã de 1988 vêm sofrendo, de modo acintoso, exige uma tomada de posição. A construção de uma memória social sobre as várias práticas e experiências “felizes” pode servir como muro de contenção à barbárie. Lembrar, narrar, documentar, sistematizar e propagar esta experiência específica de educação popular, que persiste comprometida com a formação de seres autônomos, livres, críticos e intervenientes em sua própria história e realidade, é hoje, mais do que nunca, resistir à guerrilha cultural e ao retrocesso das conquistas democráticas. Acreditar incondicionalmente na mudança sempre, na educação como um dos seus disparadores, e apostar na potencialização do homem, a partir da capacidade plástica de ampliar seu próprio território existencial, são atitudes e valores que parecem estar, de certa maneira, subjacentes às iniciativas como a da EJA do Santa Cruz.

Feita esta breve contextualização, convido-os agora a escutar as vozes reunidas pela coleção de depoimentos orais pela transcrição editada dos relatos colhidos. Buscando respeitar o coloquialismo inerente à comunicação oral, a versão textual manteve-se leal ao conteúdo produzido no contexto do encontro corpo a corpo. Como mestre de cerimônias deste “passeio”, os testemunhos dos educandos, quase na íntegra, inserem o leitor no universo socioeconômico dos alunos da EJA e revelam o impacto da formação escolar sobre suas vidas e ideias. Na sequência, são introduzidos os extratos dos depoimentos dos educadores relacionados por categorias comuns presentes em todas as narrativas, revelando a articulação sensível entre vidas e visão pedagógica.

Não poderia encerrar esta apresentação sem agradecer, profunda e genuinamente, os meus intercessores – Sérgio, Maria Clara, Pato, Helena, Massao, Leda, Magi, Sandra, José e Francisco – por me trazerem para dentro e para perto, de modo bastante delicado e implicado, do trabalho formativo com jovens e adultos, apostando na sua radicalidade potencial. Ao Orlando, agradeço a maneira abrasadora com que abraçou o projeto na condição de entrevistado e como coeditor diligente desta publicação. E também a Ronaldo Miranda, Fernando Perelmutter e Eliana Maki Ono, parceiros na construção do registro, que souberam escutar e visualizar nos nossos entrevistados a dignidade e a altivez que suas vidas e obras inspiram.



2 / Percursos de educandos

Três estudantes, formados pelo curso de EJA do Santa Cruz em diferentes épocas, reconstroem lembranças de sua passagem pelo Colégio em meio à narrativa de suas histórias de vida



Francisco Hélio dos Santos

Falando de um jeito paulista, eu nasci em Teófilo Otoni. Lá nós dizemos Tofoliotoni. Isso foi no ano de 1955. O meu pai era garimpeiro, vaqueiro. A minha mãe, uma dona de casa que trabalhava por conta. Nós somos doze irmãos: sete mulheres e cinco homens, de dois maridos. Em Tofoliotoni, você tem Mucuri, que é um subdistrito, com uma população de cerca de 6 mil habitantes. Foi fundado pelo meu avô — Gomes Pereira — e por mais outra família — Pereira. Ele teve 41 filhos, com três mulheres, uma vivendo ao lado da outra ao mesmo tempo! Não conheci meus avós, só as mulheres do meu avô. A minha avó era Constância, e as outras duas eram a Maria Virgem e a Maria Bandeira. A Maria Virgem era apelido, e a Bandeira era sobrenome. Dos 41 filhos, dezenove foram com a minha avó mesmo. Eram os pais da minha mãe.

E aí começa toda a história. Quando a minha mãe estava para nascer, o filho do irmão dela também estava. Fizeram um acordo entre irmãos que, se tivessem filhos de sexos diferentes, eles se casariam. Eles são primos carnais, como falávamos.

Eles se casaram. Minha mãe dizia que isso foi um inferno na vida dela. Acabaram se separando e daí ela foi viver com o meu pai. Então, eu sou filho do segundo marido dela. Dos doze filhos, três são do meu pai, que se chamava João Francisco. (...) Meu pai era um sujeito difícil, um sujeito que gostava de muita briga e insultava as pessoas. Foi morto. Foram muitas as hipóteses e justificativas para esse assassinato. Isso foi um drama na minha vida. Se vocês viram o filme *Abril Despedaçado*, a trama retrata um pouco a minha vida. (...)



Minha mãe saiu de lá comigo, com Conceição e Ivonete. Os outros já eram adultos, e a família acabou se perdendo. Tenho irmãos hoje que não vejo há mais de vinte anos e irmãs que para mim estão mortas... Essa história foi se despedaçando toda. Fomos para a casa de um tio, também viúvo, em São Mateus, no Espírito Santo. Nessa época, o governo tinha uma política de expansão do Centro-Oeste, principalmente do Mato Grosso. Eles prometiam terra e vendiam terra. Meu tio comprou em Mato Grosso, na região de Dourados, perto de Campo Grande. A cidade era um lugarejo chamado Eldorado. Eles eram muito católicos e iam muito para a Bahia, na Nossa Senhora da Lapa. Ele falou assim: “Josefina, eu vou lá para a Bahia, para a festa do Bom Jesus da Lapa, na volta eu te levo pro Mato Grosso”. A minha mãe topou e foi embora para o Mato Grosso de pau de arara. Isso foi em 1964. Minha mãe não se deu bem porque a região era muito fria e ela sofria de reumatismo. E aí voltamos eu, minhas duas irmãs, minha mãe e um tio que eu tinha, que era o meu tio Artur – na época, o intelectual da família. Tinha feito a 4ª série. Ele era o sabido, a nossa referência. Todos garimpeiros. E aí voltamos, só que não tínhamos dinheiro. Fizeram uma vaquinha. Chegamos no Paraná e lá minha mãe teve que parar para trabalhar. Trabalhou na colheita de algodão. Tinha uma família polonesa que se engraçou e quis ficar comigo. O marido era baiano e a mulher polonesa. Disseram que no ano seguinte iriam para a festa de Bom Jesus e me levariam de volta. Minha mãe entrou nessa conversa. Me deixou lá. Lembro da imagem: ela indo embora na estrada, que hoje é a BR-117 e vai até o Rio Paraná. Ela no fundo do ônibus, e minhas duas irmãs indo embora...

No dia seguinte, a conversa mudou totalmente. Hoje chamaríamos de trabalho escravo. Eu tinha que cuidar dos porcos e de toda a criação. Estava com nove anos. Me obrigaram a fazer todo o serviço doméstico e me tiraram da escola. Em Minas, eu já estava na 2ª série. Fiquei trabalhando, muito duro. E, quando não fazia as coisas direito, apanhava de palmatória. Eu era um moleque, não deixava de fazer as molecagens. Fugi duas vezes. A primeira, me pegaram e, aí na segunda, fui morar com a mãe da Maria Conchoroski. (...)

Tinha uma das Conchoroski, a Terezinha, que era uma menina que devia ter uns 22 anos, uma menina linda, e ela me adorava. Ela queria me proteger. Acabou indo morar com o namorado e saiu fora. Eu fiquei numa situação difícil, eu fugi, aí não me pegaram mais. Saí da casa a pé, cortando caminho pelo colônio. Cheguei a Perobal e de lá eu fui para Umuarama e arrumei uma família. Fui ficando por lá, trabalhava numa casa, trabalhava em outra, até que, em 1969, eu com treze anos, fui para lá a fábrica da Matarazzo. Matarazzo estava expandindo e ia fazer uma fábrica de refinação de algodão, óleo de algodão e amendoim.

Eu estava trabalhando num hotel chamado Hotel Atlântico, servia café e cata-va as roupas. Morava na casa do dono do hotel, e era até legal, porque era uma família mais estruturada. Tinha o Pacheco, a mulher e um filho. Então, eu morava e trabalhava no hotel. Fiz amizade com o pessoal da Matarazzo, e a amizade acabou me ajudando depois. Bem, aí o que acontece é que eu, moleque, brigo com o filho do dono. A situação ficou difícil. Eu tinha um amigo grande com quem via o filme do Tarzan. Um dia um olhou para o outro e falou: “Olha, vamos embora para o Amazonas, vamos viver como Tarzan”. Eu falei: “Então vamos, só que tem um problema: nós não podemos voltar. Eu não tenho família e, se eu sair daqui, eles não vão me aceitar de volta”. Era Zé o nome dele, não lembro o sobrenome. Ele falou: “Eu não volto, não quero viver aqui, não quero viver em casa, estou de saco cheio”. A gente estava nessa faixa de treze anos. Saímos cedinho e fomos embora. Quando a gente estava em Perobal, aí bateu fome, e roubamos um cacho de banana na roça. Já estávamos bem distantes e deu uma crise no meu amigo: “Meu pai nunca fez nada, meu pai me adorava, meu pai não sei o quê...”. Eu falei: “Cara, e agora?”. E ele respondeu: “Vamos voltar”. (...) Fui trabalhar na Matarazzo como *office boy*. Tudo informal. Aí fiz amizade com o pessoal. Mas acabei brigando lá dentro e me mandaram embora. Aí, fui vender literatura de cordel e catecismo. Vendi muito catecismo. Quem comprava catecismos eram as mulheres.



Acabei vindo para Catanduva. Fiquei 1969, 1970 e 1971, até meados de 1972. Tutelado pela família. Só que, tutelado, você é sempre um agregado. Mas, sem dúvida, ali foi um momento que senti mais estabilidade na minha vida. (...)

Escrevia sempre para Minas para a casa de uma tia: Praça Tiradentes, número 21. Nunca recebia nada de volta. Um dia, finalmente, tive um retorno. Fiquei sabendo que uma das minhas irmãs trabalhava aqui no Brooklin, como doméstica. Aí, em função disso, vim para cá. Cheguei aqui em 5 de agosto de 1972. O patrão da minha irmã era um gerente da Fertiplan, adubos e inseticidas. O negócio de adubo estava em alta em 1972. Ela me arrumou um emprego de *office boy*, e trabalhei por uns dois anos. Aí, briguei de novo e fui mandado embora. Morava numa pensão na Rua Mateus Grou. O escritório deles era ali na Dante Carraro, bem perto.

Foi muito bom trabalhar lá. Mas, com essa briga, fui mandado embora. Foi um momento difícil porque eu tinha que pagar a pensão. Dona de pensão e cafetina é quase igual. Você paga o primeiro mês adiantado, ela diz: “Ó, você pode ficar mais um mês...”. Fiquei mais um mês e aí fui para a rua de novo. Só que São Paulo é diferente. Morar na rua em São Paulo é um drama. Eu arrumava uns bicos, até que o Oswaldo, com quem eu tinha feito amizade na Fertiplan, falou: “Vem para casa, Chiquinho!”. Eles me chamavam de Chiquinho.

(...) Eu estudava na Alvilândia, Vila Ida. Fazia o segundo ano do Ginásio. Só que lá era complicado. Eu era muito quieto, não falava, mas, de vez em quando, eu dava uma tacada. O diretor mandou me chamar. Ele veio com uma conversa atravessada comigo. Eu fiz uma crítica ao sistema. Lia bastante jornal velho, porque não tinha dinheiro para comprar. O diretor olhou para minha cara e falou assim: “Olha, você já ouviu falar do Jorge Amado?”. Eu falei: “Já”. Ele falou: “Pois é, o Jorge Amado, na juventude, ele era comunista; depois, na maturidade, ele refez isso. A escola tem algumas regras e é necessário conviver dentro das regras”. Olhei para a cara do diretor, depois olhei para

a cara do Eduardo, o professor de Matemática. Decidi largar aquela porcaria porque não podia falar nada. Abandonei a escola. Tinha naquela época um banco chamado Banco Comércio Indústria, no qual a empresa em que eu trabalhava centralizava todos os pagamentos. Fui lá fazer o pagamento. Eu me dava bem com a turma do banco. Olhei para o fundo e tinha um cartaz com uma lâmpada escrito assim, acho que “uma grande ideia”. Embaixo “Supletivo Santa Cruz”, Colégio tal. Eu falei: “Vou lá!”. Na sede, na Rua Orobó, 383. Era o Marques que atendia. Fiz minha matrícula.

O processo seletivo consistia em uma conversa e uma prova de conhecimentos gerais, que não tinha sentido desclassificatório. Fui para a turma chamada 11ª, porque as mais baixas, se não me falha a memória, eram de quem não tinha nem completado o primário. Eu já estava na 2ª série. Antes disso, eu tentei o exame de madureza. Passei em Matemática e Português. Passei, mas, na realidade, eu não sei absolutamente nada de matemática. Ainda sofro para resolver uma equação de primeiro grau. Quando eu vi o Santa Cruz, falei: “Eu vou para lá... não vou seguir o madureza”. Aí a vida mudou bastante. Isso foi um marco na vida. Tive alguns marcos na vida, esse é um deles. O Santa Cruz resgata você. Torna aquela cambada em sujeitos da história. O [Sérgio] Haddad ainda era o diretor. Colocou uma turma de professores que vieram da USP e de outras escolas, todos recém-formados, pessoas muito críticas, gente com uma visão de mundo ampla (tinha gente muito conservadora, não vou citar os nomes dos conservadores). (...)

Quando vim para o Santa Cruz, as coisas mudaram completamente. O Sérgio era um cara muito aberto. E eu vinha de uma formação e educação na ideia tradicional de colégio: muito fechado, muito rigoroso. Eu lembro um conflito que tive uma vez com a professora Cleuza, que era professora de História. Eu gostava muito dela, mas fiz qualquer coisa dentro da sala, e ela pediu para eu sair. Eu disse que não iria, e daí ela chamou o Sérgio, atitude que não era comum. O Sérgio falou: “Ô, Francisco, sai!”. Eu falei: “Não, eu não vou sair”. Ele falou: “Sabe de uma coisa,



então você fica aí”. Virou as costas e foi embora. Eu me senti mal e saí. Eu queria, na realidade, o enfrentamento. Como ele não aconteceu, tudo se desfez.

Outro episódio curioso é que, quando os times de futebol iam jogar, pegavam a bola na sala do diretor. Parece uma bobagem isso, piegas, mas, para a minha pessoa e para vários colegas, entrar na sala do diretor e pegar uma bola embaixo da mesa tinha um significado muito grande de liberdade, que não era comum. Para o diretor a gente tinha sempre que pedir licença, e quando ele entrava na sala a gente levantava. Tudo muito diferente do corpo docente do Santa Cruz.

Tinha afinidade com o Luís Roberto, de Matemática, com o Massao, com a professora Vera Platão Savioli. A Vera não era tão liberal. Tinha a Zilda, também de Matemática, excelente professora, tinha sido formada com o Di Pierro. Tinha um professor de Química, o Zinc, um professor maluco, veio do colegial do Santa Cruz. E também o Sérgio, outro Sérgio, professor de História, com ele quase que eu fui fazer a faculdade de História. Essa era a turma legal. E o Sérgio Haddad, sem dúvida, de quem gostava muito. Sem esquecer do Guga, de quem sou muito amigo até hoje. O Guga era quem tomava conta da secretaria. Ex-aluno. Foi para lá como funcionário e virou aluno. Então, na realidade, o Santa Cruz te resgata. Você torna-se um sujeito da história, você tem um lugar a ocupar. Eles te dão outra visão de mundo. Permitem que você vá para o debate. Você não é apenas um aluno. O Santa Cruz oferece futebol, atividade de teatro, literatura... Os professores criam um ambiente para a expansão do pensamento crítico.

Apesar de sempre ter gostado de ler, no Santa Cruz é que eu começo a aprofundar em leituras mais consistentes. Antes, eu lia jornal e também quadrinhos. Para eu sair do quadrinho e ir para o livro, eu fui ler faroeste. O faroeste é que me ajuda, porque aí eu tenho paciência de vencer o livro sem figura. Acho que li quase tudo de faroeste que tinha nas bancas. Comprava. Quando as pessoas dizem que é literatura baixa, falo para ler! O que você tiver pela frente, leia. Isso,

de algum modo, vai ajudar a melhorar o repertório, melhorar a capacidade de diálogo, e daí você dá seu pulo. Quando eu vou para o Santa Cruz, isso aflora. Aí me apresentam a literatura brasileira das várias escolas. Eu não usava a biblioteca do Colégio porque estudava à noite, e a biblioteca não ficava aberta. Nos fins de semana, eu fazia as tarefas na Biblioteca Municipal Mário de Andrade. Passei a ter acesso aos mais diferentes escritores da literatura brasileira. Graciliano Ramos, os mineiros da minha terra. Tinha uma atividade que ajudou muito, que era uma apresentação de filmes, sempre aos sábados à tarde. Apresentavam o filme e depois tinha uma discussão. Então, o Santa Cruz cria uma turma crítica. Tanto é que, em 1974, 1975, foi inaugurado o metrô em São Paulo, e um empregado do Metrô foi apresentar o metrô lá na sala para todos. Foi tocado para fora, literalmente, porque ele dizia: “Olha o metrô, é assim e assado e será gratuito por dez anos”. Quando ele falou isso, ninguém era tão idiota assim: “Você sai daqui, que você está contando mentira”. Isso que estou falando foi o mais leve. Falamos um monte de coisas que estudante fala mesmo. Você vê que a turma já estava ali. Dali saíram alguns candidatos a vereadores. Era uma turma formada por auxiliares de serviços. Tinha bastante mulher, várias empregadas domésticas e todo o pessoal dos serviços, auxiliares de maneira geral (copeira, auxiliar de escritório), mecânico, toda essa mão de obra mais operacional. Era uma relação de companheirismo. Tanto que depois nasce o *[bloco carnavalesco]* Vai Quem Quer. O bloco nasce lá dentro. Estou ligado a ele até hoje.

Aí aparece nessa época o Partido dos Trabalhadores, que dá um salto muito grande para a gente. Pena que o Partido dos Trabalhadores foi para onde foi. Ele também foi determinante para fortalecer a ideia de sermos sujeitos da história. Tive uma grande identificação. Éramos detestados por ser petistas, mas era uma identidade atribuída e você deixava de ser um qualquer. As pessoas te olhavam torto, mas o sentimento é diferente de quando você não é sequer notado. Você entrava num lugar e o pessoal: “Ó, tá o petista lá, aquela besta ali”. Mas tudo bem, é diferente de você entrar em um lugar e ficar invisível, entende? Na hora



da discussão: “Tá vendo, esses petistas são todos aguerridos, esse aí é um xiita”. Identifiquei-me com o partido e me filiei em 1982. Fui para a militância e tudo mais. E isso é fruto do Santa Cruz. E de lá saem os mais diferentes tipos, gente para escola de samba, gente que foi para sindicato, outros continuaram com a vida normal deles. E uma coisa legal é que não tinha imposição de credo. O Sérgio não permitia esse tipo de coisa. Não é que não permitia, ele nem dava bola para isso. A formação religiosa era algo muito leve. O Padre Lourenço é quem dava as aulas. Eu gostava muito porque ele abria outros mundos, apesar de ser conservador. Qualquer sujeito que conversa alguma coisa que tem consistência, seja ele conservador ou não, sempre te ajuda, sempre traz uma visão diferente da sua, amplia os repertórios. E o Santa Cruz me ajudou muito a deixar de ser briguento. O Sérgio contornava na maioria das vezes. Mas, de vez em quando, saía porrada mesmo. Fui aprendendo a lidar com essa questão da autoridade e com os meus acessos de raiva. Falava muito sozinho. A morte precoce do meu pai realmente me fez muito mal. (...)

Os momentos culturais de teatro eram muito impactantes. Formou-se um grupo chamado Marerê e eu participei. Eu tinha uma dificuldade enorme de me expressar, eu era muito briguento, mas de expressão era difícil. Ter participado desse grupo me ajudou bastante. Enfrentar dez, quinze pessoas é algo pesado. É como se tivesse 2, 3 mil pessoas. Isso mexeu bastante comigo. Nas atividades curriculares eram os trabalhos. Por exemplo, o trabalho de História colocava questões que exigiam de você uma linha de pensamento que não era o dia que foi descoberto o Brasil. Perguntas que faziam você pensar bastante. Em Português, eu me lembro perfeitamente da explicação do que é um substantivo concreto, aquilo que você via e podia pegar. Esse conceito fui ter, de que substantivo concreto existe independente de você. Deus é concreto, mas, na minha cabeça, não era, nunca vi, não podia pegar. Eu me lembro que, na classe, teve um caso muito engraçado quando foi discutida essa questão. O cara falou assim: “É, professora, mas jacaré não dá para pegar” *Irisos!*.

Olha, diz lá que os gregos eram homens do presente. Eles viviam o presente. Eu brinco com isso porque acho que eu tinha alguma coisa de grego. O presente sempre esteve na minha cabeça. Eu nunca fui um sujeito de ficar planejando muito lá à frente. Fui para lá então para terminar o Ginásio. Era isso que eu tinha que fazer, não me passava pela cabeça qualquer outra coisa. As famílias constituídas de classe média e tudo mais: “Ah, eu vou ser engenheiro, vou ser médico, vou me formar etc.”. Eu tinha que terminar o Ginásio. Mas fiquei um ano fora do Santa Cruz. A USP tinha um Curso Médio, nível técnico na época, só que não era reconhecido. Como eu sempre vivi em região rural, eu fui fazer Geologia. Entrei e comecei a estudar Geologia. E o que aconteceu? Esse curso não foi para frente, porque tinha uma ligação com o DCE, Diretório Central dos Estudantes, e a reitoria fez tudo para boicotar. Voltei para o Santa Cruz. Fui muito acolhido. Só que foi um pouco diferente, porque eu já estava no Colegial, já não tinha a mesma ligação. Eu sentia que no Ginásio a turma era mais próxima, todo mundo na mesma situação. No Colegial, quando eu fui, tinha gente que já não era da mesma origem que a minha, a escola tinha dado uma mudada. Tinha gente, inclusive, que era do próprio Santa Cruz, que tinha ido fazer o Colegial. O Santa Cruz dava isso, além de te ajudar, te preparar para discutir um problema, ele te dava o espaço. O Santa Cruz permitiu isso, a mim e a tantos outros. Fornecer melhores condições na vida profissional e na vida política, no dia a dia com as coisas. Inclusive, com as mulheres, você melhora muito o repertório! Passa a enxergar um pouquinho mais além do nariz e ver o outro. E isso vai se resolvendo ao longo da vida.

No Colegial tinha um pouco esta história dos alunos dizerem que o curso não dava base suficiente para ir para uma universidade. O Sérgio falava o seguinte: “Olha, a minha preocupação com esse curso não é que as pessoas saiam daqui dominando, mas que saibam o básico, o fundamento de cada coisa. O resto, vamos dizer, cálculo de integral, derivada, esse tipo de coisa, irão aprender no cursinho”. Esse elemento de realidade no Colegial frustrava algumas expectativas, mas esses mesmos que faziam essas críticas não percebiam que a escola



fazia algo muito maior: ela te dava a capacidade de pensar, que é o problema da humanidade! Isso é que cria as lutas todas que se travam no mundo. Fui ateu dos quatorze aos cinquenta, embora gostasse das aulas de religião. Depois eu me converti, hoje eu não sou mais ateu. Eu me converti para o espiritismo. Eu sou kardecista. Eu já estava com cinquenta anos de idade. (...)

A definição de ser um profissional de Contabilidade veio por causa da pobreza. Eu nunca gostei de Contabilidade. Era o curso que tinha à mão. Eu fui fazer Economia na PUC. Primeiro, fiz dois anos de Filosofia. O curso de Filosofia é um curso difícil. Não para entrar, mas depois para você seguir. Estudei seis meses de francês; inglês eu não gostei. Para o curso de Economia fiquei devendo duas matérias, a monografia e a História da Economia. Tinha feito, mas o professor saiu e fiquei sem nota. Eu não voltei nunca mais. Nessa época, eu trabalhava no Instituto Cajamar, que é o instituto de formação do PT e da CUT. Fui fazer Contabilidade. Eu já era técnico de Contabilidade. (...) Aí tinha um amigo lá: “Sabe de uma coisa, vamos abrir um escritório de contabilidade”. Foi assim, e daí abrimos. Não sei não, estou até hoje nisso! Abrimos e foi uma cacetada. Na verdade, não nos preparamos para nada, fomos fazendo... Depois, esse amigo saiu e acabei ficando sozinho. Foi aí que aprendi a gostar da Contabilidade. Mas, na verdade, se pudesse voltar, faria qualquer coisa ligada à natureza, uma atividade que não tivesse tantas regras.

Outra coisa que o Santa Cruz e a vida pós Santa Cruz desencadearam em mim pela convivência foi a vontade de fazer terapia. Falei para a psicóloga na época: “Nossa, tem coisa que parece que tirou com a mão”... Porque essa questão do assassinato do meu pai sempre consumiu muito de mim, era uma violência muito grande. Aquilo fica te martelando, martelando... Eu acabei desenvolvendo uma técnica para não deixar aquilo me perturbar em excesso. Enquanto conversava com as pessoas, aquilo ficava martelando sempre na minha cabeça. (...)

A psicanálise deu um salto de qualidade muito grande na vida, e o espiritismo

também. Essa virada tem a ver com a ideia do Sergio. Como educador, você dá o start e aí cada um busca o jeito de tratar as coisas.

Ter constituído a minha família foi muito importante. Perco meu pai com cinco anos de idade, depois eu fico sem pai e mãe aos nove anos, e aí minha mãe morre quando tenho 18.

(...) Conheci a Márcia, advogada trabalhista, formada pela USP de Ribeirão Preto. Nos conhecemos no Sindicato dos Marceneiros e logo fomos viver juntos. No período áureo do PT, era novidade, as mulheres adoravam peão. Era fácil ter mulher, era uma beleza. Tinha um cara barbudo... as mulheres mais abertas adoravam! Aí, quando eu conheço a Márcia, ela estava na luta sindical, advogada dos sindicatos. No começo, era uma “brigaiada” danada porque ela tinha um apartamento e fui viver com ela. Quando o pessoal da família dela de Ribeirão Preto ligava, eu tinha que dizer, por exemplo, que era o encanador. Ela não admitia e também não queria criar problema com a família. Eu não atendia o telefone. E quando ela saía e a dona Alice ligava, sua mãe, eu falava que estava cuidando do encanamento. Essa história durou uns dois anos.

Nos conhecemos em 1983 e casamos em 1985. Quando ficamos noivos, minha sogra parou de falar “toma cuidado” para a Márcia. (...) Tivemos o Tales e depois a Maria Júlia, que já está com 25 anos. Mas a constituição dessa família, ela vai dar outra guinada na minha vida. Vai me ajudar muito a buscar o equilíbrio, vamos dizer assim. Quando eu digo que era briguento, eu estou falando o mínimo, eu quebrei bar, enfrentava nego de dois metros de altura... Hoje eu olho: como é que eu tinha coragem de brigar com um sujeito desses? Eu sempre fui um tampinha.

A educação tem um papel fundamental em qualquer sociedade. Eu não sou daqueles que acham que a educação é a única saída. Fiz depois especialização em Políticas Públicas. Peguei um cara que falava sobre o impacto da tributação



na família. Grande parte do que se ganhava com Bolsa Família, com as políticas públicas, a tributação leva embora, consome. Se você pega a cesta básica, tem imposto que consome, o IPI, ICMS. As famílias de baixa renda, o que elas fazem quando a renda melhora? Comem, e grande parte o tributo leva embora. O que eu queria destacar é que o Brasil precisa de educação, mas, principalmente, educação que leve à capacitação dele ser dirigente. O salto de qualidade tem que ser esse. Não tem que ser, apenas, uma educação formal, mas a que dá às pessoas a capacidade de tomar iniciativas. Isso vai transformar. Isso ficou como muito importante para mim.





Sandra Souza

Eu vim de Minas, sou mineira. Vim para São Paulo em 1996, com 16 anos, para trabalhar. Venho de uma família bem simples, humilde, sou a filha mais velha. A minha mãe nesse tempo tinha seis filhos e eu tinha muita vontade de sair da minha cidade – Janaúba, norte de Minas – para trabalhar, para ajudá-los, porque lá era bem difícil.

Vim para cá com a ajuda de uma amiga, que já trabalhava em São Paulo. Vim trabalhar em casa de família. Trabalhei em três lugares diferentes até 2014. Na última casa, foram treze anos. Eu não tinha outra perspectiva; para mim, a minha vida seria sempre trabalhar em casa de família.

Parei de estudar no começo da 5ª série, lá em Minas. Quando vim para cá, não me dediquei mais aos estudos, embora sempre uma amiga minha de Minas, da minha cidade, falasse para eu voltar a estudar, que era importante. Ela estudou, era enfermeira na época. Hoje trabalha com outra coisa, na parte da saúde, mas sempre pegou no meu pé. Fui deixando de lado, até que, um dia, ao voltar das férias, decidi tentar. Cheguei, conversei com a minha patroa, mas tinha muito medo de ficar desempregada. Se ela falasse que não, seguiria a minha vida trabalhando como doméstica. Mas tive uma surpresa: a família toda acolheu o meu pedido. Um dos filhos dessa minha patroa estudava aqui. Ela falou umas coisas importantes: “Voltar a estudar mais velho é muito difícil, cansativo, então você deve estudar num lugar legal, para aprender, não só para pegar o certificado”. Ela veio comigo fazer a inscrição. Desde então, eles sempre me deram muito apoio. Fizemos um esquema na casa e deu certo.



Comecei mesmo na educação no campo – que, na época, era roça. Estudei um pouco e aprendi as primeiras palavras no campo. Depois, fomos para a cidade, e lá fui para uma escola com estrutura. A minha mãe era separada do meu pai, e nós mudávamos muito de casa. Estudei em três escolas diferentes, sem poder concluir a série que eu estava fazendo. Meu pai morava em outra cidade e fiquei muito tempo sem contato com ele. A minha família éramos eu, minha mãe e meus irmãos.

A gente ajudava em casa e nos trabalhos braçais de roça nos arredores da cidade. Íamos, eu e minha irmã mais nova, ajudar a plantar. Na cidade, cuidávamos de criança, lavávamos louça para o vizinho; a gente estava nessa labuta.

Não tinha 18 ainda quando vim para São Paulo. Eu lembro que passei muito frio na estrada. Cheguei aqui e fui para Guarulhos ficar com um pessoal lá, até ir para o trabalho. Quando eu olhei para o céu, era junho, estava frio, o tempo fechado, eu falei: “Meu Deus, o que é que eu estou fazendo aqui? Eu quero ir embora”. Mas depois passou.

Era muito estranho vir de tão longe para um lugar tão grande, com pessoas que não têm nada a ver e que eu nunca tinha visto na vida. A primeira família com quem trabalhei só tinha adultos, não tinha crianças. Eu era arrumadeira e ficava muito fechada. Trabalhava a semana inteira e dormia, só saía no final de semana. Eu chorava muito, queria ir embora... queria e não queria. A comunicação com a minha família e com os amigos era por carta.

A minha amiga daqui me ajudou bastante. Estávamos meio afastadas, mas, com as redes sociais, nós nos reaproximamos. Ela era a minha base aqui. Era de confiança, super-responsável.

Eu saí de lá, depois de dois anos, e fui morar em Vargem Grande Paulista. Fui morar com uma amiga, que conseguia estudar. Eu tentei, mas, no trabalho em

que eu estava, não conseguia. Coloquei na gaveta esse negócio de estudar, e ficou guardado. Não fiquei mais pensando nisso, já tinha na minha cabeça que não faria outra coisa. Ia ficar para sempre trabalhando em casa de família. Aceitei com naturalidade, e o tempo foi passando.

Depois que morei em Vargem Grande Paulista, voltei para trabalhar na casa da filha dessa minha primeira patroa, para cobrir as férias de uma outra moça. Ela tinha três filhos, crianças e adolescentes. Era uma família bem bacana e fui me adaptando. Eles sempre me ajudavam no que era possível. Fui levando a vida.

Eu lembro de ver o livrinho da escola falando sobre o curso noturno. Eu pensava: “Imagina, isso é coisa da minha cabeça, até para ir é difícil, para voltar”. Eu tinha uns horários de trabalho que eram até bem tarde. Fiquei com aquilo na cabeça, mas depois passou.

A minha patroa veio comigo fazer a inscrição. Fiquei depois esperando um tempo até eles chamarem para fazer a prova. Deve ter durado um mês, mais ou menos.

Fiquei feliz e com medo, né? Já tinha 30 e tantos anos. Cursei de 2011 a 2016. Fiz o Fundamental, o Ensino Médio e depois fiz mais um ano de curso técnico de Administração.

Foi difícil, né? Ao ir conhecendo um monte de gente, fui percebendo que a maioria das pessoas vinha de realidades parecidas. Fui me acalmando e vendo que não era tão monstruoso e gigantesco. A primeira professora que eu tive aqui foi a minha primeira professora de vida. Ela é muito especial. Se estou na faculdade, é por causa dela também. A Renata [Ikeda]. Ela sempre me deu muita força, sempre me incentivou muito. Sabia que eu gostava de ler e me incentivava. Fiquei um semestre com ela, depois já era o Fundamental 2. O contato e o carinho continuaram entre nós.



Tudo o que eu queria fazer, falava com ela: “O que você acha?” Fiz a primeira prova do ENEM, em 2016. Eu falei: “Ah, minhas notas saíram, estão assim”. Ela falou: “Ah, está ótimo!”. Mostrei as notas para ela e não pensava em fazer faculdade, não tinha vontade. Daí ela me estimulou: “Ah, por que você não tenta fazer uma faculdade agora?”. Eu falei que sim por falar, daí ela começou a me pilhar! Fiquei maluca procurando, vendo, conversando com pessoas. E ela sempre junto, parceiraça, de ligar para a faculdade, conversar, entender, ajudar com o material... Eu falo que ela é minha fada madrinha! O fato de eu estar na faculdade e ter vontade de continuar é unicamente por incentivo dela. É a pessoa principal desse movimento todo. Tem outros também que tenho muito carinho, que sempre me incentivaram: “Ah, vai, vai sim! Você consegue!”. O diretor Orlando falava que não aguentava mais me ver aqui *[risos]*. Dizia: “Vai fazer faculdade, não vem fazer curso técnico!”.

Tive a sorte de pegar um grupo muito grande [no Santa Cruz]. Mas, do meu grupo inicial, só eu e mais duas meninas concluímos. O grupo que ia passando foi, aos poucos, se agregando. Esse grupo virou quase uma família. Tinha os desentendimentos, mas éramos muito solidários uns com os outros. Em sala de aula e fora, muito comprometidos.

Tinha provas, trabalhos em grupo, seminários, que eram bem legais. Desde o começo, no Fundamental, até o último ano, cada semestre eles têm um projeto diferente. Tem um momento, no primeiro ano do Ensino Médio, que os alunos preparam oficinas com suas competências e talentos. Esses momentos são alguns dos melhores!

Lembro, na fase 5 ou 6, foi a primeira vez de ter que ir lá na frente apresentar. Não lembro o tema. Cada disciplina tinha um tema e cada matéria tinha um grupo que estudava coisas diferentes. Sobre o Rio Amazonas, sobre a cultura do Sul etc.

Fomos para São Luiz do Paraitinga e teve um pessoal que foi para Santos no Ensino Médio. O meu sonho era chegar, justamente, no Ensino Médio para irmos para Santos. O tempo estava horrível e nós não fomos. Guardo essa mágoa aqui, brincadeira... Tinha também apresentações de seminário sobre direitos trabalhistas, doenças neurológicas. Foram coisas bem importantes, bem bacanas.

Pra mim era muito bom, apesar do cansaço. No começo, tem o cansaço da gente se acostumar com a jornada de trabalhar, ir para escola, dormir tarde e acordar cedo. Então, eu sentia muito cansaço no final de ano, em função desse acúmulo. Eu chegava na sala de aula cansada, mas ria, me divertia, brigava um pouco. Tinha gente que falava: “Ah, quando eu chego aqui, meus problemas desaparecem”. E outros, por outro lado: “Ah, eu não vejo a hora de acabar, é cansativo, estou aqui só porque meu patrão me obrigou, falou que eu tinha que estudar, e só quero acabar, concluir”. Outros chegavam e só dormiam. Tinha de tudo, né?

Quando eu fiz o primeiro semestre e cheguei ao final, eu sentei com a professora Renata para saber o tempo que ia demorar. Ela fez as contas assim: “Acho que será em 2015”. Eu falei: “Nossa, tudo isso? Não vou conseguir, não vou conseguir de jeito nenhum. É muito tempo!”. Mas depois, quando estava acabando, eu comecei a sentir falta. Era cansativo, mas me dava muito prazer vir para cá. Muito prazer mesmo.

O meu ex-patrão colocava os filhos dele para estudar bastante e ele me empurrava uns livros para ler também. Eu já gostava, e ele me ajudou a gostar ainda mais. Depois que vim para cá, fui pegando mais gosto ainda.

Tenho na minha cabeça que eu sou duas pessoas: uma antes, muito tímida (a timidez não superei, continua), outra depois, com mais autonomia. Esse trabalho dos direitos trabalhistas me ajudou muito a querer sair de onde eu estava, apesar de gostar da família. Ver que era possível entender algumas coisas e



questioná-las no trabalho. Foi muito importante para conseguir conversar com meus patrões: “Por que que é assim, não é assado?”. Eu era muito acanhada mesmo. Eu não conseguiria fazer o que eu estou fazendo aqui agora. São duas pessoas diferentes, sem dúvida.

Eu lembro de uma coisa que essa minha ex-patroa falou e que carrego comigo: “Muito bom voltar a estudar, é muito legal aprender, ter um certificado, ter um diploma, mas acho que o que a gente leva mesmo são as amizades que você vai fazer, quem você vai conhecer, os professores que você vai descobrir”. Eu tenho, de fato, os amigos que ficaram, do peito. Acho que para mim isso é bem importante. E poder estar aqui. Acho que eu fiz um bom caminho. Para eu ter sido convidada para falar, a minha permanência deve ter sido mesmo muito boa. (...)

Tive coragem de fazer teatro, nem acreditei... Eu falei: “Eu vou tentar”. Acabei fazendo, acho que um ano e meio, com a professora Fabiana. Foi uma experiência maravilhosa! Tinha aquela aflição, aquele medo de não dar conta, mas é muito prazeroso saber que você aprendeu. São coisas difíceis de estudar, a convivência com o outro, o entendimento, interpretar o que te era proposto. Ao final, dávamos conta de tudo. Trazíamos a família, quem quisesse vir. Era muito bacana. Muito bacana!

Eu tenho umas coisas que guardo desde o primeiro semestre, que foi importante fazer. Dessas que os alunos mostravam seus talentos para apresentar para outros alunos, que são as oficinas. Foi o melhor trabalho que eu fiz, que não foi só meu, eu estava no grupo, eu contribuí. O talento mesmo era de outra pessoa. O meu colega, ele sabia fazer pipas e daí tínhamos que explicar toda a história da pipa, como surgiu. Depois, fomos empinar pipa lá no pátio, lá no campo. Teve uma revista que escrevemos também, não sei se tem ainda, no final do Médio. O tema na época era migração.

Quando comecei a faculdade, foi no susto. Depois, fui me envolvendo mesmo, vendo que era possível. Por nosso ensino ser enxuto, eu achava que não dava para fazer. Considerava ser algo muito grande fazer uma faculdade, ir para uma instituição de ensino superior. Aos poucos, fui vendo que é possível, aproveitando as oportunidades que vão aparecendo...

A Silvia, a dona da Babel, local onde trabalho, por estar muito tempo na área da educação, me indicou o Singularidades. Ela tinha começado a fazer uma pós e falou: “Ah, lá tem uns processos de bolsas, dá uma olhada”. Fui olhando e aconteceu. Tinha que levar as notas do ENEM. Entrei e gostei. Fiquei torcendo para dar certo.

A convivência com algumas pessoas mais jovens me estimulou muito: “Ah, Sandrinha, você é muito corajosa!”. Então, isso dá um orgulho muito grande para gente. Não sei se é verdadeiro de todo mundo, mas é muito positivo tudo o que as pessoas me falam. Eu acho que eu tenho que ter muito orgulho de mim. *[risos]*



José Marques

Eu sou do Sul da Bahia. Vim para São Paulo com 16 anos, com um primo. Viemos para morar na casa de um tio. Ele foi passear na Bahia e me convidou. Contra a decisão dos meus pais, que não queriam, eu acabei vindo. Na realidade, meu pai até concordou, mas minha mãe teve dificuldade em aceitar. Quando me mudei com esse primo, fui morar em Diadema. Ele trabalhava no supermercado Pão de Açúcar da Praça Panamericana. Fiquei um mês parado, até que ele conseguiu arrumar uma vaga para mim. Diadema era muito longe para vir todos os dias trabalhar. Eu tinha um amigo que morava sozinho e ele me convidou para dividir o aluguel. Conversei com o meu tio, liguei para os meus pais para conversar e eles concordaram que eu morasse aqui com ele na Rua Pio XI.

Comecei no Pão de Açúcar como empacotador por uma companhia terceirizada. Alguns amigos meus do Pão de Açúcar já estudavam aqui no Santa Cruz. Eles me indicaram a escola com entusiasmo. Vim visitar, conheci o Colégio e achei muito legal. Fiz a minha matrícula e comecei a fazer o Supletivo. Eu queria muito estudar. Estudei até a 4ª série e, quando cheguei aqui, eu coloquei na mente: “Eu tenho que terminar o Colegial!”. Minha mãe não teve estudo e o meu pai foi até a 2ª série. Ele sabe ler e escrever; o estudo lá era bem rígido. Meus avós pegavam muito no pé para que ele se alfabetizasse.

Comecei na 4ª série e foi bem interessante. Fiz novas amizades, conheci pessoas bem bacanas mesmo. E era difícil sair do Pão de Açúcar para vir para cá e depois ir para casa. Morava sozinho, tinha que fazer tudo. Não tinha mãe



e, na época, não tinha esposa para ajudar. Então, eu tinha que me virar de todo jeito. Com todas as dificuldades, eu fui indo. Falava para mim mesmo: “Eu tenho que terminar!”. Terminei o Colegial. Conheci aqui o irmão da minha futura esposa, e foi através dele que eu a conheci. Namoramos uns doze anos. Ela também começou a estudar aqui, mas desistiu depois do primeiro ano. Daí nos casamos. Temos uns 7, 8 anos de casados. Temos duas filhinhas: Vitória e Sofia. Uma tem três anos e a outra tem seis. Somos muito felizes. Até hoje convivo com pessoas que eu conheci aqui. É uma amizade muito boa. O Colégio é muito bom. Já indiquei para várias pessoas também. Meu irmão também veio e estudou até o primeiro ano do Ensino Médio. Aqui eu aprendi muito. Eu aprendi a me expressar e falar melhor. Nossa! Aqui foi uma lição de vida para mim! Eu só tenho a agradecer.

Quando morava na Bahia com os meus pais, eu era criança ainda, bem pequeno, a gente morava em fazenda. Meu pai trabalhou 32 anos em fazenda. Era muito difícil, não tinha energia, não tinha água encanada, a gente pegava água em rios. Éramos uma família muito pobre. Tinha uma escola lá na roça, só que a escola era muito longe para ir andando. Meus avós moravam em uma cidadezinha chamada Lajedão, na Bahia, um povoado que tinha 10 mil habitantes. Como meus avós moravam lá, meus pais me deixaram na casa deles para eu poder estudar na cidadezinha. Meus pais me deixavam no domingo e me buscavam na sexta à noite para eu voltar para a roça. Fiquei estudando uns dois anos na cidadezinha. Quando cresci um pouco, voltei para a roça para trabalhar na lavoura. Meu pai trabalhava na roça mesmo, capinando... Nessa época, eu tinha uns nove anos. Eu trabalhava das 7h até as 11h30, saía, ia para casa, tomava um banho e ia para a escola andando. Tinha uns meninos que iam junto. Chegávamos lá às 13h e ficávamos até as 17h30. Voltávamos andando para casa. Foi lá que estudei até a 4ª série. Consegui ser alfabetizado. Tinha saído da roça e conseguido outro serviço na cidade, em um bar-lanchonete. Ia começar a estudar, quando meu primo chegou e fez o convite para vir para São Paulo.

Na hora, foi um impacto: “Nossa, eu vou deixar a minha família aqui, meu pai, minha mãe e meu irmão”, que era menor. Várias coisas passaram na minha cabeça: “Eu vou ou não vou?”. O meu pai até que apoiou, mas a minha mãe: “Não, você não vai!”. Foi um impacto, fiquei muito dividido. Aí, eu pensei: “Eu preciso ir, vou trabalhar, termino meus estudos para poder dar uma condição de vida melhor para eles”. Tinham uma vida na roça muito sofrida. Não tinha água, não tinha luz, não tinha um fogão a gás, era fogão a lenha mesmo, bem sofrido!

Meu pai plantava mandioca, tinha uma criação de porcos... Só que, na época, ele bebia muito. O dinheiro que ganhava era todo consumido com o álcool. Minha mãe sofria muito. Ela ajudava também. A gente acabava tendo muita necessidade para comprar mistura. Quando chegávamos na cidade e tinha uma fruta, aquilo para a gente era tudo! Quando comecei a trabalhar, eu pegava o dinheiro todo e dava para ele, para ajudar a pagar as contas de casa. Era bem sofrido.

O impacto de chegar em São Paulo foi muito grande. Comecei a sofrer dentro do ônibus. Sai de lá com aquele calor e, quando chegou perto de São Paulo, começou a esfriar. Eu sem blusa, nossa! Lembro que tinha uma moça que veio também, que era até da minha cidade. Ela me viu tremendo e, praticamente, tirou a blusa dela para me dar. Quando eu cheguei em São Paulo e vi aquela multidão, vindo daquela cidadezinha de 10 mil habitantes, fiquei perdido. Cheguei na casa dos meus tios e a minha vontade era ir embora. Dar meia-volta e ir embora. Meus pais ligavam: “E aí meu filho, como você está? Você não quer vir embora?”. “Não, eu estou bem. Eu estou gostando!”. Mas não estava. Não queria dar o braço a torcer. Quando eu saí, o filho do patrão do meu pai falou: “Mais um que está indo embora; não dou um ano e está aí de volta, igual muitos fazem”. Aquilo ficou marcado. Graças a Deus, trabalhei e enfrentei. Foi difícil no começo, mas venci! Ajudei muito a minha família.

Como eu vinha de Diadema para cá, no começo eu vinha com meu primo. Eu vi as linhas do ônibus e decorei. Na semana seguinte, eu já consegui vir sozinho.



Mesmo assim, umas duas vezes eu descii no ponto errado. Uma delas, eu fiquei desesperado! Peguei o busão voltando e consegui descer de novo. Retornei para onde eu morava, na casa do meu tio. A minha sorte é que, quando eu entrei no Pão de Açúcar, eu conheci um amigo que hoje considero como irmão. Ele não trabalha mais lá. Aprendi muito com ele. Entramos juntos aqui no Colégio. Sempre que ele ia para algum lugar, eu o acompanhava, ele é daqui de São Paulo mesmo. Eu agradeço muito por toda a ajuda que ele me deu. Era uma pessoa que estava sempre comigo, uma pessoa do bem. Eu me espelhei muito nele. (...)

Quando eu entrei no Pão de Açúcar, comecei como empacotador pela agência. Fiquei cinco anos como empacotador. Como eu conhecia muita gente nesse Pão de Açúcar da Panamericana, muitos clientes davam caixinha. Era comum na época. Levava até o carro, fazia entregas de bicicleta quando era próximo. Ganhei muito dinheiro de caixinha. A minha gerente, a Neide, veio aqui no Santa Cruz. Eu a considero como a minha mãe. Ela veio na minha formatura e é minha madrinha de casamento. Ela me chamou umas três vezes para passar direto para o Pão de Açúcar. E eu não queria porque o salário era bem menor. Na situação que estava, queria dar uma levantada e ajudar os meus pais. No terceiro convite, não teve como eu dizer não. Eu falei: “Tá bom, Neide, eu vou!”. Era para o setor de carnes e aves. Quando eu fui, teve um colaborador da peixaria que se machucou: “Ô, Marques, tem como você ficar um mês na peixaria? Depois, quando o menino voltar, você volta para o carnes e aves”. “Ah, Neide, tudo bem!”. Aí eu peguei, fui para a peixaria. Nossa, no começo foi trágico porque eu chegava em casa com o cheiro de peixe. Mas, na época, morava sozinho. Quando meu irmão veio morar comigo, ele começou a cuidar de mim como se fosse a minha mãe. Foi a minha sorte. Ele lavava as minhas roupas, passava, fazia tudo. O menino voltou e ela falou: “Se você quiser voltar para carnes e aves, você pode” Eu falei: “Não, Neide, acho que eu quero ficar na peixaria mesmo”. Gostei! Fui aprendendo, aprendendo e depois virei peixeiro. Na sequência, virei o pleno. Fiquei um bom tempo de pleno, que é o segundinho, né? Aí a Neide falou: “Está

na hora de você pegar uma loja para você assumir um setor”. Aí eu falei: “Ah, você que sabe, mas para mim aqui está bom!” Ela falou: “Pode deixar!”. Foi quando inaugurou a loja da Vila Romana. Ela falou: “Agora você vai assumir lá”. Eu falei: “Tudo bem!”. Inaugurou e fui para lá assumir. Fica lá na Aurélia com a Tito. Fiquei um ano e pouquinho lá, me dei bem. Foi quando surgiu a oportunidade de assumir uma loja maior, que era a da Cardoso de Almeida. Há uns sete anos estou na peixaria da Cardoso de Almeida, como líder.

Quando eu morava na fazenda com os meus pais, era muito difícil, a gente andava muito para poder estudar, e minha vontade era terminar o Colegial. Sempre que eu coloco uma ideia na cabeça, eu faço. Quando eu cheguei aqui, falei: “Eu vou, mãe, mas, quando eu chegar lá, vou trabalhar e estudar, porque eu vou terminar o meu Colegial”. Fui então procurar uma escola. Conversando com o pessoal, e ao fazer entregas por aqui também, eu cheguei a ver o Colégio. Já tinha passado aqui em frente, mas não sabia que tinha o Supletivo. Foi quando esses meninos começaram a estudar aqui: “Nossa, Marques, tem um colégio lá, é pago, mas, se você for e escrever uma cartinha, falando isso e aquilo, às vezes, não precisa nem pagar nada”. Nós pagávamos uma mensalidade, bem pequena. Falei para mim mesmo: “Nossa, que legal, eu vou, mesmo que tenha que pagar”. Fiz a cartinha, ganhei a bolsa, não precisava pagar nada. No início, era meio puxado, mas eu falei: “Não, eu não vou desistir. Isso é um plano para minha vida”. Às vezes, quando saía do Pão de Açúcar, ia para casa e falava comigo mesmo: “Não, hoje eu não vou!”. Daí pensava melhor e chegava à conclusão de que tinha que ir. Ficava nas cadeiras quase dormindo, mas vinha. (...) Foi isso que eu fiz, ergui a cabeça, superei o cansaço, venci as barreiras e terminei. Meu pai chegou a vir na formatura. Foi bem legal.

No curso, tínhamos muita redação. Mas eu sou péssimo em Português, eu tenho muita dificuldade. O que eu mais gostava era Física e Matemática. Matemática, eu gostava muito e era bom. Hoje eu praticamente não lembro mais. Os professores



com quem estabeleci uma ótima relação foram o professor Tião, de História, o Marco, de Matemática, o professor Edu, que era mais sério. Mas eu comecei a conversar com ele, trocar ideias e, no final das contas, virou cliente do Pão de Açúcar.

Tenho vários amigos que fizeram aqui comigo. O José Nunes e o Jurandir, por exemplo, foram pessoas que sofreram bastante para terminar, mas foram até o fim. Eles têm histórias bem sofridas, gente trabalhadora, pessoas que vieram do Nordeste e enfrentaram muitas barreiras. Tem muita gente que eu conheci e desistiu. (...)

Quando eu entrei, gostei do Colégio. Nossa, em vista da nossa escola lá no Nordeste, na roça, uma escolinha que mal tinha cadeira para você sentar... Quando cheguei aqui e vi tudo isso, eu fiquei encantado. Colégio muito bonito, bem conservado, fiquei muito impressionado. Isso me deu força para me animar. Eu fui indo, estudando, passando as séries, não fui reprovado em nenhuma. E foi me dando cada vez mais vontade de terminar. Foi interessante o que aconteceu porque, assim que me formei, no meu serviço, eu tive a oportunidade de ser um pleno. (...) Mas, confesso, eu dei uma acomodada. Eu deveria ter feito uma faculdade. Talvez hoje eu pudesse ter um cargo de gerente. Dei uma parada no tempo, terminei aqui e me acomodei. Mas ao Colégio só tenho a agradecer. Ajudou muito pessoal e profissionalmente. De um empacotador hoje eu sou tipo um encarregado de uma companhia, que é uma empresa muito grande. Só tenho a agradecer.

Eu era muito tímido quando eu entrei. Falava com a cabeça baixa, às vezes, nem olhava. Eu era tímido demais. Fomos, então, fazendo trabalho em grupo e conversando e, aos poucos, conquistei alguma desenvoltura. Fui perdendo a timidez, embora ainda tenha dificuldade para falar. No trabalho, eu também era muito tímido. O convívio com as pessoas no dia a dia me ajudou muito. Foi bem interessante! (...)

Quando eu estudei aqui no Colégio, como eu havia dito, era puxado. Então, cadê o tempo para divertir? O Colégio sempre tinha futebol, uma vez por sema-

na. A gente saía do Pão de Açúcar mais cedo, vinha para cá para jogar com os meninos e aquilo para mim já era tudo! Vira e mexe, eu e minha esposa conversamos sobre a infância: “Você teria vontade de voltar à sua infância?”. Eu paro, penso e falo: “Amor, posso ser bem sincero com você? Não tenho, porque eu praticamente não tive infância. Não tive um carrinho para brincar. Eu era menininho e o meu negócio já era trabalhar”. Então, eu chegava aqui, jogava uma bola e, às vezes, tinha umas festinhas, como a festa junina. Ou saía numa sexta-feira para um barzinho e ficava conversando. O Pão de Açúcar antes fechava aos domingos. Juntava aquele pessoalzinho, alugava um micro-ônibus e íamos para o sítio fazer um churrasco.

Quando o Fernando [*Frochtengarten*] mandou a mensagem [*para narrar esta história*], eu falei: “Nossa!” O Fernando foi meu professor. Quando eu trabalhava na Panamericana, ele ia lá, acho que morava próximo. Ele é uma pessoa bem carinhosa.

Eu adoro onde meus pais moram, mas eu acho que não me acostumo mais a morar lá. É bem calmo. Sem contar a questão do emprego. É muito difícil sobreviver naquela precariedade. Muito, muito sofrido!



3 / Lembranças de educadores



Helena Henry Meirelles

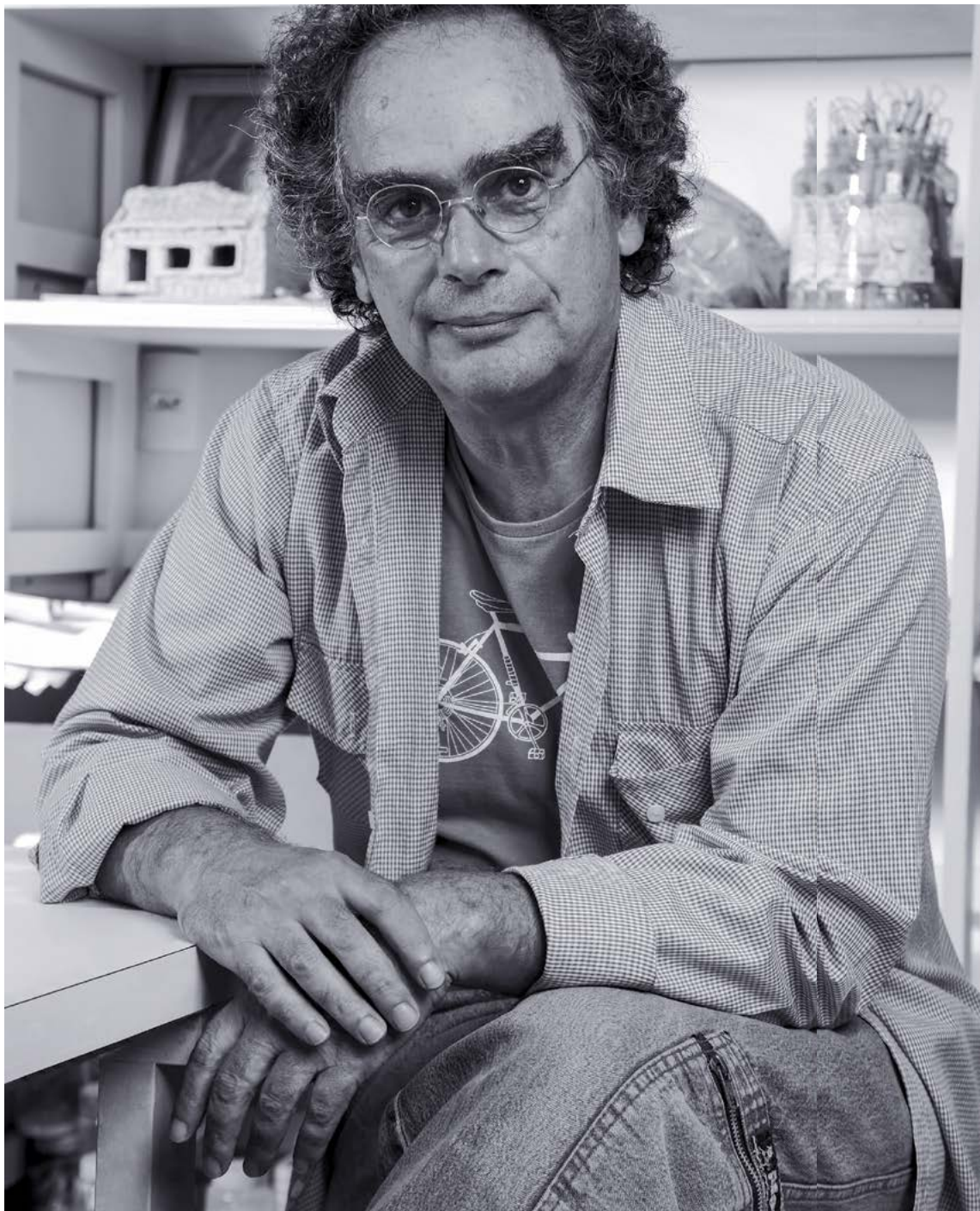
Nasceu em Campinas. cursou Matemática e já no segundo ano da faculdade teve sua primeira experiência como professora. Trabalhou na rede estadual e chegou à educação de adultos por meio do Centro Educacional dos Metalúrgicos (Cemetal), que atendia trabalhadores da Cosipa (siderúrgica da Baixada Santista). Em 1980, ingressou no curso supletivo mantido pelo Santa Cruz no bairro do Jaguaré. Em seguida, passou ao curso sediado no Colégio: foi professora de Matemática do Ensino Médio, do Ensino Fundamental 2 e da Alfabetização, ciclo do qual também foi coordenadora. Paralelamente, esteve ligada à produção de material didático para ribeirinhos e seringueiros da Amazônia pelo CEDI (Centro Ecumênico de Documentação e Informação) e para a EJA pela Ação Educativa. Participou da equipe pedagógica do antigo curso de EJA da Escola Nossa Senhora das Graças, além de prestar assessoria a programas de alfabetização de adultos. Aposentou-se em 2015.



Leda Maria Lucas

Nasceu na zona rural de Silverânia, em Minas Gerais. Em São Paulo, trabalhou primeiro como empregada doméstica e como operária em uma fábrica de roupas. Obteve a certificação do Ensino Fundamental por meio de um exame supletivo e cursou o Ensino Médio no antigo Supletivo do Colégio Equipe, nos anos 1970. Cursou Letras na PUC e, durante aquele período, teve sua primeira experiência em Educação Popular, na periferia de São Paulo. Chegou ao Santa Cruz em 1987 e trabalhou como professora de Língua Portuguesa até 2009, quando se aposentou. Simultaneamente, foi professora em um CE-FAM (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério), de 1996 a 2005.





Marcelo Magalhães Papaterra Limongi (Pato)

Nasceu em São Paulo. Chegou ao Colégio Santa Cruz como aluno do antigo Ginásio (atual Ensino Fundamental 2). Cursava o 2º Colegial (Ensino Médio) quando foi convidado a trabalhar como voluntário no Supletivo do Santa Cruz, que acabara de ser criado. De 1975 a 1978, dirigiu um grupo de teatro com alunos. Assumiu as aulas de Artes do Supletivo que o Colégio mantinha no Jaguaré e, em seguida, retornou ao curso mantido no próprio Colégio. Em paralelo, foi professor de Artes em outras escolas, como Vera Cruz, Lourenço Castanho e Ágora. Aposentou-se em 2018, após cinquenta anos de vida no Santa Cruz, como aluno e professor.



Maria Clara di Pierro

Nasceu em São Paulo. Graduiu-se em Geografia pela USP e trabalhou como professora em escolas públicas e privadas. Chegou à educação de adultos por meio do antigo Supletivo do Ginásio Israelita Brasileiro Scholem Aleichem, no início dos anos 1980. No Santa Cruz, foi professora de Geografia do Supletivo do Jaguaré e, em seguida, do curso sediado no Colégio, onde permaneceu até 1993, como professora e coordenadora pedagógica do Ensino Médio. Em paralelo, trabalhou em projetos do CEDI (Centro Ecumênico de Documentação e Informação) e da Ação Educativa, da qual é uma das fundadoras. Fez mestrado e doutorado em História e Política da Educação na PUC e, desde 2004, é professora da Faculdade de Educação da USP, na área de políticas educacionais e EJA.





Maria Virgínia de Freitas (Magi)

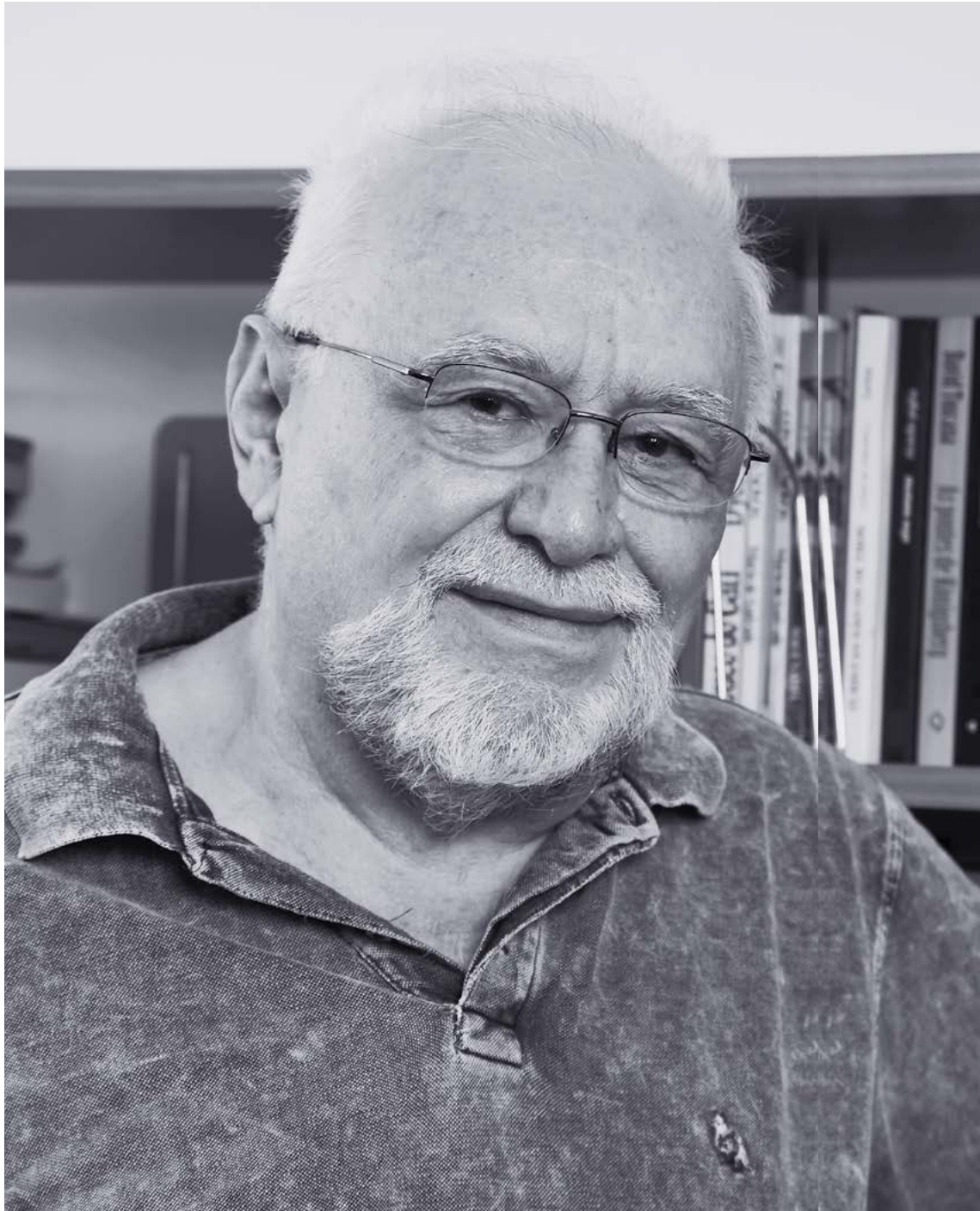
Nasceu em Lupércio, interior de São Paulo. Graduiu-se em Ciências Sociais pela USP. Teve sua primeira experiência em educação de adultos no antigo Supletivo do Ginásio Israelita Brasileiro Scholem Aleichem, no início dos anos 1980. Em seguida, chegou ao Santa Cruz, onde trabalhou como professora de Estudos Sociais e de História da EJA até 2019. Nesse período, fez mestrado na área de estudos sobre a juventude pela USP e foi membro e vice-presidente do CONJUVE (Conselho Nacional de Juventude), trabalhou no CEDI (Centro Ecumênico de Documentação) e participou da fundação da Ação Educativa, ONG da qual é coordenadora geral desde 2017.



Massao Hara

Nasceu em São Paulo. Kursou Ciências Biológicas na USP e teve a educação de adultos como porta de entrada para a vida profissional. Chegou ao curso supletivo do Santa Cruz no ano de sua fundação. Trabalhou como professor de Ciências e Programas de Saúde, além de ajudar a organizar o atual Ensino Médio, do qual foi coordenador. Deixou o curso em 1990. Em paralelo, trabalhou como professor de Biologia de outras escolas particulares, como Santa Maria, Rainha da Paz, Logos, Santa Clara e Nossa Senhora das Graças. Hoje está aposentado.





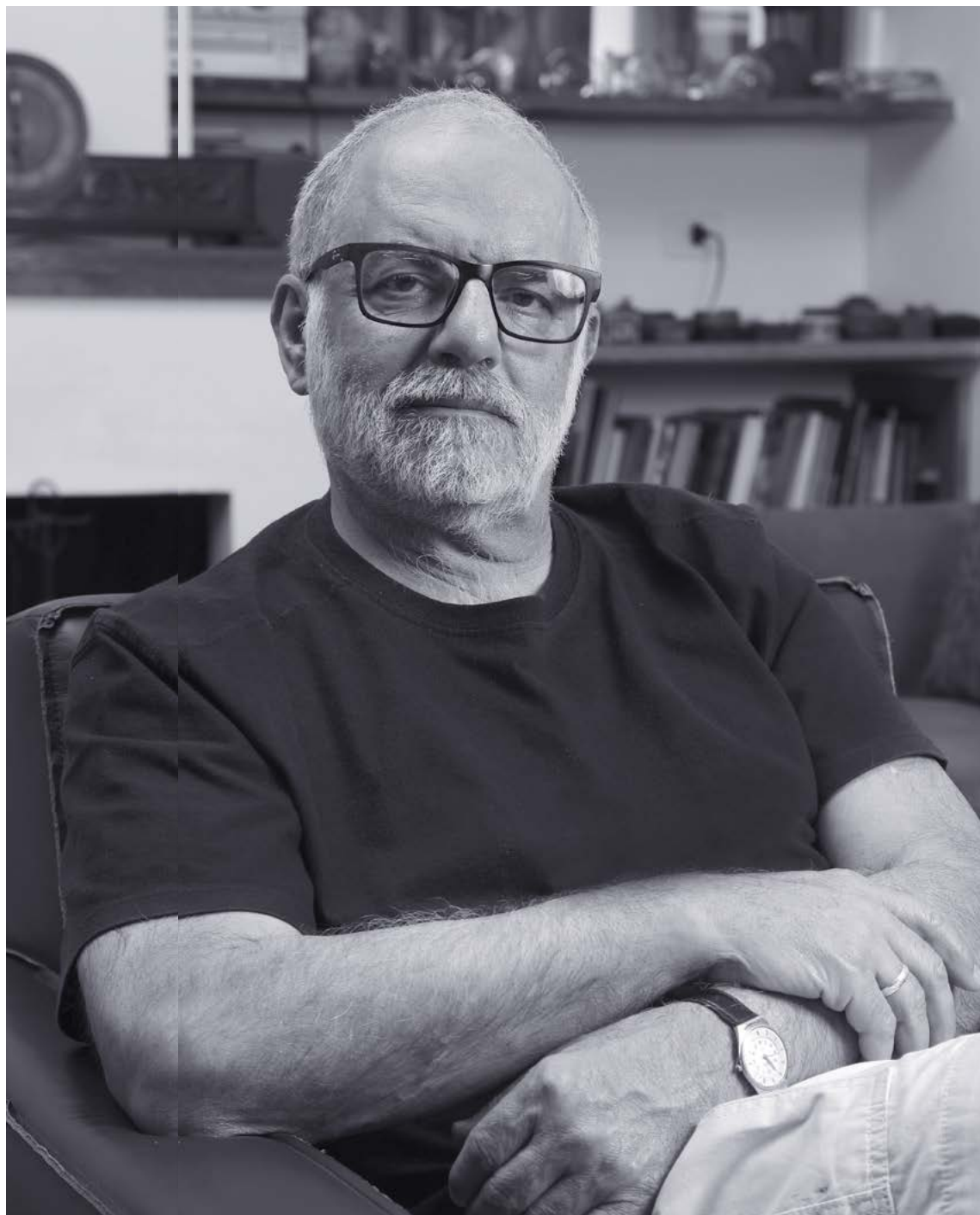
Orlando Joia

Nasceu em Nipoã, no interior de São Paulo. cursou Ciências Biológicas na USP ao mesmo tempo que trabalhou em uma indústria e em um banco. Começou na educação nos anos 1970, primeiro em um curso técnico e depois no antigo Supletivo do Ginásio Israelita Brasileiro Scholem Aleichem. No Santa Cruz, trabalhou como professor do Supletivo de 1976 a 1986; passou a coordenador e, em 1991, assumiu a função de diretor, que desempenhou até 2017, quando se aposentou. Em paralelo, desenvolveu projetos junto ao CEDI (Centro Ecumênico de Documentação e Informação) e foi um dos fundadores da ONG Ação Educativa, na qual trabalhou na área de Educação de Adultos, até 2002.



Sérgio Haddad

Nasceu em São Paulo. Chegou ao Santa Cruz como aluno do Ginásio (atual Ensino Fundamental) e seguiu até a conclusão do Colegial (Ensino Médio). cursou Economia e, ainda na graduação, começou a dar aulas de Práticas Comerciais, Economia e História no Santa Cruz. Em 1974, atendendo a um convite do então diretor geral, Pe. Lionel Corbeil, criou o curso supletivo, que dirigiu até 1990. Nesse período, fez mestrado e doutorado em Educação de Adultos na USP e trabalhou no CEDI (Centro Ecumênico de Documentação e Informação). Nos anos 1990, foi professor da PUC e diretor da ONG Ação Educativa, da qual foi um dos fundadores. Atualmente é coordenador de projetos especiais dessa mesma organização e professor de pós-graduação da Universidade de Caxias do Sul. Em 2019, publicou *O educador: um perfil de Paulo Freire* (Todavia).



Relatos dos educadores

Eixo 1 / Origens

De um lado, uma escola católica que atendia crianças e adolescentes de famílias da elite paulistana, porém comprometida com as dinâmicas da sociedade brasileira. De outro, um grupo de universitários jovens – alguns iniciando a carreira no magistério, outros sendo apresentados à sala de aula, todos à procura de um projeto que lhes fizesse sentido no contexto político do regime militar.

Em 1974, a criação do que então se chamava curso supletivo no Colégio Santa Cruz possibilitou esse encontro pouco usual, mas que se revelaria extremamente frutífero. O dispositivo legal que abria espaço para o projeto educacional era a Lei nº 5692/71, que instituía a Suplência como a primeira modalidade escolar de educação de adultos, pretendendo assim atender parte de uma enorme demanda, vinda principalmente da crescente população urbana do país.

Aqui, educadores que participaram dos primórdios do Supletivo do Santa Cruz tecem memórias de sua chegada. Entre estranhamentos e descobertas, suas narrativas se debruçam sobre o contato com um público que era novo no espaço escolar: adultos pouco escolarizados, em sua maioria oriundos do meio rural, para os quais era necessário propor um projeto educacional.

As memórias reconstroem o modo como essa conjunção mobilizou a energia e a militância de educadores, o suporte institucional e a escuta daqueles que voltavam ou vinham pela primeira vez à escola.



Quem primeiro narra suas lembranças é Sérgio Haddad, ex-aluno do Santa Cruz e criador do curso supletivo, do qual foi diretor até 1990.

Quando estava no Ensino Médio, eu tive pela primeira vez contato com a educação de adultos. Era já ditadura. Eu fui fazer um curso sobre Paulo Freire, sobre a sua metodologia, sobre a alfabetização de adultos na casa do Franco Montoro, família tradicionalmente ligada ao Colégio. E quem deu esse curso foi o Flávio Di Giorgi, um professor muito querido por nós. O Paulo Freire estava exilado naquela época. Fomos fazer uma experiência de alfabetização na favela do Jaguaré.

Em 1968, eu estudava na Rua Dr. Vila Nova, perto da Rua Maria Antônia. Estava no primeiro ano de Economia. Participei de todos os movimentos de 1968, que foi, vamos dizer, o ano que nunca se encerrou. Aquilo marcou muito. Depois veio o AI-5, todas essas coisas. Todo mundo foi aprovado por decreto e, em 1969, passamos a estudar Economia nas novas instalações da USP. O prédio já estava pronto. Foi nessa época que fui convidado para dar aulas no segundo ano da faculdade, de Práticas Comerciais, depois História e Economia. Dei aula no Primeiro e no Segundo Graus.

Em 1973, eu já estava como professor havia quatro anos. O Conselho Estadual de Educação fez a primeira legislação sobre Ensino Supletivo. O Pe. Corbeil foi o parecerista e quis fazer a primeira experiência no Colégio, como alternativa, vamos dizer, para que os padres não trabalhassem só com as elites. A solução que acabou

sendo adotada foi abrir o curso noturno, que era uma forma de atender uma comunidade mais pobre da região. Eles me convidaram para coordenar.

Eu achei ótimo, aliás, eu quase me convidei para o cargo. Era uma forma de fazer um trabalho social. Naquela época, eu estava muito angustiado com o fechamento político. Achei que era uma forma de me engajar num trabalho que era pedagógico, é verdade, mas que tinha uma natureza política, do ponto de vista daquilo que o Freire pensava sobre o papel da educação.

Massao Hara fez parte da primeira turma de professores do Supletivo, do qual foi professor até 1990.

Minha mulher, Regina, que conheci na Biologia, foi fazer a matrícula para complementação pedagógica (Licenciatura) na Pedagogia. Eu a acompanhei. Enquanto a esperava, encontrei o Sérgio [Haddad], que havia conhecido anteriormente. No meio de uma conversa, ele perguntou se me interessava dar aula. Respondi que tinha interesse. Ele me convidou para ir lá no Santa Cruz para uma entrevista preliminar. Tivemos uma conversa numa noite e, na seguinte, eu já estava numa sala de aula, debutando nessa jornada.

Comecei a trabalhar com um universo que eu também não imaginava, com adultos. A maior parte dos alunos era bem mais velha do que eu. Tenho a lembrança de um senhor, o Sr. Oswaldo, que trabalhava no Fórum João Mendes, no centro da cidade, e ele tinha aquele linguajar todo dos advogados, que era o meio que ele vivenciava. Numa das primeiras aulas, ele levanta a mão e fala: “Mestre!”. Eu tento achar o tal do mestre, mas estava sozinho lá na frente. O mestre era eu! Esse episódio foi hilário. Comecei a trabalhar três noites, se não me engano, porque não existiam muitas turmas. Dava aula de Programas de Saúde, que era uma das disciplinas, e Ciências.



Ah, nós apanhamos muito! Aquele voluntarismo que foi a marca no início do trabalho para ensinar os adultos... Falávamos muito da pobreza, e chegou um momento que os próprios alunos nos interpelaram: “Olha, de pobreza a gente entende! Vamos discutir outras coisas que a escola tem a missão de tratar”. Foi um processo de aprendizagem importante que nós vivenciamos, um processo de construção permanente, muito rico. Todo mundo muito engajado nisso. E é por essa razão que o vínculo dessa época sempre foi muito forte.

O Sérgio conseguiu montar uma equipe que aceitou o desafio de uma educação para jovens e adultos. Não só aceitou, mas também enfrentou e superou. Foi um trabalho coletivo, realmente.

Helena Meirelles começou trabalhando no curso supletivo que o Santa Cruz mantinha no bairro do Jaguaré. Com o fechamento desse projeto, passou a dar aulas no campus do Alto de Pinheiros, primeiro como professora de Matemática, depois como alfabetizadora e coordenadora, até 2015.

Entrei no Santa Cruz em torno de 1979. Eu sei que minha carteira de trabalho é de 1980. Eu trabalhava no curso supletivo do Cemetal do Sindicato de Metalúrgicos de Santos. Precisou de professor de Matemática na unidade do Jaguaré e eu fui. Fiquei nos dois. A diferença é que no Santa Cruz não existiam disputas ideológicas, como no Cemetal. Não havia nenhum problema em contratar alguém que fosse de outra linha. O Sérgio e os padres tinham a percepção de que não iriam resolver com esse curso o problema da educação de uma população que estava alijada da escola. Não iriam resolver, mas poderiam formar um grupo de professores que refletisse sobre educação de adultos e que poderia replicar e disseminar esse conhecimento em outros espaços. Esse movimento era único e não existia em outros programas, de jeito algum.

Havia uma coisa muito forte e que segue até hoje: a escola como espaço de socialização. Um lugar onde os adultos são acolhidos, pelos seus pares e pelos professores.

Assim que cheguei no Santa Cruz, houve um fato marcante. No começo da aula, chegou uma aluna e falou: “Ah, professora ...”. Estava chorando, porque o pai tinha acabado de falecer. A minha primeira reação foi: “O que você está fazendo aqui? Vai para casa!”. Ela falou: “Não!”. Vai para casa como? Ela era empregada doméstica, o pai tinha morrido lá na Bahia e ela precisava ser acolhida por alguém. O lugar de ser acolhida era a escola. Imagina que ela ia ficar sozinha no quarto da empregada. Eu não tinha essa dimensão. O Sérgio reforçava muito esse discurso da socialização dos alunos. Isso é muito forte, mesmo.

Pato Papaterra foi aluno do Santa Cruz. De 1975 a 1978, trabalhou como voluntário no curso Supletivo. No ano seguinte, assumiu as aulas de Artes, primeiro no Jaguaré, depois no Alto de Pinheiros, onde permaneceu até 2018.

Minha cabeça mudou quando li André João Antonil. Meu mundo virou... Quer dizer que o jesuíta pensava assim de um escravo? Minha cabeça mudou e, por isso, quando o Sérgio formou o que na época chamavam de supletivo, ele chamou alguns alunos para participar como monitores. Eu estava no segundo ano do Colegial. Ele era um cara extremamente carismático, todo mundo gostava. Veio um bando de gente, eu inclusive. Nossa! Para mim, meu mundo virou ao conhecer esses alunos e essa realidade que desconhecia. Nós vivíamos, aqui dentro do Santa Cruz, dentro de uma redoma.

Comecei em 1975 e fui até 1978 sem receber um tostão. Mesmo assim, não me senti nem um pouco explorado. Aprendi muito e fui muito respeitado. E ainda tive liberdade para experimentar... Você vê, eu tinha 17 anos, o cara me deu a responsabilidade de dirigir um grupo de teatro... um privilégio! Um privilégio!



Quando eu entrei e comecei a conhecer as pessoas, percebi a riqueza dessa grande maioria da população brasileira. Pessoas que não têm a letra como padrão de conhecimento, e sim a própria vida, sua própria história.

Era a década de 1970 e não existia nenhuma outra experiência nesse molde. Nós éramos os primeiros a fazer isso dessa forma. Sabe, tinha o Mobra! A ditadura tinha acabado com a escola vocacional, não tinha nada! E nós, naquele momento, estávamos criando uma coisa fabulosa. Perder aquele espaço potencial era um absurdo. Então nós mergulhamos de uma forma visceral. Nós éramos um grupo, éramos amigos, trabalhávamos juntos, estávamos procurando um ideal juntos.

A confiança que o Padre Corbeil tinha no Sérgio Haddad era total! O Sérgio Haddad era muito preparado. Ele era um cara especial. Tinha sido aluno e professor no regular, e era muito querido. Ele tem um carisma fortíssimo e sabia lidar com o grupo, tanto dos alunos quanto dos professores.

Tudo era decidido coletivamente, tudo era discutido. Eu era o caçula e era tratado como caçula mesmo. Eles todos tinham por volta de 30 anos. Eu lembro da festa de 30 anos do Sérgio. Eu fiz a decoração.

Maria Clara di Pierro também chegou ao Santa Cruz para trabalhar como professora do Supletivo do Jaguaré. Depois, transferiu-se para o curso do Alto de Pinheiros, onde foi professora e coordenadora pedagógica do Ensino Médio, até o início dos anos 1990.

Eu nunca parei de trabalhar com educação de adultos desde que comecei a faculdade. Durante o dia, eu trabalhava com adolescentes no Oswald de

Andrade e no Santa Clara. Nós fomos da oposição sindical dos professores. O Orlando [Joia] foi candidato a presidente. Perdemos a eleição, claro, e depois eu perdi todos os meus empregos. Fiquei meio sem trabalho, foi a época que fechou o Scholem Aleichem.

A Magi, professora de História, me falou de uma vaga no Santa Cruz e eu fiquei de 1981 até 1993, um período longo. Primeiro, na unidade do Jaguaré, e, depois, no Alto de Pinheiros. Eu era formada em Geografia e fazia parceria no Jaguaré com a Cristiane Costa, que trabalha no Instituto Polis atualmente.

Maria Virginia de Freitas, que todos conhecem como Magi, chegou ao Supletivo no início dos anos 1980. Trabalhou como professora de História até 2019.

Em 1979, fiquei um tempo na França. Quando voltei, eu me engajei fortemente no movimento feminista. Eu estava saindo do movimento estudantil e militei um tempo no Brasil Mulher, por dois, três anos. Depois, achei que não era o meu pedaço.

Eu trabalhava no Supletivo do Scholem Aleichem, que faliu. Eu participava também do movimento sindical de professores. Nessas reuniões sindicais, eu conheci o Orlando [Joia], que começou a me falar sobre o Santa Cruz. A imagem forte que tinha da EJA do Santa Cruz é que promovia uma semana cultural que era um arraso. Criei uma imagem superpositiva do Colégio. Um dia, quando eu estava na piscina da USP, a Maria Clara [di Pierro], que estava indo para a EJA do Santa Cruz, na unidade do Jaguaré, me falou que estava em curso um processo seletivo. Conversei com um amigo que dava aula, o Cristiano [di Giorgi], e perguntei o que ele achava. Ele me orientou, eu fui, me inscrevi e fiz a entrevista com o Sérgio Haddad. Foi quando eu o conheci.



Eu lembro que gostei, fiquei bem à vontade. Eu já tinha experiência com EJA, tinha alguma reflexão e foi o que fez a diferença. (...) Gostei da conversa e do clima. Fui entrevistada pelo Sérgio e pelo grupo de professores da área. Isso não existe mais hoje. Eram os próprios professores que tinham esse poder. O Santa Cruz virou também um espaço de militância.

Por fim, a palavra é de Orlando Joia, que de 1976 a 1990 foi professor e coordenador do Supletivo e, no ano seguinte, assumiu a direção do curso, cargo que exerceu até 2017.

O Sérgio Haddad montou um curso com professores inexperientes, grande parte nunca tinha entrado numa sala de aula. Dá a impressão que ele preferiu o inexperiente, mas não era exatamente isso. A inexperiência tinha que ser compensada pela vontade. A vontade de acertar. Como ninguém sabia nada sobre ensinar adultos, tínhamos que ir atrás de tudo. Nunca foi expresso dessa maneira, mas esse poderia ser um resumo da filosofia do início do curso. Fui trabalhar lá e me deparei com um mundo que eu não podia nem imaginar. E olhe que eu não sou um cara de cidade. Eu, que a vida inteira tinha convivido na roça com gente semianalfabeta e analfabeta, cheguei a me assustar. Pensava: “Onde é que eu estou?”.

Uma coisa que todos vivemos no Santa foi o aprendizado de ser professor de adultos. No começo, não conseguíamos pensar a educação de adultos senão em relação a um programa de ensino de educação geral. O raciocínio era este: como é que eu vou ensinar isso, aquilo e aquilo outro na série tal?

Entender a presença dos nordestinos foi uma realidade realmente impactante para mim naquele momento. As pessoas eram muito diferentes no modo de falar, no modo de pensar, no modo de organizar o pensamento. Foi uma des-

coberta e eu fui me apaixonando por esse campo. “Nossa! Isso aqui é muito mais interessante do que ensinar as crianças.” Não porque as crianças eram riquinhas e eles, pobres. O mais desafiador é que, enquanto, no caso das crianças, há uma escolaridade mais regular, um certo grau de homogeneidade, na sala de aula do noturno você tinha que inventar e se inventar como professor, porque não tinha nada estabelecido.

Acho que houve duas influências fortes naquele momento. Uma delas foi trazida pelo Sérgio. Ele entrara em contato com uma vertente da Educação Popular. A Educação Popular no século XX passou por muitas mudanças. Educação popular, naquele momento, tinha um forte conteúdo cultural e político, menos um conteúdo técnico sobre como ensinar isto ou aquilo. Era recuperar um pouco dos modos de pensar, dos modos de agir, dos modos de entender o mundo dos grupos populares. O Sérgio trouxe essa contribuição muito fortemente, por meio de textos e encontros. Conversamos, por exemplo, com o Carlos Rodrigues Brandão, um antropólogo que lidava muito com a temática da educação popular na época e escreveu muito sobre isto. O Sérgio convidou também o casal Vera Barreto e José Carlos Barreto (já falecidos), remanescentes da época do Paulo Freire, que tocavam uma ONG chamada Vereda. E, também, outras pessoas de valor, como o professor Alfredo Bosi, que falou sobre a campanha da escola pública dos anos 1960, da qual ele participou.

Acho que o Sérgio fez muito bem essa costura. E não de uma forma autoritária. Ele ia chamando as pessoas, convidando-as para falar com a gente. E aí, instituiu-se uma coisa que funcionou bem e o Sérgio foi importante para isso: você tinha que discutir e ir atrás das coisas. Não tinha uma linha definida, num sentido “vai ter que ser assim”, mas tinha que correr atrás, tinha que ver, tinha que discutir, trazer para o grupo, tudo era objeto de discussão, às vezes de polêmica. Acho que isso ajudou muito na formação de todo o pessoal. Para mim, foi essencial.



Tempos depois, um grupo de professores (eu me incluo nisso) foi se aproximando, por outros caminhos, daquilo que a gente chamaria hoje de construtivismo pedagógico (na época eu nem sabia o que era). Ia desde oficina com um “piagetiano” até discussão sobre o que é a Matemática para as classes populares. Acho que essa foi outra vertente que foi entrando, digamos, a vertente da Psicologia da Educação, se pudéssemos usar esse termo. Mas insisto que uma coisa boa foi o fato de o Sérgio escolher professores que não tinham experiência. Foi uma grande “sacada”.

Voltando à história do curso supletivo, acho que, quando os padres falam para o Sérgio “vai lá e faz!”, eles tinham total confiança nele. “Nesse aí nós podemos confiar, tanto do ponto de vista da seriedade intelectual como do engajamento... Pode colocar lá que dá certo.” Era ex-aluno e professor da escola. Acho que isso ajudou muito o desenvolvimento do trabalho.





No Brasil, a implantação da Educação de Jovens e Adultos, primeiro como Supletivo, nos sistemas educacionais, não foi acompanhada por cursos de Pedagogia e licenciaturas que formassem professores para essa modalidade de ensino. Esse descompasso, ainda presente nos dias atuais, já era vivido quando da criação do Supletivo do Santa Cruz.

Os fragmentos a seguir trazem memórias dos educadores sobre as práticas pedagógicas para jovens e adultos. As recordações lançam luz sobre invenções e reinvenções de estratégias, sendo também acompanhadas por reflexões sobre as necessidades e as expectativas desse novo alunado, a função da escola, o currículo e as formas de aprendizagem. As narrativas nos trazem experiências com diferentes áreas do conhecimento.

Essas memórias de educadores também se debruçam sobre uma dimensão relevante na EJA, o “acolhimento” dos educandos. Para além de uma simples demonstração de empatia, ele contribui para a integração do aluno e de seu mundo ao universo da escola, que desde então pode assumir uma condição vigorosa como espaço de socialização.

Relatos dos educadores

Eixo 2 / Práticas



Começamos com Sérgio, que, a partir de lembranças de alunos e da afirmação de uma vida noturna no Santa Cruz, busca indagar os sentidos de uma escola para jovens e adultos.

Eu lembro muito das efemérides. Por exemplo, o dia das empregadas domésticas, Santa Zita. Nós convidávamos uma liderança sindical para conversar com os alunos, e elas se reuniam para saber dos seus direitos.

Eram empregados deste bairro, da Vila Ida ou trabalhadores de Pinheiros. Tinha essa história de trabalharem como empregadas domésticas e não participarem da vida da família. O fato de não conversarem, ficarem quietinhas no canto, não atrapalharem a vida da família... era quase uma desumanização! Quando chegava lá na EJA era incrível, porque a escola os humanizava. As pessoas iam super bem-vestidas, como se fossem à missa ou visitar um familiar. Trocavam muitas experiências. Aqueles depoimentos eram muito reais. Falavam: “Pô, aqui eu aprendi a argumentar, aqui eu comecei a ter confiança em poder falar o que eu achava...”. Até em relação às relações de gênero: “Aqui eu aprendi a argumentar com meu namorado ou com meu marido, comecei a ter vida!”. A se tornar cidadã, basicamente. De lá para cá, mudou bastante a legislação, apesar do protesto das patroas aqui no bairro. A categoria saiu desse regime de quase escravidão.

Lembro de chegar sempre mais cedo no período em que dei aulas. Sentava um e conversava, chegava outro e conversava... Cada um tinha uma história. Atendia muito os alunos que me procuravam. Aprendi a escutar as histórias e as dificuldades deles. Muita gente, por exemplo, desmaiava. Eu não sabia direito como lidar. Tinham tontura, dor no peito, e eu dava o placebo que eu tinha em mãos por orientação médica. A maioria era problema psicológico, nervosismo, ansiedade. Depois de meia hora de conversa, as pessoas ficavam bem. Uma coisa incrível é que era raríssimo ter problema de disciplina, confronto com o professor, com aluno, era uma coisa que praticamente inexistia. Depois, com a chegada dos mais jovens, isso começou a aparecer um pouco mais. Mas a gente tinha casos de pessoas que saíam da escola e queriam continuar a estudar, chegavam até a se rematricular. Nós falávamos: “Não pode, você já tem o diploma!”. “Não, mas eu fico aqui.” Às vezes nós abríamos, porque o que as pessoas queriam era ir de noite para escola. Ter esse espaço de acolhimento.

Tínhamos enfrentamentos como o mal-estar de alguns poucos pais [de alunos do curso regular] que falavam: “Imagine, meu filho vai sentar na cadeira no dia seguinte!”. Os adultos ocupavam à noite. “Ninguém sabe se vai ter limpeza, não vai ter limpeza, né?” Desde esse tipo de coisa até a gente reivindicar que a biblioteca abrisse, porque não abria à noite. Que pudesse ter os espaços de Educação Física, que pudesse acender a luz. Que tivesse luz nas quadras, porque tinha só a iluminação natural do dia, não tinha à noite. Que tivesse as carteiras adequadas aos adultos, porque era para educação de crianças. Então, tudo isso foi se constituindo. Uma coisa que foi muito legal é o fato de que começamos a ser reconhecidos. O Corbeil também promovia muito a EJA. Ele tinha orgulho de ter sido o primeiro curso.

Tinha professores que eram mais afetivos, outros mais conteudistas, uns mais piadistas. Não há unanimidade no gostar. Eu me lembro que em uma das primeiras vezes que a gente foi usar um filme, uns alunos falaram: “Ué, mas não vai



ter aula hoje?”. O modelo de escola que eles tinham era o modelo tradicional. Propor carteiras em círculo, trabalhar com a ideia de partir dos temas deles, tudo isso, às vezes, era mal recebido: “Pô, eu vim aqui para ter aula, eu não vim aqui para ficar contando a minha vida!”. Nós procurávamos sempre começar cada ano fazendo com que as pessoas falassem, contassem a sua vida, para que cada um conhecesse o outro, para que houvesse, de fato, uma troca, uma metodologia ativa, crítica, que, enfim, em várias escolas não significa novidade alguma. Acho que a educação de adultos tem uma carga muito maior de assistencialismo, de coitadismos...

Tentávamos dar conta do conteúdo, porque essas pessoas queriam prestar o vestibular, queriam fazer algum curso técnico, alguma coisa em continuidade. Mas a forma como trabalhávamos as seleções dos conteúdos vinha dessa ideia de partir daquilo que era necessário para eles. Sempre a partir deles, a partir do que eles já sabiam... Claro que nem sempre isso é possível ser feito, particularmente no Ensino Médio, que você tem que ensinar Física, Química, com todas as dificuldades implícitas. E tinha lição, trabalho para fazer em casa.

Eu acho que o empoderamento das pessoas como cidadão e como cidadã é a dimensão mais importante. No plano escolar, eu diria, era maior o desafio, mas não menos importante. Porque nós tínhamos um corpo docente bem formado, que tinha todas as condições materiais de trabalho, que se reunia, estudava, todo mundo muito comprometido. Mesmo assim, a evasão e as reprovações ocorriam, as pessoas tinham dificuldade.

É muito difícil trabalhar com pessoas que vêm com uma escolaridade que foi se dando de maneira irregular. Aliás, eu acho até que uma grande maioria seguiu o seu rumo ou se deu por satisfeito. Alguns deles continuaram em cursos superiores e outros apenas melhoraram no trabalho. O que é indubitável é que saíram com maiores competências de leitura, em realizar contas, com uma bagagem

cultural mais ampliada. Acho que a dimensão da cidadania é, no meu olhar, a coisa mais forte. As pessoas que eu conheço que permaneceram lá têm essa mesma percepção, o mesmo compromisso.

Foi a grande experiência da minha vida, porque todo o meu percurso acadêmico posterior foi na área de educação de adultos. E também, como ativista, fui fazer um trabalho de alfabetização dos seringueiros, trabalho esse muito ligado à experiência no Santa Cruz.

As recordações de Massao nos deixam ver a construção do currículo de uma escola aberta ao público jovem e adulto.

Na minha disciplina, Programa de Saúde, nós tínhamos que imaginar algo que fosse ligado à saúde e que fosse interessante e importante para aquela população. Então, nós trabalhávamos assuntos relacionados a nutrição, higiene, alguma coisa sobre saúde respiratória. Trabalhávamos temas relativos à prevenção. Na época, a prevenção da AIDS estava em pauta. Trabalhamos bastante sobre esse tema e sobre educação sexual também. Não existia uma estrutura programática fechada.

Aquilo que funcionava bem era mantido e reformulado em alguns aspectos, dependendo das necessidades daquela população. Mas a população, na realidade, era bem diversificada. Tinha uma variação de faixa etária muito grande, alunos de 14 até 70 anos. Era um universo. E tínhamos desde alunas que eram empregadas domésticas até o pessoal que trabalhava no comércio. Tinha uma variedade enorme, nós tínhamos o mundo todo.

A festa junina era muito esperada por todos, porque existia um contingente muito grande de pessoas do interior, do Norte e do Nordeste. De repente,



aquilo virava realmente uma grande festa. Era uma festa de seis, sete horas. Eles traziam as suas famílias, se apoderavam daquele espaço, aquilo era deles naquele momento. Fizemos também uma série de shows, convidando alguns artistas, e fizemos alguns festivais, que eram apresentações dos próprios alunos no palco da escola.

Eles se engajavam e, realmente, incorporavam aquilo de uma maneira incrível! Tinha grupo de teatro nessa apresentação, tinha cantores, tinha dançarinas. Em algumas dessas atividades, por exemplo, algumas empregadas domésticas apresentavam aquilo que sabiam cozinhar. Era um espaço muito aberto, em que cabiam todos.

Com relação à Educação Física, fazíamos gincanas aos sábados e todos participavam. As equipes eram formadas por professores e alunos de todas as séries misturadas. Alguns dos eventos, inclusive, os alunos é que organizavam e assumiam. Então, era realmente, na época, um outro mundo ali.

A memória de Helena nos dá a conhecer práticas pedagógicas desenvolvidas no Ensino Fundamental 1 da EJA e sua relação com jovens e adultos que retomavam a vida escolar em turmas de alfabetização.

No Fundamental 1, eu trabalhei muito em cima de projetos. Tinha projetos que eram, por exemplo, explorar a cidade de origem, buscando saber como é que era o lugar e como era a vida na sua cidade ou campo de origem. Entrávamos na internet, procurávamos a cidade e íamos ver quantos habitantes tinha. Trabalhávamos sistema de numeração com esses dados. Pesquisávamos quantos habitantes tinha no tempo que eles moravam lá. Nós também trabalhamos com músicas, músicas de lá, músicas daqui. Sempre tinha esse contraponto. A vida aqui na cidade em contraste com a vida no campo.

Sempre terminávamos com um produto que podia ser um caderninho de escrita. Por sinal, foi uma das coisas mais legais que fizemos por um longo período de tempo. Cada um tinha o seu caderninho. E, no Fundamental 1, a gente tinha a fase 1, a fase 2, a fase 3. Digamos, tinha cinco classes. O projeto era mais ou menos o mesmo, mas abordava coisas um pouco diferentes em cada classe. Eles usavam isso não só para contar a sua própria história ou refletir sobre a sociedade, mas para aprender Português, Matemática. No final do semestre nos reuníamos na biblioteca e montávamos grupos de alunos. Em cada mesa havia pelo menos um representante de cada série. Eles levavam seus próprios materiais. O livro de sua própria história de vida ou o livro contando sobre a cidade. Eles mostravam para os outros colegas o que tinham aprendido. Havia uma troca e uma reflexão sobre como foi aprender aquilo. Era muito legal!

A gente visitou o centro da cidade. Tem um grupo que se reúne toda quinta-feira, às 19h, em frente ao Teatro Municipal, com um guia e um tema a ser discutido, que determina o roteiro da caminhada pelo centro. Num semestre, o tema escolhido por nós coincidiu com um desses passeios. Fizemos também um passeio a um local perto de Campinas, que é um tipo de Simba Safári. Os animais ficam mais soltos e andamos por umas passarelas. Os alunos ficaram encantados. Nesses projetos sempre tínhamos algumas coisas para observar. Fomos também ao Jardim Botânico. Tínhamos estudado ervas em um projeto sobre plantas. Foi bem legal, bem interessante. Eram muito especiais essas saídas. Fomos uma vez ao Cemucan (Centro Municipal de Campismo). Era um projeto que tinha a ver com alimentação. Cada grupo escolheu uma receita da sua região. Meu grupo fez baião de dois. Conversamos e pesquisamos sobre a disponibilidade dos ingredientes na região de procedência da receita e os aspectos culturais envolvidos na preparação. Escreveram a receita com a linguagem adequada. Discutimos unidades de medida e quantidades e depois fizemos a adequação das medidas ao número de pessoas do grupo. Um grupo foi formado para fazer as compras e toda uma pesquisa de preços foi realiza-



da. Todo o conteúdo desenvolvido atravessava as disciplinas. Dessa forma, trabalhamos: Português (leitura e escrita), Matemática (unidades de medida, números e as operações), História e Geografia.

No começo do Ensino Fundamental, os alunos eram muito envergonhados. Depois, fizeram um trabalho de consciência corporal através de uma proposta de uma professora, a Dirce, que trabalha com relaxamento e jogos cooperativos.

Um dia por semana íamos à biblioteca com a classe de alfabetização. Eu selecionava livros que tinham a ver ou com o tema ou com suas competências. E aí eles pegavam o livro e ficavam cada um com um. Era uma leitura individual. Eu ia de mesa em mesa para eles lerem um pedacinho para mim. E eles ficavam com o livro até a semana seguinte. Depois, fazíamos uma roda e aí nessa roda cada um contava: “Eu levei o livro e não consegui ler por isso e por aquilo” ou contava a história que tinha lido. Tinha uma que era babá. Ela conseguiu aprender a ler, e aí era fantástico, porque ela segurava a criança que ela tomava conta, lendo. Então, os diversos usos que eles passaram a ter. E havia também “eu não consegui ler nada!”. E aí você vai lá ver e o cara pegou um que é muito difícil...

Ler a Bíblia era um dos motivos principais para se alfabetizar. Digamos até dez anos atrás. Quando apareceu o e-mail e o WhatsApp, as pessoas passaram a querer aprender a ler para enviar mensagens. Antes do WhatsApp, nós fizemos um e-mail para cada aluno. Uma vez por semana eles iam à biblioteca, uma vez por semana eles iam ao centro de informática. Era aula de leitura ou escrita. Às vezes, nós deixávamos aberto na página certa para a classe de alfabetização. Eles estavam estudando a cidade de São Paulo, então eles iam ver imagens e trabalhar com as legendas das imagens. Depois, eles escolheram um lugar para pesquisar. Para esse trabalho, eram essenciais os alunos do Ensino Médio diurno que faziam estágio em nossas classes!

Na coordenação, o que foi mais relevante para mim foi o atendimento dos alunos, o que seria uma orientação educacional, embora não seja exatamente isso. Como a escola acaba ocupando um espaço muito significativo na vida, quando eles têm qualquer questão, procuram a coordenação. Nós sempre os ajudamos a refletir, em primeiro lugar, sobre o problema. Eu recebia críticas, inclusive da direção, porque eu ia atrás e me comprometia com a resolução dos problemas dos alunos, tentando, concretamente, resolvê-los. Mas não me arrependo, faria de novo a mesma coisa. Uma das alunas tinha um problema de saúde violento. Fui atrás, consegui um médico conhecido, professor na Escola Paulista de Medicina. Ele acabou arrumando um espaço para atendê-la via instituição mesmo. Algumas vezes consegui que os alunos fossem atendidos até em consultório particular. Eu tinha que arrumar uma solução específica para aquela pessoa. Conversar com eles para ajudá-los a refletir sobre sua condição e sobre seus dilemas foi um aspecto muito significativo.

Contei isso já umas quinhentas vezes e vou chorar ao contar outra vez. Na coordenação, eu atendia alunos que precisavam conversar sobre problemas que aconteciam na escola ou fora. E meu analista brincava que iria me denunciar porque eu estava, indevidamente, fazendo uso da profissão dele. Havia uma aluna que tinha sido minha aluna na alfabetização. Ela me procura e diz que precisava falar comigo naquele dia. Eu disse que depois da aula nós conversaríamos. Quando a aula acabou, ela veio e falou: “Professora!”. E começou a chorar. Isso às 22h40, né? E ela disse que estava lá apenas para me agradecer e agradecer a escola. Ela tinha um filho que estava na 7ª série da escola pública e [ela] nunca havia faltado às reuniões de pais da escola. Ela era analfabeta. Ia à reunião e, quando chegava lá, a primeira coisa, tinha uma lista dos alunos e ela tinha que assinar o nome na frente do nome do filho. Ela não conseguia achar o nome do filho, então tinha que pedir para alguém: “Ó, eu esqueci o óculos”, cada dia tinha uma desculpa. E daí entrava na sala da reunião, os professores tinham deixado a pauta na lousa e ela ficava o tempo inteiro perdida, arrumando justificativas. Nesse dia, ela disse: “Hoje eu fui na reunião dele, cheguei lá, achei o nome dele,



assinei, entrei, li a pauta”. Ela chorava muito, era duma emoção aquilo! Isso faz uma diferença na vida da pessoa! Nossos alunos não vivem no mato, eles vivem numa cidade, numa sociedade letrada, tudo passa por isso. Então, a escolarização é uma coisa muito significativa.

Tivemos a possibilidade de trabalhar através de projetos. Eu me encantei com a alfabetização. Alfabetização é muito legal! Ver como eles pensam, como vão estruturando o pensamento, como vão se apoderando. Porque a escola é muito mais do que aquele pedacinho, é pensar sobre sistemas de representação, o que te possibilita discutir com os alunos, que vão vendo um mundo diferente. Eu percebo muito isso. A escola foi muito significativa para a maioria deles. E não é pela questão de uma melhor empregabilidade. Tem muito mais coisa envolvida. É muito legal perceber a diferença que faz em termos de vida e do olhar do mundo!

Temos uma aluna que quando ela entrou na classe de alfabetização, há vários semestres, ela disse que queria escrever um livro. Nesta semana, ela mandou um recado dizendo que o livro está ficando pronto! Ela acabou o Ensino Médio, já se formou, mas não tinha conseguido finalizar o livro. Ela acabou e o livro vai ser impresso. Eu sei que ela conseguiu e que a Giulia Mendonça, coordenadora da EJA, está ajudando. Não é legal um aluno que entra, fala isso e consegue cumprir com a sua meta? Essa moça é muito inteligente, é muito esperta, mas tem dislexia. Então, o escrever para ela é um grande desafio. Mas tem muito conteúdo!

Pato reconstrói parte de sua experiência como professor de teatro e discute o potencial transformador da disciplina nos educandos jovens e adultos e também no educador.

De vez em quando eu dou umas palestras sobre a minha experiência. Sempre digo que a minha maior experiência foi esse primeiro contato. Primeiro, porque

eu tive a liberdade de montar um grupo de teatro, que é aquilo que gostava de fazer e conhecia. Tive total liberdade para experimentar.

Fui tentando viver essa vida junto com os meus alunos. Veja bem, não adianta você frequentar, você precisa viver, você precisa realmente sentir prazer nisso, encontrar o que tem de igual com eles. O teatro me ajuda muito. Ajudou na minha formação, já que sou obrigado a entender quem é o outro e não o que eu sou, as minhas aspirações. Ver o sofrimento do outro para você montar um papel. Encontrar dentro de si o que tem do outro. Eu acho que a minha tentativa é exatamente essa, escutar ao máximo os meus alunos e falar pouquíssimo.

Voltando ao Flávio Di Giorgi como referência, ele era um monstro! Sabia 500 línguas, sabia de tudo! Eu sei teatro e artes plásticas, e olhe lá! É uma formação que dá para ajudar muitos desses alunos na organização de tarefas, na organização da vida, na reflexão sobre a vida e, principalmente, na sensação de que são importantes. Isso é muito difícil para essa clientela. Eles são educados para obedecer e dizer “amém”. Pô, não é digno. Quando você dá um espaço para eles se reconhecerem como produtores e artistas, pensadores, você está dando humanidade. O meu trabalho é esse. Eu já falei várias vezes aqui: eu não estou nem aí para a escrita, não estou nem aí mesmo!

Os meus alunos sempre falam que na minha aula eles podem falar. Puxa vida, escola é onde a gente fala. Devia ser natural e a regra. Falar o que a gente pensa significa que eu estou falando a minha língua. (...)

Faço questão de falar das primeiras pessoas que me abriram as portas para esse outro mundo, que me ofereceram o sanduíche e me levaram para a casa deles, para eu dormir lá, para eu ver como funciona a organização de uma festa. O Geraldão¹ foi o cara que escreveu o texto *O conde do castelo azul*. É uma novela, um novelão em que a mulher pobre casava com *o conde do cas-*



telo azul, o sonho de todo pobre, uma caretece total, o teatro que ele achava que devia ser feito. Como desconstruir tudo isso? Ou construir a partir disso, prefiro... Primeiro, comecei a mostrar que aquele texto decorado não representava para eles o que, de fato, queriam. E isso ele ouvia dos próprios colegas. Então, nós começávamos a fazer os exercícios que eu praticava com os meus professores de teatro. Nessa época, eu quase não estudava, só fazia teatro, então eu tinha muitos exercícios. Fui tentando, tentando, tentando... Fiz muita bobagem. Lembro de um exercício que eu dei: eles saíam de uma semente e tinham que nascer e virar uma árvore. Depois, eu fui lá e cortei todas essas árvores e os caras entraram em desespero! E eu tentando entender... Claro, eu estou mexendo com símbolos, com coisas profundas do inconsciente. Ao perceber isso, comecei a lidar com esses conteúdos para eles entenderem que o teatro que poderiam fazer seria muito mais rico se pudesse transmitir mais coisas do que eles queriam dizer. Ao promovermos essa discussão visando uma reformulação, precisávamos de um baita tempo. Criamos uma relação que permitia empurrarmos a apresentação da peça para o final do ano ou para o ano seguinte. Não foi uma decisão minha, mas estabelecida pelo grupo. Eu tive grandes professores de teatro, os quais me ensinaram a ver essa realidade do teatro como uma atividade feita em grupo, tudo decidido em grupo. E, bom, o Geraldão desenvolveu um texto de todo esse processo, maravilhoso.

Fizemos três peças. *O conde do castelo azul*, que foi a primeira, *O moleque Mamerê*, que foi o Zinho que escreveu, peça maravilhosa! Uma realização de grupo, profunda, foi um sucesso. Apresentamos em toda a periferia: Jordanésia, Jaguaré, Igreja de Pinheiros. Formamos um grupo de teatro mesmo. Lembro do abraço do Manuel quando foi assistir. Falou: “Você sabe o que você está proporcionando na minha vida?!”.

1. Francisco Geraldo de Souza, então aluno do curso supletivo do Santa Cruz.

O Chico Bombeiro² também participava. Aquele cara que falou, logo que entrei para dar aulas: “Esse filhinho de papai vai dar aula para gente?”. (...)

Outro capítulo que eu preciso contar é sobre a Educação Física da escola, que é muito importante também. A Dirce [Maria de Souza], que tinha entrado em 1995 ou 1996, mais ou menos isso, mudou muito a concepção de educação física na escola. Antes era muito voltada ao esporte, à formação de times de futebol, práticas de vôlei. Ela fez uma coisa mais de educação física mesmo, com dança, percepção do corpo, jogos. Essa diversificação permitia que resgatassem jogos da infância. Nós fizemos um bem bolado de novo, e para mim abriu um novo campo. Estava querendo desistir da escola porque não via mais como atuar de maneira profunda com os alunos. Eu estava obrigando as pessoas a desenhar e eu não queria essa demanda compulsória. (...)

Com o enxugamento da escola, na década de 1990, ficou um professor só, que foi a Dirce. Daí, ela mudou completamente a coisa. Não que ela não dê esportes, mas sempre com integração de homens e mulheres, o cuidado para não machucar, a educação física mesmo. Fazer um alongamento, esquentamento, um cuidado com o corpo, que é muito necessário para esse trabalho. Eu sei disso por causa do teatro, onde eu também preciso ter muito cuidado com o corpo. Porque o corpo desse tipo de aluno que a gente tem, ele foi muito brutalizado durante a vida. Eu tenho exemplos de alunas que não conseguem fechar os olhos por medo. Não conseguem deitar e ficar relaxadas, estão sempre numa posição travada. Você vai percebendo que, com o tempo, isso vai sendo modificado. E a Dirce tem um trabalho muito grande e bacana nessa direção.

Acho que o meu trabalho na educação é um trabalho de antropólogo. Entender uma cultura que não é a sua própria. Só que na educação eu tenho a possibi-

2. Francisco Hélio dos Santos, cuja história foi apresentada na Parte 2.



lidade de também me inserir nessa cultura. De aprender com isso e viver essa cultura também. Não preciso me distanciar dela. Eu posso mergulhar de uma forma que me satisfaz muito mais do que uma reflexão intelectual.

Leda Maria Lucas, que chegou ao curso em 1987 e trabalhou como professora de Língua Portuguesa até 2009, lembra-se de saídas com os alunos para espaços culturais e reflete sobre o trabalho com a leitura e a escrita dos alunos.

A gente vai descobrindo. Para trabalhar os tipos de redação, por exemplo, fui construindo um modelo que tinha uma coisa mais do aluno. Ele que escolhia o jeito. Claro que eu orientava, dizendo: “Hoje nós vamos escrever uma crônica, hoje você vai inventar uma história, vai ter três personagens”, essas coisas que tem na escrita, né? Eu trabalhava principalmente com as questões que apareciam no texto. Por exemplo, coesão: eu lia o texto e, às vezes, ele não precisava ter coesão, porque era tão poético... Os textos mais difíceis de ler eram os mais poéticos. Eu dividia o curso em redação e literatura. Eu entrava com os textos literários, apresentava as questões da literatura, e a escrita propriamente deixava dentro das deficiências que apareciam nos textos deles. Trabalhava usando setas (seta para cima, seta para baixo), um sisteminha só para mostrar onde estavam as questões em que eles deviam prestar mais atenção. Então na hora de fechar a nota era: “Como é que ele tinha nota?”. Por incrível que pareça, nunca ninguém veio questionar assim. Estava tudo combinado com eles. O aluno tinha um papelzinho com as normas combinadas entre nós na hora de corrigir seu texto. Eu pedia para ele olhar como estava a correção dos erros, as coisas pontuadas, o que ele tinha feito, o que ele não tinha feito. Difícilimo, viu? De qualquer forma, ninguém nunca questionou. Eu também acho que os parâmetros eram os colegas professores, porque na reunião do conselho eu era muito consultada: “O que você acha, era isso mesmo?”.

Quanto a visitas, nós fomos na exposição Brasil 500 anos. Ai, que lindo que foi aquilo! Porque depois fizemos desenhos e propus que os alunos reproduzissem de memória os desenhos. Estarem ali naquele momento da exposição foi muito emocionante. Era a Bienal. Nossa, eles alucinaram! Porque era ver o Brasil que estudavam em livros e o Brasil que conheciam. Tinha uma coisa de dificuldade de organização: “Eu trabalho o dia inteiro”, “Eu moro perto de Pinheiros” ou “Moro muito longe de Pinheiros”, tinha todas essas questões. Muitas vezes eu falava para os colegas professores: “Precisa organizar a saída, porque tem muita gente que faz anos que não vai ao teatro; tem gente que faz anos que não vai ao cinema...”. E eu queria que os alunos fossem. Então, teatro! Nossa, teve um tempo que era tão maravilhoso, a gente ligava no Sesi, eles reservavam os ingressos. E íamos com os alunos. Depois, mudou a dinâmica e tivemos que ir para a fila mesmo, e não podia garantir a entrada dos alunos. Como organizar cem alunos (três turmas)? Como ir para uma fila com noventa alunos, ou cinquenta que fossem (nas saídas muita gente aproveita para ir para casa lavar roupa, pois a sala de aula é mais sagrada que uma “diversão”, como muitas vezes uma saída é vista)? No meu pensamento, eu desejava que eles ocupassem os espaços deles. Teatro Municipal! Nossa Senhora! Os alunos quase todos chegaram muito atrasados, porque no Teatro Municipal precisava ir de roupa longa, no imaginário deles. Eu tentava desconstruir a imagem. O tanto que aqueles meninos e aquelas meninas subiram e desceram a escadaria de tapete vermelho, porque estavam num lugar nunca antes visitado, um lugar que não era para eles, maravilhados!

Tive aulas de arte no Equipe com o Fernando Esposel, que muito estimulou a criatividade, a criação. Ele colocava na vitrola para tocar Pink Floyd e a gente viajava... Tudo isso me fez trazer experiências para a sala de aula, para o Santa, sabe? Às vezes os alunos falavam: “Ai, professora, essas suas músicas aí, elas são muito tristes, professora!”. Provavelmente queriam um pagodão, e eu trazia Wagner, Bach. Eu queria mexer com os repertórios. E falava: “Olha, eu quero mexer no azul da sua alma...”. “Professora, mas isso é muito triste!” “Agora você vai olhar



para a sua mão!” E tudo isso foram experiências que fui acumulando com pessoas, experimentando, e que ficaram esses fiozinhos todos espalhados por aí.

Houve uma experiência muito bacana com uma aluna que trabalhava na casa do Audálio Dantas. Naquele curso estávamos lendo *Quarto de despejo*, de Carolina Maria de Jesus. Audálio tinha incentivado e ajudado a Carolina a publicar seus escritos. Ela contou para ele e ele quis ir conversar com os alunos sobre a escritora, a autora. Durante uns quatro anos ele foi falar para os alunos, gratuitamente, generosamente. Os alunos viam nisso toda a nossa dedicação, do mesmo jeito que eu os via, desse modo, pertencendo ao mundo. Sentiam-se reconhecidos, valorizados. Sempre que pude fazer algo assim, eu o fazia com muita alegria.

Teve também uma aluna que foi aprovada sempre, como dizíamos, com um “empurrão”. Ela tinha outro modo de ser. Então, ficava um ano, ficava um semestre, ficava mais um semestre, ficava um semestre mais, ficava mais um semestre e isso foi até o Ensino Médio. Todos os professores eram apaixonados por ela. Só que ela não devolvia o que nós solicitávamos. Nunca, nunca.

Um dia tive de ir ao Centro de Abastecimento de Medicamentos, lá no Glicério, e a descrição que eu fiz do local foi de ter estado no Inferno de Dante. Uma quantidade enorme de luminosos com visores com números piscando e muita gente saindo com caixinhas de isopor. E no meio de todas essas pessoas estava a aluna. Na hora que ela me viu, gritou: “Fessora!”. Ela tinha um probleminha de pronúncia. “Fessora, fessora, a senhora aqui?” Perguntei o que estava fazendo, se estava estudando. Ela respondeu que não estava estudando. “Não, fessora, não estou estudando não, mas estou lendo muito.” “Lendo muito?!”. E então ela tirou de dentro da bolsa dela um livro que a gente tinha lido, do Frei Beto, *O alucinado som de tuba*. É uma história de um menino cujo pai é preso. Moram em uma favela, e o pai gostava de tocar tuba. Ela tira o livro de dentro da bolsa e me mostra: “Aqui, fessora!”. Quando eles recebiam o livro, eu pedia para es-

creverem a data, o que sentiram ao receber o livro, o que eles quisessem, para perder o medo de lidar com o livro. Aí, ela me mostra a data em que o recebeu. Nesse mesmo livro, ela escreveu lá embaixo, com caneta vermelha: “Somente agora que estou lendo esse livro é que estou preparada para ler!”. Você não imagina como eu me senti! Eu estou resumindo demais a emoção que senti e o que está escrito. Depois, ela me fala: “Fessora, naquele tempo eu não estava preparada para estudar, mas, agora, estou”. E ainda me conta que ia na casa de uma pessoa onde uma sobrinha dela trabalhava e que tinha muitos livros. Os donos não se importavam que os funcionários lessem os livros das estantes. Ela estava lendo sabe o quê? *A menina que roubava livros*.

Aquilo que estava dentro de mim veio antes de mim. Aquela força, aquela vontade. Veio antes do meu pai, antes da minha mãe. Eu não sei reconhecer a origem, mas a alegria de poder ler um texto, a alegria de escrever histórias, era uma coisa inominável. E eu falava isso para os alunos. Cheguei no ponto de dizer para eles que eu os via como livros dentro da sala de aula, cada um deles. Toda vez que você se aproxima de uma pessoa, que você sabe a história dela, é como um romance, um livro. Ficava fascinada com essa constatação.

Entre as lembranças de Maria Clara estão práticas pedagógicas indissociáveis das aprendizagens que teve como educadora.

Tinha muitas propostas intuitivas e aprendizados com as experiências dos outros. Essa ideia, por exemplo, de que você tem que ter começo, meio e fim, tem que ter um produto final para que eles percebam que evoluíram. Sentíamos que recuperavam a autoconfiança na capacidade de aprender. Essa autoconfiança foi deteriorada na privação do direito à educação, no processo de escolarização em que viveram uma experiência de fracasso, de humilhação. Então, você tem que ajudar o cara a reconstruir esse sentimento e, ao mesmo tempo, não tem que fa-



zer isso passando a mão na cabeça. Você tem que desafiá-lo para que ganhe autonomia e tenha a aspiração de manter uma expectativa de aprendizagem alta, para não ser uma educação empobrecedora. Então, isso a gente foi aprendendo. Na leitura, na discussão com os companheiros e na prática. Os alunos precisam ter uma percepção de qual é, de fato, o progresso deles. Por isso é muito importante, por exemplo, ter produções intermediárias, como a exposição, a performance no teatro, que é uma coisa que o Santa Cruz faz com grande maestria.

Os professores do Ensino Fundamental, em geral, eram um grupo mais acolhedor. Quando chega no Ensino Médio, os alunos vão para um grupão e têm aquela fragmentação. Ficam em pânico achando que não irão dar conta. A minha proposta com os professores era de trabalhar por área de conhecimento. Começar pelas áreas de conhecimento, mas sem diluir as especificidades das disciplinas. A ideia era que os professores trabalhassem juntos. A área de Ciências começasse como área, mas que introduzisse Química, Física... Mas isso implicava eles planejarem juntos, entrar em sala de aula junto e dar aula junto. Isso era mais caro, porque a escola tinha que investir em mais tempo de planejamento pelos professores. A ideia era que a partir do segundo ano os alunos fossem definindo áreas de interesse e já tivessem uma orientação profissional. Desenvolvessem um projeto, por exemplo, na área de meio ambiente e, ao final do Ensino Médio, desenvolvessem um projeto autoral. Isso envolvia tutoria... A gente apresentou esse projeto para a direção da escola e a direção falou: “De jeito nenhum! Sai caro...”.

Eu lembro que fiz um trabalho fenomenal com mapas da cidade de São Paulo, que mostrava toda a evolução urbana de São Paulo. Fiz uma baita pesquisa, produzi um baita de um material para uma turma de 5º ou 6º ano e eles não engancharam. Aquilo não lhes disse nada, não mobilizou, entendeu? Até hoje eu não sei, até hoje eu não sei explicar por que aquilo não enganchou. Mas, lembro da frustração que foi, porque demorei um longo tempo preparando e não rendeu.

Eu trabalhei muito com a Cris [*Cristiane Araújo Costa*], que era minha parceira de Estudos Sociais. Eu lembro de um trabalho que ela fez. Ela sacou que as meninas sofriam o que hoje chamam *bullying* com relação às habilidades matemáticas. Elas tinham mais dificuldades. Os meninos adolescentes eram cruéis, chamavam-nas de burras. Ela sacou que não tinha jeito de fortalecê-las em classe. Então, ela reuniu as meninas em outro horário para fazer um grupo de diálogo e fortalecimento. Veja que é uma coisa da estratégia das feministas. O movimento feminista estava se fortalecendo e começando os grupos de empoderamento de mulher.

Magi destaca situações da vida escolar que lhe marcaram pelo modo como permitiram acessar e dar lugar ao repertório dos alunos.

Trabalhávamos muito com espaço para a expressão das identidades, expressão das suas memórias. Por isso, a semana cultural era algo tão importante e valorizada. Tinha concursos de poesias, exposição de artes, os alunos preparavam coisas. Havia uma forte presença da cultura nordestina. Era um lugar em que eles, alunos trabalhadores, não eram discriminados pelo sotaque, pela forma de falar. Pelo contrário, eram valorizados e estimulados a trazer esses conteúdos. Procurávamos entender quem eram os alunos para também do ponto de vista do conhecimento estabelecer uma relação de aprendizagem. Colocar em diálogo diferentes conhecimentos, saberes e visões de mundo no ensino seja de regras de escrita, seja de questões históricas.

Talvez tenha sido no trabalho de psicodrama que começamos a nos perguntar se muitas das propostas de trabalho que nós sugeríamos, na verdade, não poderiam ser realizadas individualmente. Não exigiriam, em última instância, o trabalho em grupo. Achávamos que as pessoas já conseguiam trabalhar em grupo. Mas, na realidade, havia um erro na nossa proposta. A partir daí, pensamos que devíamos investigar essa questão e nós mesmos trabalharmos coletivamente para construir



a proposta. A escola bancou, deu grana extra para nós nos dedicarmos. Eram professores que davam aula na mesma classe, o que chamávamos de aulas especiais. Nós nos reuníamos, pensávamos propostas, desenvolvíamos atividades, e, realmente, tinha que ser proposta de trabalho em grupo. Fizemos coisas muito legais, aprendemos muito. Lembro que o Sérgio reclamava um pouco da nossa capacidade de sistematização, de oferecer para os demais tudo aquilo que tínhamos aprendido. Foi um investimento da escola bastante grande. Foi muito legal.

Um dia, eu saquei que a noção de Terra redonda que vinha na cabeça dos alunos, a imagem do que era a Terra redonda, não era a mesma coisa que eu estava falando. Eu falei: “Como é que eu vou construir essa outra noção?”. Aí começamos com desenho, mas o desenho é bidimensional e a realidade é tridimensional. Aí, propus construirmos com sucata o que era a Terra redonda. E aqui (mostra uma foto) temos uma Terra construída por um grupo. Ela é redonda, mas nós estamos na parte interna. É uma redoma. E aí tem o Sol e a Lua, e você começa a questionar: “Olha, se aqui é a Terra, e o Sol e a Lua estão aqui, como é que passa a luz do Sol?”. Esse para mim foi um momento muito legal! Os alunos construíram diferentes modelos e, a partir do diálogo entre eles, diziam: “Não, poxa, não dá!”. Esse foi um momento para mim muito importante de elaborar estratégias, identificar quais são as imagens, concepções que só a palavra não dá conta. E eles aprendem rapidamente a fazer aquilo que sabem que você está esperando.

Orlando nos fala um pouco sobre atividades extraclasse:

algumas que promoviam no Colégio formas

de ocupação diferentes da sala de aula e outras que

se estendiam para lugares além dos muros da escola.

Nos primeiros anos, tinha muito essa coisa do extraclasse. Como é que funcionava isso? Por exemplo, sábado a escola virava uma espécie de clube. Havia Educação Física, havia dois professores que davam aulas para os grupos. Mas, além

desses alunos que tinham Educação Física, a escola estava aberta para os alunos irem lá. Tinha gente que ia lá jogar futebol. Futebol sempre foi o óbvio. Tinha até os que iam passear um pouco. Houve uma época que tinha inclusive professores que iam jogar vôlei. Então, você tinha uma presença muito grande de gente em atividades que não são da sala de aula.

Havia também atividades desse tipo durante o semestre. Tinha atividades no dia 1º de maio. Atividades sobre o trabalho. As mais variadas ideias, desde agrupar os alunos pela profissão, pela função, e eles explicarem o que faziam. Atividades esportivas envolvendo todos os alunos, atividades fora do horário escolar. E teatro. O Pato Papaterra, por exemplo, começou a trabalhar voluntariamente com um grupo de teatro, fora do horário escolar. Os alunos chegavam às 17h ou aos sábados e iam trabalhar com ele.

Em resumo, ocorriam variadas atividades fora da sala de aula. Qual a vantagem delas, na nossa percepção? Nessas atividades, os alunos se tornavam mais protagonistas. Porque o aprendizado acadêmico, por mais você tente torná-lo mais amigável, tem um degrau a ser conquistado. Tem uma aspereza. Por mais construtivista que o professor seja, o aluno tem que sair do seu lugar e conquistar outro. Sempre há uma desigualdade ali. Nas atividades extraclasse, não. Você percebe que ali funciona mais o critério de horizontalidade. Mesmo que tenha professor envolvido naquele momento, todos valem a mesma coisa. O professor não tem uma predominância.

Atividades extraclasse variavam muito de semestre para semestre, até de ânimo: às vezes, havia ideias brilhantes, às vezes não. Não tinha alguma coisa estabelecida previamente. Alguma coisa dessas práticas permaneceu. Por exemplo, no Fundamental 1, todo semestre há uma visita a algum lugar: a um parque, ao Memorial da América Latina e depois à feira boliviana no Brás. Estava em discussão a Bolívia, a América Latina, e daí montaram essa visita. Neste último semestre (o primeiro de 2018), eles foram para Holambra, o maior município produtor de flores do Brasil.



Em geral, são os professores que propõem as atividades, com algum grau de audição, de escuta dos alunos. No Fundamental 1, também há o tema do semestre, que é um tema que todas as classes devem abordar. Às vezes, a visita está ligada ao tema do semestre. No semestre que eles foram para Holambra, a discussão era agricultura, trabalho agrícola, então acabou juntando. Em outros ciclos há atividades extraclasse de maneira menos marcada, mas também há. E há atividades que permanecem: o jantar da Fase 7 existe há muitos anos. O professor de Ciências estava discutindo composição nutricional dos alimentos, de onde vinham esses alimentos. Muitas alunas (e alguns alunos) são cozinheiras, aí ficou decidido que seria feito um jantar. Os alunos trazem as coisas prontas, porque não há uma cozinha experimental na escola, infelizmente. Cada grupinho resolve o que vai trazer, combinando antes para trazerem as coisas certas. Há o cálculo dos custos e de como dividi-los, e a discussão do valor nutricional entra no meio dessa história, mas no jantar ela não aparece. No jantar os alunos querem apresentar o prato, importa é a apresentação e o sabor.

O professor não dá palpite, entendeu? Ele só discute com eles, aproveitando para desenvolver certos tipos de habilidades. Como é que vocês vão dividir o custo? Então tem que fazer planos. Para fazer uma galinhada, o que é que precisa? Ah, precisa de frango... Quantos?... Precisa disso... Quanto? Quanto custa? Então, aprende-se a fazer um orçamento: quanto vai custar e quanto vai dar para cada um do grupo. Entram habilidades escolares, mas o mais importante é os alunos se organizarem para fazer a comida.

No Ensino Médio, há sempre uma atividade que varia desde visitar um órgão público, que tem alguma coisa funcionando à noite, até ir ao Parque da Cantareira. Não tem muito essa coisa do estudo do meio, de ter que ficar preenchendo coisinha no caderno.



Relatos dos educadores

Eixo 3 / Desafios

A EJA é capaz de reunir pessoas cuja diversidade abarca múltiplas dimensões. Faixa etária, lugar de origem, história escolar, local de moradia, cor, religião e trabalho são algumas delas.

Essa diversidade diz muito a uma escola interessada em construir um projeto pedagógico que faça sentido a alunos jovens e adultos. Afinal, essa ampla gama de experiências funda um vasto repertório de saberes e fazeres e deságua em projetos de vida nos quais a escola assume funções e sentidos amplamente diversos. Está posto o desafio aos educadores.

Aqui, os educadores indagam o significado da experiência da Educação de Jovens e Adultos no Santa Cruz e projetam desdobramentos para o futuro. Pautam questões que estão postas desde os anos primordiais e seguem interpelando o educador: evasão, currículo, avaliação, conhecimentos prévios e práticas de leitura e escrita na Educação de Jovens e Adultos. Aparecem tensões que atravessam o cotidiano escolar e que exigem atenção.

Como a atividade de parte dos educadores se desdobrou para fora do Colégio, as narrativas ajudam a conectar os desafios vividos pelo professor do Santa Cruz àqueles que estão postos para a EJA em geral, como a redução do atendimento e a baixa prioridade dessa área nas políticas públicas.



Sérgio traça um breve cenário da situação de abandono em que se encontra a Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

O espaço que era da educação de adultos no Ministério da Educação acabou, praticamente. Tinha uma secretaria específica para isso, mas não tem mais³. O governo vem diminuindo o atendimento, e este é um fenômeno nacional. Educação de adultos exige – muito pela experiência que eu vi – uma ação positiva por parte do Estado. Tem que dizer onde tem e tem que fazer um chamamento. Daí, as pessoas vêm. Como dizia o Darcy Ribeiro, é que nem porta de cinema: está todo mundo lá, e quando você abre todo mundo quer entrar e acompanhar.

A rejeição às ideias de Paulo Freire, como um autor a ser banido, é contra a educação de adultos. Parece ser a retomada daquele velho espírito assistencialista de primeira-dama, que promove na paróquia programas compensatórios. São poucos os cursos ainda resistentes. A grande questão é como recolocar o tema na agenda principal. Acho que com esse governo vai ser difícil... De todo modo, o MEC é muito mais um motivador do que propriamente um promotor da educação de adultos. São os estados e municípios os maiores responsáveis.

3. Referência à extinção da SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão) pelo Governo Federal, em janeiro de 2019.

Orlando também discute o que possam ser os sentidos da escola para alunos jovens e adultos.

Ponto número um: não é para copiar o ensino regular. Essa é a grande descoberta do educador de adultos. Quando ele descobre que não é para copiar o ensino regular, ele já está com meio caminho andado. Eu demorei para descobrir. Descobri porque tinha muito debate na equipe de professores. Debate frequente, permanente. Eu não descobri sozinho. Esse foi o primeiro ponto. Não é o mesmo programa da escola diurna, porque, se você tentar dar o mesmo programa, ele será reduzido, empobrecido... e não servirá para nada.

Ponto número dois: a pergunta, então, passa a ser: o que será que é necessário e interessante essas pessoas conhecerem? Não criamos um método do tipo: faz assim, faz assado. Essa pergunta serve como uma orientação, de grande ajuda no estabelecimento de um diálogo, para um ensino que tenha algum significado para o aluno. O adulto não está lá só porque acha o professor bacana, ele está lá porque tem expectativas, inclusive no plano econômico. Quando você começa a se perguntar o que é mais importante para o aluno, você começa a pensar em organizar um programa a partir de outras percepções.

Terceiro ponto: acho que houve uma influência do construtivismo pedagógico na nossa cabeça. Por exemplo, eu era professor de Matemática da 4ª série. Eu não chegava lá e começava a ensinar como se fazia divisão. O trabalho seguia por outro caminho. Como o aluno resolve problemas desse tipo, as estratégias de cálculo que ele usa. Primeiro, fazíamos um levantamento dessas estratégias, depois, mostrávamos essas estratégias a todos e discutíamos as vantagens e os limites de cada uma delas.

As expectativas de jovens e adultos quanto à escola são muito variadas. Há até uma coisa interessante: quanto mais inicial é o nível de escolaridade, maiores parecem ser as expectativas acadêmicas do sujeito. Se você entrevistar um adul-



to que está indo para a alfabetização, ele diz: “Eu quero ser médico, eu quero ser advogado, eu quero ser juiz de direito...”. Depois, se você entrevistar um aluno que está indo para a 7ª série, ele tem um senso de realidade maior: quer terminar o Ensino Médio, porque é necessário, e, talvez, depois, pensar na faculdade, mas não sempre... As expectativas variam muito.

É comum uma pessoa que não teve escola quando criança falar quase como se fosse culpa dela. Alguns explicitam a frase: “Eu preciso pagar essa dívida”. Não importa por que não deu. “Eu tenho que ir para a escola porque eu não consegui quando criança, me sinto mal com isso, me sinto diminuído com isso, sinto que falta alguma coisa.” É uma expectativa de certo modo tranquila, a pessoa tem que prosseguir até o ponto em que acha que está bom, que acha que está valendo a pena investir, e pode sair no meio ou pode ir até o fim. Muita gente é assim, faz até o Ensino Médio e diz: “Não quero mudar de emprego, não vou mudar de emprego, vou melhorar um pouco meu conhecimento do mundo, meu conhecimento da leitura e da escrita”. Então, algumas expectativas são: escolaridade básica, “que eu não tive”; em outros casos, o adulto já tem um discurso do tipo: quero mudar de emprego. Entre as empregadas domésticas havia muito isso. Eu suspeito que hoje tenha mudado. No início, esse discurso vigorava mais do que hoje. Era considerado ruim ser empregada doméstica, podia ser qualquer coisa que não fosse emprego doméstico. Trabalhar numa lojinha mixuruca com salário baixo, isso era muito melhor. Sair do emprego considerado de baixo prestígio para um emprego um pouco melhor. Parece-me que essa perspectiva mudou.

Em um certo momento, o Brasil começou a ter um discurso da escolarização. Todo mundo precisa ir à escola, o patrão fala isso, o político fala isso, parece que escolarizar todo mundo passou a ser um objetivo da sociedade brasileira. Acho que muita gente ouvia esse discurso. Ouvia a patroa dele falando: “Ó, precisa ir à escola”. Isso não tinha muito a ver com as expectativas em relação à carreira profissional... Era uma expectativa genérica, difusa. Uma situação comum no

Santa Cruz era chegar uma mulher, em geral negra, com cara e sotaque de nordestina, com uma mulher mais “bacana” do lado, branca, desenvolta. A patroa levando a empregada para estudar. Pega a empregada pela mão porque não pode haver pessoa analfabeta no mundo. Trata-se de uma expectativa disseminada na sociedade sobre os benefícios da escolarização. Não sei se esses benefícios são verdadeiros ou falsos.

Nós não fazíamos pesquisa de seguimento. Às vezes, de modo informal, convidamos alunos para irem lá conversar. Uma vez fiz uma pesquisa com concluintes do Ensino Médio. Mande um questionário, retornaram uns 30%. As pessoas mudam muito de endereço. Foi bem interessante. Não se perguntava se achavam que o curso tinha sido bom ou não, mas o que havia mudado. Mudou radicalmente o emprego do cara? Não, mas o salário havia mudado um pouquinho. Não sei se dá para atribuir isso à escola ou ao tempo que o sujeito trabalha. Uma das perguntas era: você lembra de alguma coisa que você aprendeu na escola e que utiliza para o seu trabalho? Encontrei algumas respostas interessantes. Uma ex-aluna, que era auxiliar de enfermagem, respondeu que os conhecimentos sobre concentração das soluções que ela tinha aprendido em Química tinham ajudado muito. É um conhecimento de tipo acadêmico, mas ele tem uma aplicação bastante grande na vida cotidiana. Você está tomando um remédio com uma solução de 10%, é diferente se for 1%. Então, no geral, a gente tem a impressão de que a resposta é positiva, a sensação é positiva. Mas nunca fizemos um trabalho mais constante de seguimento de formados. Acho que precisa ser feito.

Agora, onde a coisa pega? O Santa é um curso muito longo. Imagina que o sujeito entre no Ensino Fundamental 1 como “analfabeto”. São seis anos para terminar o Ensino Fundamental. Claro que ele não é obrigado a ficar os seis anos.

Na educação de adultos, precisa tomar muito cuidado, porque muitas experiências se perdem na ideia de que o aluno é só um coitadinho, um despossuído, que não



tem nada. Acho que você precisa lidar com isso, há situações de total fosso, mas há situações em que você precisa ajudar a mobilizar o adulto, que tem que aprender a cuidar da sua vida como ela é, porque ela não vai mudar de hoje para amanhã.

Tratamos o aluno como um ser adulto, responsável, que tem condições de fazer as coisas. Por exemplo: “Ah, eu não vou conseguir aprender”. Quantas vezes eu ouvi isso? Mas como é que você sabe que não vai conseguir aprender? Às vezes eu propunha um “contrato”: “Você estuda por seis meses aqui; depois de completar seis meses, você vem falar comigo. Se você achar que não está aprendendo mesmo, tá bom, vai embora”... Você precisa mobilizar as capacidades para a solução dos problemas, com a ajuda que, às vezes, não é ajuda sua, é ajuda de fora”.

Nos últimos anos, a discussão dos coordenadores e também dos professores era de que o curso talvez estivesse ficando muito escolarizado. Por exigências da clientela, acho que ele foi se tornando mais escolarizado. Não estou culpando os alunos pelos nossos próprios fracassos (os professores gostam de culpar os alunos pelos seus fracassos). Eu ensino, eles é que não conseguem aprender. Não é isso... Mas acho que está muito escolarizado.

Para alguns alunos, eu suspeito que seja o espaço social que conta mais que tudo. Imagine que uma das características do emprego doméstico é o isolamento. Em qualquer outro local, o trabalho tem, em certa medida, de ser coletivo. No emprego doméstico é infernal. A pessoa trabalha isolada, numa casa que não é sua, com uma série de regras que não são suas, você cuida das pessoas, mas elas não cuidam de você. É um isolamento, do ponto de vista psicológico e social, que é deprimente. Para muita gente, ir à escola é sair disso. Porque na escola ela tem uma experiência mais horizontal. Pode não ser tão horizontal com o professor, mas... Mulheres adoravam ficar na sala de aula no intervalo, é hora de ficar conversando num tom mais intimista com outras mulheres... Em resumo, acho que na escola é muito forte o componente da sociabilidade. Pense: você trabalha isoladamente, num lugar em

que você é quase uma peça de uma engrenagem; a escola tem um certo sentido de lugar público, tem um pouco mais de projeção para a universalidade.

O olhar de Maria Clara se volta para o modelo do curso oferecido pelo Santa Cruz e o lugar que, historicamente, ele tem ocupado no contexto da educação de adultos.

É uma escola que se assumiu como ensino supletivo. Pelo fato do Santa Cruz ter tido os padres e diretores participando no Conselho Estadual de Educação, sempre foi muito zeloso em relação às normas, não podia transgredi-las, “jamais!”. Então, obedece o cânone. Garante as condições de ensino e aprendizagem, seja selecionando profissionais de muito bom perfil, seja dando condições de trabalho para os profissionais e os alunos. Então, isso que eu falo, esse é o “arroz e feijão”, entendeu? Aí, para além do “arroz e feijão”, são os projetos que você vai desenvolvendo a cada momento. (...) Você poderia ter outros formatos, outros públicos, outras finalidades, quer dizer, ser um centro cultural e de formação mais múltiplo. Acho que poderia arriscar outras coisas, já que as escolas de adultos estão esvaziadas, ser um lugar de experimentação. As matrículas estão em queda e os índices de abandono são enormes. Eu acho que, ou a gente mexe nisso e consegue resgatar especificidades... Agora, tem isso, é uma escola que pensa a especificidade pedagógica da educação de adultos sem romper com o modelo escolar, acho que é essa a característica dela.

O Santa Cruz por muito tempo teve representação no Conselho Estadual de Educação e, portanto, tem legitimidade para problematizar o lugar da EJA na reforma do Ensino Médio. Com essa carga horária prevista na reforma, se não houver uma regulamentação específica para pensar a educação de adultos, vai ficar ainda mais inviável do que já está. Falar para o trabalhador que ele demorará quatro, cinco anos fazendo o Ensino Médio à noite para ter um diploma e, se ele quiser, fazer curso técnico ou superior? Isso é delírio! Ou então vai sobrar só preparação para



os exames. Acontece que o Estado se desincumbe de preparar para os exames. E os exames vão ser com base em algum referencial curricular. A tendência atual é reproduzir a BNCC, como se os jovens e adultos fossem crianças e adolescentes.

Fundamentalmente eu acho que os alunos conquistavam uma cidadania no sentido de se capacitar para se apropriar da cidade. Acho que até hoje é um projeto que a escola tem e defende. São pessoas que foram ao museu, foram ao cinema, foram ao teatro, foram a um concerto, sabem se mover na cidade, sabem fazer pesquisa, desenvolveram um padrão de comunicação que repercute positivamente tanto na família como no ambiente de trabalho. Eu acho que é isso que eles, de fato, ganham, apesar do discurso da maior parte ser no sentido de ter alguma melhora no trabalho. Poucos conseguem. A mobilidade ocupacional ascendente é moderada.

O Santa Cruz foi e é um lugar de formação de quadros. Se você pegar as pessoas que saíram e as que ficaram, é um lugar de formadores. O que aconteceu? O que tinha na legislação era o ensino supletivo, que não era nem reconhecido como um direito. Então, na redemocratização, você tem um grande marco, que é o reconhecimento da educação de adultos como direito e dever do Estado. São definidos os papéis dos estados e dos municípios. Há uma mudança de marco jurídico, normativo. Há uma evolução de conceitos, que sempre se reportam ao pensamento freireano, mas tentam avançar na área do ensino-aprendizagem. Muita coisa andou para frente. O Santa foi sempre vanguardista nesse sentido. Bebia nessa tradição da educação popular, freiriana, das experiências da educação e cultura popular, embora fosse um modelo escolar. Inovou nessa área da etnomatemática, vide o trabalho da Helena [Meirelles] ou o construtivismo na alfabetização, vide o trabalho da Cláudia [Vóvio]. Em cada uma das áreas eram pessoas que estavam na ponta do conhecimento, sempre na ponta do conhecimento. Essas pessoas fizeram carreira e foram professores que viraram pesquisadores. Por isso, há tantas dissertações e teses que se reportam à experiência feita lá.

Embora o campo tenha ganhado densidade, o Santa Cruz ainda é uma escola de referência. Agora, é uma experiência que não dá para reproduzir nas redes públicas com o mesmo padrão. Como você vai ter professores com aquele perfil? Tem algumas coisas parecidas nos lugares de excelência nas redes públicas. Se você for consultar na literatura, o Centro de Educação de Adultos de Porto Alegre é muito mais citado do que o Santa Cruz, porque é uma escola pública importante. Os CIEJAs [*Centros de Integração de Educação de Jovens e Adultos*] aqui da capital são referências. O Santa Cruz deixou de ser referência como foi nos anos 1980-1990. Ele era uma referência fundamental.

Pato indaga o fenômeno da evasão de estudantes e discute causas que possam residir nas práticas escolares.

Você não consegue amar o próximo como a ti mesmo. Você tem que amar o próximo como ele é. Não tem o “a ti mesmo”. Não tem o “ti”, não tem o “você”. Você precisa se abrir para o outro. Não tem jeito: se você, como professor, entrar usando da autoridade, será logo espirrado pelos próprios alunos. Você não conseguirá estabelecer nenhuma relação. Temos ainda colegas que avalio com esses vícios. Os alunos reclamam muito, são a parte mais vulnerável. Eles desistem. Para mim, a maior tragédia é essa. Desculpem-me, mas não perdíamos tanto aluno assim, nós conseguíamos formar alunos meio que de cabo a rabo. Tinha muita desistência, mas o envolvimento e a qualidade social e cultural que essa escola oferecia segurava. Os alunos não desistiam com a facilidade com que estão desistindo. Para mim, é uma tristeza.

Eu penso que um aluno que procura uma escola é porque precisa muito. Imagine você trabalhar o dia inteiro, trabalho pesado, às vezes humilhante, e buscar uma escola à noite para adquirir conhecimento. Eu tenho alunas que saem daqui às 23h, chegam à meia-noite e pouco e dormem até 2h30. Às 3h estão fazendo



comida para o marido levar para o trabalho. Então, essas pessoas procuram a escola, mas são pautadas pelo fracasso que tiveram. Um novo fracasso aqui na EJA é uma tragédia, na minha opinião. Um cara que procura a escola porque no passado a escola foi perversa e abafou a vida dele vem aqui e não consegue se formar – nós não estamos, outra vez, reproduzindo essa rejeição? Recolocamos o sentimento de frustração. É uma tragédia! É uma tragédia que tratamos com muito pouco cuidado. Escrevi um texto chamando muita atenção para isso.

Os alunos costumam vazar. Um ou outro avisa, um ou outro você percebe. Tem vários alunos que vão dando sinais de que vão desistir, falam e os próprios colegas fazem um contradiscurso: “Não, tem que ter a perseverança... senão você não vence na vida!”. Não é isso, é falha nossa! É incompetência nossa. Nós somos incompetentes, não tenho a menor dúvida disso. Porque somos humanos, porque nunca se pensou em educação para esse tipo de aluno. É um absurdo se educar com essa idade! O que a gente está querendo educar, que é ler e escrever, já devia ter sido feito. O que fazemos aqui é uma tentativa de salvar os nossos pecados. Não tem sentido... Mas tem todo o sentido! Precisamos evitar que essa sensação de fracasso aconteça pela segunda vez. Não dá para salvar o mundo, nem carregá-lo nas costas. Faz parte também do meu aprendizado. Entrei aqui achando que dava para fazer a revolução com a maior facilidade. Era só educar o povo. Educar o quê? Começa por aí.

Eu acho que o teatro e a alfabetização andam juntos. São linguagens de expressão e comunicação. A profundidade no teatro, primeiro, depende da compreensão do que você quer dizer. Senão, você não faz teatro. Você tem que ter alguma coisa para dizer. E o que se faz na escola é ensinar a escrever sem antes perguntar o que ele quer escrever. “Para que você quer escrever, cara?” Então, vamos partir daí, o porquê de você querer escrever. Eu acho que aqui nós não fazemos isso. Em função tanto das dificuldades da estrutura da escola como pela própria expectativa do aluno em sala de aula. Você tem que ter um motivo para isso. E,

partindo disso, eu queria pegar pequenos grupos em comunidades, não em sala de aula. O prédio, a escola, ela é inibidora para esse tipo de aluno. Ela acaba tendo um peso muito maior do que é aprender. Aprender é uma coisa natural do ser humano, caramba. É prazeroso. Dizem, eu não sei se é verdade, que escola quer dizer: lugar para se divertir. Eu não sei se isso é verdade. Viria do grego. Uma vez me disseram e eu acatei como verdade. Aprender é divertido, é prazeroso.

Magi, por sua vez, lembra-se de conflitos que presenciou ao longo dos anos, quer entre colegas em torno de diferentes concepções de educação, quer entre alunos com diferentes perfis.

Há muitas tensões dentro do curso. Hoje, por exemplo, é um desafio porque a EJA está muito desvalorizada. Então, é difícil você encontrar professores formados numa perspectiva de EJA. A nossa lógica de formação é baseada nas disciplinas e no compromisso com os conteúdos: da Matemática, da História e por aí vai. Em vez de olhar para quem é o aluno, o que é que ele tem de diferente do outro e também em relação à criança. É um trabalho de formação, e há muitas tensões e disputas entre as diferentes áreas.

Agora, é interessante também registrar que as tensões entre visões distintas de educação também vêm por parte dos alunos, não só dos professores. Alguns, principalmente os mais jovens, chegam com um modelo do que é escola: “Por que a gente está conversando tanto? Por que a gente está discutindo eleição? Vamos lá, quero aula...”. A grande diferença do curso é, sobretudo, para os alunos de origem nordestina. Para os alunos que já tiveram acesso à escola, desde pequenos, os daqui de São Paulo (tema de minha pesquisa do mestrado), por exemplo, faz menos diferença. O resgate do orgulho, da identidade, das memórias afetivas, da culinária, enfim, isso é muito mais forte sobretudo para os mais velhos e migrantes, que sofrem preconceitos e constrangimentos em relação aos que já



nasceram em São Paulo. Então, é um curso que faz bastante sentido para certos públicos. Quando recebemos alguns alunos mais escolarizados, pontuamos: “Gente, perceba, essa escola talvez não vá responder ao que você está querendo”.

A verdade é que são poucos os alunos que alteram a vida prática e conseguem novos trabalhos. Mas tem um tanto de gente que, a partir dali, se torna educador. Faz faculdade de Pedagogia. Isso tem, mas não é a maioria. E nós temos perdas. Geralmente, são poucos os alunos que, por exemplo, entram na alfabetização e conseguem chegar até o Ensino Médio. O processo é lento. E, pelas dificuldades, muitas vezes, os alunos abandonam.

Houve momentos em que as diferentes visões sobre os caminhos do curso tensionaram muito nossa relação. A comunhão ficou arranhada. Quando você tem um grupo muito unido, que não é só profissional, a crise, quando se instala, vira crise de amizade. Esses momentos bastante tensos levaram à demissão de professores. Eu não sei se isso já apareceu na história que está sendo reconstituída. Pessoas que estavam na posição de direção entenderam que a melhor solução era a dispensa desse professor. Só que não era só professora, era sua madrinha de casamento! (...)

Eu acho que há tensões entre alunos e, geralmente, se manifestam pela questão geracional. Temos um tanto de alunos que vieram para a EJA por se desentenderem com a escola regular, ainda que tenham cumprido os protocolos escolares. Eles são rápidos e concluem o curso. Querem conversar, estão noutra. E tem os adultos que precisam do tempo do diálogo. Então, não há uma regra única. Há muitas relações de parceria das pessoas mais velhas com os mais jovens: “Ah, o que ele está fazendo? Não está vindo na aula...”. E outros mais jovens que apoiam os mais velhos na leitura e escrita. Tem muita troca, mas também muitas tensões. E há muitas questões que também dizem respeito à questão racial, que nem sempre são visíveis.

No meu curso, a discussão sobre racismo era central, estruturante. Eu iniciava as aulas com a discussão: “Qual é a sua cor?”. E isso era muito forte. Perpassava o curso. Falava como o branco, o negro e o índio se encontraram neste território e o impacto disso hoje. No grupo de professores, nem sempre é visível.

Havia uma atividade, acho que no SESC, e um aluno nosso bastante retraído, só dizia: “Não vou, não vou, não vou!”. E era em horário de aula. Ele é super negro e ficava muito encolhido. Parecia uma característica pessoal, mas, certamente, tem elementos de racismo não explicitados, não elaborados. É um aluno que, mesmo nesse curso, fica olhando com distância, até que começou a discutir o assunto... Isto está na própria relação, o quanto a escola é também um espaço de exclusão.

Tem professor negro. É um professor de Matemática, que é do meu grupo. O primeiro, que eu me lembre, negro de pele escura. Tivemos outros de pele mais clara. Isso eu acho que é uma carência, um problema. Eu, por exemplo, nunca fui barrada para entrar na escola. Esse professor já foi interpelado por um porteiro, que falou: “Não, não é hora de aluno entrar...”. Um negro certamente só pode ser aluno do noturno. Eu não consigo perceber, mas, certamente, faz diferença, porque é um professor negro que está discutindo Matemática.

Leda, finalmente, conta-nos sobre o que entende serem pontos de atenção em relação às práticas de escrita, leitura e avaliação.

Veja, eu chegava na sala de aula com um tanto de livros, a aula preparada. A sala de aula é plena de possibilidades e eu queria estar com todas elas na mão. Mas, às vezes, um aluno falava uma coisa em que eu não tinha pensado, nem sequer imaginava. Ele falava, eu pegava, catava aquilo e lembrava de uma música. Puxa vida, nos últimos tempos, quase no final, começamos a ter os telões nas salas de aula. Eu trazia música e falava: “Ah, é assim, então escuta isso daqui!”. A sala de



aula com as novas tecnologias tornava-se viva com as imagens, o som, tudo ao mesmo tempo. E a partir daí nós construíamos novos conhecimentos. O tempo era outro, a resolução era outra. Eu estimulava o aluno a ler pelo menos um livro comigo. Na fase 9, por exemplo, nós líamos *Vidas Secas*, porque eu achava que eles já tinham repertório. Tinham muita dificuldade, mas líamos.

Eu gostava de fazê-los praticar a expressão. Ler alto, em voz alta, na frente da classe. Essa coisa do protagonismo, de sair do seu lugar de isolamento. Às pessoas, às vezes, vinham produzidas para ler lá na frente. Outras pessoas faltavam à aula ou desmaiavam de medo de se expor. Tudo isso acontecia, tudo acontecia, mas era incrível porque a gente estava lá, lendo junto: “Ah, tem uma planta, o mandacaru. Alguém sabe desenhar o mandacaru?”. Um ou outro sabia, ou vários sabiam, mas só dois tinham coragem de ir lá na lousa. Tudo isso demandava tempo. Eu ficava com angústia de que a aula ficasse muito demorada, porque tinha que encontrar as maneiras adequadas de transmitir os conteúdos. Ver o aluno desenhando, lendo para a classe, saindo da sua cadeira para desenhar, o outro indo corrigir na lousa. São coisas assim, em que o que conta não é o método em si, mas o processo.

Essa coisa do protagonismo estava no Paulo Freire, quando defendia que o importante não é uma educação depositária, bancária. Sempre tem uns alunos que falam mais que os outros e nós vamos aprendendo. Na verdade, para mim tudo é aprendizado, até isso, o fato de uns falarem muito e outros falarem menos. E assim fomos construindo essa relação.

No início de minha experiência como professora, a avaliação era bastante formal, com datas, essas coisas... Depois, a partir de propostas de ensino elaboradas pelo grupo de docentes da escola, fomos construindo novos modos de aprender e ensinar os conteúdos. Assim, iniciamos avaliações contínuas onde o trabalho do aluno era valorizado. Eu dava lição de casa porque era a partir dos “erros” deles

que eu planejava as questões de escrita, conhecimentos de ortografia, concordância. Aquele monte de letras que eu amava, até hoje eu amo. Eles me pediam caderno de caligrafia, mas eu falava: “Eu amo a sua letra, eu não quero que você tenha uma caligrafia padrão”. Até hoje me lembro das caligrafias dos alunos. É um enorme trabalho, um grande desgaste. Como eles escreviam muito pouco, eu dava muita coisa para eles escreverem. Você vai descobrindo os recursos.

Tinha alunos que desmaiavam, tinham dores de cabeças terríveis de fome. E nós, professores, começamos a fazer vaquinha para pagar a condução do aluno para ele poder vir para escola. Hoje eles têm, não sei se ainda permanece, o lanche. Batalhamos muito para que o SAN ajudasse os alunos a receber um lanche antes de entrar em sala. E também a gratuidade. Quando entrei no curso, eles pagavam uma pequena mensalidade. Era muito! Muito! Os livros que eu pedia para os alunos comprarem, eu conseguia descontos com a Ática, Scipione, bons preços, mas muito falavam: “Ah, não posso!”. E eu retrucava: “Mas você toma três cervejas”. “Ah, cerveja é ótimo!” “Então, livro também é ótimo”.

Do mesmo jeito que vivo o paradoxo diário de dar “bom dia” a uma existência noturna da Lua (minha gata), eu vivia na minha querida e amada profissão o mesmo paradoxo. Eu não queria que tivesse um curso supletivo para os alunos. A questão é que há os alunos que precisam do Supletivo e tenho que dar conta desse dramático acontecimento. Na realidade, eu queria todo mundo estudando no tempo certo. Adorava horário de verão e gosto até hoje, só para os alunos virem de dia para a escola, poder ver onde eles estavam.

E quando eles descobriam que estavam lendo o mesmo livro que o patrão estava lendo, que a filha da patroa estava lendo...



4 / Epílogo



A EJA em construção pelo trabalho da memória

Fernando Frochtengarten

Entre as diversas formas pelas quais poderia cumprir o propósito de apresentar seu curso de Educação de Jovens e Adultos, o Colégio Santa Cruz optou por contar sua história pela voz de antigos educadores e estudantes. Tal decisão anuncia, em si mesma, certas concepções que orientam esse projeto. Primeiro, a compreensão de que seus princípios político-pedagógicos têm raízes no passado. Outra, a valorização do debate como instância de reflexão permanente. Finalmente, a defesa da escola como um campo de relações humanas, no qual perspectivas diversas se relacionam, inclusive para recriar sua história e investi-la de alma.

Outras mãos vieram se juntar às dos narradores neste trabalho de reconstrução. A história, tal como aqui se conta, ainda é fruto da pesquisa, que, sem qualquer aspiração à neutralidade, abraça um ponto de vista. Desta obra coletiva também participam os leitores, produtores de sentido do texto e do fenômeno sobre o qual, juntos, nos debruçamos: a história de um projeto de educação de adultos, que quer conservar suas heranças para manter-se em construção, recriando no presente o que lhe foi transmitido.

É com o olhar investido desse espírito que lemos as narrativas de antigos diretores, coordenadores, professores e estudantes que passaram pelo curso, de



sua fundação aos tempos recentes. Somos tocados por momentos seminais de uma concepção sobre a educação de adultos que se consolidou como marca do projeto e por transformações da escola e de sua relação com a sociedade, que desafiam a pensar respostas aos tempos que virão.

A memória dos anos de criação do curso contrasta o cerceamento das liberdades civis, imposto pelo regime militar, com os processos participativos que, na escola, congregavam professores e alunos. A elaboração de uma proposta curricular, a administração escolar e a formação docente conclamavam o trabalho coletivo pautado pela livre expressão de pensamento.

Nos anos 1970, o encontro do Pe. Corbeil, disposto a transferir princípios da Congregação de Santa Cruz para um projeto educacional voltado às classes populares, com Sérgio Haddad, que acabara de conhecer o método de alfabetização de Paulo Freire, plantava uma experiência pioneira de educação escolar de adultos em São Paulo. Se a caminhada por terrenos desconhecidos costuma ser árdua, também reserva liberdade àqueles que se aventuram. O curso supletivo nascia sem a baliza das diretrizes oficiais, o que lançava a equipe a um campo necessário de experimentações, que a partir de então se perpetuaria.

Nas memórias dos anos primordiais, reconhecemos como o desafio de compreender a educação de adultos pedia um espaço dedicado à formação de professores. Muitos deles chegavam para debutar na função, pouco depois de terem concluído um curso superior que pouca ou nenhuma atenção havia dado a essa modalidade. Como o próprio supletivo estava em gestação – assim como a educação de adultos em geral –, a conversão da experiência em substância formativa vinha responder a uma dupla demanda.

Ao longo dos anos, a conjugação da liberdade nas práticas pedagógicas com o estímulo à reflexão conduziria o trabalho por diferentes vertentes, como a edu-

cação popular, o construtivismo, o socioconstrutivismo, os projetos de letramento e os multiletramentos. Esse ambiente de estreiteza entre ação e pensamento foi também se revelando profícuo à produção acadêmica. Entre as muitas pesquisas baseadas na experiência docente de seus autores, algumas se tornariam referência nos estudos em educação de adultos.

As lembranças que correm do início do curso ao final dos anos 1980 dão contornos ao perfil de grande parte da equipe docente: gente que, em um país fechado para os movimentos sociais, encontrava na educação de adultos um campo de ativismo político. Em muitos casos, o trabalho na escola se somava à atividade em outras frentes de luta pela democracia.

O curso de educação de adultos do Santa Cruz assim se estabelece como espaço de integração da prática pedagógica, da investigação e da participação política, estimulando trajetórias profissionais que, desde então, articulariam a docência, a pesquisa e a militância. Ao longo dos anos, as transformações do cenário político do país, das formas de atuação social e do mundo do trabalho trariam novas tonalidades a cada uma dessas três dimensões.

Da leitura das memórias de educadores, saímos sensibilizados pela presença de alunos e alunas. Suas figuras povoam as salas de aula, a biblioteca, as quadras, o teatro, o centro de informática e o pátio, que se iluminaram para o trabalho pedagógico e a vida social; suas imagens estão também nas visitas a espaços da cidade e a outros municípios. Há uma cartografia que se desenha pela recordação das primeiras aulas de Massao, dos atendimentos de Helena aos alunos, das aulas de teatro do Pato, das atividades de leitura e escrita com a Leda, do olhar de Maria Clara sobre as alunas, dos debates sobre a questão étnico-racial com Magi e dos estudos do meio acompanhados por Orlando.



Nesses relatos, os estudantes não nos aparecem como uma categoria abstrata, algo como “o” educando adulto. A força de sua evocação reside em figuras concretas de alunos e alunas que têm nome e rosto, que ganham contorno pelo que pensam e pelo que dizem; pelo modo como leem, escrevem, calculam e desenham; pela postura de seus corpos, que encenam, mas que também se encolhem e adoecem em resposta ao trabalho e à própria escola; pelo silêncio, pelo grito, pelo sorriso; pelo choro que expressa o sofrimento deste mundo, mas também traduz a emoção das primeiras letras, da criação e do encontro com o outro.

A permanência dessas imagens, que tanto nos comunicam sobre alunos e alunas, também sugere quem são os próprios professores. Suas lembranças exalam evidente gratidão a quem lhes revelou a marca urbana, escolar e mesmo classista da visão de mundo então arraigada à própria existência. Esse desequilíbrio parece tê-los lançado à experiência de estrangeiros que, afinal, é a dos estudantes da EJA em uma sociedade urbana, letrada e tecnológica. A condição desses educadores de adultos, tributária de um posicionamento político, parece também associada a certos traços de personalidade que os tornam sensíveis à alteridade. A memória afetiva carrega atos e palavras de um outro que é mais outro, com o qual, porém, são capazes de se identificar.

Em uma modalidade como a EJA, na qual o diálogo consiste em fundamento político-pedagógico, o trabalho metodológico nos parece mesmo indissolúvel do modo de ser gente. A começar pelo fato, altamente complexo, de que o retorno à escola restitui um direito, viabiliza a retomada de uma trajetória desfeita, mas pode, ao mesmo tempo, configurar um campo de tensões angustiante para os alunos. Para alguns, a escola remete a uma experiência prévia de fracasso, à qual se relacionam outras vivências de exclusão, de abalo da autoestima e da autoconfiança. As expectativas que costumam trazer em relação à escola refletem relações sociais que rebaixam sua bagagem cultural: um modo “errado” de falar, uma arte que é “rude”, um olhar

“limitado” sobre a sociedade, uma relação “supersticiosa” com a natureza. Os conflitos culturais gerados na escola podem manifestar-se por meio de comportamentos diversos, ora discretos ora evidentes, como a evasão. A capacidade de percebê-los e tomá-los como objeto do trabalho representa um desafio ao educador de adultos.

O fortalecimento da relação dos educandos com a escola, aqui pensado como intencionalidade, passa pela valorização de sua história e pelo reconhecimento de seu repertório cultural. As memórias de educadores, que acabamos de ler, apresentam práticas que parecem ter sido assim concebidas. Nelas aparecem projetos de letramento sensíveis a práticas socialmente relevantes aos alunos, como a leitura da Bíblia, a escrita de receitas culinárias ou a comunicação por mensagens de e-mail e WhatsApp. O uso do computador como ferramenta de pesquisa toma como mote a busca das regiões de origem. O trabalho de Matemática convoca receitas de pratos, velhos conhecidos, enquanto os jogos teatrais mobilizam a reflexão sobre a condição do trabalhador. Nessas atividades, saberes e fazeres dos alunos são tomados como substrato da prática pedagógica, que converte a experiência em conteúdo escolar.

Uma pedagogia culturalmente sensível não equivale ao louvor de manifestações da cultura popular ou à mera contemplação do que possam ser as práticas cotidianas, domésticas ou laborais. Sua beleza reside, isto sim, na possibilidade de legitimação da bagagem cultural dos educandos, muitas vezes baseada na oralidade e em culturas locais, pelo relacionamento igualitário com modos de conhecimento formal. Saberes decorrentes de experiências de vida familiar, comunitária, laboral e religiosa, também filiados à condição de classe, gênero e raça, podem participar do diálogo com formas de pensamento e expressão tipicamente escolares, propiciando novas leituras de mundo. Quando assim, o desconforto vivido pelo aluno negro na visita ao museu ganha nome e sua experiência pode ser pensada como tema social. As vidas secas de alunos e



alunas vindos do sertão podem conversar com as dos personagens de Graciliano, oferecendo sentidos mútuos à vida e à arte. Para Paulo Freire, a autoridade docente reside na capacidade de mediar práticas dialógicas, de falar com os educandos e não para os educandos.

Ao eleger temas de relevância social e articulá-los com as trajetórias pessoais, a escola minimiza o risco de abordagens abstratas – que pouco se comunicam com a realidade –, promove leituras de mundo mais complexas e pode ressignificar-se aos olhos dos alunos.

Seria ingênuo pensar que a instauração de condições para o diálogo pudesse ser automática. Nos relatos de educadores estão situações bem conhecidas do cotidiano da EJA, como a recusa dos alunos em organizar a sala em roda e certo desapeço pelo debate de temas conhecidos. Se essas atitudes denotam resistência a uma escola que se afasta do modelo que trazem como representação – alunos em fileiras diante do professor, que fala sobre algo desconhecido, quiçá incompreensível –, também ensinam que as relações horizontais não se estabelecem por sugestão, muito menos por ordem de uma suposta autoridade, mas sim por relações de colaboração e confiança. Ao pensarmos a tarefa de desfazer relações desiguais como atribuição da educação de adultos, o direito à participação no diálogo, no debate sobre o mundo, ganha a condição de objetivo pedagógico.

O interesse por compreender quem são os educandos da EJA nos coloca diante de grupos marcados pela diversidade de perfis, trajetórias, experiências, repertórios e formas de aprender, mas também pela variedade de projetos de vida e, em consequência, de expectativas que trazem à escola. Suas esperanças nos interpelam, em última instância, sobre a função social da escola.

Francisco, José e Sandra estudaram no Santa Cruz em diferentes épocas. A EJA possibilitou que retomassem a vida escolar da qual haviam se afastado antes de migrar para São Paulo. Ao narrar suas histórias, tecem relações entre a experiência escolar e a vida atual.

Francisco faz uma leitura da escola como experiência de formação do pensamento, seja pela criticidade que desenvolve sobre temas sociais, seja pelo exercício reflexivo a que é lançado acerca da própria identidade. Sandra, por sua vez, valoriza a formação acadêmica gerada pela participação em pesquisas, seminários e projetos. José, finalmente, entende que a vivência escolar terá sido decisiva para sua formação para o trabalho.

A leitura de seus depoimentos sugere eixos formativos relevantes a um projeto de EJA cujo currículo queira responder às necessidades do alunado e contribuir para o desenvolvimento da cidadania. Ao mesmo tempo, somos capazes de enxergar elementos comuns à experiência desses personagens singulares, estudantes em épocas distintas. Um deles é a compreensão de que a passagem pela escola transformou a maneira como se relacionam com outras pessoas, seja pela imposição da voz, pela postura corporal ou pela capacidade de argumentação. Tais mudanças de atitude, que refletem transformações da personalidade e do intelecto, favorecem novas formas de participação na família, na comunidade, nos movimentos sociais, no trabalho e na vida estudantil.

Francisco, Sandra e José também elevam a escola como espaço cultural, responsável por sensibilizá-los para as artes, valorizando produções de estudantes, apresentando-lhes artistas clássicos e convidando-os a conhecer equipamentos da cidade por onde não transitavam.

Finalmente, suas vozes destacam a escola como espaço social promotor de convivência em meio à solidão imposta pela migração, pelo trabalho e pela vida



urbana. A comunhão de trajetórias, linguagens, códigos e sonhos se alarga, e passa a abraçar a condição de estudantes da EJA.

As especificidades da educação de adultos não estão restritas à dimensão acadêmica, mas também tocam as esferas social e cultural. Todos esses campos solicitam práticas intencionais, planejadas em consideração ao perfil dos educandos jovens e adultos.

Em meio às transformações que Francisco, Sandra e José atribuem à passagem pela escola, somos incapazes de discernir as razões que primeiro os levaram a voltar a estudar. Elas nem sempre são claras; é possível ainda que não estejam disponíveis à memória. De todo modo, a inexistência de uma relação direta entre os motivos que conduzem à EJA e os desdobramentos dessa experiência sugere que a escola é capaz de mexer nas esperanças, ampliar horizontes e oferecer aberturas impensadas. Os processos formativos e as relações humanas são imprevisíveis por excelência.

Se a relevância da EJA está relacionada ao contexto de sua inserção, a longevidade do projeto do Colégio Santa Cruz vale como índice da manutenção de uma estrutura social profundamente desigual e de políticas públicas incapazes de garantir o direito à educação, entre outros direitos, a uma parcela da sociedade brasileira. Por essa razão, não surpreende que os relatos de professores e alunos que passaram pelo curso desde sua criação até os tempos recentes revelem a continuidade de certos princípios e práticas.

É verdade que, nesse período, mudanças de conjuntura promoveram variações no perfil dos alunos, no seu acesso ao emprego, nos trabalhos desempenhados e na possibilidade de seguirem na vida estudantil. Com o passar dos anos, suas

condições de moradia e saúde, de segurança e mobilidade também se transformaram. Deslocar-se ao Colégio no período noturno e depois ao lugar de descanso não é, hoje em dia, como terá sido outrora.

Essas alterações no perfil e na situação de vida do público da EJA refletem sobre as experiências de vida que trazem à escola e sobre as expectativas nela depositadas, sobre o movimento de procura por cada uma das etapas do curso e sobre o grau de domínio das habilidades escolares, sobre os obstáculos ao comparecimento às aulas e à pontualidade, e sobre a demanda por assistência em áreas não estritamente educacionais.

Nesse cenário, a EJA se vê frente ao desafio de desenvolver estratégias para manter-se em processo contínuo de reorganização, sensível às transformações de seu público e de sua realidade, favorecendo assim o acesso e a permanência na escola. É indispensável que esse processo, no qual este material toma parte, garanta reflexões sobre a proposta curricular e o exame de sua adequação às diferentes necessidades dos educandos, dentro do modelo de atendimento presencial oferecido pelo Colégio.

Esse esforço não pode prescindir da voz dos educandos, aqueles que melhor podem nos dizer a respeito de sua condição e de seus sonhos. Sua participação no debate sobre a escola representa um princípio ético, coerente com um projeto educacional que almeja um mundo onde esses homens e essas mulheres, alunos e alunas da EJA, possam ser sujeitos da história.

Daisy Perelmutter



Daisy Perelmutter nasceu em São Paulo, em 1963. É bacharel em Ciências Sociais pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, mestra em Psicologia Clínica e doutora em História Social pela PUC-SP, com especialização em História Oral pela Universidade de Essex/Colchester. Gestora cultural e pesquisadora com larga experiência teórico-prática na produção de memória social por meio de narrativas de histórias de vida, desenvolveu projetos para instituições como Fundação Tide Setubal, Fundação Fernando Henrique Cardoso, Sesc-Memória, OAB-SP, Instituto Pólis de Políticas Sociais, Revista Brasileira de Psicanálise, Escola Vera Cruz, Museu Nossa Gente de Sergipe, Banco do Brasil, Escola Graduada de São Paulo, Artesanato Solidário, entre outras.

Este livro foi desenvolvido durante
os anos de 2019 e 2020 e foi impresso
em novembro de 2020 na
Colorsystem Gráfica Digital e Offset.
Av. dos Autonomistas, 4900 PR212/213
Osasco - SP



Colégio Santa Cruz



ISBN: 978-65-00-12202-2



9 786500 122022

MAIS UMA OBRA-PRIMA
EM NOSSO PAIS.