



O Periódico **Revista de Educação, Ciência e Cultura** em <http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao> foi licenciada com uma Licença [Creative Commons - Atribuição - Uso Não Comercial 3.0 Não Adaptada](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/br/). Fonte: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/10194>. Acesso em: 05 out. 2023.

#### Referência

SOUZA, Kleyne Cristina Dornelas de; VIEIRA, Maria Clarisse. Vozes da rua ressoam na educação: narrativas de estudantes da EJA que vivem em situação de rua. **Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 27, n. 3, 2022. DOI: <https://doi.org/10.18316/recc.v27i3.10194>. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/10194>. Acesso em: 5 out. 2023.

**Vozes da rua ressoam na educação:  
narrativas de estudantes da EJA que vivem em situação de rua**

**Voices of the street resonate in education:  
narratives from students of EJA living on the streets**

*Kleyne Cristina Dornelas de Souza*<sup>1</sup>

*Maria Clarisse Vieira*<sup>2</sup>

**Resumo:** O artigo analisa narrativas de estudantes da educação de jovens e adultos (EJA) em situação de rua e como a educação pode promover transformações em suas vidas. O estudo foi desenvolvido na capital do Brasil em uma escola de natureza especial que atende pessoas em situação de rua. A metodologia de pesquisa qualitativa por meio da entrevista narrativa foi aplicada em um grupo de vinte educandos. Os estudantes tiveram voz e visibilidade a partir da análise de narrativas fotográficas. O uso da fotografia teve o intuito de criar oportunidades para que esses sujeitos narrassem suas histórias de vida a partir de uma ação protagonista, de forma a apresentar o olhar desses sujeitos sobre si, sobre o grupo, sobre a rua e sobre a educação. Os textos narrativos das entrevistas foram explorados por meio do *software* de análise lexical chamado Iramuteq. Utilizaram-se dois recursos tecnológicos oferecidos pelo *software*: o primeiro foi a nuvem de palavras que, por meio da recorrência de termos, possibilitou a identificação das palavras-chave e permitiu a definição das categorias; o segundo recurso foi a análise de similitude, detectando coocorrências entre palavras e as conexões estabelecidas entre elas. O *software* mostrou-se útil e eficaz para apoiar a análise das narrativas dos educandos. Como resultado da análise, apresentam-se indícios da compreensão por parte desses sujeitos de que a EJA pode ser um lócus potencial para um projeto de transformação em suas vidas, considerando o diálogo como atitude essencial na relação entre educadores e educandos na construção de uma educação libertadora, humanista e ao mesmo tempo conscientizadora.

**Palavras-chave:** Educação de jovens e adultos; Pessoas em situação de rua; Análise narrativa; Iramuteq.

**Abstract:** The article presents an analysis of the narratives of youth and adult education (EJA) students living on the streets and how education can promote changes in their lives. The study was carried out in a special school in the capital of Brazil whose target demographic is homeless people. The methodology applied was qualitative research through narrative interviews with a group of twenty students. The students had a voice and visibility because of the analysis of photographic narratives. The photographic narratives were intended to create opportunities for these subjects to narrate their life stories from a protagonist action in order to present the view of these subjects about themselves, the group, the streets and education. The narrative texts of the interviews were explored using a lexical analysis software called Iramuteq. Two resources offered by the software technology were used: the first was the word cloud, which through the frequency made it possible to identify the keywords and allowed the definition of the categories, the second was the analysis of similitude, which presented the co-occurrences between words and the connections established between them. The software proved to be useful and effective to support the analysis of

1 Mestre em Educação pela Universidade de Brasília, atuando na Universidade do Distrito Federal. E-mail: [kleynec@gmail.com](mailto:kleynec@gmail.com)

2 Professora doutora associada da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília. E-mail: [mclarissev@yahoo.com.br](mailto:mclarissev@yahoo.com.br)

the narratives of Homeless EJA students. As a result of the analysis, there are indications that the understanding that EJA can be a potential locus for a project of transformation in the lives of these subjects, considering dialogue as an essential attitude in the relationship between educators and students in the construction of a liberating, humanist and at the same time conscientizing education.

**Keywords:** Youth and adult education; Homeless; Narrative analysis; Iramuteq.

## **Introdução**

A Educação de Jovens e Adultos configura-se como uma modalidade da educação básica que se destina àqueles que não tiveram a oportunidade de estudar na infância e adolescência, não tendo acesso ou concluído a educação básica. Assim, a EJA tem o pressuposto de garantir a esses sujeitos um direito historicamente negado. Entretanto, é fato que essa garantia nunca foi efetivada plenamente, tendo em vista que os dados do segundo trimestre da Pnad Contínua (2019) apontam que, apesar dos avanços, mais da metade da população com idade de 25 anos ou mais não havia completado a educação escolar básica e obrigatória. Cabe ressaltar que, para além desse quantitativo, existem as pessoas em situação de rua que não são contabilizadas nessas estatísticas.

A população adulta em situação de rua compõe um grupo potencial da EJA que, segundo a Política Nacional para Inclusão Social da População em Situação de Rua, é definida como:

Grupo populacional heterogêneo, caracterizado por sua condição de pobreza extrema, pela interrupção ou fragilidade dos vínculos familiares e pela falta de moradia convencional regular. São pessoas compelidas a habitar logradouros públicos (ruas, praças, cemitérios, etc.), áreas degradadas (galpões e prédios abandonados, ruínas, etc.) e, ocasionalmente, utilizar abrigos e albergues para pernoitar (BRASIL, 2008, p. 8).

A ausência de moradia nega a esses sujeitos a participação em estatísticas, dificultando a implementação de políticas públicas. Em uma estimativa realizada por Natalino (2020), a partir do Censo do Sistema Único de Assistência Social (Censo Suas) e utilizando um modelo estatístico linear generalizado, havia 221.869 pessoas em situação de rua no Brasil até o período de março de 2020. Apesar de ser uma quantidade representativa, esses sujeitos não participam dos Censos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE e foram objeto de apenas uma única pesquisa nacional, no ano de 2008, pelo Ministério do Desenvolvimento Social. Em Brasília, capital do país, foram realizadas duas pesquisas sobre pessoas em situação de rua. A primeira inclui a pesquisa nacional de 2008, da qual a capital fez parte. A segunda ocorreu em 2010, com o Projeto Renovando a Cidadania, desenvolvido pelo Programa Providência de Elevação da Renda Familiar com a condução de pesquisadores da Universidade de Brasília, que possibilitou a realização de um censo da população em situação de rua na capital federal.

Por meio do censo realizado em Brasília, foram identificadas, naquele período, 2.512 pessoas nessa condição. Em 2019, o Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal registrou um total de 3.004 famílias em situação de rua. Importante ressaltar que esse total representa apenas as pessoas ou famílias que acessaram esse serviço. Ou seja, esse cenário retrata a escassez de dados sobre essa população e demonstra o descaso com o qual ela é tratada.

A ausência de informações dificulta o planejamento e a execução de políticas públicas para esses sujeitos e reforça a invisibilidade social na qual estão imersos. Diante dessa realidade, este trabalho propõe

a escuta sensível de um grupo de estudantes da EJA que compõem esse contingente de invisíveis sociais. Para tanto, às narrativas de vida desses educandos alia a imagem fotográfica, desvelando seus saberes e interpretações acerca da escola, da rua, do mundo do trabalho e de outros mundos. Entendemos que, para pensar e propor políticas públicas, é necessário adentrar esse universo e conhecer as histórias desses indivíduos que são continuamente invisibilizados e silenciados.

No intuito de romper este silêncio, a pesquisa trabalha a escuta sensível que ecoa nas vozes dos estudantes da EJA em situação de rua, da Escola Meninos e Meninas do Parque (EMMP). Trata-se de uma escola de natureza especial, localizada em Brasília, que atende pessoas que vivem em situação de rua. Cabe ressaltar que a oferta formal de educação para esses sujeitos ocorre apenas na capital do país e na cidade de Porto Alegre. O estudo desenvolvido com o grupo transcorreu em um período de seis meses, no 2º semestre de 2018, e pautou-se por uma perspectiva metodológica que utilizou a pesquisa qualitativa e a observação participante, tendo como instrumento a entrevista narrativa.

O trabalho apresentado neste artigo tem como proposta principal apresentar, a partir das vozes de um grupo de vinte estudantes da EJA, a análise das narrativas das pessoas em situação de rua, construídas a partir de fotografias utilizadas como dispositivo disparador do diálogo. Para tanto, os textos narrativos das entrevistas foram explorados com o auxílio do *software* Iramuteq, que auxilia na análise de corpos textuais produzidos em entrevistas narrativas que resultem em um grande volume de texto. Diante de tais desafios, o uso de *software* específico para análise de dados textuais pode contribuir para a análise do corpus textual.

Como resultado da análise do material construído e coletado neste estudo, emerge a riqueza das histórias de vida desses estudantes. Assim como em uma fotografia, eles se revelam nas imagens e ainda se ressignificam em suas falas. O olhar cuidadoso, a escuta sensível e o diálogo como condição essencial na relação entre educadores e educandos apontam a EJA como um lócus de relevante potencial para um projeto de transformação na vida desses sujeitos.

A EJA atende a um público diverso, compreendendo indivíduos que têm em comum a exclusão educacional e social. Os abandonos educacionais refletem o descaso do Estado até o limite da pobreza extrema dos que vivem na rua. A escola como lócus de transformação é uma perspectiva que dialoga com Freire (1987) visando a emancipação, mediante uma luta libertadora pela qual não podemos alienar os homens e tampouco mantê-los alienados. Nesse sentido, educadores e educandos são convidados a construir juntos, na EJA, uma base para um processo de libertação política, cultural, humana e social.

Para compor essas narrativas, o artigo se organiza em três seções: inicialmente, apresenta o percurso metodológico e os sujeitos da pesquisa; em seguida, expõe a formação de categorias utilizando a nuvem de palavras gerada no *software* Iramuteq; por fim, apresenta também o recurso da análise de similitude, que explora as associações e contribui com as análises das narrativas dos educandos acerca de suas necessidades, problemáticas, transformações, superações e sonhos.

## A pesquisa qualitativa e as vozes da rua que ecoam na EJA

As vozes da rua vêm apresentadas nas narrativas de um grupo de vinte educandos, dentre os quais dezoito estavam devidamente matriculados na instituição e dois eram egressos da unidade escolar, atuando como educadores sociais na instituição. Do total de vinte participantes, dezoito (90%) eram do

sexo masculino e dois (10%) do sexo feminino. As faixas etárias dos entrevistados se configuravam, à época da pesquisa, da seguinte forma: seis (30%) com idade de 22 a 30 anos; outros seis (30%) de 31 a 40 anos; um (5%) com idade entre 41 e 50 anos; e sete (35%) de 51 a 60 anos. Esses estudantes traziam uma história de vida nas ruas, não contando, em sua maioria, com o apoio da família, tendo a escola como único ponto de referência.

No delineamento metodológico, optou-se pela abordagem de pesquisa qualitativa, uma vez que essa metodologia aproxima-se da percepção dos valores, das crenças, das motivações e dos sentimentos humanos, possibilitando uma compreensão dos modos como esses sujeitos vivem e como percebem, pensam e sentem suas vivências e convivências. Nesse processo, utilizou-se a observação participante no intuito de não fazer para, mas de aprender e fazer junto com os sujeitos. Ademais, essa abordagem promove o exercício da escuta, da amorosidade e do acolhimento. Para acolher, é preciso aproximar-se. Por isso, a observação participante tem um papel importante na organização metodológica da pesquisa.

Segundo Lüdke e André (1986), a observação direta permite que o observador chegue mais perto da perspectiva dos sujeitos, um importante alvo nas abordagens qualitativas. O acompanhamento *in loco*, com a presença mais implicada e a imersão no contexto dos estudantes pesquisados, possibilitou a compreensão dos diversos mundos em que esse grupo se constitui.

Na reflexão sobre o quanto se observa e o quanto se participa, Brandão (1984, p. 12) afirma: “É necessário que o cientista e sua ciência seja, primeiro, um momento de compromisso e participação com o trabalho histórico e os projetos de luta do outro, a quem, mais do que conhecer para explicar, a pesquisa pretende compreender para servir”.

Ao utilizar os métodos qualitativos na pesquisa em educação com estudantes em situação de rua, é possível uma melhor compreensão do cotidiano escolar desses sujeitos, de como ocorre o processo de socialização, as aprendizagens e as múltiplas implicações que a educação pode promover em suas vidas. Há que considerar que a ampliação da pesquisa qualitativa na área de educação tem contribuído para o avanço de questões socioeducacionais e da diversidade. Ao caracterizar a pesquisa qualitativa, Alves-Mazzotti (1991) afirma que essa abordagem

parte do pressuposto de que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e seu comportamento tem sempre um sentido, um significado que não se dá a conhecer de modo imediato, precisando ser desvelado (ALVES-MAZZOTTI, 1991, p. 54).

Nesse sentido, a aproximação do pesquisador com os investigados cria um compromisso com as necessidades e possibilidades de melhorias das políticas educativas e sociais desses sujeitos.

Neste estudo, esses sujeitos são protagonistas e as narrativas são geradas a partir do recurso fotográfico que é norteador das vozes dos estudantes. Por meio de imagens tiradas e escolhidas pelos educandos as narrativas se estabelecem. A imagem fotográfica tem a possibilidade de tocar e atravessar, tanto o agente quanto o espectador. O ato fotográfico se abre para a criação e a exposição. É uma forma de ver e “transver” o mundo. A expressão “transver” é uma alusão à ideia de Manoel de Barros, poeta brasileiro, sobre o que é visto pela imaginação. A imagem fotográfica trabalha a imaginação e, dessa forma, auxilia o sujeito no seu potencial criativo. Assim, as imagens podem potencializar pensamentos, sensações, lembranças e contribuem para o surgimento das narrativas.

As narrativas impulsionam a reflexão sobre si e sobre as experiências vividas, materializando

significações. Para Jovchelovitch e Bauer (2002), por meio das narrativas, as pessoas rememoram situações vividas, colocam essas experiências em sequência, procurando encontrar explicações para esses acontecimentos. A escuta sensível dos participantes guiou a metodologia das entrevistas narrativas. Esse método promove uma situação de encorajamento e estímulo para que os sujeitos da pesquisa sintam-se à vontade para relatar algum acontecimento significativo de suas vidas e do contexto social em que estão inseridos.

De acordo com as indicações de Schütze (2013), nas entrevistas narrativas, as questões devem ser abertas, permitindo ao narrador expressar o que pretende. Entende-se que é uma técnica que permite serem acessadas informações que não estariam postas em instrumentos estruturados. A organização com perguntas abertas da entrevista narrativa é uma forma de encorajar os pesquisados, uma vez que possibilita ao entrevistado relatar os seus pensamentos e emitir as suas opiniões. Diferentemente dos demais modelos de entrevistas, nessa técnica, a pesquisadora não formula perguntas indexadas, com referências explícitas, mas propõe um tema acerca da realidade sob investigação a ser desenvolvido pelo entrevistado da maneira como ele considerar conveniente no momento de seu relato.

Os sujeitos da pesquisa têm a fotografia como dispositivo e vivem, nesse ato fotográfico, a liberdade de explorar outras formas de expressão e comunicação. As imagens, como recurso para as narrativas, contribuem para o desvelamento de lembranças e, a partir delas, o narrador começa a relatar suas histórias de vida. Dessa forma, em algum momento da narrativa, o assunto educação ou escola surge naturalmente, tornando possível alcançar a questão da pesquisa. Essa técnica ultrapassa a relação pesquisadora e entrevistado, de pergunta e resposta. É uma comunicação que remete à tradição dos antigos de contar e escutar histórias.

De modo complementar, utilizou-se o *software* Iramuteq, uma vez que os dados produzidos nas entrevistas narrativas são compostos por linguagens e possuem um grande volume textual. Diante de tais desafios, o uso de *software* específico para a análise dos dados textuais pode contribuir para a análise do corpus textual.

### **Os dados da pesquisa e o uso de *software* para auxiliar a análise das narrativas**

Neste estudo, a análise das entrevistas baseia-se nas contribuições desenvolvidas por Jovchelovitch e Bauer (2002) no que concerne ao tema desta pesquisa. Não obstante, utilizamos algumas contribuições da análise de conteúdo (Bardin, 2011) ao realizar o agrupamento de palavras em função da sua frequência por meio do *software* Iramuteq. Com base nessas duas perspectivas de análise, optamos pela construção de uma metodologia própria para a análise das entrevistas narrativas apresentadas neste trabalho.

Segundo Jovchelovitch e Bauer (2002), o primeiro passo, na análise de narrativas, é a transcrição das entrevistas gravadas. Após a etapa de gravações das entrevistas e sua transcrição detalhada, o passo seguinte foi a apuração das narrativas, com base em Jovchelovitch e Bauer (2002) e Schütze (2013). Para tanto, o plano de análise inicial seguiu três fases distintas: a pré-análise das entrevistas, a exploração das entrevistas e a interpretação dos dados.

Na segunda fase, realizou-se uma leitura mais minuciosa, trabalhando a partir das recomendações propostas pelos autores supracitados, de redução do texto qualitativo em sentenças sintéticas que, posteriormente, foram parafraseadas em algumas palavras-chave. A partir desse parafrasear, desenvolveu-se

um sistema de categorias.

Nessa etapa, iniciou-se a utilização da tecnologia apresentada pelo *software*, para a análise dos corpos textuais. O *software* Iramuteq (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires) foi elaborado pelo pesquisador francês Pierre Ratinaud e encontra-se disponível na internet.

Segundo Camargo e Justo (2013), o Iramuteq é desenvolvido na linguagem de programação *Python* e utiliza funcionalidades providas pelo *software* R, uma linguagem com foco em análises estatísticas e gráficas. No Brasil, ele começou a ser utilizado em 2013, em pesquisas de representações sociais, entretanto, outras áreas também se apropriaram do seu uso. Assim, essas iniciativas contribuíram para a divulgação das várias possibilidades de processamento de dados qualitativos, visto que permitem diferentes formas de análises estatísticas de textos produzidos a partir de entrevistas e documentos.

O *software* informa as relações entre os mundos lexicais mais frequentemente enunciados pelos sujeitos da pesquisa. Assume que as palavras usadas em contexto similares estão associadas a um mesmo universo lexical. Realiza, deste modo, análises quantitativas de dados textuais, pautadas em múltiplos contextos e segundo classes de conteúdo, com base na similaridade de vocabulário.

Entretanto, é importante ressaltar que é uma ferramenta auxiliar na interpretação dos dados, cabendo ao pesquisador efetivar a análise dos dados mobilizados, como ressalva Chartier e Meunier (2011) e reitera Lahlou (2012). Segundo estes autores, um *software* não é um método, e os relatórios gerados pelo *software* não são, em si, a análise dos dados. O Iramuteq pode ser útil desde que acompanhado de um estudo aprofundado sobre os sujeitos da pesquisa. Neste trabalho, o *software* mostrou-se eficaz para uma análise mais cuidadosa das narrativas dos entrevistados, utilizando-se de dois recursos: o primeiro foi a nuvem de palavras, que se trata de um esquema lexical que organiza, graficamente, as palavras conforme a sua frequência, o que possibilita a rápida identificação das palavras-chave de um corpus textual; o segundo foi a análise de similitude que apresenta, também de forma gráfica, as coocorrências entre as palavras e suas conexões.

As frequências geradas contribuíram na etapa de categorização; esse arranjo dos códigos em categorias retrata as conexões entre as narrativas e outras partes da pesquisa: sua problematização, seus objetivos e sua fundamentação teórica. A primeira busca realizada foi pela frequência simples de palavras mais ou menos recorrentes nas narrativas. O critério para o filtro acionado no Iramuteq foi o da contagem das seguintes classes gramaticais: verbos, substantivos e adjetivos. O intuito era evitar o aparecimento de frequências excessivas de artigos e preposições. Dentro dessas categorias gramaticais, detectou-se um total de 1254 palavras, das quais vêm apresentadas, na Tabela 1, as quinze palavras mais frequentes:

**Tabela 1:** Frequência de palavras nas narrativas

ORDEM	PALAVRA	FREQUÊNCIA
1	Estar	158
2	Escola	112
3	Falar	108
4	Rua	99
5	Querer	90
6	Gente	87
7	Ficar	59
8	Só	51
9	Ano	51
10	Vida	49
11	Estudar	48
12	Chegar	45
13	Sair	43
14	Trabalhar	41
15	Ver	38

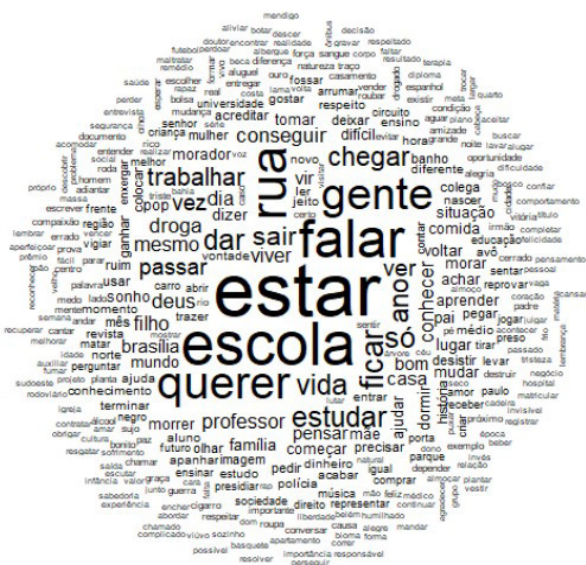
Fonte: Arquivo particular da autora/pesquisadora (2019)

Analisando a Tabela 1, observa-se que a palavra mais citada é o verbo *estar* (158 menções), que expressa o lugar, o estado de uma pessoa e os momentos delimitados de uma ação. Em seguida, aparece a palavra *escola* (112 vezes), que representa um dos lugares que esses sujeitos mais estão; essa palavra dialoga diretamente com a pesquisa. As palavras *escola* e *estudar* (48 menções), que estão entre as quinze mais frequentes, representam a categoria educação. A terceira palavra mais frequente é o verbo *falar* (108 ocorrências), que caracteriza as vozes e narrativas. A quarta palavra é *rua* (99 vezes) que, acompanhada do verbo *estar*, representa todos os seus significados: expressa o lugar, o estado e os momentos delimitados de uma ação nesse espaço. A palavra *gente* (87 menções), que aparece em 6º lugar entre as mais frequentes, representa esses sujeitos que estão na rua, uma expressão utilizada quando falam de si. O verbo *querer* (90 vezes), quinto vocábulo mais frequente, apresenta os anseios desses educandos, que são sujeitos de direitos. A palavra *só* (51 menções), que tem a 8ª maior frequência, retrata a solidão das ruas, ocasionada pela cegueira social que os coloca em uma condição de invisibilidade. A palavra *ano* (51 vezes) caracteriza o tempo cronológico das narrativas, o tempo das ruas, do abandono, do retorno, os tempos e as histórias de vida. A palavra *vida* (49 menções) retrata a condição desses sujeitos; eles estão vivos! Têm histórias, anseios e muito a aprender e também a ensinar. O verbo *chegar* (45 vezes) sinaliza os lugares do passado e do futuro, onde chegaram e aonde querem chegar. A palavra *sair* (43 ocorrências) aparece nos anseios de mudança, de sair da rua e das drogas. O verbo *trabalhar* (41 menções) faz parte da condição humana; o trabalho, junto à educação, representa a possibilidade de mudança da condição de situação de rua. A palavra *ver* (38 vezes) dialoga com as imagens utilizadas para suscitar e mobilizar as narrativas e com o olhar que esses sujeitos lançam, sobre si, sobre os outros, sobre a educação e o trabalho.

A Figura 1 traz a nuvem de palavras como representação gráfica dessas frequências em relação ao total de palavras das classes: verbo, substantivo e adjetivo:



Figura 1: Nuvem de palavras



Fonte: Arquivo particular da autora/pesquisadora (2019)

Nessa nuvem de palavras, o tamanho com o qual a palavra se apresenta sinaliza a sua frequência. Assim, quanto maior o seu tamanho, maior a frequência com que ela foi mobilizada pelos entrevistados. O modelo de nuvem de palavras representa, para Camargo e Justo (2013), uma forma de agrupar palavras, organizando-as graficamente conforme a sua frequência na narrativa abordada. Para os autores, representa uma análise lexical mais simples, porém graficamente interessante.

Analisando a nuvem de palavras, o termo *estar* foi o mais frequente, seguido pelos termos *escola*; *falar*; *rua*; *querer*; *gente*; *ficar*; *só*. Diante dessa primeira análise de frequência, as categorias educação, rua, invisibilidade e direitos se apresentam para compor a história de vida desses sujeitos. A frequência da palavra *trabalhar* teve uma recorrência significativa, compondo, junto com as demais categorias, o estudo.

O Iramuteq, nesse primeiro momento, possibilitou uma análise cuidadosa sobre as frequências das palavras nas narrativas, qualificando o processo de categorização e potencializando a pesquisa qualitativa.

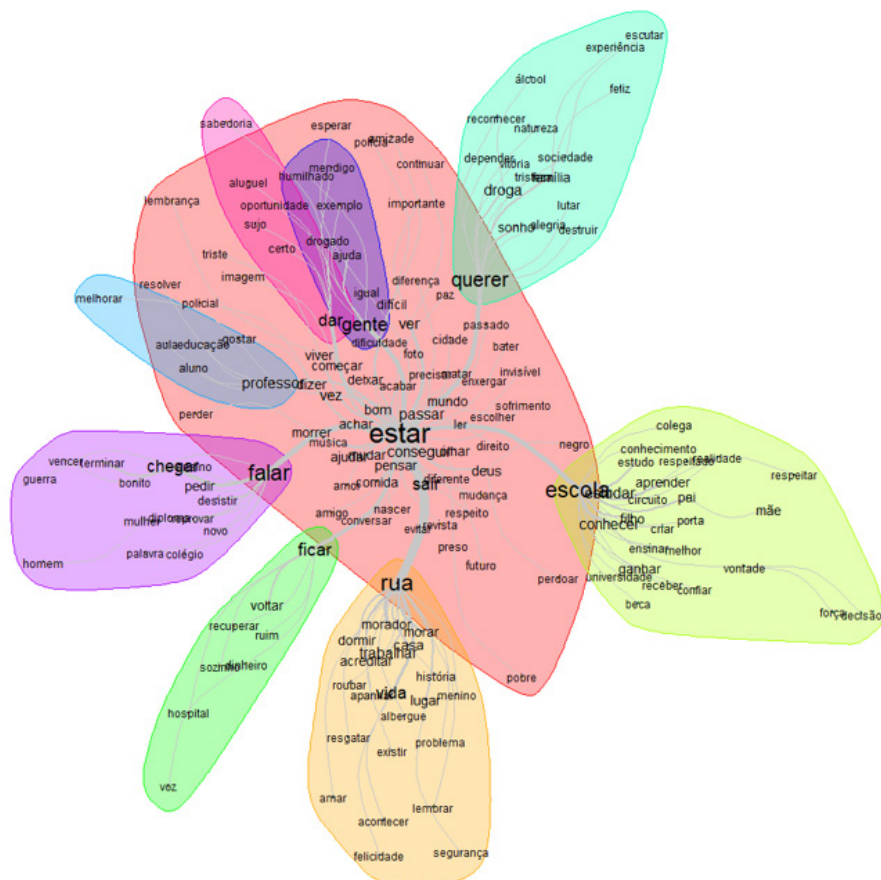
### A luz que entra pela narrativa fotográfica

As imagens fotográficas são chamadas de luz, nesta seção, em uma analogia à origem da palavra fotografia, que é formada a partir da junção de dois elementos: phos ou photo, que significa “luz”, e graphein, que quer dizer “grafar”, “marcar”, “desenhar” ou “registrar”. Neste trabalho, a foto é a luz que entra como dispositivo das narrativas de vida daqueles que estão acostumados com o apagamento e relegados ao papel de coadjuvantes. Em meio à luz, grafos e vozes deles, os protagonistas, “graphein”, ou seja, “grafam”; “marcam”; “desenham” e “registram” suas histórias na EJA, possibilitando, por meio da educação, que essas histórias sejam vividas, ressignificadas e transformadas.

Nas análises das narrativas, outra ferramenta do Iramuteq utilizada foi a análise de similitude. Baseada na teoria dos grafos proposta por Marchand e Ratinaud (2012), é possível identificar as ocorrências simultâneas entre as palavras e as suas respectivas conexões. A partir da Figura 2 é possível identificar como as palavras de um determinado conjunto textual se relacionam entre si, em grupos e divisões de

grupos, conforme a significância que adquirem nas narrativas dos educandos.

Figura 2: Análise de similitude das narrativas dos educandos



Fonte: Arquivo particular da autora/pesquisadora (2019)

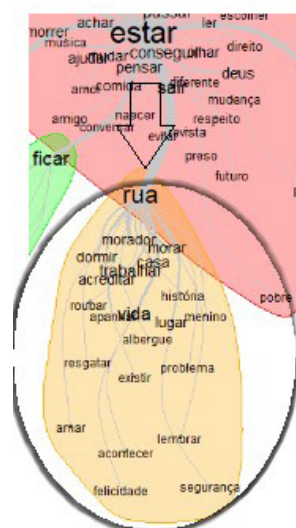
Dessa forma, verifica-se que o verbo *estar* surge em maior relevo, constituindo o núcleo central, pois a partir do verbo *estar*, termo que ocorre com a maior frequência, há algumas ramificações que indicam o lugar (*rua* e *escola*), o anseio (*querer*, *falar* e *ficar*) e a condição desses sujeitos (*gente*). A partir de cada uma dessas palavras, novas ramificações surgem, apresentando uma síntese gráfica das narrativas dos pesquisados.

Ao analisar o *grafo* na condição *estar*, no lugar *rua*, como se observa na Figura 3, nota-se que ele remete, em sua ramificação, às palavras *morar*, *morador*, *casa*, *albergue*, *trabalhar* e *dormir*, centralizadas e, por isso, mais associadas. Em geral, estar na rua, para alguns e, principalmente, dormir na rua, implica diminuir a visibilidade. Arranjos com papelões, caixotes, lençóis, perto de obras e entulhos, por vezes, é a busca pela proteção, a intenção é ficar imperceptível. Conforme o relato da Estudante 9

É difícil quando fica a noite, achar lugar seguro. Na rua não se dorme, só cochila... Se você dormir você pode morrer, apanhar ou ser roubado. Por isso, a gente chega na escola com tanto sono.

Nessa fala, a estudante retrata os desafios do retorno à escola a partir das dificuldades vividas na rua. Por isso, o acolhimento e amorosidade presente no espaço escolar torna-se um diferencial para que essa realidade não provoque o aumento das estatísticas de abandono. Outrossim, esta fala revela sua compreensão da educação como uma ação transformadora e promotora de uma nova história de vida.

Figura 3: Similitude estar no lugar rua



Fonte: Arquivo particular da autora/pesquisadora (2019)

Diante da observação da estudante e analisando a Figura 3, acima, observa-se que as palavras *segurança* e *felicidade* possuem uma menor conectividade, surgindo ao final da ramificação que converge para o alerta feito pelos estudantes do que falta na rua. O relato da Estudante 9 corrobora o que afirma Graciani (2009):

A rua constitui-se em transitoriedade permanente, dada a insegurança total. Não é possível prever o que vai acontecer na próxima hora, no próximo dia. Há que estar sempre preparado para agir ou reagir, criar e recriar, inventar ou reinventar formas, maneiras de sobreviver na rua ou mesmo viver na rua. (GRACIANI, 2009, p. 131).

Essa situação caracteriza-se pela falta de moradia que, se consta do artigo 5º da Constituição Brasileira como um direito e poderia trazer a segurança a quem está nas ruas, hoje, configura-se, de fato, como um privilégio. Domingues (2013) aponta, em seu estudo, que morar é uma ação humana que envolve o poder de alguém sobre determinado espaço e que, no sistema capitalista, torna-se um bem jurídico de valor econômico. Assim, a moradia, de direito, passa a mercadoria, deixando de atender a todos em sua condição essencial, alinhada ao princípio da dignidade humana.

Isso me faz recordar a canção *A casa*, de Vinícius de Moraes e Sandro Bardotti, que diz: “Era uma casa, muito engraçada. Não tinha teto, não tinha nada”. A canção da minha infância, que outrora soava engraçada, apresenta uma triste realidade dos dias atuais. Quantos mais habitam a casa de Vinicius de Moraes?

A Figura 4 representa a imagem da casa. A estudante passava, e gritou para o colega que estava com a máquina fotográfica. “Tira uma fotografia da minha casa!! Eu carregou minha casa é na cabeça.”

**Figura 4:** “A Casa”



Fonte: Dados da pesquisa (2018)

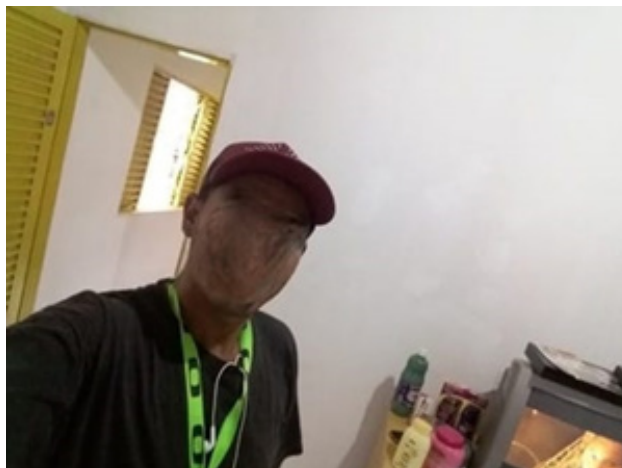
Apesar de ser a moradia um direito disposto na Constituição e na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), da qual o Brasil é signatário, as ações concretas para prover moradia às pessoas em situação de rua ainda caminham a passos lentos. Lopes e Mendonça (2009, p. 56) afirmam que a falta da habitação não se refere apenas à dificuldade de faltar um local para se abrigar, mas, invariavelmente, também ao comprometimento de outros direitos sociais imbricados: “Não consegue um trabalho sem ter como tomar banho, nem pode dar o endereço dos serviços de acolhimento a ‘moradores de rua’ como residência, bem como não tem direito a um cartão de transporte para desempregado, por não ter um endereço fixo”.

O albergue, apontado como solução pelos órgãos públicos para algumas pessoas em situação de rua, não resolve o problema da moradia. Segundo eles, o local não oferece condições dignas, pois além de separar famílias, facilita situações de roubo e violência, como ressalta a Estudante 6 no seu relato:

Estudante 6: Morar em albergue? Deus que me perdoe... Já tive lá... não, não, não... lá você não pode ter nada. Os alojamentos lá é assim tem tipo uma passagem... aberto em cima o pessoal pula pro outro lado e rouba as suas coisas. Entendeu.... Por isso, toda noite eu vou para o hospital. Minha relação lá é quase com ninguém, porque só vou lá a noite. Só vou dormir e no outro dia saio fora. Não fico lá o dia todo. Porque lá tem mais segurança. Melhor que ficar em albergue e nessa rodoviária aí. Deus que me perdoe!

Diante dessa discussão sobre moradia, um dos estudantes afirmou que a fotografia dele seria feita fora da escola, com o seu celular. No dia seguinte, ele mostrou a foto apresentada na Figura 5 dizendo:

**Figura 5:** Um lar<sup>3</sup>



Fonte: Dados da pesquisa (2018)

Estudante 11: Essa é a minha casa. Graças ao trabalho, eu posso alugar uma casa. A moradia é o primeiro passo de tudo. Dá dignidade. As pessoas precisam pensar nisso. Quando uma pessoa em situação de rua fica em albergue e abrigos não é comodismo. É necessidade!

A narrativa do Estudante 11 sinaliza que assegurar a moradia é assegurar a dignidade. É possível perceber, ainda, em sua fala, o quanto a casa empodera. Ter uma casa é ter segurança, é pertencimento, é “delimitar um espaço de ocupação que lhe possa servir de referência à sua própria identidade” (RAMOS, 2002, p. 84). A narrativa do Estudante 14 ratifica essa condição:

Estudante 14: Eu hoje tenho uma casa. Professora... quando eu falo... “eu estou indo pra casa”, Nossa!! (passa a mão na cabeça, no rosto, enche os olhos d’água e solta um sorriso enorme) é forte pra quem não tinha casa. Agora sim... eu posso ir visitar meu filho. A metade do apartamento é dele. Chegar com os meus diplomas. Falar que terminei o ensino médio, tenho minha casa, tenho trabalho. E eu quero entrar na faculdade. Que eu vou perturbar até eu conseguir. Só de chegar lá e dizer que eu tô na faculdade, terminando meu espanhol. Nossa... aí sim. Mas, tudo começou aqui.... Na EMMP.

A experiência do Estudante 14 integra o projeto da primeira moradia, em Brasília, em cumprimento do que está proposto na política nacional para a população em situação de rua. Esse projeto surge de uma parceria da Codhab com um educador social, ex-morador e ex-estudante da EMMP. O Estudante 14 é um dos moradores de um prédio destinado exclusivamente a ex-moradores de rua. Parte dos moradores são estudantes e ex-estudantes dessa escola.

Pensar a moradia e demais direitos que garantam a dignidade humana é pensar os direitos humanos. Flores (2009, p. 23) alerta para o fato de que vivemos em um contexto no qual os direitos humanos se converteram no desafio teórico e prático do século XXI e que alguns textos internacionais refletem o grande esforço para o desenvolvimento, sob a ótica jurídica, de “uma base mínima de direitos que alcance todos os indivíduos e formas de vida que compõem a ideia abstrata de humanidade”. É preciso compreender que o direito à vida é inato; quem nasce com vida, tem direito a ela.

Retomando a Figura 3, apresentada anteriormente sob o título “Similitude *estar* no lugar *rua*”, dentro do grupo conexo ao termo rua, observa-se que a palavra mais forte, em que se percebe o negrito mais intenso, é vida. Ainda que seja uma vida difícil, com problemas que parecem insolúveis, vida é a

<sup>3</sup> O rosto foi desfigurado a fim de garantir o anonimato do estudante.

palavra que mais pulsa na rua, onde se vive a condição extrema. Na busca de conferir a intensidade da palavra vida, seguem os relatos de alguns estudantes:

Estudante 5: Nós que é morador de rua para a alta sociedade nós somos lixo, não somos nada! Mas, nós somos alguém na vida. Estamos aqui na escola, aqui a gente constrói a amizade, a gente segura na mão do outro e aí constrói a paz.

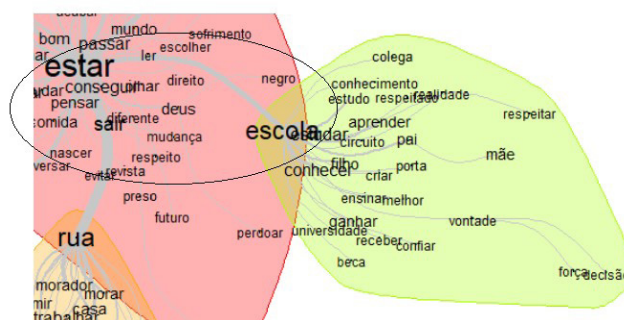
Estudante 16: A vida não é do jeito que a gente quer, mas a gente pode chegar perto dos planos e metas. Minha meta é sair da pobreza e se encaixar na sociedade em boas condições. Eu trabalho, mas eu não tenho controle emocional com o dinheiro.

Estudante 19: Eu estou na rua, mas eu não vou roubar. O problema é que se a pessoa der para o mal, acaba morrendo ou vivendo uma vida desonesta, sem dignidade. A maior parte dessas pessoas não teve ensinamento, instrução na vida. Mesmo assim... eu acredito que ninguém nasceu e nem merece ser desprezado por ninguém na vida. O maior perigo na situação de rua é perder o equilíbrio mental. Muitos que perderam o equilíbrio morreu, matou, foi preso. Você não pode desprezar a pessoa porque ela está na rua. Você pode desprezar o mal que ela pratica. Mas, a pessoa!? Isso, não. E mesmo quem faz o mal nós não temos o poder de julgar. Porque as vezes no desespero a pessoa acha que cometer um delito vai resolver tudo e não resolve. Eu não sou desse caminho, eu sou mais pelo conhecimento. Porque eu acredito que todos têm o seu talento.

As narrativas mostram que, apesar das dificuldades que enfrentam, os educandos em situação de rua buscam um sentido pelo qual a vida valha a pena. E apesar de todos os afastamentos sociais, que neutralizam a retomada de uma condição de resiliência, esses sujeitos apresentam uma visão esperançosa da própria realidade.

Retomamos à análise de similitude considerando a condição *estar* no lugar *escola*, apresentada na Figura 6, que dialoga com a fala do Estudante 1:

**Figura 6:** Similitude *estar* no lugar *escola*



Fonte: Arquivo particular da autora/pesquisadora (2019)

Estudante 1: Na escola é diferente... Não é só ter voz, mas poder acreditar e expor suas ideias. Isso é que acho mais importante. Na rua você ganha um dinheiro aqui, outro ali, que não muda nada. A única coisa que pode mudar uma pessoa é o conhecimento e isso a escola pode fazer. Muda a forma de pensar e ver as coisas. As pessoas te veem na rua elas não acreditam em você e te colocam num lugar e você acaba acreditando que é só aquilo.

É possível observar que a palavra “conhecimento”, presente na narrativa desse estudante, apresenta, no *grafo*, conectividade com o termo *escola* juntamente com *estudo*, *estudar*, *conhecer* e *ensinar*. Para Freire (1987, p. 33), o “conhecimento emerge apenas através da invenção e reinvenção, através de um questionamento inquieto, impaciente, continuado e esperançoso de homens no mundo, com o mundo e entre si”. O “conhecimento” que se apresenta no espaço “escola” e o “questionamento esperançoso” que

Freire aponta, nos ensinam a ver e perceber a escola como um modo de ser, para esses sujeitos, de ver o mundo, um lugar em que as relações sociais são retomadas.

Observem que, além do “conhecimento” e das palavras que lhe são correlatas, é possível verificar, na Figura 6, acima, as palavras: *colega, pai e mãe*, que reafirmam as relações sociais que se constituem nesse espaço, para esses sujeitos. A escola torna-se uma referência familiar na vida desses estudantes, o que é ratificado pelo relato do Estudante 8:

Estudante 8: Hoje em dia eu só tenho Deus e a escola. Quem vira os nossos pais são os professores. Aqui tem uma que faz o papel da durona e tem outra que é carinhosa. Tudo que a gente espera numa mãe a gente encontra nas professoras.

Diante dessa relação educando-educador, é possível observar, ainda na Figura 6, acima, a presença das palavras *confiar, respeito e respeitado*. Recorremos, então, a Grillo (2004, p. 78), que afirma: “A docência envolve o professor em sua totalidade; sua prática é resultado do saber, do fazer e principalmente do ser, significando um compromisso consigo mesmo, com o aluno, com o conhecimento e com a sociedade e sua transformação”.

Ao questionar os estudantes sobre que caminhos seguir e o que a educação representava na vida deles, a resposta veio com a fotografia apresentada na Figura 7 e a seguinte fala do Estudante 2:

**Figura 7:** A porta



Fonte: Dados da pesquisa (2018)

Estudante 2: A educação é uma porta aberta.

A palavra porta tem sua origem no latim e significa “saída, ligação entre duas áreas”. A figura representa a ligação entre esses dois mundos: rua e educação, tendo, segundo o Estudante 2, a educação como uma porta aberta. Essa porta possibilita a passagem, a mudança. É possível observar, na Figura 6, mais acima, que a palavra *porta* compõe a ramificação *escola*, enquanto a palavra *mudança* aparece ramificada no verbo *estar*. Representam o encontro do lugar *escola*, com a condição *estar*, por esses sujeitos que buscam a transformação, a *mudança*. Uma porta aberta permite a escolha. Esses educandos têm a possibilidade, por meio dessa oferta diferenciada, de decidir acessar a educação. Ao considerar o ato desses sujeitos de passarem por uma porta, verifica-se que ele se compõe de três tempos: o antes, o durante e o depois. Esses educandos trazem suas histórias nesses diferentes tempos, pela porta aberta, pela educação. No ato de passar, esses sujeitos respondem aos desafios vividos diariamente, que exigem deles: reflexão, decisão, organização e, sobretudo, ação. Ao abrir a porta, a educação estabelece a conexão com um espaço

que outrora parecia inalcançável. Diante da imagem da porta aberta, outros relatos se constituíram:

Estudante 3: Professora, a educação é uma porta que abre outras portas. Aqui dentro (bate no peito) tinha muita coisa fechada que eu achei que nunca mais ia abrir. A escola abriu e me libertou de muitas coisas.

Estudante 13: Eu acho assim... A escola é pra aprender as coisas boas. As coisas maravilhosas da nossa vida. Quando você tá na droga, você não pensa em nada. Você não alembra mais de nada. Você mata e destrói. E a escola não. Você está estudando e mudando a sua mente. Na escola é diferente ela tá pra ensinar, não pra derrubar a pessoa.

Estudante 5: Eu não fui criado estudando. Minha mãe morreu eu tinha três anos. Eu fui criado mais minha vó. Minha vó... falar em estudo pra ela... era mesmo que chegar lá e ter uma guerra. Ela falava que escola não leva ninguém a lugar nenhum só ensina o que é ruim. E eu vim aprender a ler depois dessa escola. Que eu não sabia ler e nem escrever e nem a fazer o meu nome. Eu tenho um menino que estuda em Alexânia e vejo a relação das professoras com ele e conosco aqui. Muito diferente. As professoras nos outros lugares não têm amor pelos alunos. Aqui nós somos velhos, caducos, burros, chatos. Mas, elas têm amor e respeito por nós. O respeito está em primeiro lugar. Porque educação depende do professor e do aluno. Antes de chegar no colégio eu era outra pessoa. Eu era dente por dente e olho por olho. Depois que cheguei nesse colégio um ano pra cá. Tenho mais amizade, compromisso e respeito pelas outras pessoas. Educação pra mim é isso. O respeito com os colegas e com os professores.

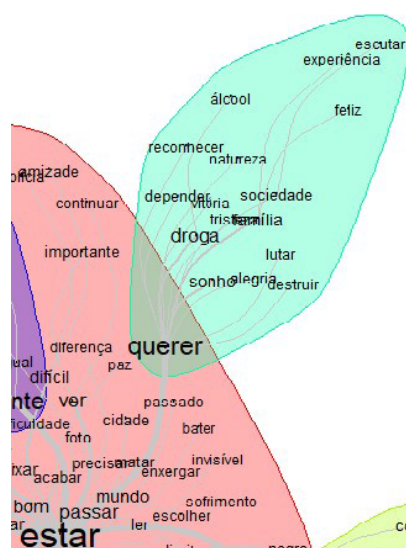
Importante observar, a partir das vozes dos estudantes, a convergência de dois movimentos: a resignificação da escola e da educação em suas vidas e a resignificação de suas vidas a partir da educação e da escola. O relato dos estudantes mostra o quanto o retorno à escola toca, sensibiliza, afeta e promove mudanças em suas vidas. Gadotti (2009, p. 17) diz: “É preciso acima de tudo de afeto no seu sentido etimológico de afetar. Todos precisamos nos sentir afetados e responsáveis, mesmo não estando no trabalho de educar na rua”. A voz do estudante reforça a importância do amor e do respeito, corroborando o que diz Freire (1992), que considera o amor e o diálogo elementos indispensáveis no processo educativo. Assim, a porta aberta na narrativa desses sujeitos promove o ato de entrar e o de deixar-se entrar, de forma a permitir que a educação, outrora negada, ganhe novos sentidos educacionais, sociais e pessoais.

Retomando a análise de similitude, é possível verificar, na Figura 8 que o verbo *estar* tem uma ramificação direta com *falar*, *ficar* e *gente*, representando o olhar sobre si e a importância de ter voz. Observe que esses sujeitos que estão na rua e na escola carregam um *querer* que dialoga diretamente com os direitos.





Figura 9: Similitude do *querer*



Fonte: Elaboração própria (2019)

As palavras *álcool* e *drogas* aparecem associadas ao verbo *querer* no sentido do anseio de se libertarem do vício. As palavras *depende* e *destruir* estão conectadas ao verbo *querer* no sentido de que depende da sua escolha, do seu querer: *lutar* ou se *destruir*. Por fim, a palavra *natureza* tem uma conexão com o que é bom, com vida, com renascer.

Essa conectividade pode ser percebida nos relatos dos estudantes 13 e 16:

Estudante 13: A natureza representa a nossa vida, nosso amor o nosso carinho. Ela representa o nosso orgulho de ter sobrevivido. Ela acalma a pessoa. Ela faz a gente pensar o que quer dali pra frente. O que ela quer do sonho dela. Ali na natureza você estuda o que quer ser dali pra frente. A cidade traz muitas coisas ruim. A natureza traz a coisa boa. Todo pensamento ruim que você tem ele sai numa cachoeira, olhando a natureza e os pássaros.

Estudante 16: A natureza representa a liberdade, o nascimento de uma planta representa uma vida. Porque a gente vive das plantas e através delas a gente a se sustenta. Vida é Tudo de bom... a gente renasce quando é cuidado. Igual acontece com a planta.

Nesse processo de se constituírem como sujeitos que renascem, tornam-se agentes críticos, que se transformam, que se conscientizam e se afirmam como sujeitos de *querer*. São detentores do direito de *querer* sonhar, do direito de *querer* ser feliz, direitos que se fazem presentes nas palavras de Freire (2001, p. 35): “É impossível existir sem sonhos”. Assim, este estudo traz as narrativas dos sonhos realizados e dos sonhos almejados desses educandos, partindo de um momento emocionante presenciado na pesquisa empírica: a formatura dos estudantes. As lágrimas caíam por diversos olhos. Os olhos d’água que um dia se encheram em meio a tantas dificuldades, nesse dia, se umedeceram de alegria. É uma conquista única. Nesse dia, não foram apenas os protagonistas da pesquisa que outrora fotografaram, eram os protagonistas de um sonho que se realizava. Era o momento de serem fotografados, o instante de registrar o acontecimento, um fato com o seu merecido lugar nessas histórias de vida. Acontecimentos raros, contatos familiares que há tempos não ocorriam surgem nas narrativas, como a do Estudante 20:

Estudante 20: Hoje eu posso mandar uma mensagem e uma foto para minha filha e minha mãe. Elas terão orgulho de mim. Você pode me ajudar professora? Você pode mandar pra mim? Eu tenho o número aqui. Peraí... manda também para o meu irmão. Eu já te contei que minha mãe

tem 96 anos. Imagina a surpresa e felicidade dela. Tem mais de 15 anos que não vejo minha filha ela era uma bebê quando eu fui preso. Professora tira uma foto aqui... Agora uma comigo... Agora uma com a turma... Eita meu Deus é muita emoção!

Rápida e disfarçadamente, a lágrima que desce é enxugada pelo estudante. É lindo de se ver o valor da conclusão de uma etapa escolar. “A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria” (FREIRE, 1996, p. 16). Em minha observação, reflito porque que a beca os empodera tanto? Olho para aquela roupa e procuro entender o seu significado. Acredito que vestir a beca, é vestir conhecimento e conhecimento é vitória. Nesse momento, está cumprimentando os colegas o Estudante 14, educador social na escola, que narrou sua formatura na entrevista para a pesquisa:

Estudante 14: Mas, tudo começou aqui... Na escola EMMP. O meu primeiro prêmio. Eu nem pensava em ganhar nada, foi o circuito de ciências aqui na escola. Nós tiramos primeiro lugar. Aí dali... começou. Outro prêmio foi vestir a beca aqui na escola. Depois foi vestir a beca do ensino médio. Porque a beca do ensino médio vai ficar marcada. Porque quando eu dormia na rua era em frente à igreja Dom Bosco. E a minha formatura foi na Maria Auxiliadora lá no complexo Dom Bosco. Não é uma coincidência! Aonde eu dormia na rua, eu vesti a beca com todos os meus colegas e professores juntos. Estavam lá os professores daqui e do ensino médio. E hoje eu tô aqui dando essa entrevista, na sala, na escola EMMP, onde eu sou Educador Social, aonde eu comecei. É incrível!

Por meio da escola, esses educandos sonham... e começam a viver sonhos possíveis. Freire (1991) nos convida a refletir os sonhos possíveis, situações limites que podem ser modificadas. Ao sonharem, esses estudantes se projetam no amanhã:

Estudante 11: O meu sonho é possuir uma casa, um carro e um comércio para trabalhar por mim mesmo.

Estudante 8: Meu sonho é que um dia eu pare com a droga e me forme. Mostrar que eu consegui. Que eu fiz diferente. Que eu superei as estatísticas brasileiras. Que um garoto negro, sem estudo, não chegaria aos 25 anos. Ou, como eu comecei aos 13, falaram que eu não chegaria aos 17. Graças a Deus uma estatística eu já contrariei, estou com 23 e vou contrariar a segunda.

Estudante 6: Quero ter uma casa, ter um emprego fixo, esse emprego temporário não adianta que uma hora você está empregado e outra hora não. E fazer uma faculdade. Quero fazer veterinária. Ai, meu sonho é esse daí... Coisa mais boa deve ser você trabalhar e ter um lugarzinho assim te esperando.

Estudante 13: Meu sonho... é mudar, é ser forte, é enxergar o prazer de viver, enxergar a felicidade, enxergar o nosso próximo, enxergar a nossa realidade e assim enxergar um futuro.

Estudante 14: Meu sonho é ser professor de educação física e dar aula em escola e academia e quando eu tiver bem, eu quero fazer um trabalho voluntário social. Com pessoas de rua. Tirar um dia, dois, só para fazer esse trabalho. Da mesma forma que eu fui resgatado eu vou resgatar alguém.

Sonhos que, na verdade, são direitos, direitos que lhes são negados, negação que exclui, exclusão que invisibiliza. Mas quando uma mão não solta a outra, quando a voz traz a história, quando a narrativa é escutada, quando as marcas deixadas se transformam em superação e, se reconstrói, se educa, se conscientiza, se transforma, a ressonância das vozes desses oprimidos torna-se libertadora. Então, ela atravessa... e o seu alcance transforma qualquer ponto final em reticências...

## Conclusões

Na análise das narrativas dos estudantes da EJA em situação de rua é possível perceber o inacabamento

humano, a possibilidade de se reconstruir e de se transformar; pois somos sujeitos em formação e a educação se apresenta como um dos caminhos para essa reconstrução. As vozes desses educandos nos direcionaram a diferentes saberes: saber observar; saber olhar; saber escutar; e, também, para uma construção coletiva de saberes entre educandos e educadores. Por meio das vozes desses estudantes, não se percebeu apenas como a educação é realizada, mas também aquilo que ela possibilita para as pessoas. É fato que a transformação da condição social “situação de rua” está atrelada a outros direitos que também são explicitados em suas narrativas; eles reforçam, em suas falas, a importância de se ter acesso aos demais direitos sociais. Para avançar nessa luta, é necessário que a escola seja um dos lócus onde ocorre a discussão sobre as desigualdades, a opressão, a violência e sobre como esses educandos devem trabalhar a resistência a esse sistema. Neste sentido, a EJA pode ser um espaço de construção dessa consciência crítica dos sujeitos de direitos. Para isso, é preciso compartilhar, nos espaços escolares: afetos, ações, pensamentos, ideias, respeito e cuidados. Quando as práticas curriculares de uma escola verdadeiramente se abrem às diferenças e ao outro, criam-se possibilidades para que as vozes que são silenciadas socialmente narrem suas histórias, sejam ressignificadas e se inicie a transformação de sua condição de vida.

As narrativas desses estudantes apresentam quereres que se representam em sonhos, lutas, superações, transformações, na utopia e no querer ser mais, como bem anuncia Paulo Freire, em sua *Pedagogia do Oprimido*. A escuta das narrativas apresentadas neste estudo possibilita que os sonhos/direitos de cada educando possam ressoar em mais escolas e reverberar na sociedade de forma potente e transformadora.

## Referências

- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, p. 53-61, 1991.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**, São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Pesquisa Nacional sobre a População em Situação de Rua**, Brasília, 2008.
- CAMARGO, Brígido Vizeu; JUSTO, Ana Maria. **Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ**. Laboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição – LACCOS. Universidade Federal de Santa Catarina, 2013. Disponível em: <<http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/tutoriel-en-portugais>>. Acesso em: 29 jan. 2022.
- CHARTIER, Jean-François; MEUNIER, Jean-Guy. **Text mining methods for social representation analysis in Large Corpora**. *Paperson Social Representations*, 20 (37), 1-47, 2011. Disponível em: <[http://www.euophd.net/sites/euophd/files/images/onda\\_2/07/27th\\_lab/scientific\\_materials/sarrica/chartier\\_meunier\\_2011.pdf](http://www.euophd.net/sites/euophd/files/images/onda_2/07/27th_lab/scientific_materials/sarrica/chartier_meunier_2011.pdf)>. Acesso em: 29 jan. 2022.
- DOMINGUES, Eduardo Garcia Ribeiro Lopes. **Moradia não é Mercadoria**. *Revista de direito da cidade*, v. 5, p. 197, 2013. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/rdc/article/view/9729/7628>>. Acesso em: 29 jan. 2022.
- FLORES, Joaquín Herrera. **A (re) Invenção dos Direitos Humanos**. Tradução de Carlos Roberto Diogo Garcia, Antônio Henrique Grasião, Jefferson Aparecido Dias. Florianópolis: Boiteux, 2009.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 23ª reimpressão, 1987.
- FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**, São Paulo: Cortez, 1991.
- FREIRE, Paulo. **Comunicação e Extensão**. 10. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis**, Editora UNESP, São Paulo, 2001.
- GADOTTI, Moacir. Prefácio: Pedagogia dos direitos e pedagogia social de rua. In:
- GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia Social de Rua**, 6a. ed., São Paulo: Editora Cortez, 2009.
- GRILLO, Marlene. O professor e a docência: o encontro com o aluno. In: ENRICONE, Délcia. (Org.) **Ser professor**. 4. ed., Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 73-89.
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - **PNAD Contínua 2019**. Disponível em: <[https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf)>. Acesso em: 29 jan. 2022.
- JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (editores). Tradução de Pedrinho A. Guareschi. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**, 3. Ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- LAHLOU, Saadi. **Text mining methods: An answer to Chartier and Meunier**. *Paperson Social Representations*, 20 (38), p. 1-7, 2012. Disponível em: <[http://eprints.lse.ac.uk/46728/1/Text%20mining%20methods\(lsero\).pdf](http://eprints.lse.ac.uk/46728/1/Text%20mining%20methods(lsero).pdf)>. Acesso em: 29 jan. 2022.
- LOPES, Doraci Alves; MENDONÇA, Ana Paula. **História e Habitação: cidadania e a questão social da população de rua em Campinas/SP**. *Impulso*, Piracicaba, 19 (48): 41-60, jul./dez. 2009. DOI: <<http://dx.doi.org/10.15600/2236-9767/impulso.v19n48p41-59>>.
- LÜDKE Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**, São Paulo, EPU, 1986.
- MARCHAND, Pascal; RATINAUD, Pierre. **L'analyse de similitude appliquée aux corpus textuels: les premières socialistes pour l'élection présidentielle française**. In *Actes des 11eme Journées internationales d'Analyse statistique des Données Textuelles*. JADT 2012, p. 687-699. Liège, Belgique. Disponível em: <<http://lexicometrica.univ-paris3.fr/jadt/jadt2012/Communications/Marchand,%20Pascal%20et%20al.%20-%20L'analyse%20de%20similitude%20appliquee%20aux%20corpus%20textuels.pdf>>. Acesso em: 29 jan. 2022.
- NATALINO, Marco. **Estimativa da população em situação de rua no Brasil**. Setembro de 2012 a março de 2020. Ipea: Disoc, 2020. (Nota Técnica, n. 73). Disponível em: <[https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota\\_tecnica/200612\\_nt\\_disoc\\_n\\_73.pdf](https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/200612_nt_disoc_n_73.pdf)>. Acesso em: 29 jan. 2022.
- ONU - Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <<https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por>>. Acesso em: 29 jan. 2022.
- RAMOS, Carmem Lucia Silveira et al. (orgs.). **Diálogos sobre Direito Civil: construindo uma racionalidade contemporânea**, Rio de Janeiro: Renovar, 2002.
- SCHÜTZE, F. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: WELLER, W.; PFAFF, N. (Org.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**, 3. ed., Petrópolis: Vozes, 2013. p. 210-222.

Submetido em: 27.07.2022

Aceito em: 18.09.2022