



HISTÓRIAS DE VIDA COMO MÉTODO DE ENSINO NA EJA: CASO DO CEMEJA PROF. SAMUEL ISAAC BENCHIMOL, MANAUS/AM

Life stories as a teaching method at eja: case of Cemeja prof. Samuel Isaac Benchimol, Manaus/AM

Lígia Costa de Sousa Nogueira Martins¹

Maria Olindina Andrade de Oliveira²

Resumo

Neste relato de experiências, reflito acerca da importância do trabalho de histórias de vida dos estudantes que participaram do Projeto de Aprendizagem, realizado no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos – CEMEJA Professor Samuel Isaac Benchimol. À vista disso, percebi a importância da utilização de práticas pedagógicas, com o favorecimento da autonomia e com a colaboração entre os estudantes. Nesse sentido, analisei 04 fragmentos de histórias de vida, considerando a percepção das dores e, as superações dos estudantes, com relação à depressão e ao uso de drogas lícitas e ilícitas. Ademais, apreendi a importância das trajetórias e das bagagens culturais dos estudantes da EJA, no estabelecimento das relações professor-aluno, apresentando as histórias de vida. Com isto, as informações eram diversificadas com abordagem escolar, referente à reflexão e aos questionamentos de concepções. Além disso, é notório que esses relatos pessoais contribuem na construção do conhecimento científico, em função de os estudantes se ver como atores principais e não como espectadores de seu processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: História de Vida; Prática Pedagógica; Depressão; Drogas Lícitas e Ilícitas; Superação.

Abstract

In this experience report, I reflect on the importance of working on the life stories of students who participated in the Learning Project, carried out at the Municipal Center for Youth and Adult Education – CEMEJA Professor Samuel Isaac Benchimol. In view of this, I realized the importance of using pedagogical practices, favoring autonomy and collaboration between students. In this sense, I analyzed 04 fragments of life stories, considering the perception of

¹ Mestre em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia/UFAM. Especialista em Planejamento e Gerenciamento de Águas/UFAM e Licenciada Plena em Ciências Biológicas/UFPA. E-mail: ligia.martins@semed.manaus.am.gov.br

² Mestre em História Social/UFAM. Especialista em Antropologia na Amazônia/UFAM e Licenciada em História/UFAM. E-mail: mariaolindinaoliveira67@gmail.com



pain and the students' overcomings in relation to depression and the use of legal and illicit drugs. Furthermore, I learned the importance of the trajectories and cultural backgrounds of EJA students, in establishing teacher-student relationships, presenting their life stories. With this, the information was diversified with a school approach, referring to reflection and questioning of conceptions. Furthermore, it is clear that these personal accounts contribute to the construction of scientific knowledge, as students see themselves as main actors and not as spectators of their teaching and learning process.

Keywords: Life's history; Pedagogical Practice; Depression; Legal and Illicit Drugs; Resilience.

Introdução

Eu me chamo Lígia Costa, sou natural de Santarém do Pará, casada com Levy Martins e mãe do Felipe Levy. Possuo Licenciatura Plena em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Pará – UFPA, antigo Campus de Santarém (hoje Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA); Especialização em Planejamento e Gerenciamento de Águas e; Mestrado em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia. Esses dois últimos cursos foram realizados na Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Resido em Manaus desde o ano de 2004, quando prestei Concurso Público para a Secretaria Municipal de Educação – SEMED, dando continuidade aos estudos de Pós-graduação (Especialização e Mestrado).

Atualmente, sou Professora da disciplina de Ciências da Natureza no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CEMEJA) Professor Samuel Isaac Benchimol, nos turnos matutino e noturno. Me identifico muito com essa modalidade de ensino, pois toda a experiência adquirida ao longo da carreira profissional devo, principalmente, à prática pedagógica vivenciada nesse Centro de Ensino. Além disso, a convivência com o público da EJA oportunizou um aprendizado constante a partir de experiências, concepções de mundo e diversidade de saberes.

O CEMEJA fica localizado na rua Edmundo Soares, s/n, no bairro São José II, na zona Leste de Manaus. E “foi inaugurado em 11 de fevereiro de 2003, iniciando suas atividades escolares em 14 de abril do mesmo ano, com o quantitativo de 532



alunos matriculados” (Semed, 2021, p. 13). É o único Centro de Ensino da Secretaria Municipal de Educação (Semed) que atende essa modalidade nos três turnos, garantindo aos estudantes o acesso à educação básica adequada à necessidade de jovens e adultos trabalhadores. Desse modo, o público atendido no CEMEJA³ apresenta especificidades com diferentes histórias de vida, vivências profissionais, valores éticos e morais. Por entender as pluralidades, as dificuldades e os desafios que os estudantes enfrentam no cotidiano, procuro respeitar e aproveitar todo conhecimento prévio e adquirido de maneira informal e/ou intuitiva. O conhecimento construído em sala de aula não abrange apenas o currículo da disciplina, mas a troca de aprendizado e de experiências que se dão a partir da interação docente-discente.

Ao pensar esse ambiente diversificado e plural da EJA, estou em constante aprimoramento profissional, sendo por isso o interesse pelo Curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente, pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA), em parceria com a Secretaria Municipal de Educação – Semed. A proposta metodológica do Curso – que tem como base o conhecimento prévio do corpo docente, discente, funcionários, gestor e pedagogas sobre a realidade escolar –, permite a identificação do perfil, das dificuldades, dos saberes e das expectativas do público da EJA. O Curso de Especialização – anteriormente, Projeto Oficina de Formação em Serviço/OFS –, ocorreu nas escolas em que os professores exercem suas atividades para a facilidade de participação.

Nesse sentido, destaco as inferências de Oliveira e Gonçalves, (2023) que sublinham a organização do curso em três etapas, em que: 1) o núcleo epistemológico constitui a base teórica do curso; 2) o núcleo metodológico define a construção do projeto formativo dos professores e a realização das oficinas programadas,

³ O CEMEJA viabiliza um atendimento presencial, nos turnos matutino e vespertino (turmas de segunda à sexta) e semipresencial no turno noturno (turmas de segunda e quarta e turmas de terça e quinta) que conta com uma plataforma de ensino virtual (Portal: www.cemeja.com.br), onde os estudantes acessam o conteúdo das disciplinas, as atividades e as avaliações, possibilitando uma experiência diferenciada e potencializada.



resultantes das necessidades pedagógicas e; 3) o núcleo experimental identifica a construção e a execução dos projetos de aprendizagem realizados com os estudantes.

Antes de iniciar as disciplinas do curso, a equipe de professores da Semed/UEA realizou um diagnóstico voltado ao cotidiano escolar, à realidade dos problemas sociais, à dificuldade de aprendizagem e, ao currículo, nas relações com a avaliação do ensino e da aprendizagem. Esse diagnóstico contou, ainda, com uma entrevista informal direcionada ao diretor, pedagogas e corpo docente, sobre os desafios e as potencialidades deste Centro de ensino. Ademais, a equipe de formadores requereu cartas pedagógicas – como uma proposta de interação com os professores cursistas – para apresentar, dentre outras informações, a formação acadêmica, a carreira profissional, as características do CEMEJA, o público da EJA, o retorno às aulas presenciais pós-pandemia e as expectativas quanto à especialização.

Além disso, os estudantes participaram de rodas de conversa, além de preencherem um questionário com perguntas relacionada à família, à moradia, à renda familiar, à cultura, ao lazer, à inter-relação aluno-escola, às aulas presenciais e ao ambiente virtual.

Em se tratando do Núcleo Epistemológico, deu início as disciplinas do curso de Especialização, com tema; 1) A escola, o currículo e o significado do trabalho docente – que possibilitou uma vivência a partir das possibilidades de um currículo em ação; 2) O cotidiano e as culturas escolares – que apresentou os diferentes grupos socioculturais e suas relações com a práxis educativa e; 3) Ciência, Letramento e Currículo: epistemologia do trabalho docente - que permitiu uma reflexão sobre o letramento e a alfabetização científica.

Além do mais, foi possível o diálogo com alguns conceitos importantes para o processo de aprendizagem, como: o trans, o multi e o intercultural no currículo escolar;



decolonialidade; cultura; multiculturalismo e interculturalidade, educação; sociedade e; as contribuições de Paulo Freire para a educação de jovens e adultos.

No Núcleo Metodológico, os professores cursistas iniciaram a construção do Projeto Formativo, observando as necessidades e dificuldades dos discentes do Cemeja. Com base nessas afirmações, Oliveira e Gonçalves (2023) mostram que os professores destacam, “em primeiro lugar, o problema do letramento, que diz respeito à dificuldade dos alunos no processo de leitura e interpretação de texto, além, é claro, da escrita” (Oliveira; Gonçalves, 2023, p. 291).

Como resultado do Projeto Formativo, tendo como foco o Letramento – Educação presencial/EaD –, os cursistas participaram de três Oficinas de Formação: 1) de Tecnologias Interativas Aplicadas à Educação; 2) de Metodologias de EJA e; 3) Interdisciplinar de Alfabetização e Letramento. Todas as oficinas foram direcionadas, a partir das demandas específicas dos docentes. Importa remarcar que – particularmente na Oficina de Formação de Metodologias para a EJA/2º segmento –, foi possível experienciar as práticas pedagógicas, relacionadas à leitura e escrita, emprego de palavras-chave, produção textual e comunicação oral e escrita, a começar com os fragmentos de histórias de vida vivenciados pelos professores cursistas.

Nas análises de Oliveira e Gonçalves (2023), percebo que atividades desenvolvidas na oficina objetivaram a ampliação do olhar dos professores, em relação à comunidade escolar, com vista ao conhecimento cada vez mais e à compreensão dessa diversidade presente na escola, que pode e deve explorar pedagogicamente.

Com relação ao Núcleo Experiencial, os estudantes do turno noturno participaram, em conjunto com professores cursistas,⁴ da elaboração e execução do

⁴ Amanda Gortz Ferreira Mendes, Licenciado em Matemática; Cleverson Ramos Soares Licenciado em Matemática; Diene Felix de Souza Licenciada em Geografia; Deysiane Santos de Oliveira, Licenciada em Pedagogia; Jaqueline Soares da Silva Ferreira, Licenciada em Ciências Biológicas; e Marcicley



Projeto de Aprendizagem, que teve como tema geral “Meio Ambiente”, subtema “Os efeitos do ambiente no corpo humano”. Até porque a estruturação do projeto foi com base na participação dos discentes como protagonistas do seu processo de ensino e aprendizagem, organizado em quatro etapas, como: 1) a escolha dos assuntos mais pertinentes; 2) a pesquisa sobre assuntos escolhidos; 3) a produção dos materiais e aplicação de um questionário-diagnóstico e; 4) os encontros dialogados, com a apresentação de relatos pessoais.

No primeiro momento, foi realizado um diálogo informal com os estudantes que expuseram as ideias, as opiniões e as falas sobre a realidade cotidiana deles. Escolheram os assuntos que tinham mais curiosidades, apresentando vários questionamentos dos quais tinham dúvidas. Em seguida, eles ficaram responsáveis em pesquisar em sites, livros, jornais e revistas os assuntos escolhidos, buscando a melhor forma de apresentação nos encontros, com vista à compreensão e discussão mais razoável no coletivo.

Em outro momento, foi realizada a produção dos materiais utilizados nos encontros dialogados, tais como: cartazes com músicas, com pinturas, com charges; cartões com frases de incentivo e relatos pessoais sobre a temática. Ao mesmo tempo, eles responderam um questionário-diagnóstico com perguntas sobre os assuntos escolhidos por eles mesmos, referentes à “depressão” e “drogas lícitas e ilícitas”. Por último, os discentes participaram dos encontros dialogados com apresentação dos relatos pessoais e realização das dinâmicas de grupo.

A partir da experiência no Projeto de Aprendizagem realizado no CEMEJA, foi possível perceber a importância da utilização das práticas pedagógicas com o favorecimento da autonomia e da colaboração entre os estudantes. Em face disso, Romão (2010) diz que cabe ao professor a procura de alternativas com a oferta de

Oliveira do Nascimento Licenciado em Educação Física e; Lígia Costa de Sousa Nogueira Martins, Licenciada Plena em Ciências Biológicas.



novas práticas didáticas, a fim de provocar o encantamento dos alunos, sentindo-se à vontade com a permanência na escola na procura de novos conhecimentos. Nesse contexto, este relato apresenta fragmentos de histórias de vida dos discentes participantes do Projeto de Aprendizagem, no que diz respeito às experiências pessoais de depressão e no uso de drogas lícitas e ilícitas. Ao mesmo tempo, faço uma análise dessas histórias e do contexto que elas foram escritas, com reflexões sobre a importância de trabalhar histórias de vida em sala de aula.

Descrição da experiência pedagógica

O Projeto de Aprendizagem⁵ se realizou no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos – CEMEJA Professor Samuel Isaac Benchimol, que teve como tema geral “Meio Ambiente” e como subtema “Os efeitos do ambiente no corpo humano”, por se tratar de assuntos relacionados à saúde humana. Nessa ordem de preocupação, Martins *et al.* (2023) destacam que o objetivo geral do projeto foi desenvolver as (novas) habilidades e capacidades específicas dos educandos do CEMEJA, em relação aos fatores ambientais influenciadores da saúde humana, como a depressão, os vícios em drogas lícitas e ilícitas e, o exercício físico. Isto teve como ponto de partida, os interesses e as necessidades de aprendizagem dos próprios estudantes.

O projeto contou com a participação dos discentes da 5ª fase A (8º ano e 9º ano) do turno noturno. Para isto, Martins *et al.* (2023) destacam que os sujeitos da pesquisa foram

[...] idosos, jovens, adultos, mães, pais, donas de casa, trabalhadores, enfim, pessoas que [...] contribuem com a renda familiar e que trabalham durante o dia [...]. Por diversas razões, [abandonaram] a vida escolar, mas que ainda sonham com o diploma [de conclusão dos] estudos (Martins *et al.*, 2023, p. 03).

⁵ Os resultados obtidos no Projeto de Aprendizagem serão apresentados e discutidos nesse Relato de Experiências com a referência Martins *et al.*, 2023.



Além disso, buscam formação que lhes proporcionem melhores oportunidades no mercado de trabalho. Ou seja, eles têm consciência de suas dificuldades e limitações, na busca de recuperação do tempo perdido. Todo o processo de desenvolvimento do projeto – desde a escrita até a realização e conclusão das atividades –, ocorreu em 10 dias. No primeiro contato dos cursistas com os estudantes, decorreu uma sensibilização sobre a importância da participação no Projeto de Aprendizagem e a escolha dos assuntos que tivessem mais dúvidas e/ou interesse.

A princípio se sentiram inibidos em expor suas ideias. Ao partir de uma conversa informal, os cursistas introduziram assuntos variados para estimular a participação nessa escolha. Agrego a esse comentário, as inferências de Martins *et al.* (2023, p. 09) que alegam que o diálogo entre as pessoas fluiu “com mais leveza e descontração e, os estudantes começaram a abordar as suas dificuldades, preocupações e superações”.

Depois de uma longa lista, os assuntos escolhidos tiveram como foco a “Depressão”, as “Drogas lícitas e ilícitas” e o “Exercício Físico”, dando início a uma série de reuniões, com vista à discussão e ao direcionamento das atividades realizadas nos encontros e, ao recebimento das orientações relacionadas às dinâmicas. Além disso, os estudantes foram estimulados a pesquisar os assuntos escolhidos e a relatar experiências pessoais e/ou de amigos e familiares com relação à depressão e o uso de drogas lícitas e ilícitas.

Na sequência, os cursistas e os estudantes se reuniram na biblioteca para dar início à produção dos materiais para utilizar nos encontros, como molde de árvore, folhas, cartazes, cartões com frases de incentivo. Nos cartões, expressavam alguns sentimentos de positividade e negatividade sobre a depressão e o uso de drogas



lícitas e ilícitas, conforme destaco as falas de estudantes, ao se referirem sobre o estado que se encontram atualmente.

Bem, bem, eu não estou, não! mas é aquele negócio, a gente leva a situação como pode. Uma hora chora, outra, segue em frente. Tem sido assim (Aluno E); nós podemos ser melhores que isso (drogas). Mesmo nos dias difíceis, a gente busca a motivação de pessoas que não deixam a gente esquecer, quando falam: Jesus te ama. Ele não quer te ver assim (Aluna F); não pode haver desânimo maior do que a vontade de ser feliz. E eu quero vencer todos esses desafios (Aluno G); e penso que a nossa vontade de vencer seja o combustível para ultrapassar momentos difíceis (Aluna H) (Martins *et al.*, 2023, p. 10).

Os estudantes iniciaram a construção de cartazes, partindo das pesquisas que resultaram em músicas de bandas e cantores conhecidos – banda Legião Urbana, banda Catedral, Gabriel “o Pensador”, Rita Lee –, charges – humortadela, arionaurocartuns – e pinturas de artistas famosos – Ana Ferraz, Van Gogh, Edvard Munch, Bryan Lewis Saunders. Ao mesmo tempo que faziam um comparativo entre essas manifestações artísticas com várias situações ocorridas no cotidiano familiar. Além da produção de material pedagógico, aplicou-se um questionário-diagnóstico (*google forms* e impresso), para o reconhecimento prévio dos estudantes sobre os assuntos.

Os resultados do questionário-diagnóstico foram importantes no direcionamento da prática pedagógica, uma vez que permitiu o entendimento do olhar dos discentes sobre os assuntos em discussão. Dos resultados das análises sobre a depressão, ajunto as inferências de Martins *et al.* (2023, p. 11), remarcando alguns pontos principais que,

[...] 70% dos entrevistados entendem a depressão como um transtorno mental e 30% como uma tristeza profunda. Sobre o profissional mais indicado para diagnosticar a depressão, eles alegam que 80% são diagnosticados pelo Psicólogo e; 20% pelo Médico Psiquiatra. Quanto aos sintomas, os entrevistados acreditam que 60% têm depressão única com poucos sintomas e que 40%, com vários sintomas, como a insônia e o cansaço constante, a irritabilidade, a tristeza constante e a perda de interesse, por atividades que



antes apreciavam. Sobre a faixa etária, 10% dos entrevistados destacaram que são mais vulneráveis à doença, possuidores de idade, entre 20 e 40 anos, os outros 90% com 15 a 25 anos (Martins *et al.*, 2023, p. 11).

Nessa linha de investigação, Martins *et al.* (2023) destacam a análise dos questionário-diagnóstico sobre o vício em drogas lícitas e ilícitas, em que,

[...] apenas 40% dos entrevistados relataram que drogas de qualquer substância natural – sintética ou semissintética, introduzidas uma vez no organismo –, modificam suas funções; 40% se referiram que são drogas de substâncias naturais e; 20% disseram ser apenas de substâncias sintéticas, perfazendo um percentual de 100%. Quanto aos efeitos das drogas no organismo, 60% dos entrevistados apontaram que são estimulantes, depressoras e perturbadoras do Sistema Nervoso Central (SNC) e; 40% comentaram ser lícitas ou ilícitas, totalizando 100% do percentual (Martins *et al.*, 2023, p. 13).

Ao investigar os resultados do questionário-diagnóstico foi possível perceber que algumas respostas se relacionam ao senso comum adquirido pela observação e reproduzidas como verdade. Em alguns momentos as respostas são intuitivas, com base nas percepções e sensações pessoais, por se tratar de temáticas vivenciadas pelos próprios estudantes ou por familiares e amigos. Nota-se, ainda, que algumas perguntas mais elaboradas foram respondidas de forma correta, possivelmente, já como resultado das pesquisas que os estudantes estavam realizando.

Nos encontros sobre a “Depressão” e as “Drogas lícitas e ilícitas”, que ocorreram nos dias 05 e 10 de abril, respectivamente, os estudantes apresentaram suas experiências pessoais, tiraram dúvidas e participaram das dinâmicas de grupo. Nesse momento, realizou-se uma dinâmica que chamamos de “A árvore-da-vida”. Para isto, apresento os dados de Martins *et al.* (2023), ao salientar que os presentes escrevessem,

[...] palavras de negatividade (folhas marrons) e palavras de ânimo e incentivo (folhas verdes), para destacar a situação enfrentada, por cada um deles. As palavras de negatividade mais citadas foram de: medo, tristeza, ódio, raiva, dificuldades, depressão e problemas; e as palavras de ânimo e incentivo,



foram de: paz, alegria, vida, resistência, felicidade, amor, saúde, esperança e coragem (Martins *et al.*, 2023, p. 15).

Sobre os cartazes com as músicas, charges e pinturas, foi possível identificar nas músicas palavras que expressassem sentimentos de tristeza, solidão, saudade, fuga, angústia, pânico, vertigem, obsessão, violência, ilusão, dentre outros. Nas charges, foram observadas situações do cotidiano de pessoas que sofrem de depressão e com o vício em drogas. E com relação às pinturas, os estudantes reconheceram a ansiedade trazida pela solidão e pela incerteza dos artistas e; a evolução do processo de doença perceptível em suas artes. No dia 12 de abril, os discentes participaram do último encontro, que tratou sobre a importância do “Exercício físico” na vida das pessoas para seu bem-estar físico e mental.

Nesse encontro, tiveram a oportunidade de participar do Jogo *Just Dance Now*, permitindo ao participante a imitação dos movimentos de um dançarino na tela do computador. Dessa forma, foi possível perceber que eles estavam motivados, dado que as atividades propostas envolveram de tal maneira a participação de todos. No que se refere aos relatos pessoais, as narrativas apresentaram todo o processo vivenciado por eles, desde as causas e os sintomas até o reconhecimento do seu processo de doença e da necessidade de ajuda profissional, bem como da importância do apoio de amigos e familiares no seu processo de reabilitação. Esses relatos foram expostos em cartazes para que os estudantes se reconhecessem nessas histórias de vida, identificando as experiências de superação e refletindo sobre a importância do autocuidado.

Nesse relato de experiências, pretendo refletir acerca da importância do trabalho de histórias de vida dos estudantes, levando em consideração as especificidades que compõem a identidade dos sujeitos do CEMEJA. Para isso, foram analisados fragmentos de histórias de vida de quatro estudantes, que apresentaram suas experiências no processo de depressão e no uso de drogas lícitas e ilícitas.



Contudo, busco os estudos de Queiroz (1988, p. 36), ao mencionar que a história de vida permite “não somente analisar a visão do indivíduo com suas especificidades, como também analisar essa visão aliada a uma perspectiva social, ou seja, captar o que sucede na encruzilhada da vida individual com o social”.

Abordagem conceitual da experiência pedagógica

Ao analisar as histórias de vida dos estudantes do CEMEJA, levei em consideração uma das atividades propostas no Projeto de Aprendizagem relacionada a “Depressão” e o “Uso de drogas lícitas e ilícitas”. Por essa razão, foram analisados 04 fragmentos de histórias de vida⁶, que levam em consideração a percepção de suas dores e superações, analisando a importância do trabalho dessas histórias de vida, em sala de aula. Nesse sentido, a identificação das alunas foi como aluna A, aluna B, aluna C e aluna D, respeitando a identidade e privacidade do relato delas.

E acompanhando essa lógica de argumentação que o relato da aluna A apresenta de forma resumida os motivos da causa de depressão e de alguns dos sintomas que apareceram nesse processo de doença. Ela diz que “a depressão começou com uma separação. Meu marido foi embora e acabou levando minha filha, que tinha apenas 6 meses de vida. Dava vontade de chorar o tempo todo. Eu não comia nada, ficando muito fraca” (Martins *et al.*, 2023, p. 25). Mesmo com a retomada do relacionamento, os sintomas ficaram mais fortes e frequentes, chegando ao ponto de ficar sem comer e dormir. “Por isso, lavava roupa à noite e fazia outras coisas. Eu só chorava, sem ter vontade de comer, não me arrumava, não tinha vontade de nada mesmo” (Martins *et al.*, 2023, p. 25).

Ao finalizar o relato, ela cita que “hoje eu já superei e já estou bem. Mas qualquer coisa que acontece tenho vontade de chorar. Fico triste, sem ter vontade de

⁶ Fragmentos de histórias de vida das alunas foram retirados do Relatório do Projeto de Aprendizagem “Os Efeitos do Ambiente no Corpo Humano”.



sair de casa para nada, nem de conversar com ninguém” (Martins *et al.*, 2023, p. 25). É interessante perceber as divergências no final do relato da Aluna A, citando a melhora e a superação do processo de doença. Ela apresenta ainda os sintomas de depressão, ainda que de forma mais branda.

Ao realizar seu relato, a Aluna B apresenta também os motivos que causaram sua depressão. Porque,

[...] tudo começou em 1995. Minha vida acabou da noite para o dia, quando perdi meu pai! lembro como se fosse hoje. Como se não bastasse a morte do meu pai, minha mãe arrumou outro homem para viver com ela. Além disso, ela expulsou de casa a mim e as minhas irmãs. Minha tia nos deu um teto e comida. Eu só tinha 11 anos! Enfim, minha vida era um labirinto. Aos 17 anos engravidei pela primeira vez, tendo depressão pós-parto, nascendo uma menina, em 2001. Eu engravidei, novamente. E Deus me deu outra menina, em 2005. Tive que trabalhar em uma carvoaria para sustentar minhas filhas. Em 2011, conheci um homem e nove meses depois nos casamos. Em 2012, engravidei de um menino, sendo uma gravidez muito cheia de brigas. Entre 2014 e 2015, engravidei mais duas vezes, com partos complicados (Martins *et al.*, 2023, p. 25).

Após o marido ir embora de casa, enquanto ainda estava com apenas 45 dias de resguardo, a aluna B descreve que a depressão veio mais forte, com sintomas mais aparentes. Por tudo que ocorrera no passado, “caí numa depressão profunda, numa solidão sem fim. Já não comia, não tomava banho, não cuidava dos meus filhos. Minha vida era só sofrimento” (Martins *et al.*, 2023, p. 27). Esse relato foi bem impactante, percebendo que a Aluna B teve uma vida muito difícil, sem quase sempre ter o apoio de pessoas próximas, como a mãe e o companheiro. Entretanto, mesmo com pensamentos de suicídio, percebo no seu relato vencer esses problemas. “Em uma das noites de muita insônia, pensava somente em tirar a vida dos meus filhos, depois a minha. E com muita luta, eu venci” (Martins *et al.*, 2023, p. 27).

Decerto, o relato da aluna C apresenta sua vivência no mundo das drogas. Essa história de vida foi narrada em forma de áudio, em função das dificuldades que tinha na escrita. Ela narra sua experiência, por ser “viciada em vários tipos de drogas,



roubava as coisas dos outros. No entanto, Deus lhe tirou do fundo do poço e hoje é outra pessoa” (Martins *et al.*, 2023, p. 25). Na sequência, apresenta as dificuldades de sair das drogas e como o apoio da família foi crucial para a sua reabilitação. Por conseguinte,

[...] foi muito difícil me livrar das drogas. Eu coloquei na cabeça que precisava mudar de vida, parando com o uso das drogas. Com o apoio da minha família e dos meus netos, principalmente, eu me reergui. Eles choravam e pediam que eu voltasse para casa (Martins *et al.*, 2023, p. 25).

Além disso, a sua força de vontade de estar limpa foi importante para ficar longe das drogas. Logo, “coloquei na minha cabeça que não iria mais ficar nessa vida. Há 7 anos que não fumo e nem bebo sequer bebida alcóolica” (Martins *et al.*, 2023, p. 25). A resiliência dessa aluna foi inspiradora. Tudo o que passou e ainda passa, por conta de problemas financeiros, ela apresenta uma alegria de viver e um otimismo sem igual, além de ser agradecida pelo que tem. Ela coloca em ênfase de que,

[...] hoje vivo bem. E só não estou melhor porque perdi minha casa na alagação, junto com a geladeira, o fogão, a cama. Perdi tudo. O que me conforta é estar na presença de Deus, com minha família, meus filhos e netos. Trabalho e ganho meu dinheiro, sou independente. Atualmente, eu sou feliz, alegre. E agradeço muito a Deus por ter me tirado daquela vida (Martins *et al.*, 2023, p. 25).

No último relato, a Aluna D se apresenta como uma sobrevivente, visto que tentou por duas vezes tirar a própria vida. “Eu só queria morrer, porque me sentia um fardo para mim e para minha família. A primeira vez que tentei o suicídio, foi motivada pela falta do meu pai que falecera” (Martins *et al.*, 2023, p. 25). Ao apresentar os motivos pelo qual começou a ter depressão e no vício em drogas, a Aluna D se culpa pela morte do pai, devido estar presente no momento do acidente. Isto posto,

[...] nesse processo de depressão, eu me culpava por todas as situações ruins que eu e minha família enfrentávamos, durante esses momentos. Na minha cabeça, a culpa era minha, principalmente, em relação ao meu pai que



faleceu por causa de um acidente, onde eu estava presente (Martins *et al.*, 2023, p. 25).

Por várias vezes a Aluna D demonstra a vontade de tirar a própria vida. O sentimento de culpa, de medo e preocupação excessiva demonstram o desejo de pôr fim aos pensamentos negativos. “Foi quando eu comecei a ter ideias de suicídio. Para mim, a morte seria uma punição. E o mais importante era um livramento para minha família, por me sentir um peso para todos” (Martins *et al.*, 2023, p. 25). Em algum momento de sua vida, a Aluna D começou a busca de outras formas de preenchimento do vazio e da necessidade de punição, por conta do consumo de drogas, na procura de,

[...] um refúgio para aquela dor que sentia. Mas acabei me tornando uma dependente química e saí da casa da minha família. Para mim, não havia mais esperança, tendo pensamentos horríveis sobre suicídio e mutilando-me. Assim como um transtorno mental leva alguém ao uso de drogas para aliviar os sintomas gerados pela doença, as drogas conduzem alguém com esse tipo de problema aos lugares e às situações horríveis (Martins *et al.*, 2023, p. 25).

Por fim, o apoio da família foi essencial para a sua recuperação e retorno às suas atividades cotidianas. Até porque,

[...] o apoio da minha família foi muito importante no tratamento de depressão e do vício nas drogas. Elas nunca desistiram de mim e isso foi muito importante para a minha recuperação. Eles acreditaram que eu sairia curada dessa situação. Eu venci a depressão e as drogas (Martins *et al.*, 2023, p. 25).

Conhecer a trajetória e as bagagens culturais dos estudantes da EJA possibilitaram o estabelecimento de relações saudáveis para o processo de ensino e aprendizagem, além de permitir maior proximidade com o professor que terá um novo olhar sobre aqueles discentes, quanto à valorização de seus saberes, senso crítico e respeito à idade e o tempo de cada um, na construção do conhecimento. Dessa forma,



o estudante começa a acreditar em suas potencialidades, estimulados à busca de novas aprendizagens e habilidades. Em face disso, Oliveira (1990) aponta que os adultos com motivação aprendem, na medida que suas necessidades e seus interesses sejam satisfeitos e que a orientação de aprendizagem centre nas suas vidas. Ao tratar a memória dos estudantes, Arroyo (2017) indica que,

[...] direito à memória é um direito humano pouco trabalhado nas escolas. Chegam adolescentes, jovens-adultos com trajetórias densas desde a infância gravadas em memórias, [...] carregando passados pesados, persistentes de opressão, segregação. Até chegam resistentes a um passado escolar negativo (Arroyo, 2017, p. 193).

É importante afirmar que as histórias de vida dos estudantes foram o ponto principal e mais importante nas discussões realizadas no Projeto de Aprendizagem. Além de oferecer a oportunidade de reviver as memórias e (re)experimentá-las, permitiu aos colegas se reconhecerem nessas experiências. Quando o aluno se sente à vontade para externalizar e compartilhar suas experiências e vivências mais profundas e pessoais, a sala de aula se torna um espaço de reconhecimento e de acolhimento, sentindo-se atuantes e pertencentes àquele lugar de conhecimento.

Na sequência dessa explanação, Oliveira (2013) afirma que o professor que “utiliza as histórias de vida como instrumento de aproximação inserindo-se no contexto dos estudantes, interagindo e participando de suas vivências e preocupações existenciais” (Oliveira, 2013, p. 15). O mesmo acontece com os colegas de sala de aula que se reconhecem nessas histórias, vivenciando momentos de troca e conhecimento de si e do outro. E são essas trocas que permitem um aprendizado mais interessante e mais perto do cotidiano do estudante.

Ao repensar o espaço escolar e as práticas inovadoras, observo que os estudantes se percebem como principais agentes transformadores e não meros receptores, ao mesmo tempo que a sua aprendizagem se torna mais significativa. Nessa linha de análise, Arroyo (2017) infere que os educandos se tornam,



[...] atores não apenas por trazerem [...] vivências, indagações e saberes, mas pelo trabalho de busca de seus significados e do diálogo com a diversidade de significados acumulados por outros coletivos, em outros tempos, que viveram e interpretam essas vivências (Arroyo, 2017, p. 137).

Logo, foi possível observar que ao longo das atividades propostas no Projeto de Aprendizagem, principalmente àquelas relacionadas à troca de experiências, favoreceu a aquisição gradual do conhecimento científico, dado que os estudantes puderam fazer a correlação entre o método científico e suas observações e experiências pessoais. Quando analiso o questionário-diagnóstico, num primeiro momento, percebo algumas confusões nas respostas de questões sobre depressão e o uso de drogas lícitas e ilícitas. No entanto, a compreensão ficou nítida – a cada encontro, principalmente no momento da avaliação, com a assimilação do conhecimento científico, adquirida com as pesquisas individuais e coletivas.

A iniciar com algumas falas dos estudantes, compreendo que eles obtiveram essa percepção, conforme os destaques de Martins *et al.*, (2023), referentes às reflexões de eles de conhecer,

[...] um pouco sobre a depressão, mas eu não sabia sobre os sintomas, como ela deixava as pessoas. Através desse estudo, eu comecei a perceber que o filho da minha prima estava sofrendo de depressão. Ao usar drogas escondido. Mutilava-se para esconder aquela tristeza e aquele sofrimento profundos (Aluno I); sobre a depressão, muitas coisas eu não entendia. Achava que era frescura e agora eu sei que é uma doença (Aluna J) (Martins *et al.*, 2023, p. 20).

Em alguns momentos, os estudantes demonstraram empatia aos colegas que tiveram o desprendimento de contar suas histórias de dificuldades e superação. Outros se encorajaram a contar as experiências, mesmo com poucos detalhes sobre superação das dificuldades enfrentadas. Alguns se emocionaram com os relatos, usando palavras – positivas e de incentivo – de apoio aos colegas. Nesse contexto, Freire (1987) afirma que,



a educação libertadora, e não “bancária”, é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros (Freire, 1987, p. 75).

Como o ato de ensinar está atrelado a uma tríade reflexão-ação-reflexão, o professor tem um papel importante nesse processo, com a reinvenção em sala de aula, partindo das potencialidades e não das limitações dos estudantes. Não é um trabalho fácil de promover metodologias que objetivem conhecimento significativo a um público diversificado como o da EJA. Para Arroyo (2017), “os currículos apenas têm reconhecido como saberes, como conhecimentos socialmente produzidos os saberes supostamente nobres, ignorando os saberes do povo ‘comum’, tratando-os como um não saber” (Arroyo, 2017, p. 143). Sendo assim, o trabalho de um professor é um trabalho diário de pensar, fazer, repensar e ressignificar esses saberes. Nessa ordem de preocupação, ajunto os estudos de Oliveira (2013), ao se referir ao relato da história de vida,

dos estudantes que refletem e analisam seu papel como sujeito, visualizando sua vivência cotidiana. Dessa maneira, promovem a modificação daquilo que não lhes serve, ou seja, adaptam-se ao novo a começar com experiências próprias e aprendizagens de vida (Oliveira, 2013, p. 21).

Entretanto, muitas vezes a escola tende a negar a bagagem de aprendizagens que o aluno da EJA traz em sua história de vida. E como este não domina totalmente as técnicas educacionais, acaba por menosprezar sua trajetória repleta de aprendizagens, experiências e vivências. Portanto, ao pensar na educação de jovens e adultos, a aprendizagem formal está ligada às relações de convivência, valores morais e éticos e; as experiências com o envolvimento de conhecimentos e saberes vividos pelos estudantes, ao longo dos anos. Para Freire (1987) talvez seja este o “sentido mais exato da alfabetização de aprender a escrever a sua vida, como autor e como testemunha de sua história [...]. Isto é, biografar-se, existir-se, historicizar-



se” (Freire, 1987, p. 06). Dessa forma, a aprendizagem acontece mais naturalmente, onde a transferência de conhecimento não é somente do professor para o aluno, mas do aluno para o professor.

Considerações acerca da experiência pedagógica e projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS)

Sempre fui relutante em trabalhar com relatos pessoais, criando em meu subconsciente um obstáculo a tudo que pudesse me remeter às sofridas trajetórias de vida. Porém, este relato de experiências me mostrou que só podemos ter uma compreensão da pluralidade e heterogeneidade dos estudantes à medida que conhecemos suas histórias de vida. Aliás, ao finalizar o Projeto de Aprendizagem, concluí o quão é importante pensar para além da sala de aula, permitindo ao estudante fazer parte do momento de criação e construção do seu processo de ensino e aprendizagem.

Essa experiência só foi possível porque participei do desenvolvimento do Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS), que apresenta em seu arcabouço processos pedagógicos de intervenção. Isto possibilita ao professor uma resignificação de sua prática pedagógica, pois tive a oportunidade de participar de metodologias ativas, em que os professores cursistas de várias áreas do conhecimento se colocaram no lugar do discente, lidando com nossas próprias dificuldades e emoções mediante às novas experiências.

Ao analisar os fragmentos das histórias de vida das estudantes, percebi a importância da contribuição de trabalhar relatos pessoais em sala de aula, apresentando elementos utilizados na construção do conhecimento científico. Além da busca de entendimento do público da EJA, foi possível identificar o espaço escolar como um lugar onde os estudantes depositam toda a sua esperança de vida. E isto é determinante na sua permanência ou não nessa modalidade de ensino. É importante



citar que as histórias de vida apresentam informações diversificadas que enriquecem a abordagem escolar, com questionamentos e com proposições de alternativas, repensando as concepções preestabelecidas.

Além disso, os estudantes se veem como atores principais e não como espectadores de seu processo de ensino e aprendizagem. Como reforço às reflexões, adiciono as afirmações de Arroyo (2017, p. 149) ao afirmar que “se toda experiência social produz conhecimentos, a pluralidade e a diversidade de experiências sociais produz uma pluralidade e uma diversidade de conhecimento”.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Passageiros da Noite**: do trabalho para a EJA itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: Vozes, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.

MANAUS. **Projeto Político Pedagógico** – PPP do Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos – CEMEJA Professor Samuel Benchimol. Manaus: SEMED, 2021.

MARTINS, Lígia Costa de Sousa Nogueira *et al.* **Relatório do Projeto de Aprendizagem “Os Efeitos do Ambiente no Corpo Humano”**, desenvolvido por professores cursistas do curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente, da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), em parceria com a Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Manaus: SEMED/UEA, 2023.

OLIVEIRA, Ari Batista. **Facilitar para o adulto aprender**. Minnesota – USA: Editora Brazil Andragógico, 1990.

OLIVEIRA, Maria Olindina Andrade; GONÇALVES, Carla Souza Santos. Proposta de formação docente específica para EJA: uma experiência numa escola de Manaus. *In*: DICKMANN, Ivânio (org.). **Esperançar**: criar e recriar a educação. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2023.

OLIVEIRA, Salete Luciana. **Narrativa de vida de estudantes da EJA**. Porto Alegre: UFRGS, 2013.



QUEIROZ, Maria Isaura Pereira. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. *In*: SIMSON, Olga Rodrigues Moraes Von (org.). **Experimentos com histórias de vida**: Itália-Brasil. São Pedro: Vértice, 1988.

ROMÃO, José Eustáquio. **Sistemas municipais de educação**: a LDB e a educação no município. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2010.