

A influência da escola nos processos identitários de estudantes do Programa Educação de Jovens e Adultos (EJA): O caso de uma Escola Pública da Periferia de Aracaju-Se

G. F. M. dos Santos

Núcleo de Pós-graduação em Psicologia Social, Universidade Federal de Sergipe, 49100-000, São Cristóvão-Se, Brasil

guismiths@gmail.com

(Recebido em 17 de agosto de 2010; aceito em 04 de novembro de 2011)

- Quem é você? – As respostas que surgem a este questionamento, tão corrente nos dias atuais, são os elementos que vão formar o núcleo básico do que se pode conceituar a partir da terminologia “Identidade”. A partir de uma perspectiva socioconstrutivista, é possível destacar o papel dos espaços de socialização na formulação e dimensionamento das respostas às indagações identitárias. Nesse cenário, a escola desempenha um papel fundamental na produção de discursos e representações, aos quais os indivíduos se identificam. No nosso estudo, as respostas dos estudantes do EJA do Colégio Olavo Bilac à nossa indagação inicial foram muito diversas, até mesmo, por referir-se a alguma coisa que é fundada em elementos bastante subjetivos e íntimos. Porém, cabe o destaque para a prevalência de menções à escola/educação, nas autoconceituações por parte dos entrevistados.

Palavras –Chave: Identidade, Escola, Educação.

- Who are you? - The answers to this so current question, are the elements that form the basic core of what can be conceptualized from the terminology of "Identity." From a social constructivist perspective, it is possible to highlight the role of spaces of socialization in shaping and sizing of answers to questions of identity. In this scenario, the school plays a key role in the production of discourses and representations, which individuals identify themselves to. In our study, the responses of EJA students at the Olavo Bilac school to our initial inquiry were very diverse, even by referring to very subjective and personal elements. Yet, it is important to highlight the prevalence of references to school/education, in self-conceptualization by the interviewees.

Keywords: Identity, School, Education.

1. INTRODUÇÃO

Identidade é um conceito que de maneira mais pontual se articula ao questionamento que é feito cotidianamente sobre quem somos. As respostas que surgem a este questionamento, tão corrente nos dias atuais, são os elementos que vão formar o núcleo básico do que se pode conceituar a partir da terminologia “Identidade”. Porém, o conceito de identidade não deve sugerir a objetivação de um ente imutável e naturalizado em relação ao tempo e ao espaço. (Giddens, 2002).

Giddens (2002), em seu exame da condição do indivíduo frente à modernidade, postula a identidade como um projeto dinâmico do indivíduo, com o objetivo de ordenar sua trajetória cotidiana em meio às mudanças advindas da emergência das sociedades modernas.

Para este autor, os riscos e sentimentos de insegurança são consequências intrínsecas à condição do indivíduo moderno¹, afetando as vidas dos mesmos e impondo para esse “eu” a necessidade de elaboração do que ele chama de “*casulo protetor*”, na tentativa de resgatar o que o autor se refere como sentimento de “*segurança ontológica*”, segurança essa, tributária das “*sociedades tradicionais*”.

1 O objetivo desse texto não é efetuar uma discussão sobre qual terminologia deve ser adotada para se referir à condição do indivíduo na atualidade.

No entanto, esse projeto não se efetua facilmente. As dinâmicas identitárias se processam em meio a uma arena bastante complexa, que notadamente se conhece por mundo globalizado. (Hall, 2003).

A partir de uma análise dos efeitos da globalização sobre o indivíduo pós-moderno², o sociólogo Stuart Hall (2003) afirma que para a operacionalização de um projeto identitário, os indivíduos sofrem necessariamente um processo de fragmentação de algum tipo de identidade substancializada, passando a enfatizar o surgimento de um indivíduo “pluri-identificável”.

O surgimento de um indivíduo que opera seus processos identitários em um mundo no qual as instâncias garantidoras das práticas sociais não são mais balizadas por espaços concretos (lugares) e temporalidades objetivas (aqui e agora) faz com que as novas identidades estejam sempre sujeitas, necessariamente, a vários planos: históricos, políticos, tecnológicos, representacionais, étnicos etc. (Giddens, 2002 & Hall, 2003).

É importante destacar aqui o papel dos espaços de socialização no dimensionamento das produções identitárias.

Para além de uma concretude dos espaços/lugares e das relações “*face to face*” (BERGER & LUCKMANN, 1974), marcadas pelos encontros temporalizados no “aqui e agora”, as identidades se forjam a partir de interações de indivíduos que podem estar a quilômetros de distância corporal entre eles; inclusive com uma distância em termos de temporalidade considerável. Este fato torna-se possível através dos mecanismos de comunicação globalizados, que permitem que alguém possa ter contato e interagir hoje com uma pessoa que ainda está vivendo o dia anterior. Por consequência, não há espaços concretos (lugar) e tempos (aqui e agora) privilegiados para o estabelecimento das dinâmicas identitárias. (Woodward, 2000 *apud* Linck, 2009).

No entanto, atualmente, alguns espaços são considerados a partir de sua importância enquanto instituição moderna. São importantes referenciais para a atualização de interações sociais.

Percebe-se, evidentemente, que a escola desempenha um papel fundamental na produção de discursos e representações. A partir destes os indivíduos podem se posicionar e fazer a auto-enunciação de si, chamada de identidade.

A identidade dimensionada dentro do ambiente escolar apresenta características singulares, visto que ela é orientada pelas características da instituição escolar e, dentre essas características, supõe-se um destaque ao seu papel de formadora dos indivíduos nas sociedades modernas.

A identidade, como podemos ver, é construída historicamente e se efetua sobre o princípio de que só pode ser operacionalizada em detrimento de especificidades culturais e situacionais nas quais os indivíduos se inserem. Por isso, com o objetivo de ressaltar seu caráter dinâmico é que, no título do artigo que por hora se apresenta e, por vezes, ao longo do texto, trazemos a terminologia “Processos Identitários” para se referir ao que tradicionalmente se conhece por “Identidade”.

Não temos, porém, o intuito de abandonar a terminologia tradicional, visto que, como afirma Dubar (1998), os inúmeros obstáculos metodológicos que o termo produz nas pesquisas do gênero, não devem ser suficientes para nos fazer desistir da idéia de contribuir para o crescimento de um campo de estudos tão rico, historicamente, balizado pela alcunha Identidade.

Ainda que a identidade seja encarada como conceito que diz respeito à importância dada à individualidade na contemporaneidade, estudos como o de Jacques (1998), por exemplo, mostram que, desde a antiguidade clássica, questões relacionadas à identidade eram bastante apreciadas e que ela não se articulava somente aos motivos individuais e sim a processos constitutivos de toda uma coletividade.

A própria noção de cidadão na Grécia democrática estava relacionada à noção de identidade ateniense que tomava o sujeito como idêntico ao si próprio ideal e também a todos os outros cidadãos de Atenas.

2 Ver nota anterior.

Como o conceito de identidade se configura em função de dois pontos que são bastante apreciados pelas ciências humanas (o sujeito e a sociedade), foram principalmente os teóricos da sociologia e da psicologia - principalmente da psicologia social - que se empenharam no estudo de tal categoria.

Por isso, uma breve exposição de como o conceito de identidade foi abordado pela psicologia social se faz necessária. Tal necessidade não se efetiva apenas pela menção que foi feita sobre a apreciação das ciências sociais e psicológicas sobre o assunto. O trabalho de pesquisa desenvolvido, que serviu de base para as formulações posteriores, buscou seguir - e considera-se aqui o êxito nesse propósito - em termos teóricos e metodológicos, a forma como tradicionalmente se efetuaram os estudos sobre identidade pela psicologia social.

Antes de expor como se processa a abordagem psicossocial do conceito de identidade, destacamos que a pesquisa que vai servir de base para as pontuações teóricas a seguir foi realizada com 45 estudantes do Programa “Educação de Jovens e Adultos-EJA” do Colégio Estadual Olavo Bilac, que fica situado no bairro Santos Dumont, Aracaju-SE. A pesquisa buscou investigar qual a influência da escola nas dinâmicas identitárias desse grupo de estudantes.

2. IDENTIDADE E PSICOLOGIA SOCIAL

A identidade em psicologia social não se restringe apenas aos aspectos que dizem respeito às impressões que os indivíduos têm si próprios, mas também a fatores ligados aos modos de identificação criados pela sociedade, em consequência de os sujeitos pertencerem ou não a determinado grupo.

Os primeiros estudos da psicologia social sobre a noção de identidade foram os de George Mead (1934), que afirmava que a identidade era produto de uma relação dialética entre indivíduo e sociedade; e os de Muzafer Sherif (1966), que apontava para o surgimento de uma identidade nos grupos sempre em situações de conflito intergrupar.

As idéias de Sherif, apesar de muito criticadas, serviram para formulações posteriores sobre o conceito de identidade social, que tem uma articulação direta com o posicionamento dos sujeitos diante de si próprios, mas principalmente diante de outros grupos sociais.

A relação entre a autoconceituação em articulação com o posicionamento dos indivíduos em função das suas pertenças aos grupos sociais se torna mais importante nos trabalhos de Henri Tajfel nas décadas de 1970 e 1980, representante em psicologia social da chamada “Escola de Bristol”.

Tajfel (1981) define identidade social como uma parcela do autoconceito, ligada a uma percepção de pertença dirigida a um grupo, juntamente com significados emocionais associados a essa pertença.

Segundo esse mesmo autor,

“A identidade social é um conceito que influencia diretamente na autodefinição individual ligada às imagens que se faz de uma pertença, as quais podem ser positivas ou negativas. O estatuto subjetivo de uma pertença grupal vai dizer se esta é vista positiva ou negativamente. Além disso, outros grupos servirão como referencial para comparações que quando positivas, resultam numa pertença grupal, e conseqüentemente identidade social positiva, e quando negativas, resultam numa identidade social negativa. (Para uma revisão ver Da Silva, 2006).

Por sua vez, alguns autores como Michael Billig (1976) *apud* Amâncio (1993) afirmava que a busca por uma identidade social positiva não podia existir independentemente das estruturas e ideologias sociais em jogo no momento das enunciações identitárias.

Billig (1976) apontava ainda a necessidade de compreensão das condições sociais da emergência de uma identidade social. O quadro social irá determinar se uma identidade vai primeiramente emergir e, assim acontecendo, quais são os sentimentos relacionados a essa identidade.

A partir das contribuições de Billig, construiu-se em psicologia social, através da chamada “Escola de Genebra”, estudos que alertavam para a consideração, na pesquisa sobre identidade (social), dos fatores estruturais relacionados à cultura e à política.

No quadro da Psicologia Social da “Escola de Genebra”, autores de destaque, como J. C. Deschamps (1979) e W. Doise (1976) afirmam que,

“Fatores como momentos políticos, situações econômicas, ideologias e valores morais comporiam as categorias sociais dimensionando a dinâmica das identidades sociais e sentimentos posteriores relacionados a estas e as atitudes intergrupais resultantes. As dinâmicas identitárias são regidas também, e prioritariamente, pelo que ele chama de “universo simbólico comum de valores” que norteia tanto as produções de identidade social, quanto os consequentes sentimentos relacionados à pertença e aos comportamentos intergrupais”. (Ver Amâncio1993).

3. DO ESTUDO

Depois desta breve exposição sobre alguns entendimentos acerca do conceito de identidade em psicologia social - e intencionando a construção de um objeto de estudo que integre a categoria identidade na relação com a escola - percebemos a possibilidade de se fazer um trabalho sobre o impacto da escola nos processos de identificação que os estudantes do Programa “Educação de Jovens e Adultos-EJA” experimentam dentro da escola pública do bairro onde moram.

O presente trabalho se impôs pela necessidade de se consolidar na universidade uma linha de estudos a partir da abordagem psicossocial, que investigue as dinâmicas identitárias de estudantes na contemporaneidade e suas atitudes e sentimentos, relacionados ao ambiente escolar.

Além disso, este trabalho se propôs também a se integrar a um grupo de estudos que desempenha a função de facilitador dos debates acadêmicos sobre a temática dos processos identitários atualmente, fomentando assim, uma das matrizes próprias do espaço universitário. A publicação do presente estudo visa subsidiar teoricamente os diversos setores da sociedade relacionados com as políticas e práticas educacionais, colaborando para a resolução das diversas problemáticas referentes às formas de implantação, operacionalização e melhoramento contínuo das escolas.

Espera-se que a difusão dos resultados obtidos através do nosso estudo e os debates gerados por este, por fim, facilitem a implementação de uma política educacional adequada aos anseios dos estudantes das comunidades periféricas e, principalmente, aos anseios da sociedade a partir do compromisso com a responsabilidade social da escola.

Para familiarizar um pouco mais o leitor do presente artigo em relação ao ambiente e ao perfil dos sujeitos abordados na pesquisa, faz-se necessário que se apresente o programa “Educação de Jovens e Adultos-EJA”, tal qual ele é instituído pela LDB.

A (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e em seu título V (Dos níveis e das modalidades de educação e ensino), no capítulo II (Da educação básica), na seção V (Da educação de jovens e adultos) traz os seguintes artigos:

- Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

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

§2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

• Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando o prosseguimento de estudos em caráter regular.

§1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

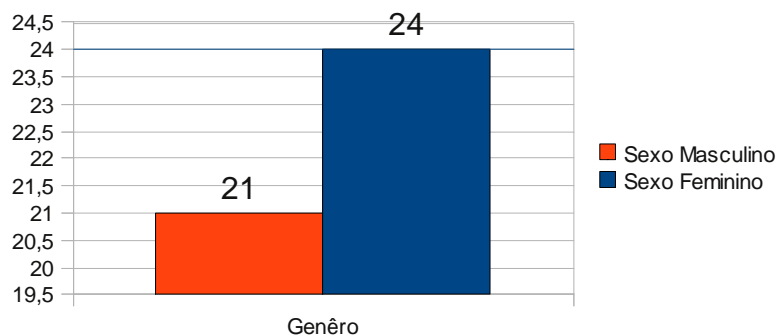
I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

O estudo apresentado a seguir, de maneira geral, analisou os aspectos relativos à influência da escola na dinâmica da constituição identitária de estudantes do Programa “Educação de Jovens e Adultos-EJA”, dentro da escola pública do bairro onde moram. Especificamente, investigou como os estudantes vêm a sua inserção nessa escola, quais sentimentos estão relacionados a essa pertença escolar e quais as consequências em termos de atitudes, na confrontação do que eles achavam com o que eles gostariam que fosse a escola.

A pesquisa foi realizada com quarenta e cinco estudantes do EJA do colégio Olavo Bilac, no período noturno de aulas. Desses quarenta e cinco, vinte e quatro eram do sexo feminino, e vinte e um do sexo masculino. A média de idade dos mesmos é de 18,17 anos com idades variando dos 14 aos 41 anos.

Tabela 1. Participantes da pesquisa



O estudo foi efetuado através de procedimentos de caráter tanto qualitativo quanto quantitativo.

Qualitativamente, através de questionários semiestruturados, aplicados aos estudantes na própria escola, com posterior análise de conteúdo dos mesmos, seguindo as idéias de BARDIN (1977). Desta análise de conteúdo, foram produzidas categorias explicativas para as respostas dadas pelos estudantes às perguntas.

Em termos quantitativos, após a coleta de dados e posterior análise de conteúdo, colhidos através dos questionários, foi feita uma análise numérica de frequências e porcentagens da ocorrência das categorias explicativas nas respostas. Para operacionalizar tais análises quantitativas, usamos o *software SPSS 10.0 for Windows*.

A escolha pelo uso de procedimentos qualitativos e quantitativos na pesquisa se deu pelo entendimento de que, para melhor estudar os fenômenos identitários, uma só alternativa metodológica reduziria nosso quadro de análise. A experiência com essa modalidade de pesquisa nos anos de iniciação científica e o conhecimento dos estudos de outros pesquisadores como LIMA & VALA (2003); FRANÇA & MONTEIRO (2002), entre outros, respaldam a posição metodológica. Foi através de estudos, articulando tanto técnicas quantitativas quanto qualitativas, que estes contribuíram para o entendimento de questões semelhantes às nossas.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

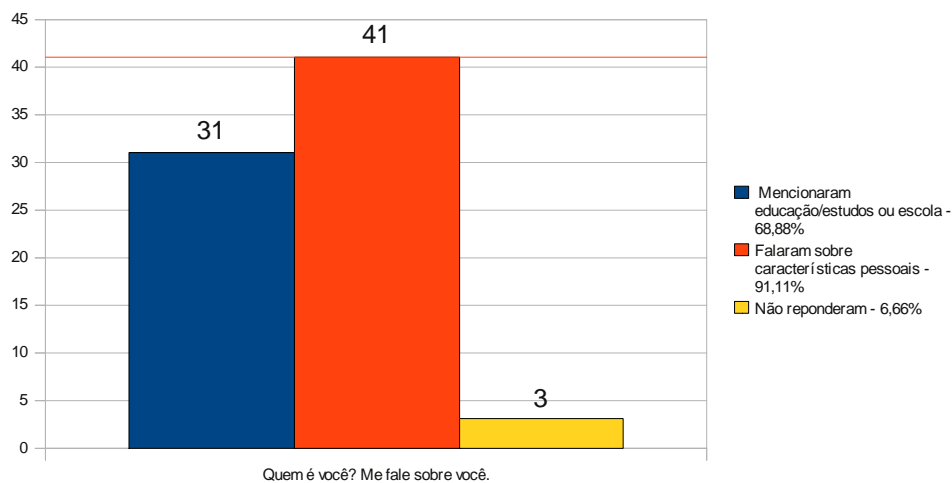
O estudo foi operacionalizado a partir de uma pergunta aberta bastante simples, mas que traz contida a grande problemática referida pelos autores citados ao longo da apresentação do trabalho. A saber, formular um núcleo ordenador de si chamado identidade, aquilo que nos vem à tona, quando inquiridos sobre a questão “quem é você”. Essa mesma pergunta foi feita aos estudantes com o objetivo de analisar a influência da escola/educação na dinâmica identitária dos mesmos.

As respostas a essa pergunta foram muito diversas, até mesmo, por referir-se a alguma coisa que é fundada em elementos bastante subjetivos e íntimos. Porém, cabe o destaque para a prevalência de menções à escola/educação, nas autoconceituações de si, por parte dos entrevistados.

Como pode se observar na tabela 2, dos 45 entrevistados, 31 (68,8%) deles mencionaram algo que apontava a relação de si próprios com a escola/educação. Respostas como, por exemplo, “Eu sou fulano, tenho x anos, moro com a minha avó, sou estudante e gosto de namorar”; “Eu sou sicrano, uma pessoa calma, gosto de estudar para ter um futuro melhor, sou feliz” foram bastante recorrentes.

Há de se considerar nesse dado que menções à escola/educação só foram menos representativas que as citações às características pessoais em cada entrevistado. Quase todos os entrevistados recorrem a algum aspecto particular de sua personalidade, algo que já se espera em estudos como o nosso, visto que, como alerta Dubar (1998), o estatuto da individualidade, está sempre em jogo, vinculado a traços subjetivos, quando da eminência da questão da identidade.

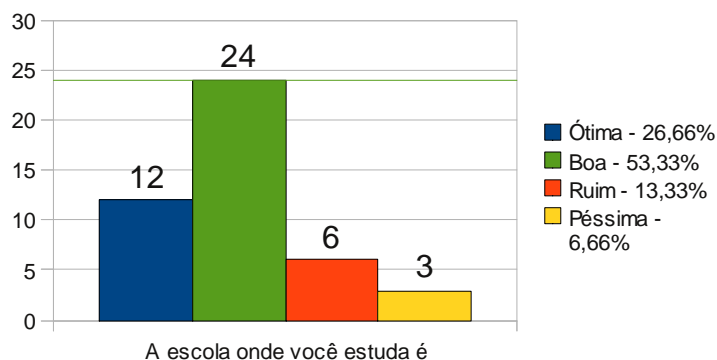
Tabela 2. Questionário “Quem é você? Fale-me sobre você.”



Após perceber a forte influência da escola/educação nos processos identitários dos entrevistados, passamos a inquirir os mesmos sobre suas visões e sentimentos a respeito da escola.

Dos estudantes entrevistados, 36 (80%) consideravam a escola onde estudavam “Boa ou Ótima” e os outros 9 (20%) achavam a escola onde estudavam “Ruim ou Péssima”, como mostra a tabela 3 abaixo:

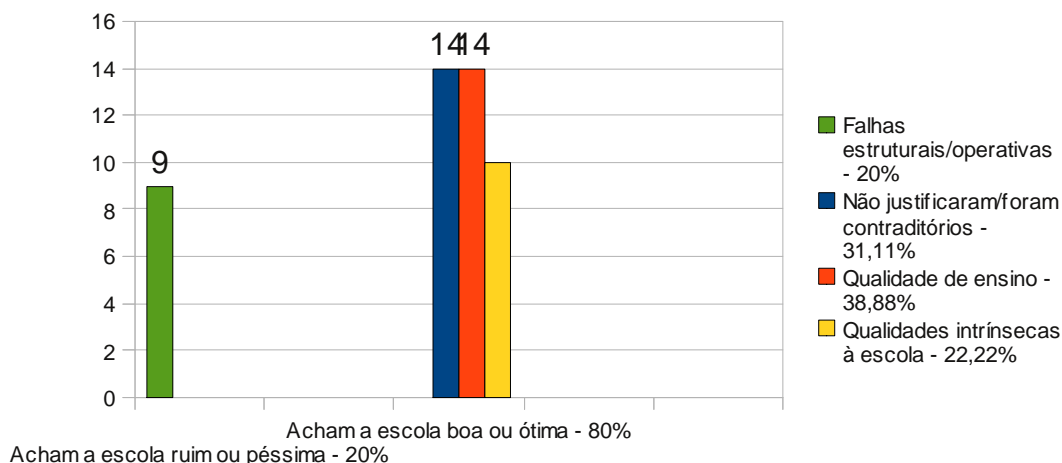
Tabela 3. Questionário “A escola onde você estuda é”



Após os estudantes terem respondido a essa pergunta, solicitamos que os mesmos justificassem suas respostas. Tal justificativa se fez necessária, para se observar com maior clareza o quadro dos processos de identificação dos estudantes com a escola.

As justificativas foram dadas tanto pelos estudantes que consideravam a escola “Boa ou Ótima”, quanto pelos estudantes que consideravam a escola “Ruim ou Péssima”.

Tabela 4. Justifique a sua resposta (Questionário “A escola onde você estuda é”)



Os 36 alunos que disseram considerar a escola onde estudavam “Boa” ou “Ótima” justificaram sua opinião a partir de qualidades da escola relacionadas à qualidade do ensino ou outras qualidades atribuídas aos professores e qualidades e características intrínsecas à escola. Estas justificativas se exemplificam em respostas como: “O ensino é bom; As professoras são ótimas; Os professores são legais; Os professores ensinam bem; A escola é perto de onde moro; A Escola é grande; Uma escola onde todos se esforçam para melhorar; A direção da escola é boa; A escola é linda”.

Notem, pela tabela 4 acima, que os 9 (20%) alunos que foram perguntados sobre o que achavam da escola, e que afirmaram que consideravam a escola “Ruim ou Péssima”, apontaram para falhas na escola de naturezas estruturais e operativas. As respostas ficam exemplificadas como: “Faltam luz e ventilador; Vigias e funcionários são ruins; Falta de estrutura para o estudo; Faltam organização, limpeza, orientação”.

Uma dado que chamou a atenção, quando solicitamos a justificativa por parte dos estudantes a respeito de suas opiniões sobre a escola, foi o elevado índice de abstenção ao questionamento. Esse fenômeno poderá servir de ponto de partida para novas pesquisas, que tenham por objetivo

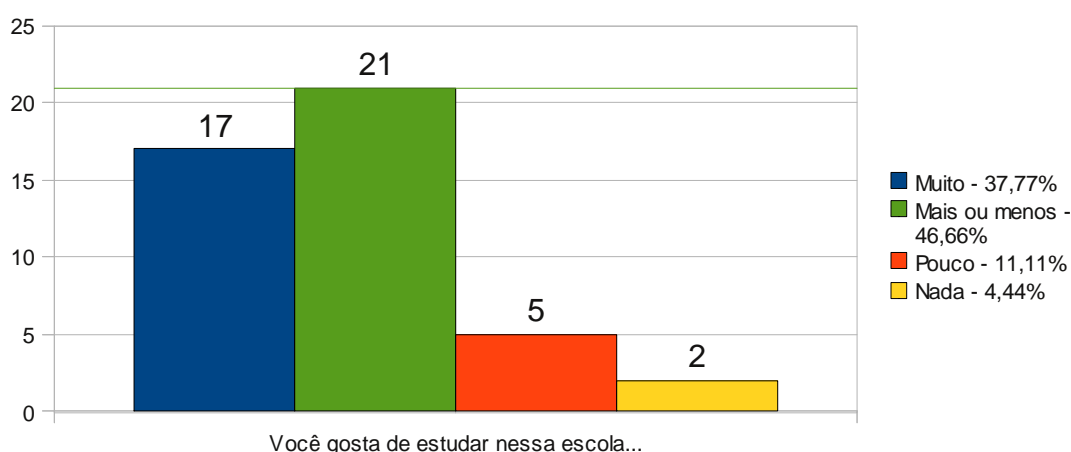
esclarecer quais elementos estão em jogo quando se criam justificativas ou representações sociais para falar sobre as condições das escolas públicas.

Quando se estuda processos identitários de grupos que, dentro dos quadros sociais de análise, estão em posição desfavorável é muito importante procurar entender como as identidades estão estabelecidas em níveis de estima. Notem que, muitas vezes, os fenômenos identitários se efetuem de maneira subdeterminada ou determinada à custa de algumas perdas afetivas e sofrimento psíquico.

É importante para o pesquisador dos processos identitários, então, buscar saber se aquela identidade é tida pelos sujeitos como algo bom, que se afirme com orgulho e gosto, ou se os processos de identificação estão produzindo identidades como fardo sofrível de ser carregado pelas pessoas. Fardo esse que, na primeira oportunidade de despojo, é deixado ao largo das subjetividades, por não ser mesmo motivo de orgulho ou apreciação³.

Ainda com o objetivo de entender como se processam - em termos de auto-estima - as dinâmicas identitárias dos entrevistados, perguntamos - utilizando uma escala que ia de “Muito” a “Nada” passando por “Mais ou Menos” e “Pouco” - o quanto eles gostavam de estudar na escola onde estavam. Ver tabela 5 a seguir:

Tabela 5. Questionário “Você gosta de estudar nessa escola...”



Dos entrevistados, 17 (37,7%) disseram gostar “Muito” de estudar na escola, 21 (46,6%) disseram gostar “Mais ou Menos”, 5 (11,1%) disseram gostar “Pouco” e 2 (4,4%) disseram não gostar “Nada” de estudar na escola onde estudavam.

Esses resultados mostram que os entrevistados se sentem satisfeitos com sua inserção na escola pesquisada. Sendo que a maioria absoluta disse gostar “Muito” e “Mais ou Menos”.

Após essa pergunta, solicitamos novamente que os entrevistados justificassem suas opiniões. As respostas serão discutidas a seguir:

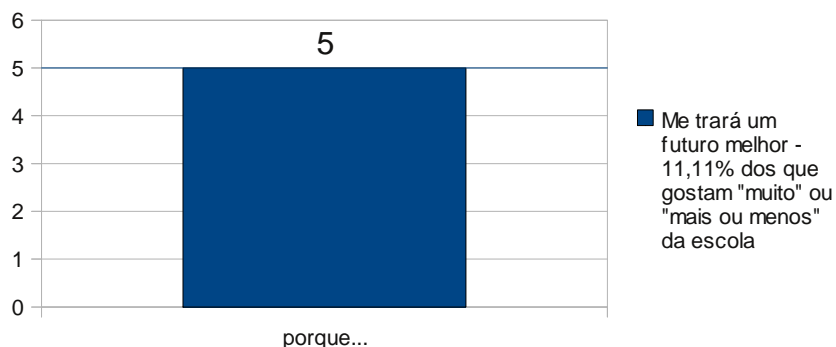
Os que disseram gostar “Muito” ou “Mais ou Menos” de estudar na escola pesquisada justificam suas respostas seguindo as justificativas da pergunta anterior, ou seja, apontam a qualidade do ensino e dos professores e até qualidades intrínsecas à escola como fatores que fazem com que gostem da escola. Ex: Porque a escola é boa; Porque os professores e o ensino são ótimos; Porque eu acho a escola legal; Porque a escola tem professores muito bons.

Ao passo que houve uma correlação entre as justificativas referidas para achar a escola “Boa” ou “Ótima” e gostar “Muito” ou “Mais ou Menos” da escola, houve também uma confluência entre os aspectos apontados para justificar a opinião sobre achar a escola “Ruim ou Péssima” e gostar “Pouco ou Nada” da escola. Ex: Porque não tem segurança; Os alunos não respeitam os professores; Não tem organização; Porque não tem estrutura; Porque é uma escola chata.

3 Para um melhor entendimento e discussão sobre o assunto Ver MELO dos SANTOS, 2008.

Porém, um elemento novo apareceu nessa questão. Entre os entrevistados que disseram gostar “Muito” ou “Mais ou Menos” de estudar na escola pesquisada, 5 (11,11%) apontaram a perspectiva de um futuro melhor como sendo o fator que os faziam gostar da escola. Ex: Porque quero um futuro melhor; Porque irei conseguir algo no futuro; Porque sem estudo não serei ninguém. Ver tabela 6 abaixo:

Tabela 6. Por quê? (Questionário “Você gosta de estudar nessa escola...”)



Tal padrão de resposta nos sugere uma correspondência com o que afirmam os autores que conceituam as dinâmicas identitárias, como sendo processos onde deve ser considerado o “universo simbólico comum de valores” que norteia tanto as produções de identidade social, quanto os consequentes sentimentos relacionados à pertença.

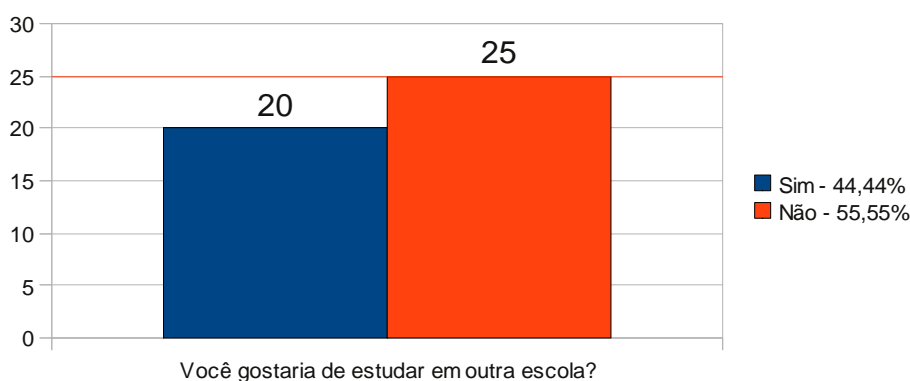
Nesse caso, temos claramente ilustrada a relação entre gostar de estudar em uma determinada escola e ter a perspectiva de um futuro com maiores ganhos materiais e simbólicos para os sujeitos que operam tal relação.

No entanto, uma dúvida pode ser despertada, nesse ponto, entre os leitores mais atentos. A relação entre gostar de estudar na “escola onde se estuda” e ter a perspectiva de um futuro melhor poderia se efetivar entre estudantes de qualquer escola que considerem a importância da educação e do ensino formal para a consecução de um futuro melhor em termos simbólicos e materiais.

Considerando o que J. C. Deschamps (1979) chama de “universo simbólico comum de valores”, o “gostar de estudar em uma escola” - que é ao mesmo tempo “fator de ativação” e “conseqüência” dos processos identitários - em virtude da perspectiva de um futuro melhor, pode esconder alguma insatisfação com a “escola onde se estuda” e essa insatisfação viria à tona, quando da sugestão da possibilidade de se mudar de escola.

Para verificar se os estudantes entrevistados mantinham verdadeiramente uma relação identitária positiva com a escola onde estudavam, sugerimos no questionário que eles pudessem mudar de escola e as respostas foram as seguintes:

Tabela 7. Questionário “Você gostaria de estudar em outra escola?”



Perce

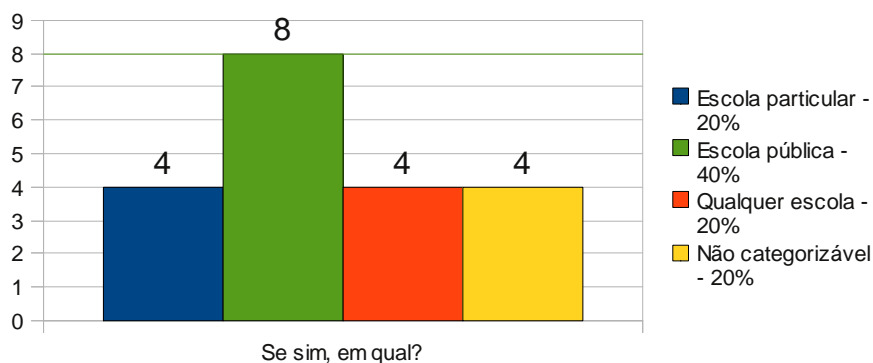
be-se no gráfico acima que quase metade dos entrevistados gostaria de estudar em outra escola. O que sugere um descontentamento por parte dos estudantes em relação à escola. Porém, a análise não pode ser tão simplória a ponto de fazer crer que eles absolutamente não gostam dessa escola e que essa tem efeito negativo na dinâmica identitária ativada pelos estudantes em relação à escola.

Percebe-se com esses dados apenas um interesse em buscar alguma melhoria em relação à condição individual de cada aluno no seu relacionamento com os possíveis ambientes escolares. E, mesmo que um estudante afirme que gostaria de mudar de escola, isso não indica necessariamente que há uma impossibilidade de constituição identitária positiva em termos afetivos desse estudante com a escola que estuda. A relação afetiva dos estudantes com a escola poderá estar sendo constituída prioritariamente pelo ideal de escola como meio de melhoria das próprias condições de vida no futuro. Este foi foco de nosso estudo mais adiante.

A questão que se segue, foi feita apenas aos que disseram, afirmativamente, que gostariam de estudar em outra escola.

Dos vinte entrevistados que disseram que gostariam de estudar em outra escola, 4 (20%) disseram que gostariam de estudar em uma escola particular, 8 (40%) disseram que gostariam de estudar em outra escola pública, 4 (20%) disseram que gostariam de estudar em qualquer outra escola que não fosse a que eles estavam, e 4 (20%) não responderam ou deram respostas que não puderam ser categorizáveis. Ex: Uma que estudei no interior. Ver tabela 8 a seguir:

Tabela 8. Se sim, em qual? (Questionário “Você gostaria de estudar em outra escola?”)



Por fim, as duas últimas questões abordadas nesse estudo procuravam entender como a escola se colocava em termos de importância para a vida dos estudantes. Essas questões tinham também o objetivo de retornar as discussões do estudo à nossa questão fundamental, a saber, qual era o impacto ou influência da escola nos processos identitários de estudantes do EJA de escolas públicas.

Foi perguntado no questionário, através de uma escala que ia de “Muito Importante” a “Nada Importante” passando por “Mais ou Menos Importante” e “Pouco Importante”, qual a importância da escola para a vida de cada entrevistado.

Dos entrevistados, 38 (84,44%) disseram que a escola é muito importante em suas vidas, 4 (8,88%) dos entrevistados disseram que a escola é mais ou menos importante em suas vidas, 1 (2,22%) dos entrevistados disseram que a escola é pouco importante em suas vidas e 2 (4,44%) dos entrevistados disseram que a escola não é importante em suas vidas. Ver tabela 9 abaixo:

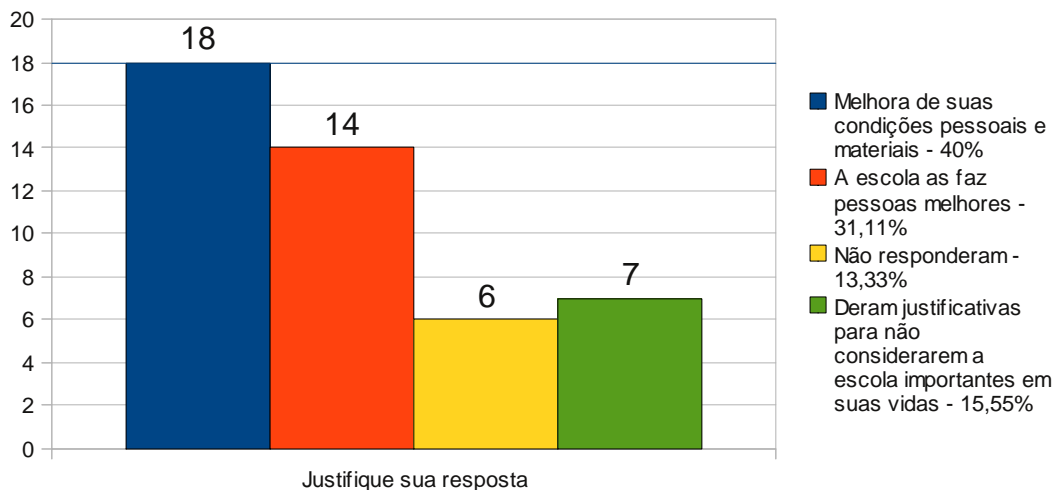
Tabela 9. Questionário “Você acha a importância da escola em sua vida”



Fica evidente através desses dados que a escola continua desempenhando um papel decisivo na produção de sentido para a vida das pessoas, visto que, como pode ser observado através da tabela, os estudantes atribuem grande importância à escola. Mesmo aqueles que conseguem identificar os problemas da escola e muitas vezes se incomodam, através de protestos contra um processo de precarização da escola pública, depositam na educação e na escola esperanças de um futuro melhor.

As justificativas dos estudantes para a consideração da importância da escola em suas vidas foram efetuadas como reflexo dessa esperança. Ver tabela 10 abaixo:

Tabela 10. Justifique sua resposta (Questionário “Você acha a importância da escola em sua vida”)



5. CONSIDERAÇÕES

Atualmente, observa-se claramente que a emergência e os fenômenos sucedidos de processos identitários tem ocupado lugar de destaque nos debates que tratam das relações dos indivíduos na sociedade.

No que se refere a processos identitários, o ambiente escolar, estrutura consagrada enquanto espaço privilegiado de interações sociais, não poderia deixar de ser foco de interesse de pesquisadores que tratem da referida temática. Muitos fenômenos identitários encontram nesse ambiente seu espaço de operacionalização, a exemplo de grêmios, clubes, gangues, times, etc.

Falar das identificações de estudantes assistidos pelo programa de “Educação para Jovens e Adultos-EJA” com a escola em que estudam é considerar, necessariamente, que tais processos não acontecem sem a marcada influência das características pessoais, dos aspectos afetivos relacionados e, sobretudo, das trajetórias e objetivos sociais desses estudantes.

É interessante notar que esses estudantes notadamente oriundos de estratos sociais menos favorecidos - que na maioria dos casos trabalham durante o dia e só podem estudar à noite através do EJA - resgatam através da escola/educação um sentimento positivo com relação à própria auto-estima e também a condição de sujeito autônomo direcionado para o futuro.

O retorno à escola - ou a continuidade dos estudos através de um programa destinado àqueles que não tiveram como acessar ou continuar os estudos na idade apropriada - associado à perspectiva de um “futuro melhor” para quem tiver mais tempo de escolarização, faz com que a relação com essa escola potencialize processos identitários entre os estudantes. Como afirma Tajfel (1981), a relação afetiva dos indivíduos em relação aos grupos aos quais se inserem favorece a emergência e a consolidação das identidades sociais.

O nosso estudo teve como foco principal a relação dos estudantes do EJA de uma escola pública da periferia de Aracaju-SE com a escola/educação na produção simbólica de projetos reflexivos de si próprios, conhecido pelo termo identidade.

O estudo verificou que existe uma forte relação identitária desses estudantes com a escola/educação. Para os entrevistados no ambiente escolar, falar de si mesmos é dizer alguma coisa sobre si que carrega explicitamente a importância da escola/educação na vida dos mesmos. Fato verificado pela alta prevalência de falas que indicam tal relação.

A escola para os participantes da pesquisa é caracterizada sumariamente como alguma coisa boa para elas e se identificar com a mesma acaba sendo um projeto viável e por vezes desejado. Nessa consideração da escola pelos estudantes, é interessante notar que os mesmos atribuem características da escola atreladas ao bom desempenho dos professores e funcionários e às oportunidades de crescimento pessoal que a escola/educação oferece.

Os estudantes pesquisados, mesmo percebendo que a escola onde estudam apresenta problemas – notadamente, essas percepções se processam em relação às condições físicas e operacionais da escola - não deixam de ter com ela uma relação afetiva bastante positiva.

Sobre os que demonstraram descontentamento em relação à escola, é importante frisar que esses reconheciam as falhas da escola e não se vinculavam afetivamente com ela - por não compartilharem com a maioria um sentimento de que aquele ambiente, mesmo com dificuldades, possibilitaria a eles melhores condições e oportunidades na sociedade.

Nesse ponto, o que merece destaque é justamente a relação afetiva positiva dos estudantes em relação aos processos de identificação com a escola vinculada à perspectiva da escola/educação como algo que vai oferecer melhores condições de vida para os mesmos. A idéia de “futuro melhor” aqui se vincula basicamente ao maior acesso às vagas no mercado de trabalho.

Através do nosso estudo, foi possível verificar que a importância da escola/educação nos processos identitários vai além da necessidade natural de estabelecer uma instância simbólica autorreferidora de si, como nos aponta Giddens (2002). Esse tipo de produção poderia se efetivar em relação a outros tantos elementos com os quais os indivíduos se deparam cotidianamente, mas no caso dos estudantes pesquisados, esse processo se estruturou marcadamente através das relações deles com o ambiente escolar.

Processo que, como foi mencionado, supera a necessidade básica de autoenunciação de si e traz intrinsecamente e de maneira explícita nas falas sobre cada um, a idéia de um projeto político-pessoal de sujeitos melhores, mais aptos aos enfrentamentos que a sociedade impõe, através da identificação com a escola/educação.

-
1. AMÂNCIO, L. (1993). Identidade Social e Relações Intergrupais. In. Vala, J. & Monteiro, M. B. (Orgs.). *Psicologia Social* (pp. 387-409). Lisboa-Portugal. Ed. Fundação Calouste Gulbenkian.
 2. BARDIN, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa-Portugal. Ed. Edições 70.
 3. BERGER, P. & LUCKMANN, T. (1974). *A Construção Social da Realidade*. Tratado de Sociologia do Conhecimento. 2ª ed. Rio de Janeiro. Ed. Vozes.

4. BRASIL, LDB. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em < www.planalto.gov.br >. Acesso em: 16 de Abril 2010.
5. DA SILVA, M.E.S. (2006). Atitudes Intergrupais, Significados das Identidades Étnicas e Auto-estima Coletiva de Crianças Indígenas da Tribo Xokó. Relatório final do PIBIC (Jul-2005/Ago-2006). São Cristóvão: COPES/UFS.
6. DUBAR, C. (1998). Trajetórias Sociais e Formas Identitárias: Alguns Esclarecimentos Conceituais e Metodológicos. *Educ. Soc.* [online]. Vol. 19, n.62, pp. 13-30.
7. GIDDENS, A. (2002). Modernidade e Identidade, Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro-Brasil. Ed. Jorge Zahar.
8. HALL, S. (2003). A Identidade Cultural na Pós-modernidade. Trad. Tomáz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro-Brasil. Ed. DP & A.
9. JACQUES, M. G. C. (1998). Identidade. In: STREY, M. N. et al. *Psicologia Social Contemporânea* (pp. 159-167). Petrópolis-Brasil. Ed. Vozes.
10. LIMA, M.E.O. & VALA, J. (2003). Simetrias e Identidades de Jovens Negros em Portugal. In: Vala, J. (Org.). *Dimensões das Identidades Sociais* (pp. 77-102). Oeiras. Celta.
11. LINCK, R. S (2009). Hora do Recreio: Processos de Pertencimentos Identitários Juvenis nos Tempos e Espaços Escolares. Dissertação de Mestrado Apresentada ao Program de Pós-Graduação em Educação da UFRGS para Obtenção do Título de Mestre em Educação.
12. MELO dos SANTOS, G. F. (2008). Atitudes Intergrupais, Significados das Identidades Étnicas e Auto-estima Coletiva das Crianças da Comunidade Quilombola Mocambo em Porto da Folha-SE. Trabalho Monográfico Apresentado ao Departamento de Psicologia da UFS para Obtenção do Título de Psicólogo. (Não Publicado).
13. TAJFEL, H. (1981). Categorização Social, Identidade Social e Comparação Social. In. TAJFEL, H. *Grupos Humanos e Categorias Sociais* (pp. 289-303). Trad. AMÂNCIO, L. Coleção: Horizonte de Psicologia Vol. 2. Belo Horizonte-MG. Ed. Livros Horizonte.