

Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado
Linha de Pesquisa: Saberes Culturais e Educação na Amazônia



Elizabeth Soares Henriques Lima

Educação em ambiente hospitalar:
percepções de si e construção de identidades

Belém
2020

Elizabeth Soares Henriques Lima

Educação em ambiente hospitalar:
percepções de si e construção de identidades

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Pará.

Área de Concentração: Saberes Culturais e Educação na Amazônia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Ivanilde Apoluceno de Oliveira.

Belém

2020

Dados Internacionais de Catalogação na publicação
Biblioteca do Centro de Ciências Sociais e Educação da UEPA

Lima, Elizabeth Soares Henriques

Educação em Ambiente Hospitalar: Percepção de si e Construção de Identidades / Elizabeth Soares Henriques Lima; Orientadora Ivanilde Apoluceno de Oliveira. _Belém: [s.n], 2020.

98 fls.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, 2020.

1. Educação Popular. 2. Núcleo de Educação Popular Paulo Freire. 3. Educação de Jovens e Adultos. 4. Construção de Identidades. I. Lima, Elizabeth Soares Henriques. II. Título.

CDD

Elizabeth Soares Henriques Lima

Educação em ambiente hospitalar:
percepções de si e construção de identidades

Texto de qualificação apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Pará.

Área de Concentração: Saberes Culturais e Educação na Amazônia.

Data de aprovação: ____/____/____

Banca Examinadora

_____ - Orientadora
Prof^a Ivanilde Apoluceno de Oliveira
Dr^a em Educação
Universidade do Estado do Pará

_____ - Examinador Interno
Prof^a Tânia Regina Lobato dos Santos
Dr^a em Educação
Universidade do Estado do Pará

_____ - Examinador Externo
Prof^a Dra. Maria Hermínia Lage Fernandes
Dr^a em Educação
Universidade Federal de Santa Catarina

A educadores (as) que lutam por uma sociedade menos excludente e por uma educação libertadora, onde sonhar é concretizar o impossível.

AGRADECIMENTOS

Ao Deus para quem eu vivo e que me trouxe até aqui. Quando pensei submergir, sua mão me reergueu, mais uma vez.

Ao meu maior incentivador, meu esposo Silas Lima. Não me permitiu desistir, com seu apoio incondicional. Dividiu comigo os fardos e me ouvia sobre a pesquisa com brilho nos olhos. Com você tenho ressignificado a vida.

À minha orientadora, Professora Ivanilde Apoluceno de Oliveira, pela compreensão e tolerância com meu caminhar. Pelas orientações, aconselhamentos e por sua indiscutível contribuição no que venho me tornando como pessoa e educadora.

À Professora Tânia Regina Lobato dos Santos, pela grande atenção dispensada não somente nas bancas de qualificação e defesa, mas principalmente em momentos de dificuldade em que sua cordialidade foi essencial para que a pesquisa pudesse ser concluída.

Gratidão pela participação da Professora Dra. Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, que conheci nos Encontro do Alfa & EJA em 2017 e 2019. Sua atuação na Rede Internacional Luso Brasileira BRASILUEJA contribuiu diretamente para as discussões que aqui proponho. Logo, é uma satisfação tê-la enquanto banca examinadora.

Ao querido casal Hanna e Felipe Leão, cuja generosidade jamais esquecerei. Hanna segurou em minha mão e não soltou até que eu pudesse me reencontrar no caminho da pesquisa. Creu em mim, me incentivou e demonstrou uma afetividade freireana que não havia experimentado, ainda. Vocês são reais, quando não há ninguém por perto.

À Lívia Silva, amiga, irmã de coração, pela doçura e fé em mim.

Às educadoras mais valentes com quem já trabalhei: Ingrid Rodrigues e Édila Silva, que me proporcionaram os melhores momentos na Universidade e fora dela. O trabalho de vocês na Santa Casa deixou marcas em mim de uma pedagogia da esperança para toda a vida.

Ao Núcleo de Educação Popular Paulo Freire por ter me oportunizado vivências de formação pedagógica e fornecido as fontes necessárias para este trabalho.

Dentre tantas pessoas especiais, devo mencionar: Priscila Soares, Luciana Cruz, Vera Lobato, Louise, Milenne Leal, Victória Abreu, Ronielson, Yago, Elinalda, Isabell Neri, Cristian Suarez (você é incrível!). São tantas pessoas com quem aprendi!

Ao Prof. João Colares, pelo exemplo acadêmico humano e de ética que inspira a tantos jovens.

Ao Mestrado em Educação, seu corpo docente e técnico administrativo.

Essa é a grandeza de Severino. Saiu do zero; peregrinou pelo mundo; voltou ao zero; peregrino pelo mundo. Ele contém em si a possibilidade da infinitude do humano.

Antonio da Costa Ciampa

RESUMO

LIMA, Elizabeth Soares Henriques. **Educação em Ambiente Hospitalar: Percepções de si e Construção de Identidades**. 2020. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2020.

Esta Dissertação possui como objeto de pesquisa a Construção de Identidades dos Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos em ambiente hospitalar, objeto delimitado a partir do seguinte problema: de que forma a prática educativa realizada com educandos(as), que acompanham pacientes na UTI Pediátrica do Hospital Santa Casa de Misericórdia do Pará, influencia nas percepções e ressignificações que fazem sobre si como sujeitos de direitos e no processo de sua construção identitária? Na busca de atender a esse problema traçamos o objetivo de analisar como se dá o processo de Construção de Identidades em uma classe de Educação de Jovens e Adultos (EJA), em ambiente hospitalar, bem como, quais percepções e ressignificações fazem sobre si enquanto sujeitos de direitos. Este estudo documental, possui abordagem metodológica qualitativa e tem como fonte de investigação documental os relatórios e documentos que registram as práticas da classe hospitalar em Educação de Jovens e Adultos (EJA), desenvolvidas pelo Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP/UEPA). Dos documentos, destacam-se narrativas de sujeitos que são educandos (as) uma educadora do Núcleo. Os procedimentos metodológicos são: a análise bibliográfica e documental, sistematização e a análise dos dados por meio de categorizações, com base na Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011) e a utilização de cuidados éticos da pesquisa. Dentre os principais referenciais teóricos no campo da Educação Popular e EJA foram utilizados: Freire (1983/2003), Brandão (2002), Oliveira (2015), Arroyo (2014); para a discussão em Identidades: Ciampa (2001), Bauman (2005), Goffman (1982), Josso (1988) e Hall (2002). Inicialmente foram apresentados os pressupostos pedagógicos da Educação Popular no Brasil e da EJA em ambiente hospitalar, como processo formativo e como garantia de direitos. Também foram analisadas quais percepções os(as) educandos (as) da EJA tecem sobre o ambiente hospitalar e quais suas percepções sobre a prática do NEP. Também foram apresentadas as representações dos sujeitos sobre si mesmos e tecidas discussões sobre identidade pressuposta e Identidade Metamorfósica. Por fim, foram apresentadas quais as contribuições do NEP, por meio da educação popular freireana para os processos de ressignificações dos sujeitos e sobre a constituição identitária dos educandos(as).

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Educação Popular Freireana. Núcleo de Educação Popular Paulo Freire. Construção de Identidades. Identidade Metamorfósica.

ABSTRACT

LIMA, Elizabeth Soares Henriques. **Education in Hospital Environment: Self Perceptions And Identity Construction.** 2020. 98 f. Dissertation (Master in Education) - Pará State University, Belém, 2020.

This Dissertation has as object of research the Construction of Identities of the Subjects of the EJA in hospital environment, object delimited from the following problem: how the educational practice carried out with students who accompany patients in the Pediatric ICU of Hospital Santa Casa de Misericórdia do Pará, influences the perceptions and resignifications they make about themselves as subjects of rights and in the process of their identity construction? In order to address this problem, we set out the objective of analyzing how the process of Identity Construction occurs in a class of Youth and Adult Education (EJA), in a hospital environment, as well as, what perceptions and resignifications they make about themselves as subjects of rights. The methodological path of this study took place through a qualitative approach, based on the phenomenological perspective to carry out this documentary research. The main source of documentary investigation is the reports and documents that record the practices of the hospital class in Youth and Adult Education (EJA), developed by the Center for Popular Education Paulo Freire (NEP/UEPA). Among the documents, narratives of subjects who are students are an educator of the Nucleus. The methodological procedures are: bibliographic and documentary analysis, systematization and data analysis through categorizations, based on Content Analysis (BARDIN, 2011) and the use of ethical research care. Among the main theoretical references in the field of Popular Education and EJA were used: Freire (1983/2003), Brandão (2002), Oliveira (2015), Arroyo (2014); for the discussion on Identities: Ciampa (2001), Bauman (2005), Goffman (1982), Josso (1988) and Hall (2002). Initially, the pedagogical assumptions of Popular Education in Brazil and EJA in a hospital environment were presented, as a formative process and as a guarantee of rights. We also analyzed what perceptions EJA students make about the hospital environment and their perceptions about the NEP practice. Representations of the subjects about themselves and discussions about presupposed identity and Metamorphosed Identity were also presented. Finally, the contributions of the NEP were presented, through Freire's popular education for the processes of resignification of the subjects and about the identity constitution of the students.

Keywords: Youth and Adult Education. Freirean Popular Education. Popular Education Center Paulo Freire. Construction of Identities. Metamorphic Identity.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - Quantitativo de pesquisas em identidade - produções na CAPES.....	24
Gráfico 2 - Quantitativo de pesquisas em identidade - produções na UFPA e UEPA.....	24
Quadro 1 - Identidade e educação de jovens e adultos	25
Quadro 2 - Percepção de si, educação e saúde	28
Quadro 3 - Relatórios analisados.....	35

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Municípios do Arquipélago do Marajó atendidos no ambiente hospitalar	16
Figura 2 - Municípios do Oeste Paraense atendidos no ambiente hospitalar	16
Figura 3 - Regiões Norte e Nordeste brasileiro.	17
Figura 4 - Hospital Santa Casa de Misericórdia do Pará, 1902, prédio centenário.....	36
Figura 5 - Hospital Santa Casa de Misericórdia do Pará, instalações novas.....	36
Figura 6 - Sala de educação em saúde na Santa Casa de Misericórdia do Pará.	37
Figura 7 - Banco de leite humano na Santa Casa de Misericórdia do Pará.....	37
Figura 8 - Desenho da atividade sobre sonhos da educada Conscientização.....	74
Figura 9 - Desenho da atividade sobre sonhos da educada Resiliência.....	74
Figura 10 - Registro da atividade sobre sonhos	75
Figura 11 - Registro da atividade sobre sonhos	76
Figura 12 - Registro da atividade sobre sonhos, do educando Severino.....	77

LISTA DE SIGLAS

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CCSE - Centro de Ciências Sociais e Educação

EJA - Educação de Jovens e Adultos

FSMPA - Fundação Santa Casa de Misericórdia do Pará

NEP - Núcleo de Educação Popular Paulo Freire

PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PNH - Política Nacional de Humanização da Atenção e Gestão do SUS

PPGED - Programa de Pós-Graduação em Educação

SUS - Sistema Único de Saúde

TCC - Trabalho de conclusão de Curso

TCLE - Termo de Consentimento de Livre Esclarecimento

UEPA - Universidade do Estado do Pará

UFPA - Universidade Federal do Pará

UCI - Unidades de Cuidados Intermediários

UTI - Unidade de Terapia Intensiva

SUMÁRIO

Introdução	13
1.1 Contextualização do objeto de estudo	13
1.2 Objetivos	18
1.3 Justificativa.....	19
2 Trajetória metodológica	23
2.1 Estado de conhecimento.....	23
2.2 Tipo de estudo e enfoque metodológico	30
2.3 Procedimentos metodológicos	31
2.3.1 Levantamento bibliográfico.....	31
2.3.2 Levantamento documental	34
2.3.3 Sistematização e análise dos dados.....	42
2.3.4 Cuidados éticos	43
3 Educação de jovens e adultos na perspectiva popular em ambiente hospitalar	45
3.1 A prática de educação popular no Brasil: trajetória histórica e pressupostos pedagógicos	45
3.2 Educação de jovens e adultos em ambiente hospitalar: processo formativo e garantia de direitos em cidadania.....	49
4 Expressões de um cotidiano invisibilizado: educação de jovens e adultos do NEP em ambiente hospitalar	56
4.1 O ambiente hospitalar sob a perspectiva dos sujeitos	56
4.2 Percepções sobre a prática educativa do NEP na sala de educação em saúde.....	60
4.2.1 Aprendizagem e amorosidade	62
4.2.2 Dialogicidade	66
4.2.3 Criticidade.....	69
4.2.4 Perspectivas de vida.....	72
5. A construção de identidade a partir da classe hospitalar: a resistência do existir por si mesmo e pelo outro	79
5.1 A identidade pressuposta do sujeito: entre renúncias e superações.....	80
5.2 Percepções de si e transformação: “ <i>morte-e-vida</i> ” é a metamorfose.....	83
Considerações finais	89
Referências	96

Introdução

1.1 Contextualização do objeto de estudo

A pesquisa proposta é resultado de uma trajetória pessoal de minha formação enquanto educadora em ambiente hospitalar, que se deu durante a graduação em Pedagogia, na Universidade do Estado do Pará (UEPA), em estágios extracurriculares e supervisionados, bem como nas atividades de extensão universitária, em práticas educativas vinculadas ao Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP), do Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE) da UEPA. Neste Núcleo, entre as atividades desenvolvidas no Grupo de Educação e Saúde, destacam-se as de trabalho educacional com educandos/pacientes no Hospital da Fundação Santa Casa de Misericórdia do Pará (FSCMP).

Minha vivência enquanto educadora neste hospital teve início, no ano de 2014, por meio da disciplina Estágio em ambiente não escolar, desenvolvendo atividades pedagógicas na Enfermaria Infantil, composta por alas clínicas e cirúrgicas, na Fundação Santa Casa de Misericórdia do Pará. Nesta ocasião, em função da gravidade do estado de adoecimento por parte significativa dos pacientes, o atendimento era viabilizado pelos alunos/estagiários nos próprios leitos, onde as crianças encontravam-se acamadas e ali era desenvolvida a prática pedagógica através do diálogo, ludicidade e contação. Essa experiência levou-me a compreender que a educação pode e deve ir ao encontro das especificidades dos indivíduos, sejam elas quais forem, e rendeu importantes estudos e escritos publicados a respeito dos resultados das experiências.

Ainda durante o período de estágio na Pediatria hospitalar recebi o desafio de dar continuidade aos atendimentos nos leitos, desta vez na Unidade de Terapia Intensiva (UTI), destinada às crianças sendo este o primeiro trabalho de intervenção educativa em um UTI, neste hospital. Mesmo recebendo cuidados extremos de tratamento, como o de pessoas em estado clínico delicado, muitas vezes os pacientes encontravam-se em isolamento de contato, e ainda assim a experiência pedagógica era ainda mais entusiasmante.

Tais vivências resultaram em um Trabalho de conclusão de Curso (TCC), cujo tema foi *Possibilidades pedagógicas no atendimento educacional hospitalar sob a perspectiva humanizada*.

No entanto, as condições de permanência de outras pessoas neste mesmo ambiente despertavam-me inquietações. Ainda que o atendimento pedagógico fosse destinado aos pacientes em tratamento na UTI, que por se tratarem de crianças, eram acompanhados de pais, familiares ou responsáveis, estes, também pertenciam àquele cenário de desgastes bio-psíquico-sociais junto à pessoa enferma, porém, não recebiam a mesma atenção no que diz respeito à assistência e cuidados. Acompanhavam uma pessoa enferma, porém, também necessitavam de assistência à própria saúde e, principalmente, no âmbito psicológico.

Essas pessoas, homens e mulheres, comumente chamados de “paizinhos” e “mãezinhas”, pela maioria dos profissionais do hospital, têm suas identidades minimizadas ao caráter de cuidadores de outra pessoa e não mais de si próprios, como protagonistas de suas vidas. O mínimo contato inicial que me foi possibilitado na ocasião do estágio supervisionado com os acompanhantes de UTI pediátrica, me impulsionaram a pensar em alternativas de alcançá-los, por meio de práticas educativas e da possibilidade de contribuir com aprendizagens significativas humanizadoras naquele ambiente.

Em 2017 passei a integrar a equipe de trabalho de Educação com Jovens e adultos (EJA), no Banco de Leite do Hospital da Santa Casa de Misericórdia do Pará, por meio do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire, que promove estudos e práticas na área da educação popular com jovens e adultos, através de atividades voltadas para a alfabetização, educação multicultural e formação crítica, a partir da perspectiva freireana. O trabalho tem por objetivo construir, por meio da educação dialógica, maior compreensão e conscientização das condições sociopolíticas desses sujeitos durante tratamento médico hospitalar, trabalhando suas realidades de forma crítica a partir de temas geradores, comuns às suas vidas cotidianas.

A prática educativa de construção coletiva e dialógica entre educandos (as) e educadores (as) neste espaço hospitalar, permite a homens e mulheres o processo de ressignificação enquanto acompanhantes de seus filhos em longas temporadas de tratamento de saúde, podendo se estender a vários meses. Ressignificação esta que perpassa por uma brusca ruptura dos vínculos naturais entre a família, o lar, a rotina da casa e do trabalho. Além dos aspectos cotidianos, a apreensão pela recuperação do filho/paciente toma grande proporção na vida desses sujeitos, tornando-se figurantes e participantes secundários no ambiente hospitalar, já que a atenção e

cuidados são direcionados à pessoa enferma e, dessa forma, invisibilizando a pessoa que acompanha o paciente.

O período de internação exige, por parte dos acompanhantes de pacientes internados no hospital, jornadas extensas de espera e o convívio com adversas apreensões, como os receios pelo diagnóstico, exames e a administração de uma vida diária bastante incomum a essas pessoas.

Considera-se, também, as noites desconfortáveis de sono, a rotina alimentar alterada, as relações tensas entre diversos profissionais e o exercício do cotidiano em função apenas de uma pessoa, o ente querido paciente no ambiente hospitalar. Desta forma, para essas pessoas, o hospital passa a ser uma referência de ambiente rígido e silencioso, além de permeado de normatização e regras que divergem das convencionadas em suas comunidades de origem, vivenciando novos costumes, comportamentos, horários e até novas linguagens.

É importante destacar que tanto os que estão em tratamento, como seus acompanhantes no hospital Santa Casa de Misericórdia do Pará, em sua maioria, são provenientes das classes populares, oriundas do interior do estado do Pará, revelando múltiplas faces da Amazônia paraense, que compreende tanto áreas ribeirinhas, como regiões do Oeste do Pará, de natureza rural peculiar.

O atendimento hospitalar abrange ao público advindo de municípios como Muaná, Cametá, Soure, Ponta de Pedras e, também, de localidades do arquipélago do Marajó, cujo principal e, muitas vezes, único acesso, é por meio de embarcações, durante longas horas de viagem. Localidades estas que possuem manifestações culturais e religiosas variadas e distantes da lógica biomédica. Dessa forma, os pacientes e acompanhantes, deparam-se no hospital com outras normas de comportamento e outras condutas ao tratar a doença e também os seres humanos.

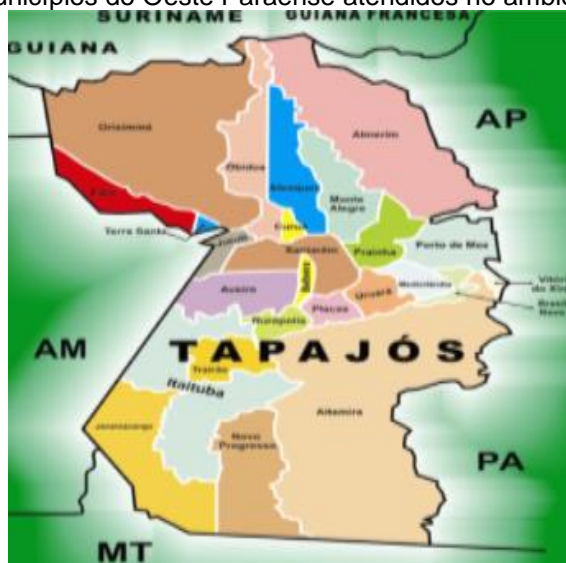
Essas pessoas são ainda oriundas de localidades do Oeste do Pará, de características fortemente agrária, com marcas da imigração nordestina de muitas famílias que se deslocaram para a Amazônia em busca de melhores condições para desenvolver suas atividades de subsistência básica, onde a relação com a terra norteia muitas práticas socioculturais destas comunidades.

Figura 1 - Municípios do Arquipélago do Marajó atendidos no ambiente hospitalar



Fonte: culturamix.com, 2018.

Figura 2 - Municípios do Oeste Paraense atendidos no ambiente hospitalar



Fonte: culturamix.com, 2018.

A região Amazônica possui reflexos sociais com indicadores de baixa escolaridade, histórico de exclusão educacional e experiências cotidianas agravadas pelas desigualdades sociais.

Para Gonçalves (*apud* HAGE 2016, p. 9), as populações caboclas ribeirinhas:

são as mais características da Amazônia e em suas práticas, estão presentes as culturas que vêm dos diferentes povos indígenas, do imigrante português, de migrantes nordestinos e de populações negras. Habitando várzeas, desenvolvem todo um saber na convivência com os rios e com a floresta.

Investigações anteriores a esta, como em *Por uma prática educativa de Resistência: o ser mulher na Amazônia* (OLIVEIRA; NERI, 2016), *Possibilidades Pedagógicas em Ambiente Hospitalar sob a Perspeciva Humanizadora* (HENRIQUES, 2015), e *Construção de Identidades como processo de afirmação cultural* (GÓES, 2009), apontam que a FSCMP atende não apenas o contingente populacional do estado do Pará, mas, por ser um hospital referência materno infantil e no tratamento de doenças raras e de atendimento viabilizado pelo Sistema único de Saúde, também atende a outros estados da região Norte, como Manaus e Amapá, bem como a estados da região Nordeste, como Maranhão e Piauí (GÓES, 2012, p. 13). Tais aspectos caracterizam o hospital em um ambiente de complexidades por sua diversidade sociopolítica e de amplas dimensões multiculturais.

Figura 3 - Regiões Norte e Nordeste brasileiro.



Fonte: culturamix.com, 2018.

Uma vez distantes dos seus municípios de origem e de sua cultura, sobrevivem diariamente a bruscas rupturas, que envolvem circunstâncias biológicas, como o estado de adoecimento, mas também às barreiras socioculturais, referentes ao afastamento de suas próprias experiências em comunidade e dos aspectos cotidianos em família e atividades de trabalho. Este novo contexto de vida ocasiona determinados estranhamentos e, inclusive o silêncio e isolamento desses sujeitos, bem como a sua “invisibilidade” como sujeitos socioculturais e de direitos.

Assim, os encontros educativos promovidos pelo NEP, com esses sujeitos “invisibilizados”, acompanhantes de pacientes internados em UTIs, e muitas vezes esquecidos(as) em atenção e cuidado, provocam a reflexão crítica e conscientização de suas existências, de seus papéis sociais, partir do contexto em que estão inseridos. Neste processo de reflexão se fazem possíveis novas perspectivas de vida por meio

da dialogicidade e conscientização de ser mais dessas pessoas para além do ambiente hospitalar e das atuais condições em que se encontram.

Mediante as possibilidades de a educação desenvolvida no ambiente hospitalar alcançar estes sujeitos invisibilizados pelas circunstâncias e negados em direitos, por meio de uma prática pedagógica dialógica e crítica, aguçou-me como questão-problema: *de que forma a prática educativa realizada com educandos(as), que acompanham pacientes na UTI Pediátrica do Hospital Santa Casa de Misericórdia do Pará, influencia nas percepções e ressignificações que fazem sobre si como sujeitos de direitos e no processo de sua construção identitária?*

Deste problema emergem tais questionamentos norteadores: Quais percepções fazem sobre si enquanto acompanhantes de pacientes internados na UTI, mas educandos (as) nesses longos períodos de internação? O processo educativo realizado pelo NEP com os acompanhantes de pacientes da UTI pediátrica contribui para a ressignificação de si mesmos enquanto sujeitos de direitos? *A educação humanista realizada no ambiente hospitalar com acompanhantes de pacientes da UTI pediátrica contribui de que forma no processo de construção identitária de educandos (as)?*

1.2 Objetivos

O objetivo geral deste estudo é analisar como se dá o processo de Construção de Identidades em uma classe de Educação de Jovens e Adultos, em ambiente hospitalar, bem como, quais percepções e ressignificações fazem sobre si enquanto sujeitos de direitos;

Os Objetivos Específicos são:

- Identificar as percepções dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos sobre o ambiente hospitalar, bem como sobre as práticas pedagógicas do NEP;
- Analisar quais percepções fazem sobre si enquanto acompanhantes de pacientes internados na UTI, mas educandos (as) nesses longos períodos de internação;

- Desvelar de que maneira o processo educativo realizado pelo NEP com os acompanhantes de pacientes da UTI pediátrica contribui para a ressignificação de si mesmos enquanto sujeitos socioculturais e de direitos

1.3 Justificativa

Segundo Oliveira (2001) é nos processos vivenciais que se constroem o caráter de representações categorizando sujeitos e seus atos, determinando seu espaço e tempo e a sua própria perspectiva de futuro e indicando que papéis devem ser desempenhados por cada Oliveira; Santosa pessoa na sociedade, de forma que significam e ressignificam, historicamente, os sujeitos e suas relações.

É por meio da percepção da representação construída em sociedade que se constitui a identidade (SILVA, 2000). Assim, a identidade é construída com o outro, na medida em que nos identificamos por meio do olhar para e o reconhecimento do outro. Estamos socialmente situados em um espaço e em um tempo que demarcam valores, culturas, comportamentos, bem como a própria transgressão do instituído.

Dessa forma, cada sujeito apresenta-se como representante de si, mediante suas atribuições como membro, por exemplo, de uma família, de uma comunidade e de uma localidade, e é esta reflexão e valorização do eu, da consciência do *ser* o posiciona em ações transformadoras, como Freire (1987, p. 109) aponta:

Cada ser humano é ser de reflexão- ação, ser de atividade prática- crítica, na qual o ato consciente das condições de desumanização é o que o humaniza, trata-se da condição de reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo.

A constituição de ações pedagógicas no âmbito hospitalar converge para uma educação que se configura como movimento social educacional transformador que mobiliza estudos e práticas compromissadas com as classes desfavorecidas, visando sua instrumentalização e identitária e política por meio da ampliação do conhecimento crítico reflexivo, objetivando a ruptura com as condições de negações sociais vivenciadas pelas populações marginalizadas das condições básicas de educação, moradia e saúde (BRANDÃO, 2002).

Essa perspectiva traz a compreensão de ser humano mediante as dimensões biológicas, psíquicas e socioeducacionais. Para Freire (2004), a tolerância sob a ótica

multicultural crítica deve ser compreendida como qualidade humana de não apenas conviver com as diferenças, mas de valorizá-las.

Assim, a proposta freireana de educação, traz a identidade dialógica humanista em suas ações com as comunidades populares, partindo da perspectiva de educação libertadora, situando no espaço e no tempo os sujeitos do conhecimento e fortalecendo a autonomia no modo de ação dos sujeitos. Por essa razão, também, amplia-se a compreensão de educar disseminando e valorizando particularidades dos modos de vida, que, segundo Santos (2002) estão na diversidade de conhecimentos, conceitos, habilidades, hábitos, procedimentos, crenças, atitudes.

De acordo com Mota Neto e Oliveira (2015, p. 23):

A Educação popular é entendida por Freire (2011) como um esforço de mobilização, organização e capacitação científica, técnica e política das classes populares, visando à transformação e inclusão social. Concepção e movimento educacional que considera que 'não há prática pedagógica que não parta do concreto cultural e histórico do grupo com quem se trabalha' (FREIRE, 2004, p. 57), uma vez que ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural dos educandos.

Para Arroyo (2012) um dos fenômenos mais significativos dos processos sociais contemporâneos é esta ampliação de conceito de educação, levando, por consequência, a uma diversificação da ação pedagógica na sociedade, inclusive no ambiente hospitalar, haja vista que o hospital não mais se limita ao tratamento físico de um corpo, mas evidencia um sujeito constituído de uma história de vida, constituinte de uma cultura e de interação social contínua.

Para Ciampa (2001, p. 38, 86 e 137):

Sozinhos certamente não podemos ver reconhecida nossa humanidade, conseqüentemente não nos reconhecemos como humanos. Ter uma identidade humana é ser identificado e identificar-se como humano [...] O indivíduo isolado é uma abstração. A identidade se concretiza na atividade social. O mundo criação humana é o lugar do homem. Uma identidade que não se realiza na relação com o próximo é fictícia, é abstrata, é falsa [...] É necessário vermos o indivíduo não mais isolado, como coisa imediata, mas sim como relação. Só assim ele pode ser determinado pelo que não é ele, pelo que o nega.

No processo de construção de identidades, cada sujeito em suas relações sociais se expressa de acordo com o contexto que envolve as determinações sociais sobre as posições que ocupa nos diversos grupos sociais dos quais é integrante.

Góes (2009, p. 17) afirma que, não apenas os pacientes em tratamento de saúde constituem a o público atendido em ambiente hospitalar, ressaltando que é legítima a presença de familiares e demais pessoas que se dispõem a vivenciar o período de internação junto ao paciente, de forma que “os pacientes assistidos pela Fundação Santa Casa de Misericórdia do Pará e seus acompanhantes passam a fazer parte da comunidade hospitalar”.

A comunidade hospitalar, além da participação dos sujeitos, se constitui, também, na complexidade das relações interpessoais que existem neste ambiente, entre usuário e profissionais, pacientes e familiares (GÓES, 2009), de forma que as tensões e contradições vivenciadas contribuem com a construção existencial dos indivíduos.

A comunidade hospitalar se constitui não apenas pelas pessoas em tratamento de saúde e pelos demais funcionários do hospital, mas também pelas tensões das relações sociais de poder e de conflitos que excluem e estigmatizam a diferença. Nesse contexto, o ambiente hospitalar se configura como um espaço de relação entre sujeitos e culturas, de sistemas de significações, de construção de representações e de identidades (GÓES, 2009, p. 18).

Mediante condições de negação, caracterizadas pelas desigualdades e exclusão social experienciadas pelos sujeitos em período de internação, se estabelecem as perspectivas de identidades, uma vez que “uma identidade humana é sempre negação do que a nega” (CIAMPA, 1998. p. 35).

Quando possibilidades são negadas, é vedada também a possibilidade de ser humano e da própria vida, que é compreendida como prática de conquista de elementos que humanizam, inquietam, libertam. Daí que a vida, a liberdade, o trabalho, nunca são dados naturalmente (CIAMPA, 1998, p. 35).

A partir dessa perspectiva, que contribui para uma educação humanizadora, o ambiente hospitalar também pode ser ressignificado e configurar-se como um espaço de transformação (e transformado), viabilizando a relação entre sujeitos e culturas, de sistemas de significações, de construção de identidades, uma vez que a identidade é construída com o outro (SILVA, 2000), na medida em que nos identificamos por meio do olhar para e o reconhecimento do outro, ambos socialmente situados em um espaço e em um tempo que demarcam valores, culturas e comportamentos.

Esta dissertação foi estruturada em: Introdução, onde são elucidadas as motivações pessoais para realização da pesquisa, a contextualização do objeto de estudo, bem como os objetivos e a relevância social e acadêmico-científica da mesma.

Na apresentação do caminho metodológico e das especificidades de estudo, serão abordados os procedimentos metodológicos, o levantamento bibliográfico inicialmente necessário para subsidiar as seções subsequentes e o levantamento documental. Para melhor compreensão da proposição epistemológica, também será apontado o trabalho desenvolvido pelos educadores e educadoras do NEP que originaram os documentos investigados nesta pesquisa, citando também o Hospital Santa Casa de Misericórdia do Pará, como *lócus* das práticas educativas do Grupo e por este motivo é apresentado um breve histórico dessa instituição.

Ao citar a natureza documental, serão discriminadas as etapas de construção dos relatórios, como a atuação dos educadores e educadoras do NEP, as dinâmicas pedagógicas utilizadas em suas práticas e, conseqüentemente, as narrativas que permeiam os documentos, que nesta pesquisa serão validadas como as vozes de sujeitos da EJA.

Em *Educação de Jovens e Adultos na Perspectiva Popular em Ambiente Hospitalar*, a seção parte da discussão teórica sobre a Educação Popular no Brasil, desde o seu histórico até alguns dos principais pressupostos pedagógicos. Também será apontado como a EJA vem sendo estabelecida em ambientes hospitalares para além do processo formativo, mas como garantia de direitos em cidadania.

Em *Percepções de um Cotidiano Invisibilizado: Educação de Jovens e Adultos do NEP em Ambiente Hospitalar*, serão analisadas as percepções que os educandos (as) tecem sobre a rotina e as relações no Hospital e também suas percepções acerca da prática educativa do NEP.

Na sessão *A construção de identidade a partir da Classe Hospitalar: A resistência do existir por si mesmo e pelo outro*, serão analisados os reflexos da identidade pressuposta nos relatos dos educandos, as percepções que estes tecem sobre si e seus processos de transformação a partir da EJA, caracterizando a Identidade Metamorfósica.

2 Trajetória metodológica

Segundo Boaventura de Sousa Santos (1997, p. 28), a investigação deve ser compreendida na multiplicidade de apreensão e análise dos fatos: “em vez de eternidade, a história; em vez do determinismo, a impossibilidade; em vez do mecanicismo, a espontaneidade e a auto-organização; em vez da eversibilidade, e irreversibilidade e a evolução”. Por esta razão, em virtude do comprometimento com a escrita acadêmica, construímos o estado de conhecimento a seguir, que consiste em um instrumento metodológico de análise e identificação de fontes sobre a área estudada. Para Morosini (2014, p. 4), esta importante elaboração consiste em: “identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica”.

A seguir apresentamos o estado de conhecimento realizado que contribui ao desenvolvimento do percurso investigativo.

2.1 Estado de conhecimento

Neste estudo foi realizado levantamento do acervo bibliográfico eletrônico no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)¹ e dos Programas de Pós-graduação em Educação da UEPA² e da Universidade Federal do Pará (UFPA).³

A pesquisa se deu a partir de duas categorias que se relacionam com o objeto de pesquisa deste estudo: a) Educação de Jovens e Adultos e Educação e Saúde e b) Percepções de si e construção de identidades. O levantamento realizado possibilita identificar o que vem sendo discutido no meio acadêmico, como alvo de investigação científica, bem como as lacunas de estudos das categorias pesquisadas.

Quando realizada busca por produções referentes ao catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, o número de trabalhos é expressivo na área de educação,

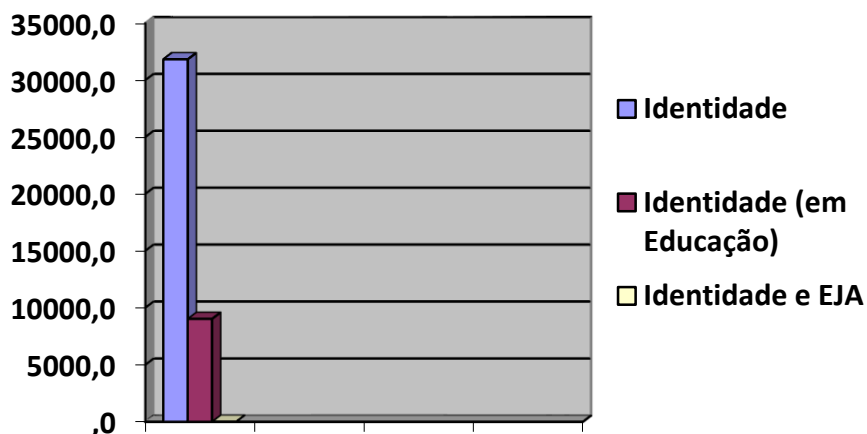
¹ Disponível em: http://ccse.uepa.br/mestradoeducacao/?page_id=650.

² Disponível em: http://ccse.uepa.br/mestradoeducacao/?page_id=650.

³ Disponível em: <http://ppgedufpa.com.br/>.

chegando a contabilizar mais de 31.832 mil dissertações e teses, entre o período de 2007 a 2017. Ao ser acrescentado o descritor da categoria *Identidade e Educação de Jovens e Adultos*, ao filtrar os trabalhos relacionados a áreas biomédicas e demais outras relacionadas à assistência à saúde, o número reduz para 9.028 dissertações e teses, entre o período de 2007 a 2017.

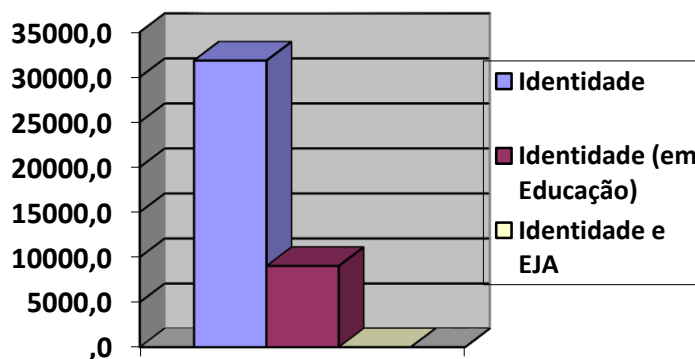
Gráfico 1 - Quantitativo de pesquisas em identidade - produções na CAPES



Fonte: CAPES 2007-2017

No que diz respeito ao tema *Identidade* nos Programas de Pós-Graduação da UEPA e UFPA, em todas as grandes áreas de conhecimento, foi identificado o total de 325 produções acadêmicas, sendo 105 dissertações na UEPA, no período de 2007 a 2017 e na UFPA, 260 dissertações e teses, entre os anos de 2012 a 2016. Entretanto, ao especificar o descritor para a categoria *Identidade e Educação de Jovens e Adultos*, a categoria diminui para 29 produções no Programa da UEPA e 46 produções no da UFPA.

Gráfico 2 - Quantitativo de pesquisas em identidade - produções na UFPA e UEPA



Fonte: UEPA E UFPA 2005 - 2016

Observamos que as teses e dissertações disponibilizadas nos bancos de pesquisa demonstravam apenas um dos critérios em filtros descritores, contemplando apenas um aspecto pesquisado, com produções apenas em Educação de Jovens e Adultos ou em estudos sobre Identidade, isoladamente.

Entretanto, ao usarmos o descritor *Identidades e Educação de Jovens e Adultos*, contabilizamos no Banco de teses e dissertações da CAPES e nos Programas da UEPA e UFPA o total de 8 trabalhos catalogados no quadro a seguir.

Quadro 1 - Identidade e educação de jovens e adultos

AUTOR(A)	TÍTULO	INSTITUIÇÃO	D/T	ANO
Jussara Feirreira	Há vida para além da Sala de Aula: Um estudo sobre a identidade do aluno de EJA	PUC-SP	D	2005
Isane Pereira da Silva	Educação profissional e construção de identidade	PUC-SP	D	2007
Daniela Leal	A Constituição da Identidade de uma aluna com deficiência visual.	PUC-SP	D	2008
Wany Marcelle Costa Góes	Educação Popular em ambiente hospitalar: construção de identidades como processo de afirmação cultural'	UEPA	D	2009
Fernando Almeida	Alfabetização de jovens e adultos: saberes docentes em uma escola municipal de Ananindeua-PA	UEPA	D	2010
Ana Maria dos Santos Valério	A leitura na construção identitária de alunos de EJA	Universidade de Taubaté	D	2010
Hermínio Tavares dos Santos	Identidade como Metamorfose na Educação de Surdos em Belém	UEPA	D	2011
Francisca Braga	A configuração da identidade cidadã e a educação de jovens e adultos	UFAC	D	2012
Isabel Cristina França Rodrigues	Professoras aposentadas em território rural/ribeirinho: identidades e práticas socioculturais	UFPA	T	2013

Fonte: Portal CAPES.

Das dissertações e teses acima listadas foram realizadas leitura dos resumos e expostas sucintamente, a seguir, sendo destacados os objetivos e a relevância social para a realização deste estudo.

A dissertação de Jussara Ferreira (2005), *Há vida para além da Sala de Aula: um estudo sobre a identidade do aluno de EJA*, apresenta uma importante análise sobre a narrativa de histórias de vida de alunos em turmas de EJA, e de que forma se constituem suas identidades a partir das relações humanas e socioculturais.

Isane da Silva (2007), em sua dissertação intitulada *Educação profissional e construção de identidade*, analisa a construção da identidade dos trabalhadores da área de produção da Rhodia Ltda., Unidade Química Santo André, diante do processo de Educação Profissional. Trabalha a ideia de identidade compreendida como fundamentalmente relacional e situada social e historicamente. Utiliza como conceitos fundamentais: *Metamorfose*, desenvolvido por Ciampa (2001) e *abordagem dramatúrgica*, desenvolvido por Goffman (1982). A pesquisa compreende que o sentido que os trabalhadores dão à identidade que lhes é atribuída pela empresa está calcado, em grande medida, na percepção dos trabalhadores da relação de duplo vínculo estabelecida com a empresa.

Daniela Leal (2008), em seu trabalho *Constituição da Identidade de uma aluna com deficiência visual*, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, investiga a constituição da Identidade de uma aluna com deficiência visual ao longo de sua trajetória marcada pela perda da visão, em função de retinóide pigmentar. A investigação se dá por meio da narrativa de história de vida ao longo da escolarização, especificamente do processo de constituição identitária durante a fase adulta, em um curso de Pós-graduação *Lato Sensu*.

O trabalho de Wanny Góes (2009), tem como título *Educação Popular em ambiente hospitalar: construção de identidades como processo de afirmação cultural* e foi apresentado como dissertação de mestrado pela Universidade do Estado do Pará. Propõe-se a investigar como uma alfabetizanda do Núcleo de Educação popular Paulo Freire, em sua trajetória de vida e tratamento de saúde hospitalar representa a si na situação de educanda-paciente, analisando seu processo de construção de identidade, a partir da representação de si que a educanda (e paciente) expressa em sua trajetória de vida, tendo como referência antes e depois da experiência educativa com o Núcleo de Educação popular Paulo Freire. Vale ressaltar que a dissertação de Góes (2009) foi de fundamental relevância e referência para este estudo.

Fernando Octavio de Almeida (2010), em seu trabalho intitulado *Alfabetização de jovens e adultos: saberes docentes em uma escola municipal de Ananindeua-PA*, pela Universidade do Estado do Pará, investiga como as professoras da Escola Municipal São Judas Tadeu constroem seus saberes de alfabetização de jovens e adultos para atuar em turmas da EJA, visando à representação singular da realidade

historicamente situada pelos alfabetizados e suas experiências com o trabalho e com a prática educativa escolar.

A pesquisa de Hermínio dos Santos (2011), *Identidade como Metamorfose na Educação de Surdos em Belém* pensa a constituição de identidade a partir das histórias de vida de três sujeitos surdos selecionados a partir de critérios que envolviam a vivência da surdez e a trajetória de aprendizagem destes sujeitos, desde a escolarização, formação acadêmica e a vida profissional na área da educação. Consiste num Estudo de Caso do tipo História de Vida, segundo uma abordagem Autobiográfica.

Francisca Braga (2012), em seu trabalho *A configuração da Identidade Cidadã e a Educação de Jovens e Adultos*, pelo Mestrado em Letras da Universidade Federal do Acre, investiga o processo de constituição de uma identidade cidadã considerando as experiências do Projeto SESC Ler, que oferece alfabetização e o 1º segmento do ensino fundamental, para jovens e adultos, em um município no interior do Acre. A pesquisa busca compreender as contribuições teóricas de Paulo Freire (2003), Moacir Gadotti (2003), Carlos Rodrigues Brandão (2002), Júlio Barreiro (2000), Carlos Alberto Torres (2001), que permeiam a prática educativa do projeto, debatendo a educação popular como instrumento de conscientização, formação da pessoa humana e constituição identitária.

Isabel Rodrigues (2013), em sua tese de doutoramento *Professoras aposentadas em território rural/ribeirinho: identidades e práticas socioculturais*, pela Universidade Federal do Pará, dedica-se a analisar os sentidos que professoras aposentadas, docentes da Educação Básica, e outros moradores atribuem às identidades e às práticas desenvolvidas por essas mulheres-professoras nas vilas Moiraba e Carmo do Tocantins no interior do Estado do Pará. A investigação parte das narrativas orais de professoras aposentadas, bem como de práticas educativas realizadas na comunidade, discutidas, possibilitando aos sujeitos a ressignificação sobre a aposentadoria, como uma fase de novos sentidos à vida, por meio da avaliação e de sentimentos mais coletivos.

Mediante esta breve catalogação de dissertações e teses, reitera-se a importância em expandir as investigações sobre identidade no campo de estudos da Educação de Jovens e Adultos, ainda timidamente discutido no campo acadêmico,

principalmente no que diz respeito a sua correlação às práticas educativas em ambiente hospitalar.

Em seguida serão listadas as dissertações e teses da CAPES e dos programas da UFPA e UEPA, com base na categoria: *percepção de si, educação e saúde*.

Quadro 2 - Percepção de si, educação e saúde

AUTOR (A)	TÍTULO	INSTITUIÇÃO	D/T	ANO
Maria Schwengber	Donas de Si?: A educação de corpos grávidos no contexto de pais e filhos	UFRGS	T	2006
Carlos Alberto Fortunato Di Cunto	A Auto percepção De Ser Idoso: Do Trabalho À Vida Pós-Aposentadoria	UFRJ	D	2007
Marcos Zanlorenzi	O Cuidado De Si E A Autonomia Sob Um Olhar Da Educação Matemática	UFPR	T	2009
Elizabeth Gomes Rocha	Educação Em Saúde É Ato De Cuidar Entre Pessoas	UEPA	D	2011
Flavia Bahia Lacerda	O Pedagogo No Contexto Hospitalar: Para Além Da Docência	UEPA	D	2016

Fonte: Portal CAPES

Maria Schwengber (2006), em sua tese de doutorado em educação, intitulada *Donas de Si?: a educação de corpos grávidos no contexto de pais e filhos*, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, tem sua pesquisa baseada em teorizações pós-estruturalistas e discute alguns dos modos pelos quais diferentes discursos sobre a mulher grávida, da medicina à educação física, argumentando que esse processo educativo pode ser compreendido como uma dimensão importante de um processo contemporâneo mais amplo que temos definido como politização do feminino e da maternidade. A discussão parte da análise de discursos na revista Pais e Filhos, no período de 1968 a 2004, mostrando que as práticas corporais se constituem como elementos importantes de um discurso de “cuidado de si”, sobretudo ao produzirem diferentes posições de sujeito de mãe cuidadosa (aquela que cuida e se cuida), carinhosa, flexível, preparada, atlética, participativa, resistente, forte e sensual.

Carlos Alberto Di Cunto (2007), em sua dissertação intitulada *A autopercepção de ser idoso: do trabalho à vida pós-aposentadoria*, avalia as relações que perpassam a terceira idade após os sessenta anos: a percepção de si como idoso; a transição do trabalho à aposentadoria com as mudanças pertinentes e o comportamento em

relação à vida pós-aposentadoria; desejos e expectativas. A investigação discute os aspectos e as implicações psicológicas de sentir-se “velho”, através de práticas educativas com idosos.

Marcos Zanlorenzi (2009), em sua tese de doutoramento *o cuidado de si e a autonomia sob um olhar da educação matemática*, pela Universidade Federal do Paraná, problematiza as interrelações entre liberdade, ética e autonomia no contexto da educação em um diálogo entre as perspectivas teóricas de Foucault e Castoriadis. O trabalho produzido, cotidianamente, sob o olhar da Educação Matemática, acabou por se constituir em uma "prática de si", oportunizando buscas diversas. O processo investigativo observou nos educandos a incerteza quanto ao resultado a ser alcançado e, nunca o caracterizando como definitivo, assim como em suas experiências sociais, enquanto sujeitos.

A autora Elizabeth Gomes (2011), em seu trabalho que tem como título *Educação em saúde é ato de cuidar entre pessoas: Representações Sociais de Agentes Comunitários de Benevides-PA*, pela Universidade do Estado do Pará, Belém, analisa as representações sociais sobre educação em saúde de agentes comunitários do município de Benevides-PA. Apesar de seu estudo estar voltado à Teoria das Representações Sociais, chama a atenção o enfoque dado à educação em saúde como ato de cuidar de si e também de se perceber enquanto, além dos possíveis “lugares” e “não lugares” para se fazer educação. Destaca-se ainda o seu eu educador que emerge amorosamente, descobrindo um ouvir mais sensível, vislumbrando uma prática educativa de respeito para com a comunidade, como um ato político.

Flávia Lacerda (2016), em seu trabalho *O pedagogo no contexto hospitalar: para além da docência*, pelo mestrado em Educação da Universidade do Estado do Pará, analisa a prática do pedagogo “para além da docência”, e como se estabelece a relação educação-saúde na prática do educativa em ambiente hospitalar. O estudo discorre sobre a integração de educação e saúde, sobre prática educativa em diversos contextos e sobre o que caracteriza ser professor/educador. A investigação revelara desafios, vontade em “ser mais” favorece reflexões sobre a prática e possibilidades educativas no espaço hospitalar.

Vale ressaltar que apenas duas destas dissertações acima listadas pertencem ao Programa de Pós-graduação em Educação, apontando para a urgência de estudos

que venham a colaborar com a educação em saúde perante a específica problemática em contexto amazônico. E é no sentido de correlacionar a prática pedagógica promovendo a humanização no ambiente hospitalar que estas produções se aproximam do objeto de estudo aqui proposto, no entanto, a ideia de discutir a construção de identidade em uma classe de EJA no ambiente hospitalar, considerando, sobretudo, o ato pedagógico com educandos acompanhantes de pacientes em UTI, são fatores que caracterizam esta pesquisa como inédita.

No item a seguir abordaremos o tipo de estudo e enfoque metodológico que escolhemos para direcionar esta pesquisa.

2.2 Tipo de estudo e enfoque metodológico

As trilhas metodológicas deste estudo foram pensadas de modo a contemplar o contexto de investigação e a complexidade político, acadêmica e sociológica desta temática. Trata-se, portanto, de uma pesquisa documental, de abordagem qualitativa a partir do trabalho educativo desenvolvido pelo Núcleo de Educação Popular Paulo Freire na classe de Educação de Jovens e Adultos, formada por pais e responsáveis de pacientes hospitalizados em UTI Pediátrica, do Hospital Fundação Santa Casa de Misericórdia do Pará.

Compreendemos que os objetivos deste estudo são contemplados na escolha pela pesquisa qualitativa, pois, de acordo com Minayo (2012, p. 15), o objeto de estudo nas ciências sociais, é essencialmente qualitativo, cuja realidade é o próprio dinamismo da vida individual e coletiva. Realidade esta repleta de significados que correspondem a um espaço mais profundo das relações e dos fenômenos que não podem ser quantificados ou reduzidos a variáveis.

A pesquisa qualitativa, portanto, possibilita o olhar para a totalidade da existência humana e para a percepção subjetiva à vida cotidiana dos sujeitos imbuídos na complexidade das relações sociais no ambiente hospitalar. Esta compreensão da realidade humana vivida socialmente é enfatizada por Minayo (2012 p. 23) na pesquisa qualitativa como a teoria da Sociologia Compreensiva, cuja corrente teórica está intrinsicamente associada a Fenomenologia e ao Interacionismo simbólico, no qual o significado é o conceito central de investigação, rompendo a lógica positivista de generalizações e neutralidades científicas.

Trata-se de um estudo bibliográfico e documental, tendo por base a revisão bibliográfica, analisando pressupostos teóricos sobre o tema, seguida de consulta e análise de nove documentos, buscando identificar as falas dos(as) educandos(as) expressas nestes relatórios, que são referentes às atividades educativas do primeiro semestre do ano letivo de 2017, realizadas no Banco de Leite e na Casa de Acolhimento Espaço Acolher, ambos da Fundação Santa Casa de Belém.

Rodrigues e França (2010, p. 55-6) afirmam que:

Durante muitos anos, somente os documentos escritos e ou manuscritos eram considerados válidos para compreender o mundo e a vida dos homens em sociedade. O discurso recorrente era que o pesquisador só poderia ter acesso aos documentos em arquivos públicos nacional, estadual e municipal, bem como em arquivos particulares, museus, bibliotecas e centros de memória e ou documentação. Nesses espaços encontravam-se guardadas as memórias de atos administrativos relevantes de uma determinada época. Dependendo da organização do acervo e das condições de trabalho existentes nesses centros de documentação, o pesquisador poderia ter acesso às fontes que necessitava coletar.

Essa noção de documentos não pode mais ser aceita como uma verdade absoluta. Os documentos assumem hoje as mais variadas formas e podem ser encontrados nos mais diferentes lugares.

Para Rodrigues e França (2010), a pesquisa documental utiliza materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que podem passar por novas análises de acordo com os objetivos da pesquisa. Dessa forma, foram analisados nove relatórios referentes a atividades realizadas no Banco de Leite Humano pertencente ao Hospital Santa Casa e tendo por temas geradores: Conscientização, Regras e Costumes, Expressando as Emoções e Relações com o trabalho na Comunidade.

2.3 Procedimentos metodológicos

2.3.1 Levantamento bibliográfico

Compreende-se a etapa de levantamento bibliográfico como extrema relevância para o desenvolvimento da pesquisa, pois suas contribuições fundamentam o procedimento de investigação desde seu início, proporcionando o embasamento necessário para seu êxito e conclusão, conforme afirmam Rodrigues e França (2010, p. 55):

a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto e é indispensável até mesmo como ponto de partida para a definição de futuros acervos de documentos primários, esses sim a matéria prima da pesquisa documental.

A respeito do processo de construção de identidade o levantamento bibliográfico considerará importantes teóricos para este estudo, como Ciampa (2001), Bauman (2005), Hall (2002), Goffman (1982), e Josso (1988).

Antônio Ciampa (1983; 2001) foi precursor dos estudos de Identidades como uma categoria da Psicologia Social, e a compreende como Metamorfose, como movimento de um processo que se verifica ao logo das experiências e histórias de vida permeadas pelo contexto histórico e social dos sujeitos. Também se diferencia na percepção das ausências como um fator preponderante na construção do eu e na percepção de si.

Bauman (2001; 2005) e Stuart Hall (2002) são sociólogos e possuem em suas percepções o olhar atento para a sociedade e para a história. Ambos questionam as identidades tidas como únicas e coesas, apontando então, para a percepção de fragmentação destas.

Bauman (2005) compreende a identidade como um anseio humano, historicamente construído a partir das relações sociais. O autor desenvolve o conceito de liquidez como uma modalidade da vida líquido-moderna, onde a identidade concebe, então, definições mais profundas, aguçadas e sensíveis, percebidas na ambivalência dos modos de vida, que o autor chama de, outrora, “sonho”, outrora, de “pesadelo”. Em suas obras *Amor Líquido (2001)* e *A vida Fragmentada (2005)*, aborda as relações humanas no contexto do mundo pós-moderno, ou seja, o mundo líquido, em que nada é feito para durar.

Stuart Hall (2002) debate a ideia de identidade descentralizada no contexto de pós modernidade, em seu livro *A identidade Cultural da Pós Modernidade* e questiona a crise sobre a temática nas Ciências Sociais, concebendo a identidade como um processo de reformulação, mudança e transformação. Para Hall existem três tipos de identidades, cujos conceitos são situados em distintos períodos históricos: identidade do sujeito iluminista; identidade do sujeito sociológico da idade moderna, que visa à essência e denomina como identidade; e, então, a identidade do sujeito pós-moderno, a qual é compreendida como fragmentada, em que um indivíduo pode conter múltiplas identidades, “algumas vezes contraditórias ou não resolvidas” (HALL, 2002, p. 101).

Goffman (1982) em *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada* discute a presença dos indivíduos como uma importante Informação Social, problematizando a corporificação destes como uma questão propriamente “social”. Discute os símbolos, as imagens e a própria participação social dos sujeitos no nicho em que estão inseridos como uma questão de descaracterização - deterioração - ou de prestígio dos indivíduos. De acordo com o autor, tais aspectos não estão dissociados da percepção identitária construída.

Por mais desarticulada que seja a sua existência, por mais que esta seja governada por adaptações e reviravoltas, os verdadeiros fatos de sua atividade não podem ser contraditórios ou desarticulados. Essa unicidade inclusiva da linha de vida está em flagrante contraste com a multiplicidade de ‘eu’ que se descobrem no indivíduo ao encará-lo sob a perspectiva do papel social onde, no caso de a segregação entre papel e audiência estar bem manipulada (GOFFMAN, 1982, p. 57).

Marie Christine Josso (1988) também questiona a representação estática e convencional sobre identidade e trabalha a questão a partir das instabilidades conjunturais, da desconstrução social e do deslocamento sóciogeográfico dos sujeitos. Ela considera a evolução dos valores de referências socioculturais que são variáveis e dinâmicos, conforme a perene condição humana de constante transformação. Sua percepção compreende as identidades por meio das histórias de vida, evidenciando a pluralidade, as fragilidades e a mobilidade de não apenas uma identidade, e sim de identidades outras, construídas ao longo da existência.

Além dos referenciais acima, outros recursos bibliográficos também fundamentam esta pesquisa a partir de autores que dialogam sobre percepção de si no processo educativo e a construção desta percepção existencial sobre as identidades.

As obras de Paulo Freire possibilitam a fundamentação teórica e de práxis necessária a toda esta pesquisa através do aprofundamento nos debates de educação popular pautada na dialogicidade e na prática educativa humanizadora. Freire (1987) aponta para o caminho possível de uma pedagogia que, na amorosidade, constrói a conscientização e autonomia dos sujeitos, por meio da valorização de suas particularidades de vida, de suas experiências e saberes. Para compreender a relevância das dimensões de educação ético políticas, os livros *Pedagogia do Oprimido* (1987), *Conscientização* (1980), *Pedagogia da autonomia*

(2015) e *Educação como prática de liberdade* (1983) foram utilizados como importante aprofundamento e base teórica.

Como referência em pesquisas e práticas educativas em diversos contextos não escolares, Ivanilde Apoluceno de Oliveira (2011) é outro aporte para construção metodológica e técnica a fim de fundamentar a pesquisa em educação no ambiente hospitalar, uma vez que dialoga com a abordagem freireana, educação de jovens e adultos e educação popular em saúde.

A prática educativa sensível ao olhar para interculturalidade é dialogada a partir de Reinaldo Fleuri (2006), sob a perspectiva que configura uma proposta de educação democrática, visando a promoção de relações de respeito entre grupos socioculturais, mediante processos democráticos e dialógicos a alteridade e legitimação das diferenças.

2.3.2 Levantamento documental

a) A natureza dos relatórios

Para Rodrigues, Gomes e França (2010), a pesquisa documental utiliza materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que podem passar por novas análises de acordo com os objetivos da pesquisa. Para tanto, nesta pesquisa são analisados relatórios e documentos concedidos pelo Grupo de EJA do Hospital, referentes às práticas realizadas pelo Núcleo de Estudos Paulo Freire.

A relevância de realizar pesquisa a partir do levantamento de documentos reside na oportunidade revelada através destes, de compreender o mundo e a vida dos seres humanos em sociedade. A noção de documento hoje ultrapassa os registros localizados e acervos públicos e arquivos oficiais, assumindo formas variadas de apresentação nas quais podem ser encontrados importantes registros a respeito de determinados objetos de estudos e *lócus* de pesquisa. Dos documentos disponibilizados pela equipe foram consultados: os documentos pertinentes à prática educativa realizada no hospital, como o projeto submetido pelo grupo aos Comitês de ética e gerências hospitalares das UTIs Pediátricas; relatórios de práticas realizadas nos últimos dois anos; fotos das atividades em sala com os educandos; planos de trabalho já desenvolvidos pelo grupo e trabalhos realizados e construídos pelos(as) educandos(as), que compõem o acervo do NEP/UEPA.

Considerando que não há documentos neutros, é preciso conhecer a história do documento as condições em que foi produzido, quem o escreveu e com que propósito, de forma que as palavras sejam interpretadas no próprio contexto (RODRIGUES; GOMES; FRANÇA, 2010 apud MARCONDES et al., ano), os documentos foram analisados com cuidado e minúcia, para garantia das devidas interpretações do conteúdo apresentados por meio destes.

Os relatórios analisados estão relacionados no quadro a baixo:

Quadro 3 - Relatórios analisados

NÚMERO DO RELATÓRIO	ANO	TEMA
Relatório 1	2018	Auto Cuidado
Relatório 2	2018	Cuidado com o bebê - 1
Relatório 3	2018	O corpo da mulher
Relatório 4	2018	Infância
Relatório 5	2018	Tempos de escola
Relatório 6	2018	Cuidado com o bebê - 2
Relatório 7	2018	Receitas Populares
Relatório 8	2018	Profissões
Relatório 9	2018	Sonhos

Fonte: Acervo NEP, 2018.

b) Ambiente de origem dos documentos

Os documentos que constituem esta pesquisa têm como *lócus* de suas práticas e observações o centenário Hospital Santa Casa de Misericórdia do Estado do Pará, mais especificamente na Classe de Educação de Jovens e Adultos, que acontece nas dependências do Banco de Leite do hospital em uma sala denominada Educação e Saúde;

O Hospital Santa Casa de Misericórdia do Pará foi fundado em 1650, enquanto irmandade de assistência filantrópica, sob administração da Igreja Católica em Belém e funcionava em outro endereço no centro da Cidade. Neste período também era conhecido como Hospital Senhor Bom Jesus dos Pobres e apenas em 1900 a Instituição recebe novas instalações no endereço que hoje possui. Em 1990, é legitimada como Fundação Santa Casa e, em 2013, teve sua estrutura ampliada com o prédio Almir Gabriel (HENRIQUES, 2015).

Figura 4 - Hospital Santa Casa de Misericórdia do Pará, 1902, prédio centenário.



Fonte: santacasa.pa.gov.br/historia, 2018.

Figura 5 - Hospital Santa Casa de Misericórdia do Pará, instalações novas.



Fonte: santacasa.pa.gov.br/apresentacao, 2018.

Possui grandes dimensões estruturais, históricas e político-sociais, visto a grande relevância para a região Amazônica, além de possuir o selo de Hospital Amigo da criança, por ser referência materna infantil e ser intitulado como a segunda maior maternidade do mundo (HENRIQUES, 2015, p. 33). Sua estrutura centenária, cuja história se confunde a história da própria cidade de Belém, e também suas novas dependências atendem em 16 clínicas médicas, referências em tratamentos de alta complexidade, e, dessa forma, assistindo a uma significativa demanda da região amazônica, sobretudo do interior do Estado do Pará.

Uma de suas características é o atendimento ao público decorrente de contextos geograficamente isolados e distantes, nos quais a assistência à saúde é, muitas das vezes, secundarizada. Desta forma, o hospital torna-se um polo de assistência à saúde envolvendo à extensa comunidade amazônica brasileira, de peculiares contrastes, haja vista a amplitude de contextos regionais que compreendem a Amazônia.

Nas dependências do atual prédio do Hospital, encontram-se, ainda, três Unidades de Cuidados Intensivos, destinadas a bebês que nasceram com graves complicações de saúde, bem como duas Unidades de Terapia Intensiva, sendo uma voltada à assistência de recém-nascidos e outra de assistência pediátrica.

Figura 6 - Sala de educação em saúde na Santa Casa de Misericórdia do Pará.



Fonte: NEP, 2018.

Figura 7 - Banco de leite humano na Santa Casa de Misericórdia do Pará.



Fonte: NEP, 2018.

As práticas educativas acontecem em uma sala denominada Educação e Saúde, no terceiro andar do hospital, próxima às UTIs Neonatais, cujas instalações

contam com carteiras, equipamentos tecnológicos como computador, televisão, climatizador de ar e uma generosa visão panorâmica da cidade de Belém, incluindo uma parte da Bahia do Guajará, situada mais adiante. Fator este que é um atrativo à parte às tardes de aula, onde educandos e educandas ali presentes têm, minimamente, a possibilidade de perceber mais do que a paisagem, mas também a cidade em que então inseridos e sua movimentação, como uma dicotomia expressa do fenômeno que vivenciam.

c) A observação dos educadores do NEP na construção documental

Apesar de observar ser um ato humano corriqueiro, no ambiente científico, a prática requer sensibilidade e rigor, uma vez que na investigação, observação não significa mera contemplação passiva. Lüdke e André (1986, p. 25) julgam o contrário, ao apontar que:

O que cada pessoa seleciona para 'ver' depende muito de sua história pessoal e principalmente de sua bagagem cultural. Assim, o tipo de formação de cada pessoa: o grupo social a que pertence, suas aptidões e predileções fazem com que sua atenção se concentre em determinados aspectos da realidade, desviando-se de outros. Do mesmo modo, as observações que cada um de nós faz na nossa vivência diária são muito influenciadas pela nossa história pessoal, o que nos leva a privilegiar certos aspectos da realidade e negligenciar outros.

O observador tem a opção por participar ativa e diretamente do grupo/ contexto de investigação. Este também pode escolher por abster-se das práticas realizadas durante a pesquisa. Neste estudo será adotado o método de participação total onde o observador é considerado participante ativo em todo o processo investigativo, uma vez que a observação direta permite também que o observador chegue mais perto da perspectiva dos sujeitos e 'descubra' aspectos novos de um problema. Nesse sentido mais participativo e próximo, para Lüdke e André (1986, p. 29), o pesquisador tornar-se um membro do grupo para se aproximar o mais possível da perspectiva dos participantes.

Triviños (1987, p. 141) categoriza o pesquisador observador como "uma pessoa que deseja conhecer aspectos da vida de outras pessoas", na qual este outro grupo, como todos os grupos humanos, tem seus próprios valores que podem ser muito diferentes dos valores do pesquisador. Faz-se necessário tornar-se perceptivo aos

interesses, afinidades, tensões, setores sociais e/ou familiares constituídos no campo investigado.

Para efetividade das observações se faz primordial o registro detalhado do que ocorre a cada encontro, expressos no diário de campo, contendo critérios básicos (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 29) como a descrição e caracterização dos sujeitos; a reconstrução dos diálogos; descrição do local; descrição dos eventos e das atividades; comportamento dos sujeitos observados.

O processo de observação dos educadores ao utilizar de diário de campo e demais recursos com a finalidade de registro, como gravações e fotografias durante as práticas, com todas as medidas atendendo as especificidades éticas e o consentimento das pessoas envolvidas, resultou na elaboração dos relatórios utilizados nesta pesquisa.

d) As dinâmicas pedagógicas documentadas

As dinâmicas pedagógicas as quais foram basilares à elaboração dos relatórios analisados foram realizadas durante as práticas de Educação de Jovens e Adultos promovidas pelo Núcleo de Educação Popular Paulo Freire, a fim de compreender os impactos da prática humanizadora e dialógica na turma de EJA em ambiente hospitalar da Santa Casa, bem como suas possibilidades de representações, percepções de si, enquanto sujeitos de direitos e histórico-sociais.

Cada dinâmica parte de um contexto significativo aos(as) educandos(as), desenvolvendo o roteiro de prática a partir de temas geradores que problematizem e possibilitem análise da realidade social experienciada por eles.

As atividades partiram de conhecimentos que os(as) educando(as) já possuem, considerando-o como sujeito pensante, e devem possibilitar o diálogo e partilha de experiências sobre as dinâmicas dos cotidianos antes do período de internação no hospital e, posteriormente, suas rotinas após a inserção em ambiente hospitalar enquanto acompanhantes de paciente. Com foco na socialização e expressão dessas pessoas, por meio da fala e da construção de textos coletivos, sobre suas percepções de si e de suas identidades, no contexto em que estão inseridas.

São propostas atividades de variadas leituras de mundo e leituras de textos variados, como poemas e letras musicais. Também são oportunizadas situações de múltiplas aprendizagens, para além do saber escolar e formal, utilizando recursos como jogos, jornais, revistas, construção de murais e sistematização de seus saberes, promovendo a socialização entre educadores(as) e educandos(as).

e) Vozes que emergem dos relatórios

Os documentos analisados no decorrer da pesquisa demonstram que não são dados estáticos, mas revelam a vivacidade de sujeitos e vozes da educação em ambiente hospitalar da Santa Casa.

As falas presentes neste estudo são extraídas desses nove relatórios das Práticas Educativas do grupo de EJA, no Banco de Leite da Santa Casa. Dentre os relatórios analisados, destacaremos as falas de alguns como sujeitos neste trabalho, sendo eles quatro educandos (as), acompanhantes de pacientes em tratamento de saúde na UTI Pediátrica e Unidades de Cuidados Intermediários (UCI) Neonatal, bem como, uma educadora da classe de EJA.

Nesta pesquisa os sujeitos serão identificados da seguinte forma: Educanda Resiliência; Educanda Conscientização; Educando Severino; Educando Transformação; e a educadora será identificada por Esperança. Os nomes fictícios designados aos sujeitos foram escolhidos em alusão a títulos de obras de Paulo Freire e à obra de Antônio Costa Ciampa (no caso do personagem *Severino*, utilizadas como aporte teórico nas análises deste trabalho.

Constam nos relatórios, quanto à caracterização das educandas e educandos, que a Educanda Resiliência possui 23 anos, sendo do sexo feminino; a Educanda Conscientização possui 32 anos, sendo do sexo feminino; o Educando Severino possui 33 anos, sendo do sexo masculino; o Educando Transformação possui 18 anos, reconhecendo-se enquanto homem transexual em transição, e a Educadora Esperança possui 28 anos, do sexo feminino.

Os relatórios ainda apontam quanto ao perfil social e econômico. Destaca-se que os sujeitos envolvidos são pessoas de baixa renda, proveniente do interior do estado, como: Ilha do Marajó; cachoeira do Piriá e Paragominas. No grupo há dona

de casa e agricultora, assim como desempregados. Com relação à formação educacional, grande parte da amostra possui apenas o ensino fundamental.

Durante a análise dos relatórios diversos outros sujeitos se fizeram presentes, todavia, foram escolhidos para a presente análise as falas dos cinco sujeitos mencionados anteriormente mediante os seguintes critérios:

- 1) Jovens e adultos participantes do Grupo de EJA - Sala de Educação e Saúde, do Hospital;
- 2) Acompanhantes de pacientes internados nas UTIs Pediátrica e na UCI Neonatal;

E os critérios de exclusão:

- 1) Educandos/ acompanhantes menores de idade e desacompanhados de um responsável legal;

Os participantes das atividades de Educação de Jovens e Adultos mencionados nos relatórios são oriundos de diversas regiões do estado do Pará e da Amazônia: são advindos de zonas periféricas da região metropolitana de Belém.

Góes (2009, p. 35) elucida que o público assistido pela Santa Casa de Misericórdia do Pará é advindo de interiores de difícil acesso no estado e, em alguns casos, de áreas da região amazônica cujo território não é demarcado em mapas geográficos oficiais.

É importante destacar que tanto os que estão em tratamento, como seus acompanhantes no hospital Santa Casa de Misericórdia do Pará, em sua maioria, são provenientes das classes populares, oriundas do interior do estado do Pará e região Amazônica, com baixa escolaridade, com histórico de exclusão educacional e experiências cotidianas agravadas pelas desigualdades sociais. Góes (2009, p. 24) explicita que:

O ambiente hospitalar torna-se lugar de encontro de pessoas e saberes, culturas e identidades, de homens e mulheres do campo, da beira dos rios, das palafitas, de sujeitos que constroem sua cultura e sua história no arado da terra, nas estradas de rios, nos caminhos das matas ou dos asfaltos das grandes metrópoles.

Uma vez distantes dos seus municípios de origem e de sua cultura, sobrevivem diariamente a bruscas rupturas, que envolvem circunstâncias biológicas, como o

estado de adoecimento, mas também às barreiras socioculturais referentes ao afastamento de suas próprias experiências em comunidade e dos aspectos cotidianos em família e atividades de trabalho. Este novo contexto de vida ocasiona determinados estranhamentos e, inclusive o silêncio e isolamento desses sujeitos, bem como a sua “invisibilidade” como sujeitos socioculturais e de direitos.

No contexto hospitalar, mais precisamente nas cinco Unidades de tratamento especiais anteriormente citadas, é comum a permanência de pais e familiares que acompanham o paciente junto ao leito e não são poucas as vezes que estes dormem no hospital. O pernoite dessas pessoas costuma acontecer em cadeiras inapropriadas para o descanso, e há casos onde o acompanhante escolhe por dormir em longarinas localizadas nas antessalas e corredores.

Junto à demanda das noites de sono mal dormidas, as mudanças alimentares que dizem respeito aos hábitos de consumo e o horário impostos pela rotina hospitalar são fatores que implicam mudanças nas rotinas de vida das pessoas que se encontram no hospital, ainda que não sejam pacientes.

Contudo, mesmo diante desta nova realidade que passam a vivenciar, os acompanhantes de pacientes hospitalizados dispõem-se a participar de atividades que lhes possibilitem novas aprendizagens e novos significados às suas experiências na Sala de Educação e Saúde, juntamente às intervenções a Educação Popular realizada pelo NEP, sendo este o critério definido para escolha nesta pesquisa.

2.3.3 Sistematização e análise dos dados

Segundo Lüdke e André (1986, p. 41) a análise de dados qualitativos é um processo criativo que exige grande rigor intelectual e muita dedicação. A interpretação e análise dos dados na pesquisa qualitativa possui relevância contínua e ocorre durante todas as etapas da pesquisa. É neste momento que a categorização dos dados coletados se torna indispensável para a análise, pois possibilitaram, através dos registros, a leitura, sistematização e compreensão dos dados.

Para Oliveira e Mota Neto (2015), esta etapa diz respeito a rigorosidade científica e adequação epistemológica, cujo processo de categorização e de sistematização e análise dos dados em pesquisa qualitativa em educação serão baseados na técnica de análise de conteúdo de Laurence Bardin (2011).

A análise de conteúdo, segundo Bardin (2011, p. 31) é definida como: “um conjunto de técnicas de análise das comunicações”, para além de um simples instrumento, ou seja, possui características e objetivos específicos trabalhados a partir da autora.

A respeito das leituras bibliográficas a subsidiarem a análise dos dados, serão respaldadas nos pressupostos teóricos do Processo de construção de Identidades e percepção sobre si, de forma a compor as categorias de análise, uma vez que para Henry e Moscovici (apud BARDIN, 2011, p. 33), tudo o que é dito ou escrito é suscetível a ser submetido a uma análise de conteúdo.

Sobre as etapas discriminadas para análise, ressalta Bardin (2011, p. 38), como primeira etapa, a descrição do conteúdo das mensagens, onde descrever determinado fenômeno possibilita sua compreensão em uma perspectiva crítica, denominada de inferência dos conhecimentos relativos às condições de produção, após a classificação. Trata-se de buscar por saberes deduzidos de conteúdos podendo ser de ordem social, psicológica, histórica ou econômica.

Assim, a análise de conteúdo apresenta-se como uma técnica complexa que possibilita encontrar repostas às algumas questões determinadas antes da investigação, confirmando, ou não, essas hipóteses, desvelando aspectos que estavam encobertos, além do aparente e visível, conforme a intenção desta investigação fenomenológica.

Com a análise de conteúdo surgiram as seguintes categorias temáticas: Educação de Jovens e Adultos e Educação e Saúde, constituídas das categorias analíticas:

- a) Aprendizagem e amorosidade, Dialogicidade, Criticidade e Perspectiva de vida; e
- b) Percepções de si e construção de identidades, com as categorias analíticas: Identidade Pressuposta e Identidade metamorfose.

2.3.4 Cuidados éticos

A ética é norteadora do comportamento humano, funciona como guia indispensável das relações humanas e, tratando-se de uma investigação científica, o

cuidado ético visa, basicamente, o respeito a pessoa-participante da pesquisa, quer seja investigado, quer seja investigador (OLIVEIRA; TEIXEIRA, 2010, p. 9).

Conforme a própria etimologia da palavra sugere (modo de ser), segundo Oliveira e Teixeira (2010), tem por principal objetivo uma sociedade humanizada e minimamente respeitosa para com o outro a partir de um conjunto de princípios e diretrizes balizadores das ações humanas. Possui uma função mediadora no convívio social e também de cunho político, conforme explica Oliveira e Teixeira (2010, p.11):

A ética está relacionada ao processo de construção de cidadania e de inclusão social, na medida em que problematiza de forma crítica as situações de desrespeito à vida, aos direitos humanos e ao ambiente, a exploração e discriminação de pessoas por diversos fatores e a moral presente na sociedade. A ética apresenta um caráter reflexivo e norteia os comportamentos morais. O ser humano reflete assim como teoriza sobre o comportamento moral. Ao teorizar, busca os fundamentos da ação moral humana e a construção de princípios éticos, numa perspectiva universal

Para as autoras, assumir responsabilidade na e com a pesquisa é assumir a presença do outro, respeitando este enquanto pessoa e enquanto cidadão de direitos e deveres. Desta forma, mesmo não sendo uma pesquisa de campo, há o respeito ao outro ao ser expressa as falas dos sujeitos contidas nos relatórios do NEP.

Esta pesquisa está sendo conduzida respeitando a dignidade, liberdade e autonomia humana, contribuindo para que a pesquisas qualitativas venham a ser cada vez mais humanizadas, beneficiando a comunidade científica e social a partir de estudos realizados em ambientes educativos hospitalares, afinal a pesquisa não tem finalidade em si mesma e sim no serviço às pessoas, à comunidade.

3 Educação de jovens e adultos na perspectiva popular em ambiente hospitalar

Nesta seção serão abordados os pressupostos da Educação de Jovens e Adultos na Perspectiva da Educação Popular, bem como a prática da Educação de Jovens e Adultos em Ambiente Hospitalar, tendo como foco o processo formativo e a garantia de direitos em cidadania.

3.1 A prática de educação popular no Brasil: trajetória histórica e pressupostos pedagógicos

Historicamente, a prática pedagógica sempre existiu imersa em práticas sociais. Estudos antropológicos apontam que, nas rotinas de trabalhos, em rituais religiosos e até mesmo nas convivências, onde se constituem as concepções de vida individuais e coletivas, o exercício pedagógico esteve e está incutido (BRANDÃO, 1983).

Assim, nas práticas sociais o processo de ensinar-e-aprender constitui-se inevitável para a sobrevivência humana. Esses exemplos de vivências e afazeres cotidianos marcam o que Brandão (1983, p. 9) denomina de primeira educação popular:

Então as pessoas aprendem. Como ensinar-e-aprender torna-se inevitável para que os grupos humanos sobrevivam agora e através do tempo, é necessário que se criem situações onde o trabalho e a convivência sejam também momentos de circulação do saber. Entre mundos e homens muito remotos, onde sequer emergira ainda a nossa espécie — o *homo sapiens* — este é o primeiro sentido em que é possível falar de *educação* e de *educação popular*.

O papel e o sentido histórico da educação popular como resistência e comprometimento político na garantia de direitos são apontamentos, também, por Brandão (1983, ao considerar como vivências e desafios sociais a concepção de educação popular reflexiva e permeada de intencionalidades humanistas e políticas.

Para Brandão (2008, p. 11):

Compreendemos que a educação popular ainda não cumpriu a sua intenção: a de propiciar a humanização e a libertação dos sujeitos que sofrem com as opressões políticas, econômicas e culturais, consolidando ações e procedimentos para fortalecer as iniciativas populares da sociedade civil, considerando a diversidade e a particularidade dos envolvidos, para enfrentar as opressões pela estrutura e dinâmica da sociedade contemporânea.

A educação popular em Freire (1989, p. 19-20) se dimensiona na perspectiva humanista e política. Considera que “o diálogo e esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares, a capacitação científica e técnica” são os pressupostos que tornam a prática educativa popular, então, consiste em um ato político educacional de organização e resistência das massas populares visando transformações e lutas sociais.

Oliveira (2015) destaca que foi no cenário político do final dos anos 50 e início dos anos 60 que a educação popular surge mobilizada socialmente perante as contradições e opressões da cultura dominante. Essa educação também se dava na luta pela democratização do ensino público e pela garantia de direitos de classes marginalizadas (OLIVEIRA, 2015, p. 36).

A educação popular freireana ao organizar as classes populares representava um “violento choque em certos setores tradicionais; e isto na medida em que desaparecia o desconhecimento legal da cidadania política de uma grande parte da população brasileira adulta” (FREIRE, 1980, p. 9).

Na sua obra *Conscientização*, Paulo Freire (1980, p. 6) explica que as práticas de educação popular “visavam uma formação para a democracia e criticidade, e não somente converter o analfabeto em eleitor, mas levando-o a questionar às alternativas de um esquema de poder vigente”. Neste sentido, a educação popular apresenta-se comprometida com a formação crítica e política das camadas populares entre as quais, pessoas jovens e adultas em processo de alfabetização.

Diante da exclusão dos analfabetos adultos oriundos de localidades mais pobres, há por parte da educação popular uma intencionalidade política: romper as estruturas de poder, os discursos hegemônicos da classe dominante e a opressão social. Freire (1980) é o educador que se importa com o contingente de analfabetismo de Jovens e Adultos no Brasil, na América Latina e no mundo, e dirige sua pedagogia às massas para refletirem sobre as ausências vividas na sociedade, de forma crítica, com vistas à superação das desigualdades sociais.

Freire utiliza-se de conceitos Gramscianos e marxistas na produção de suas categorias entre as quais: práxis, alienação e libertação (OLIVEIRA, 2015), que possibilitam a compreensão do ser humano como sujeito concreto no mundo. A visão

existencial do ser humano, na perspectiva fenomenológica, compreende o sujeito *no* e *com* o mundo, dotado da capacidade de reflexão e transformação.

A perspectiva humanizadora é mencionada por Paulo Freire ao considerar a condição humana como fundamental para a educação e a conscientização das classes populares, que consiste “no desenvolvimento crítico da tomada de consciência” (FREIRE 1980, p. 49). Desta forma, Freire aponta caminhos para a desconstrução da desumanização e então, para a construção de uma Educação Libertadora, isto é, a transição entre consciência ingênua e consciência crítica, capaz de tornar os educandos sujeitos do processo educativo bem como de sua própria história (FREIRE 1980).

A concepção Freireana sobre a Humanização do Ser Humano constrói-se como ontologia do ser (OLIVEIRA, 2015), entendendo que o ser humano é um ser inacabado em processo constante de humanização. Para Freire Educação Libertadora é igual à humanização do ser humano. Neste sentido, busca-se apresentar como o conceito de humanização em Paulo Freire é base de seu projeto para uma Educação Libertadora.

Sobre a humanização em Freire, Oliveira (2015, p. 59) enfatiza:

A educação popular, por sua dimensão ética e política, está atrelada à esperança na humanização e ao projeto utópico da transformação social, vista a utopia como um sonho possível. Esta educação popular está circunscrita em diferentes espaços.

Esta compreensão humanista permite considerar os sujeitos integrais e pertencentes aos seus próprios contextos, bem como às suas histórias de vida, cultura, angústias e desejos (SANDRONI, 2008; SOARES; FERREIRA; IWABUCHI, 2010).

A conscientização, na perspectiva freireana, ultrapassa de mera apreensão da realidade, para o exercício de novas atitudes a fim de que o ser humano assuma uma nova posição epistemológica. Para Freire (1980), quanto mais homens e mulheres atingirem uma compreensão crítica, mais se desvela a realidade. Por isso, faz-se necessária a desconstrução da desumanização e de negações causadas por estruturas opressoras que impedem o ser humano de “*ser mais*”. Desta forma, “não há outro caminho para a humanização – a sua própria e a dos outros –, a não ser uma autêntica transformação da estrutura desumanizante” (FREIRE, 1980, p. 49).

Esse processo de conscientização perpassa também pela práxis, pela reflexão-ação do ser humano no mundo.

Distanciando-se os homens [e as mulheres] são capazes de agir conscientemente sobre a realidade objetivada. É precisamente isto, a 'práxis humana', a unidade indissolúvel entre minha ação e minha reflexão sobre o mundo (FREIRE, 1980, p. 12).

Para Freire (1983, p. 80), “a liberdade ocorre quando se descoloniza a mente” do ser humano coisificado. Para ele, “a autenticidade da conscientização acontece quando a prática revela a realidade, constituindo, assim, a unidade dinâmica e dialética com a transformação da realidade”.

Freire (1983, p. 81) cita que “a consciência e o mundo se dão ao mesmo tempo” e que “não existe o mundo sem o ser humano”, de forma que os sujeitos possuem a peculiaridade de “ser” inerente à própria existência.

As experiências educativas com classes populares ganham expressão no cenário Brasileiro na década de 60, por meio do pensamento de Paulo Freire e em especial pelas estratégias metodológicas utilizadas na Alfabetização de Jovens e Adultos, entre as quais os círculos de cultura e o método a partir de temas e palavras geradoras.

Nos Círculos de Cultura dos Movimentos de Educação Popular, a prática com os educandos, homens e mulheres trabalhadores, relaciona a alfabetização e a conscientização, para além da busca de resultados instrumentalizados de leitura e de manipulação ideológica que eram objetivos eleitorais da época. Para Freire (1980, p. 86), na educação popular em uma perspectiva humanizante, “o método deixa de ser um instrumento com o qual os professores – líderes revolucionários – podem manipular os alunos (os oprimidos), por julgarem que são a consciência dos mesmos”. O método se dimensiona como uma estratégia crítica e emancipadora.

Segundo Brandão (1982), a educação popular deve ser compreendida, como um processo pedagógico ligado aos interesses próprios dos setores populares que se fazem através de uma formação contínua da transformação da realidade a partir do envolvimento dos sujeitos participantes, que passam a protagonizar a própria existência.

Pensar a própria sociedade a fim de desvelar a aparente coerência entre a realidade da vida e a verdade dos fatos faz da educação popular uma denúncia sobre

o aparente que insiste no convencimento de uma sociedade coerente e honestamente igualitária.

A aparência de coerência entre a realidade da vida e a verdade dos fatos, que constitui, em todos os seus planos, a ideia de que 'o que está aí' é normal, desejável, ainda que transitoriamente imperfeito, necessário e inevitável. Essa suposta coerência oficial que torna aceitável a barbárie cotidiana, fundamenta o discurso do poder da ordem, ou da ordem do poder estabelecido sobre princípios de desigualdade, restrição da liberdade, exclusão social, discriminação de pessoas e de grupos humanos e inculcamento de saberes e valores entre culturas (BRANDÃO, 1983, p. 27).

Esse processo de crítica à conjuntura social problematiza a desigualdade social entre os sujeitos, que perpassa pela escolarização como mecanismo de opressão e manipulação ideológica. Freire (2001), em *Pedagogia do Oprimido*, denuncia a educação bancária, por meio da qual homens e mulheres nada ou muito pouco se percebem capazes e autônomos mediante a realidade em que estão inseridos, uma vez que recebem formação depositária e conteúdista que reproduz permanentemente as estruturas de desigualdade sociais.

Marilena Chauí (1993) enfatiza que as diferenças presentes nas relações sociais constituídas se dão pelo saber hierarquizado a partir de um poder dominante estabelecido.

É mais fácil ser persuadido por um belo e sonoro engodo do que escavar em busca de uma verdade nunca evidente, sobretudo em uma sociedade dominada por meios de comunicação sempre prontos a decorar o falseamento da realidade com as vestes de que se reveste a aparência de feliz ou inevitável normalidade da vida cotidiana e da história humana (CHAUÍ, 1993, p. 37).

Desta forma, a Educação de Jovens e adultos, no Brasil, teve sua trajetória marcada por ações de movimentos de educação popular, cujo caminho construído foi de militância política pela garantia do direito à educação como um processo educacional ligado aos interesses dos setores populares que se fazem através de uma formação contínua da transformação da realidade a partir do envolvimento dos sujeitos participantes em forma de compromisso com o povo – a quem ela conduz (BRANDÃO, 2008).

3.2 Educação de jovens e adultos em ambiente hospitalar: processo formativo e garantia de direitos em cidadania

É reconhecida constitucionalmente a garantia do direito a educação e à saúde integral de todos. Na Constituição Federal de 1988, o Artigo 196 preconiza a saúde como direito de todos e dever do Estado e o artigo 198 complementa quais ações e serviços devem ser integrados ao Sistema Único de Saúde.

No documento desenvolvido pelo Ministério da Saúde, em 2009, denominado de *Cartilha de Humanização em Saúde*, os hospitais são caracterizados como instituições que possuam ao menos cinco leitos destinados à internação, atendimento clínico e diagnóstico, de forma que atendam, a partir de uma equipe proporcional, à demanda da população, atingindo seis dimensões: organizacional; assistencial; política; social; financeira e ensino e pesquisa (BRASIL, 2011).

Todavia, o pleno acesso aos serviços médicos e educacionais, acompanhamentos e garantia das necessidades de cada paciente, bem como do acompanhante que enfrenta o período de internação em conjunto com a pessoa enferma, ainda são desafios a serem superados e debatidos quanto à assistência vigente em hospitais no Brasil. Alves Alto (2009, p. 67) explica que:

As pessoas hospitalizadas que não foram alfabetizadas ou não conseguiram dar continuidade ao processo de escolarização ainda não viraram dados estatísticos. Os sujeitos que fazem parte desse contexto veem-se duplamente lançados no processo de exclusão social. Primeiro pelo analfabetismo, segundo pela hospitalização em si.

Isso significa que há uma relação entre saúde e educação no contexto hospitalar que precisa ser efetivada de modo a garantir às pessoas hospitalizadas o direito não só ao tratamento de saúde, mas também à educação.

Ao longo dos últimos anos vem se consolidando a implantação da Política Nacional de Humanização da Atenção e Gestão do SUS (PNH), denominada de *Humaniza SUS*. A PNH existe desde 2003, buscando a efetivação de princípios humanizadores. Apresenta-se como uma política construída a partir de possibilidades e experiências concretas, visando o aprimoramento e indissociabilidade de assistência integral à saúde. Repensa, também, os modos de gerir os processos de trabalho em ambientes hospitalares, abrangendo atendimentos clínicos, a gestão de processos de saúde, novas formas de organização dos serviços de circulação de poder nas relações entre servidores e usuários (BRASIL, 2007, p. 3.).

A educação popular no âmbito da saúde visa o fomento de ações voltadas às necessidades próprias da população e comunidades, com o objetivo de promover

qualidade de vida, articulando saberes locais e científicos, comunidades e seus movimentos sociais, antes excluídas. Tais diretrizes são pautadas nos princípios de políticas, no Sistema Único de Saúde, como: *universalidade, integralidade e equidade* (BRASIL, 2007).

As diretrizes desta política provocam uma série de debates em função de uma “melhor forma de cuidado”, bem como novas formas de organizar as demandas assistenciais. As inovações nas práticas de produção de saúde propõem formas outras de perceber a pessoa humana em ambiente hospitalar:

Operando com o princípio da transversalidade, o HumanizaSUS lança mão de ferramentas e dispositivos para consolidar redes, vínculos e a co-responsabilização entre usuários, trabalhadores e gestores. Ao direcionar estratégias e métodos de articulação de ações, saberes e sujeitos, pode-se efetivamente potencializar a garantia de atenção integral, resolutiva e humanizada (BRASIL, 2007, p. 4).

Os desafios dessa política são: diminuir a fragmentação e atender pessoas em tratamento de saúde para além do tratamento de doenças; dissolver a assimetria de poderes/saberes entre os profissionais; incluir os usuários como sujeitos de suas próprias vidas, portadores de saberes, de possibilidades; lidar com os anseios e desejos de cada um destes atores que se comunicam, trocam experiências e buscam por respostas continuamente. Objetiva-se qualificar a atenção a partir de um projeto terapêutico para cada situação, contanto com apoio de equipe multiprofissional, expandindo a concepção reducionista de tratar o paciente apenas em aspectos biológicos (BRASIL, 2007, p. 12).

A PNH prevê algumas medidas enquanto parâmetros na assistência.

Identificar famílias e pessoas que requerem atenção especial [...] **solicitar apoio de outros profissionais, combinar atendimento em grupo ou outras práticas que potencializem o cuidado**; Considerar especificidades das populações quilombolas, indígenas, assentadas, ribeirinhas, povos da floresta e presidiários, dentre outras (BRASIL, 2007, p. 17. Grifo meu).

Entre as práticas que potencializem o cuidado está o trabalho educativo em ambiente hospitalar que além de contribuir com o atendimento assistencial, também promove a saúde por meio da educação.

Há registros de Classes Hospitalares implantadas desde a década de 50, no Rio de Janeiro. No entanto, a legitimação se deu apenas em 1994, pelo Ministério da Educação e do Desporto (GÓES, 2009).

A partir do documento *Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: estratégias e orientações*, (BRASIL, 2002), que a atenção à prática educativa em ambiente hospitalar foi consolidada como movimento de Educação Inclusiva voltado às pessoas impossibilitadas de se deslocarem para a escola por motivos de saúde. Este documento reconhece o atendimento pedagógico educacional que ocorre em ambientes de tratamento de saúde, seja em internação, atendimento hospital-dia e hospital-semana ou serviços de atenção integral a saúde mental (BRASIL, 2002, p. 9), além de compreender a Classe hospitalar como Educação Especial: “Ambiente Hospitalar que possibilita o atendimento educacional de crianças e jovens internados, que necessitam de educação especial ou que estejam em tratamento” (BRASIL, 2002, p. 20).

Dessa forma, a classe hospitalar consolida a assistência integral às pessoas que, de alguma forma, encontram-se no hospital, quer estejam em tratamento de saúde ou acompanhando pacientes durante períodos extensos de internação. A classe hospitalar possibilita que homens e mulheres aproximem-se do processo de construção de conhecimento e desenvolvimento onde quer que estejam (BRASIL, 2002).

Para Sandra Maia (2008, p. 6), a educação em ambiente hospitalar tem por objetivo “a possibilidade de compensar faltas e devolver um pouco de normalidade à maneira de viver da criança”. Além disso,

as intervenções fazem com que a pessoa mantenha rastros que a ajudem a recuperar seu caminho e garantir o reconhecimento de sua identidade. O contato com sua escolarização faz do hospital uma agência educacional para desenvolver atividades que ajudem a construir um percurso cognitivo, emocional e social para manter uma ligação com a vida familiar e a realidade no hospital (MAIA, 2008 p. 26).

Com vistas ao princípio da integralidade do SUS a respeito tanto da atenção integral em todos os níveis do sistema, como também à integralidade de saberes, práticas, vivências e espaços de cuidado, que, em 2007, é lançado pelo Ministério da Saúde, o *Caderno de Educação Popular e Saúde*, apresentando um rico material para reflexão, conhecimento e formação de profissionais e usuários. Este Caderno representa estratégia fundamental para a qualificação de práticas de educação em saúde e viabiliza o diálogo e significativas experiências de educação popular vivenciadas por múltiplos atores sociais. Destaca a necessidade do desenvolvimento de ações de educação em saúde em uma “perspectiva **dialógica, emancipadora,**

participativa, que contribua para a autonomia do usuário, no que diz respeito à sua condição de sujeito de direitos e autor de sua trajetória de saúde e doença” (BRASIL, 2007, p. 7. Grifo meu).

Esse documento também enfatiza pressupostos educacionais freireanos, como o *diálogo*, que possui fundamental importância como prática pedagógica libertadora na educação humanista, autônoma e ético-política de Paulo Freire, pois suas dimensões existenciais e políticas permitem a comunicação entre os sujeitos do conhecimento, o direito de todos de dizerem a sua fala, a interação entre os saberes, a plena realização da condição humana, a problematização coletiva e a fala sobre as situações existenciais e sociais (BRASIL, 2007).

Importante ressaltar que, em Freire, este diálogo surge em forma de “*cuidar-dialógico*” (SOARES; FERREIRA; IWABUCHI, 2010, p. 82):

O diálogo em Freire (1995) relaciona-se à autonomia dos sujeitos ‘dialógicos’, que não apenas mantém sua identidade, mas a defende, e nesse processo, crescem um com os outros, entre si; não há favor, não há subordinação, mas respeito aos sujeitos nele engajados.

Para Freire (1980, p. 6), o dizer a palavra revela as experiências de cada mundo e constitui o ato de emancipação:

Aprendemos, finalmente, a crer que, se é com palavras que são escritas as regras que oprimem e consagram a opressão, com elas também os homens entre si podem falar e escrever frases e modos de saber que, pronunciados e exercidos, poderão um dia libertar o homem e os seus mundos.

Nos círculos de cultura, este diálogo é viabilizado quando os “educandos/as e educadores/as relacionar-se-iam segundo o princípio dialógico, que aponta para uma não hierarquização das culturas que ali se encontram” (CANDAUI; LEITE, 2006, p. 7).

Álvaro Pinto (1982, p. 37) a respeito da educação como possibilidade humana ressalta que: “para que aumentem as possibilidades individuais de educação, e para que se tornem universais, é necessário que mude o ponto de vista dominante sobre o valor do homem na sociedade”

O *Caderno de Educação Popular em Saúde* prevê o educador envolvido na assistência hospitalar de forma criativa e autônoma. “Torna-se necessária a criatividade autonomia dos profissionais diante da possibilidade de reinventar modos de cuidado mais humanizados, compartilhados e integrais” (BRASIL, 2007, p. 5).

A educação popular proposta por Freire, que subsidia a política do SUS, é uma educação problematizadora que: “fundamentada sobre a criatividade e estimula uma ação e uma reflexão verdadeiras sobre a realidade” (FREIRE, 1980, p.81). Desta forma, a prática do educador, imbuído de responsabilidade e sensibilidade em sua práxis, educa tanto individualmente quanto no coletivo, estimulando a solidariedade, o respeito às diferenças e a convivência democrática e coletiva em sala de aula, fazendo desta *práxis*, um processo dialético permanente de reflexão-ação sobre o fazer educativo.

Nesse sentido, a educação popular como uma estratégia política e metodológica na ação do Ministério da Saúde, visa à integralidade de saberes e de práticas:

proporciona o encontro com outros espaços, com outros agentes e com tecnologias que se colocam a favor da vida, da dignidade e do respeito ao outro. Trabalhar com a educação popular em saúde qualifica a relação entre os cidadãos, defini dos constitucionalmente como sujeitos do direito à saúde, pois pauta-se na subjetividade inerente aos seres humanos (BRASIL, 2007, p. 12).

Ao longo dos anos, por meio da educação popular, a EJA manifestou-se em múltiplos e variados ambientes, nas indústrias, nas ruas, nas ONG's, “para” e “com”, mediante às especificidades humanas (BRANDÃO, 2008). A Educação de Jovens e Adultos visa democratizar o acesso e permanência, a qualidade e equidade para todos, possibilitando aos educandos a participação e o exercício de seus direitos, e que possam perceber-se capazes de ser e de aprender, independente da circunstância momentaneamente experienciada.

Estender o debate sobre a educação popular em ambiente hospitalar com jovens e adultos significa equidade e participação social, construindo sentido no cotidiano da vida de sujeitos que vivenciam interrupções de suas perspectivas de vida, trabalho e família.

O que proporciona tal aproximação é a educação popular em saúde promovendo o diálogo para a construção da autonomia e emancipação dos grupos populacionais que historicamente foram excluídos em seu modo de entender a vida, em seus saberes e nas oportunidades de participar dos rumos da sociedade brasileira (BRASIL, 2007, p. 16).

A criação desses espaços democráticos que viabilizem a plena valorização das particularidades humanas ainda são entraves à legitimação de direitos e de cidadania. A assistência à saúde no serviço público do Brasil sofre em decorrência de sistemas

autoritários em sociedades desiguais, que, de acordo com Chauí (2006, p. 62), elitizam conhecimentos e excluem indivíduos, de forma que não se percebam negligenciados em sua própria cidadania.

A compreensão humanista considera os sujeitos integrais e indissociáveis de seus contextos, de suas histórias de vida, cultura e desejos, ou seja, trata-se de pessoas ativas, ainda que inacabadas e em pleno devir. Para Freire, estes homens e mulheres são, por essência, seres inacabados, pois se constituem a si mesmos ao longo de suas existências sociais (FREIRE, 1980, p. 81). Sendo assim, o indivíduo se constitui vivenciando, vivendo e sendo ele mesmo.

4 Expressões de um cotidiano invisibilizado: educação de jovens e adultos do NEP em ambiente hospitalar

As práticas educativas na classe de Educação de Jovens e Adultos vinculada ao Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP) recebem educandas e educandos distantes dos seus municípios de origem e de sua cultura, que sobrevivem diariamente a bruscas rupturas, que envolvem circunstâncias biológicas, como o estado de adoecimento, mas também às barreiras socioculturais, referentes ao afastamento de suas próprias experiências em comunidade e dos aspectos cotidianos em família e atividades de trabalho.

Este novo contexto de vida ocasiona determinados estranhamentos, como o isolamento desses sujeitos e diversas outras faltas denunciadas em suas falas, devido à invisibilidade sofrida no novo e complexo ambiente em que estão inseridos, como percebemos nas falas dos educandos registradas nos relatórios: Educanda Resiliência; Educanda Conscientização; Educando Severino; Educando Transformação e a Educadora que será identificada por Esperança.

4.1 O ambiente hospitalar sob a perspectiva dos sujeitos

O período de internação exige, por parte dos acompanhantes de pacientes internados no hospital, jornadas extensas de espera e o convívio com adversas apreensões, como os receios pelo diagnóstico, exames e a administração de uma vida diária bastante incomum a essas pessoas. É importante destacar que tanto os que estão em tratamento, como os seus acompanhantes no hospital Santa Casa de Misericórdia do Pará, em sua maioria, são proveniente das classes populares, oriundas do interior do estado do Pará e região Amazônica, com baixa escolaridade, com histórico de exclusão educacional e experiências cotidianas agravadas pelas desigualdades sociais, conforme Góes (2009, p. 24) explicita:

O ambiente hospitalar torna-se lugar de encontro de pessoas e saberes, culturas e identidades, de homens e mulheres do campo, da beira dos rios, das palafitas, de sujeitos que constroem sua cultura e sua história no arado da terra, nas estradas de rios, nos caminhos das matas ou dos asfaltos das grandes metrópoles.

Uma vez distantes dos seus municípios de origem e de sua cultura, sobrevivem diariamente a bruscas rupturas, que envolvem circunstâncias biológicas, como o

estado de adoecimento, mas também às barreiras socioculturais, referentes ao afastamento de suas próprias experiências em comunidade e dos aspectos cotidianos em família e atividades de trabalho.

Os registros das falas dos que estão na condição de acompanhantes de pacientes revelam uma circunstância de privação de suas próprias vidas, comparada a uma prisão, conforme o relato da educanda Resiliência (in NEP, Rel. nº 7/2018):

A gente aqui é como se estivesse numa uma prisão de portas abertas, que a gente não vai embora porque tem um pedaço do nosso coração vivo aqui dentro. O que é mais difícil é ficar presa e longe da casa da gente. Eu sei que tenho pouco tempo aqui perto das outras pessoas, só seis dias, mas é demorado passar.

A palavra hospital deriva do latim *hospitalis*, que significa “aquele que hospeda” (RIO, 2009), no entanto, apesar de sua etimologia e dos direitos em que são assistidos, existem aspectos não familiares que causam estranhamento aos acompanhantes de pacientes, como é possível perceber nas falas dos(as) educandos(as):

Sinto também da comida. Que não é ruim, mas eras, enjoa comer a mesma comida sem graça todo dia. Eu quero sair daqui e comer um lanche daqueles de rua (Educando Severino, in NEP, Rel. nº 9/2018).

A gente ter que se acostumar com o que dão e que é muito diferente da casa da gente. Tomo mundo no almoço fica imaginando um peixe frito, aí tem que comer aquele frango que nem gosto tem (Educanda Resiliência, in NEP, Rel. nº 7/2018).

As questões referentes à alimentação são muito pertinentes, tanto a respeito dos horários das refeições, quanto aos costumes culinários da cultura regional, como preferências, paladar, tipo de alimento servido, o preparo e a falta de variedades.

Muda tudo! A gente sempre fala isso aqui. Que a gente tá tão acostumado de ficar numa cadeira de ferro pra dormir, que deitar na cama da gente vai ser o céu (risos). Porque acostumar, não acostuma não, porque é luz na cara da gente, e quando a gente tá quase dormindo, chega a enfermeira pra dar remédio pro nosso filho, chamando a gente de mãezinha e liga a luz, fica na cara da gente a luz e aí é só cochilo. Não dorme. Eu nunca mais dormi! A noite toda não (Educanda Resiliência, in NEP, Rel. nº 7/2017).

Esses são aspectos que demonstram a não familiarização com o ambiente que tanto diverge do que de fato lhes é mais familiar: a rotina, os costumes, os hábitos da própria casa, como percebemos nas falas das educandas Resiliência e Conscientização presentes dos relatórios:

Eu sinto vontade de gritar! porque o médico fala, a gente nem entende a língua deles e a gente fica assim: refém, sem entender e sem falar (Educanda Resiliência, in NEP, Rel. nº 5/2018).

Eu me lembro das coisas que eram pequenas, tipo sentar na frente de casa e conversar com vizinho, contar das coisas simples. Até isso faz falta aqui dentro, porque a gente tem o que falar, mas em hospital, não pode conversar (Educanda Conscientização, in NEP, Rel. nº 4/2018).

As educandas Resiliência e Conscientização ressaltam que suas vontades de falar, de gritar e de pensar são silenciadas pela cultura profissional e médica que o hospital exige. As restrições que o ambiente hospitalar requer dos pacientes e acompanhantes tem determinado rigor. Os educandos, como destaca-se na fala da Educanda Resiliência a seguir, relatam a ausência de liberdade para se expressarem devido ao conveniente silêncio em que convivem.

Não tem como não se sentir presa, é muita luz em cima da gente, até na hora de dormir e o dia inteiro tem que ficar calada. A gente conversa quando as outras mães descem para conversar, mas o resto do dia é só silêncio e barulho das máquinas (Educanda Resiliência, in NEP, Rel. nº 4/2018).

As falas apontam para ausências vividas no hospital que vão para além das necessidades fisiológicas. A fala do Educanda Resiliência menciona o sentimento de aprisionamento em função da condição de acompanhante de seu filho ali internado e quão este ambiente configura uma “prisão” pela condição de distanciamento de casa e da família.

O educando Severino e a Educanda Resiliência reforçam essa perspectiva de sentimento de prisão ao mencionarem a diferença entre a vida de dentro e a vida de fora dessa realidade:

Acho que o mais difícil é Ter que vir todo dia para cá, que só pode ficar ela com a neném, mas de tarde eu venho, eu troco com ela pra ela tomar banho, às vezes ela sai para comer para gente poder trocar, porque quem fica direto é ela, que é mãe, mas todo dia eu estou aqui. Aí eu não trabalho, né. Nem tem como com a lida daqui, a gente fica preso na situação da neném, Mas para mim está sendo bom (Educando Severino, in NEP, Rel. nº 5/2018).

Aqui dentro a gente vive só, apesar de tanta mãe que sofre também. Mas não é como lá fora, que tem trabalho que faz bem pra cabeça, tem a família, os filhos, uma vida que ficou lá me esperando para eu poder estar aqui (Educanda Resiliência, in NEP, Rel nº 9/2018).

Há uma representação clara na fala do educando e da educanda, a cerca de “dentro” quando se refere à vida experienciada no hospital, com as privações e distanciamentos devido à solidude e ao longo período de internação em que acompanham seus filhos, assim como nota-se uma representação de “fora”, em

relação à família, à casa e ao mundo que estão “fora” de sua realidade, no momento, caracterizando um universo externo, que lhes pertencem, porém encontram-se ausentes, distanciadas destes.

A principal diferença é a liberdade que a gente tem na casa da gente e não tem aqui. Antes eu tinha a minha casa, os meus amigos, agora a minha vida é aqui dentro, lutando pra isso acabar logo, pra minha filha conseguir a cirurgia dela pra operar e a gente ir embora daqui pra nossa casa (Educanda Resiliência, in NEP, Rel. nº 9/2018).

Nesse relato é possível identificar como a vivência no hospital cerceia a autonomia desses sujeitos e os faz almejá-la ainda mais, pois, conforme Freire (1996, p. 46) “é a autoridade do não eu, o do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu”.

A realidade hospitalar ao realizar hierarquização dos saberes é um dos obstáculos na relação entre profissionais do hospital e as pessoas que são assistidas, logo essa falta de comunicação adequada entre esses sujeitos é um obstáculo a aquisição de autonomia, como presente do excerto a seguir:

Eu fico mal de não poder ajudar o meu filho, dá um desespero às vezes na hora do boletim da doutora que fala as coisas do neném e eu não entendo nada. A língua deles é difícil pra eu entender e saber que eu tenho de fazer. (Educanda Resiliência, in NEP, Rel. nº 2/2018).

Eles cuidam dos filhos da gente, isso é muito bom, porque estão cuidando do que a gente tem de mais importante. A gente que é mãe tem coisa que a gente sabe também, mas médico e enfermeira mandam e a gente tem que obedecer. Mas eu tenho outros filhos e eu sei como é que dá mama, o que eu sei também é importante, porque eu tenho experiência (Educanda Conscientização, in NEP, Rel. nº 2/2018).

O relatório que registra a atividade realizada voltada aos saberes populares acerca dos cuidados com o bebê, revela possibilidades dos efeitos do saber médico científico no desenvolvimento de autonomia das educandas. Efeitos que podem levá-las ao sentimento de invalidação e à denúncia do conhecimento científico e médico como único conhecimento legítimo.

Os documentos apontam na fala da Educanda Conscientização possibilidade de a prática educativa do grupo chegar à valorização dos conhecimentos e experiências dessas educandas. Em uma perspectiva dialética é possível perceber o reconhecimento do lugar de assistência e a importância do cuidado à saúde do paciente, no entanto fica evidente o conflito da hierarquização de conhecimentos

médicos e das experiências de vida dos familiares, bem como com as diferenças socioculturais são percebidas em todos os relatos.

Diante do exposto, destaca-se que a perspectiva dos sujeitos presentes nos relatórios, revela o hospital como um ambiente de cuidado e assistência à saúde, mas também como um ambiente de dificuldades vivenciadas silenciosamente por estes. Os relatórios também evidenciam que a prática educativa em EJA se torna um ambiente de reflexão e de expansão das consciências dos sujeitos sobre as condições em que estão inseridos.

4.2 Percepções sobre a prática educativa do NEP na sala de educação em saúde

O Grupo de Estudo e Trabalho EJA pertencente ao NEP, uma vez sensibilizado pelo quadro de exclusão educacional que atinge a Região Norte, desenvolve atividades educacionais no Hospital Santa Casa de Misericórdia do Pará, desde o ano de 2016, com pacientes e familiares. O Grupo, consciente da necessidade dessas pessoas que se encontram submetidas a tratamento de saúde, incluindo seus respectivos acompanhantes e familiares, propõem-se trabalhar com a realidade de vida desta população de forma crítica, utilizando em suas práticas pedagógicas temas geradores que emergem através do diálogo entre educador e educandos (OLIVEIRA, 2001). Temas estes que estão diretamente relacionados às famílias que residem e trabalham em diferentes atividades na Amazônia paraense.

Conforme a análise dos relatórios, os educandos, acompanhantes da UTI Pediátrica e do Banco de Leite, são protagonistas na proposta deste trabalho e, em grande parte, advindos de municípios situados na Amazônia onde, devido às grandes distâncias, precisam deslocar-se à cidade de Belém para o atendimento e tratamento de saúde oferecido no hospital. É neste contexto e através da prática educativa realizada pelo grupo de trabalho do NEP, que a sala de Educação e Saúde torna-se um local de acolhimento, à medida que se configura em um ambiente para além da alfabetização e letramento, isto é, em um espaço de diálogo, partilhas, superações e solidariedade entre as experiências humanas, conforme a observação da Educadora no documento:

O trabalho realizado com os educandos revelam em sua práxis mulheres e homens que tem suas vidas momentaneamente interrompidas e dedicadas ao tratamento de um familiar. Mas nas práticas educativas da classe de EJA esses sujeitos encontram espaço para protagonizarem outra vez suas próprias vidas, independente das privações e das condições difíceis que vivenciam no hospital (Educatória Esperança, in NEP, Rel. nº 8/2018).

O trabalho tem por objetivo construir, por meio da educação dialógica, maior compreensão e conscientização das condições sociopolíticas desses sujeitos durante tratamento médico hospitalar, trabalhando suas realidades de forma crítica a partir de temas geradores, comuns às suas vidas cotidianas.

As atividades educativas relatadas partem da premissa freireana de que “ninguém educa ninguém, os homens aprendem comunitariamente” (FREIRE, 1970, p. 68), possibilitando um ambiente de valorização entre educando e educadores.

Segundo Quijano (2009) existem tensões históricas a respeito do padrão de poder a que o conhecimento hierarquizado é associado, classificando culturas, saberes e racionalidades, no entanto, o(a) educando(a) ao lhe ser oportunizado(a) a fala, pode expressar sua visão de mundo e romper com o silenciamento do ambiente hospitalar e com o tradicionalismo da relação hierárquica entre professor/aluno.

Logo, pode-se dizer que o NEP propõe-se ser um espaço de diálogo, formação, transformação e emancipação, tanto para os educadores como para os educandos e educandas dos ambientes de atuação dos subgrupos do Núcleo, assim:

Desta maneira, se percebe que o NEP, por meio dos seus educadores, luta em prol da educação de qualidade para todos. Uma educação ética, política e humanizadora, que liberte os sujeitos da condição de oprimidos, e os faça refletir criticamente sobre sua realidade e buscar a transformação de suas vidas e a transformação de outros sujeitos que se encontram marginalizados e alienados (SILVA, 2009, p. 44).

Portanto, partindo desta perspectiva de educação popular libertadora e inclusiva, o NEP busca desenvolver suas práticas educativas em ambientes hospitalares por compreender que os sujeitos que se encontram nesses espaços também são educandos e educandas possuidores(as) de saberes e capazes de construir novos saberes, além do que, a partir da ideia de inclusão, entende-se que estes possuem o direito a educação.

Assim vê-se a importância em promover uma educação de qualidade, porém não assistencialista e sim problematizadora, pois segundo Castro; Leite; Leal; Souza; Araújo; Góes (2009, p. 81): “compreende-se a educação popular como um movimento

emancipatório dos direitos humanos, que não implica favorecer práticas assistencialistas, mas sim mobilizar a reflexão-ação, [...] na busca do viver digno”. Desta maneira, o Núcleo desenvolve nas classes hospitalares atividades educacionais sobre alfabetização, assuntos sobre questões éticas, sociais e de saúde, sempre considerando os saberes dos educandos.

Analisando os registros sobre as dinâmicas pedagógicas percebe-se a predominância de quatro categorias predominantes em todas as experiências realizadas pelo grupo no encontro, na classe de EJA. São as categorias: Aprendizagem e Amorosidade; Dialogicidade; Criticidade; e Perspectivas de vida. As análises sobre estas categorias estão explicitadas a seguir.

4.2.1 Aprendizagem e amorosidade

A proposta freireana de educação traz a identidade dialógica humanista em suas ações com comunidades populares, partindo da perspectiva de uma educação libertadora, situada no espaço e no tempo dos sujeitos do conhecimento, rompendo estigmas hierárquicos nas relações entre educadores e educandos. Para Freire (1996), a amorosidade faz parte do processo de aprendizagem e não está destituída na aquisição do conhecimento, pois:

é na convivência amorosa com seus alunos e na postura curiosa e aberta que assume e, ao mesmo tempo, provoca-os a se assumirem enquanto sujeitos sóciohistórico-culturais do ato de conhecer, que ele [educador] pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando (FREIRE, 1996, p. 11).

Freire (1996) ainda trata o respeito à autonomia e à dignidade de cada educando como uma questão ética do educador, de modo que a valorização das experiências, do senso estético e das curiosidades do aluno, deve ser levada em consideração em cada prática pedagógica. Sobre esses fatores a Educanda Conscientização comenta acerca dos encontros da classe hospitalar:

A educação aqui é muito diferente. Até como ficam as cadeiras e o que a gente faz. A gente lê e conversa, a gente pode falar mais e expressar o que sente. Às vezes a gente chega aqui e quer chorar e todo mundo para, dá apoio. Na escola não. Não dá para estudar com filho assim na escola. É mais difícil. A gente até quer, mas não tem condições (Educanda Conscientização, in NEP, Rel. nº 5/2018).

Chama a atenção que a educanda perceba o espaço de aprendizagem como diferente, devido às disposições semicirculares das cadeiras e ao formato em que se

davam as atividades. Para além da organização das cadeiras, a abordagem humanizadora com que as educadoras conduziam a aula permitiu que a aluna se sentisse acolhida mesmo em momentos de fragilidade emocional, ressaltando que as atividades pedagógicas podiam esperar enquanto que na escola formal, não seria possível continuar aprendizagem em situações adversas e instáveis.

A corroborar com a fala da educanda Conscientização, o relato a seguir enfatiza a importância das relações humanas na memória de aprendizagem dos sujeitos:

A minha principal memória sobre a escola são os professores. Eles **eram muito meus amigos**, antes mesmo de eu entrar nessa escola no ensino médio. Agente convivia na comunidade e tinha amizade com eles. Então nem é tanto a escola. **A escola era boa, mas era por causa desses professores.** Eles eram até bem jovens e divertidos, era boa por causa disso. A gente tinha amizade (Educando Transformação, in NEP, Rel. nº 5/2018. Grifo meu).

A fala do educando aponta uma importante memória afetiva que promovia a identificação desta com o a escola por meio do vínculo afetivo com os professores, por esta razão Freire pressupõe o “rompimento com concepções e práticas que negam a compreensão da educação como uma situação gnoseológica.” (FREIRE, 1996, p. 11) e defende as relações afetivas no processo de aprendizagem entre educadores(as) e educandos(as). Ou seja, a construção do conhecimento não se dá apenas no campo intelectual, mas parte das relações humanas e suas experiências, como se observa no relato a seguir:

Quando a gente entra aqui dentro é bom, nem parece que a gente está no hospital, nem vê a hora passar. Passa rápido porque a gente conversa e ainda fica sabendo da luta dos outros, que é a mesma da nossa e nem sabia (Educanda Conscientização, in NEP, Rel. nº 3/2018).

Para a educanda Conscientização, ao mencionar o encontro educativo, cuja temática abordava o corpo da mulher, refere-se positivamente ao espaço de aprendizagem como um ambiente de conhecimento e de acolhimento, ao falar de suas fragilidades e poder refletir sobre as adversidades vividas.

Essa perspectiva traz a compreensão de ser humano mediante as dimensões biológicas, psíquicas e socioeducacionais, como destaca a Educanda Resiliência, sobre participar dos encontros educativos:

A gente vem pra cá e pensa na vida. Lembra que tem vida lá fora e que a gente existe, no nosso valor. **Vocês lembram que nós também somos seres humanos** porque escutam o que a gente fala. Porque, às vezes, a gente até esquece que existe, mas aqui a gente tem valor. E a luta continua

até o sonho de todo mundo dar certo. E vai dar (Educanda Resiliência, in NEP, Rel. nº 6/2018. Grifo meu).

A educanda Resiliência ressalta que nas práticas pedagógicas vivenciadas sente-se valorizada e que a classe hospitalar lhe permite perceber a si mesma através das abordagens didáticas que possibilitam um ambiente de expressão do ser humano sobre o seu existir, o seu saber experienciado e a sua cultura.

Dentre os princípios da educação popular a amorosidade e humanização proporcionam ao educando que se encontra no hospital um processo de ensino que valorize seus saberes, que objetiva o bem-estar e construção de novas aprendizagens.

As percepções dos sujeitos sobre a classe hospitalar fazem referências afetivas às suas experiências nos encontros de EJA, de modo que corroboram com o reconhecimento de suas próprias lutas com a luta do outro, despertando empatia e esperança, como está presente no relato da educanda Conscientização (in NEP, Rel. nº 9/2018. Grifo meu): “é sempre bom tá aprendendo e lembrando dos sonhos da gente, porque a gente, com a lida, a gente esquece. **Mas quando a gente para pra se reunir aqui na sala de aula, é como se acendesse um chama de novo**”.

O relato da educanda reforça a ideia de educação em todo seu potencial existencialista do sujeito em “ser mais” no processo de construção do saber e de si mesmo. Além disso, acrescenta o quanto os encontros demonstram uma concepção outra de educação:

Quando eu chegava eu achava que era só uma palestra, tipo a que as enfermeiras mandam a gente vir assistir aqui na sala. Mas as professoras vão todas sorrindo e a gente chega aqui, já tiram até o jaleco. Não parece que é hospital. Essas aulas que a gente faz com história, com música é legal, porque a gente esquece das coisas e tem gente que não sabe escrever, não sabe ler. Mas **aí a gente treina aqui e aprende coisa que não aprendia antes** (Educanda Conscientização, in NEP, Rel. nº 5/2018. Grifo meu).

O relato aponta que as impressões sobre as práticas educativas na Classe de EJA, antes estigmatizadas em detrimento da cultura hospitalar do silenciamento e, sobretudo, da hierarquização do saber, foram desconstruídas através da amorosidade cultivada no ambiente de sala de aula, possibilitando ainda mais o processo de aprendizagem.

Um segundo relato sobre o impacto da amorosidade está presente na fala do educando Severino que versa sobre sua relação com a inclusão, uma vez que em

contra partida, já experienciou a exclusão escolar, fato este determinante em sua trajetória de vida e envolvimento com o tráfico de drogas e criminalidade, como expõe em seu relato:

Aqui é diferente da escola, porque as professoras não me excluem, né. Eu também já venho mais com uma consciência, porque a minha filha está aqui dentro internada, mas eu venho mesmo é porque eu gosto de estudar, desses trabalhos e de falar das coisas que penso hoje. Eu não era assim antes, **aí não me queriam mesmo eu gostando de estudar, mas a escola não era pra mim**. Se eu tivesse continuado, eu acho que a minha vida era diferente. Eu tinha tido outro destino e dava uma vida melhor para as minhas filhas, porque eu não tenho estudo e nem emprego (Educando Severino, in NEP, Rel. nº 5/2018. Grifo meu).

Dentre as exemplificações dos impactos da amorosidade sobre os(as) educandos(as), destaca-se também o relato do Educando Transformação, o qual versa a respeito da valorização do ser: “E como diz a professora, que eles vêm para cá por causa da gente, que é mãe e tá com filho aqui. Tem um monte de gente que cuida da minha filha, mas ninguém para pra saber como está a mãe” (Educando Transformação, in NEP, Rel. nº 5/2018).

O educando Transformação, que se identificando enquanto homem transexual, também se percebe como mãe, enfatiza o cuidado do Grupo em suas práticas voltadas aos familiares em internação, enquanto outros profissionais do ambiente hospitalar dedicam-se aos cuidados do paciente, apontando, portanto, a prática educativa na EJA como ambiente de reconhecimento desses sujeitos enquanto indivíduos de direitos.

Todavia, ainda que a prática do grupo tenha impactos positivos, os documentos também trazem relatos de desafios enfrentados pelos educandos para participarem dos encontros em sala, como demonstra a fala da educanda Conscientização (in NEP, Rel. nº 3/2018):

[a maior dificuldade] é de sair de perto do neném, nem sempre dá. Porque vai depender de como ele tá. Às vezes também dá medo de sair de perto dele, mas tem sempre uma mãe que repara o da outra quando uma tem que sair. Eu sempre repara e cuido do filho de outras.

Como forma de resistência percebemos na fala da educanda Conscientização, que os pacientes encontravam no revezamento e no cuidado com os filhos uns dos outros na UTI, a alternativa para que pudessem estudar e participar das aulas, demonstrando assim a solidariedade com as lutas coletivas do grupo e com os interesses pessoais de cada mãe ou pai educando.

Com o exposto acima, fica evidente que a aprendizagem por meio da amorosidade é categoria fundamental à prática do Grupo do EJA para o processo de valorização humana e construção de conhecimento.

4.2.2 Dialogicidade

O diálogo tem fundamental importância na prática pedagógica libertadora e é, para Paulo Freire, um respeito ético político, construído em relações de alteridade. Este respeito à autonomia e à dignidade de cada um não é um favor que podemos ou não conceder uns aos outros, cujo professor que desrespeita este imperativo ético do aluno, sua particularidade, sua inquietude e sua linguagem, transgride princípios éticos fundamentais da existência (FREIRE, 1997).

Esta perspectiva torna o diálogo e a escuta fundamentais no processo educativo, pelo fato de que a empatia faz parte do fazer pedagógico, viabilizando a compreensão do outro em suas limitações e potencialidades desveladas e muitas vezes, descobertas no diálogo. Tal perspectiva é apontada por Freire (1993, p. 87), como:

uma metodologia que não pode contradizer ,a dialogicidade a educação libertadora. Daí que seja igualmente dialógica . Daí que conscientizadora, também, proporcione ao mesmo tempo, a apreensão dos ‘temas geradores’ e a tomada de consciência dos indivíduos em torno dos mesmos.

Torna-se um desafio na prática educativa do cotidiano hospitalar, a aproximação na comunicação a partir do contexto e da cultura no hospital, em que os sujeitos já estão inseridos. Em síntese, denota o silenciamento e a hierarquização do conhecimento na relação entre profissionais e pacientes. Neste sentido, as rodas de conversas que provocam a discussão e protagonismo de expressão dos educandos são estratégias pedagógicas presentes em todos os relatórios analisados, como enfatiza a educanda Resiliência (in NEP, Rel. nº 2/2018), sobre sua experiência em um dos encontros: “Gosto de dividir o que eu sei e aprender com todo mundo aqui, porque sozinho a gente não consegue nada. A gente não aprende nada e nem chega a lugar nenhum. E viver, ninguém vive só”.

É sempre bom vir aqui, não gosto de faltar. Lembraram que a gente existe aqui dentro e essas atividades fazem a gente pensar na vida [...] A gente fala dos nossos medos e aprende os direitos que tem (Educanda Conscientização, in NEP, Rel. nº 6/2018).

As educandas atribuem valor ao formato participativo das aulas em que os educandos têm a possibilidade de compartilhar dos seus saberes na prática educativa em formato de círculos de cultura, na qual é possível que os educandos(as) e educadoras relacionem-se, apontando para uma não hierarquização das culturas que ali se encontram. A importância do diálogo reside no fato de que:

Em verdade, não seria possível à educação problematizadora que rompe com os esquemas verticais característicos da educação bancária, realizar-se como prática da liberdade, sem superar a contradição entre o educador e os educandos. Como também não seria possível fazê-lo fora do diálogo. É através deste que se opera a superação (FREIRE, 2003, p. 68).

A dinâmica de roda de conversa também é documentada nos relatórios 2 e 6 que registram duas Oficinas de Cuidados com o Bebê, nas quais as atividades iniciavam com a partilha dos educandos sobre o conhecimento do tema advindo de suas experiências, saberes culturais e tradições familiares, seguida da escuta de profissionais de enfermagem que também contribuíram com conhecimentos técnicos. As oficinas culminaram na construção coletiva de uma Cartilha de Cuidados associando os saberes dos educandos aos conhecimentos aprendidos no encontro.

Fica evidente a relevância dialógica na produção de novos conhecimentos nos relatos da Oficina, pela educanda Conscientização (in NEP, Rel. nº 6/2018):

Quando a gente pode falar o que já sabe e elas [enfermeiras] param para ouvir é bom. Aqui na sala de aula o que eu sei também é importante, as professoras fizeram até livro. Não são só elas que sabem, porque eu tenho experiência, já criei filho.

A educanda Conscientização relata a respeito da importância das dinâmicas dialógicas em grupo, no formato de Roda de Conversa, recurso este também intitulado por Paulo Freire como “Círculo de Cultura”, que possibilita momentos de fala e de escuta. O que implica em afirmar que, ainda que os(as) educandos(as) estejam temporariamente cerceados da vida cotidiana, dos próprios costumes, em função das regras de convivência que o rigor hospitalar requer de usuários e profissionais, a prática dialógica nos encontros permite a pessoas privadas de autonomia, o protagonismo de suas narrativas, bem como fomenta a valorização dos seus conhecimentos e saberes.

Dentre os encontros documentados chama à atenção o registro da educadora Esperança a respeito da participação do aluno Severino e sua expressiva participação nos encontros de diálogo, como relata:

Intimida alguns de nós pois, já mencionou que deseja abandonar a vida transgressora, (roubo e drogas). **Mas demonstra entusiasmo em mudar de vida, é o mais produtivo, esforçado nas atividades e adora escrever.** Lamenta ter abandonado a escola. O educando é assíduo e participativo (Educadora Esperança, in NEP, Rel. nº 5/2018. Grifo meu).

Ao mencionar o conhecimento das transgressões e delitos de Severino, fato que intimida a educadora e educandos, também relata a importante contribuição do mesmo com as aulas, onde o educando, além do entusiasmo, demonstra excelente desempenho nas tarefas, sobretudo, na escrita. Percebe-se, ainda, que a prática dialógica parte, além da aquisição de leitura e da escrita, ou do domínio de palavras, mas principalmente é atribuída de consciência de si e de mundo.

Sobre tal tomada de consciência, percebemos no relato do educando Severino reflexos de uma concepção de educação problematizadora, como no relato a seguir:

Eu gosto de estudar aqui, porque a gente conversa coisas e faz a gente pensar. **Estudar desse jeito, falando também, me faz pensar** nas condições que eu tenho agora com as minhas filhas e até de um futuro com elas, é esse papo de responsabilidade. **Agora eu tenho vontade para mudar de vida** (Educando Severino, in NEP, Rel. nº 5/2018. Grifo meu).

O registro do educando reforça a ideia de que a educação dialógica torna possíveis caminhos de reflexão sobre as condições sociopolíticas desses sujeitos. Percebe-se ainda que a oportunidade de estudar em uma classe de EJA durante o período de estadia hospitalar, de ser participante ativo em sala de aula, fomenta criticidade a partir dos temas geradores levantados em meio aos conteúdos e resulta em uma aprendizagem mais significativa, na qual a história do sujeito torna-se possibilidade e não determinação pelo seu contexto histórico-social.

É ao considerar o outro também sujeito do conhecimento, que se exerce o direito de todos dizerem a sua fala, interagindo entre o que sabem e problematizando situações existenciais e sociais. Pois é na relação horizontal entre educando e educador que a aprendizagem se efetiva, afinal, é “o diálogo que sela o ato de aprender, que nunca é individual” (FREIRE, 1986, p.14).

Portanto, ao analisar os documentos percebe-se nas práticas do grupo a relevância do diálogo como um importante exercício de superação à concepção bancária de educação, de modo que a provocação à fala dos sujeitos e o incentivo aos debates em rodas de conversas são estratégias pedagógicas que tornam a educação problematizadora possível nos encontros de EJA.

4.2.3 Criticidade

A prática dialógica presente nos relatos dos encontros de EJA, aqui analisados, revela na educação problematizadora a provocação à consciência crítica de si e sobre a realidade, a ressaltar a criticidade do Indivíduo em sociedade e educação, à rotina hospitalar e para com as relações com os profissionais de saúde.

A educação problematizadora proposta por Freire é fundamentada sobre a ação e uma reflexão verdadeiras, onde sujeitos sejam capazes de ler a palavra em si, mas sejam, sobretudo: “educandos capazes de realizar uma leitura de mundo que lhes permita denunciar a sua realidade de opressão. Buscando formar pessoas críticas, de raciocínio rápido, com sentido de risco, curiosas, indagadoras” (FREIRE, 2000, p. 100).

O desafio à prática do pensamento crítico acerca da realidade consta no relato da educadora Esperança (in NEP, Rel. nº 5/2018):

O educando mencionou que não precisava aprender nada, pois já tinha ofício de vaqueiro em seu município de origem. Ele mesmo não permitia a companheira participar da atividade, pois, segundo ele, lhe bastava apenas saber cozinhar. Foi após o diálogo, no término da aula, que o educando decidiu que queria ser alfabetizado.

A educadora Esperança ao relatar a atividade acerca das Profissões, menciona a resistência do educando que exemplifica parte dos desafios no cenário da EJA. Segundo Brandão (2002), a Educação de Jovens e Adultos é plural, “tem vários gostos e múltiplos rostos”, são pessoas dotadas de histórias, de diferentes origens socioculturais e etárias.

Nesse sentido, a vivência do educando advindo do interior do estado e sua relação com o trabalho é observada neste relato como obstáculo durante a prática, no entanto, “à medida que sujeitos refletem sobre a realidade deixam de ser apenas participantes inconscientes dela e por isso capazes de discuti-la”. (PINTO, 2000, p. 12).

Percebe-se, portanto que o incentivo à reflexão possibilitou ao educando perspectivas outras em relação ao seu processo de aprendizagem ao concluir que a alfabetização fazia sentido mesmo em seu contexto de vida, sem precisar alguma

imposição a respeito da visão de mundo alheia, mas através da problematização pode perceber que sua ação reflete sua situação no mundo.

A respeito da potencialidade da reflexão crítica sobre a realidade do sujeito, o educando Severino (in NEP, Rel. nº 8/2018. Grifo meu), relata:

Estudar dá oportunidade da gente pensar e escolher a vida. Eu só não tenho oportunidade porque não tenho o estudo, mas eu tenho vontade de ter uma vida melhor, minha casa com ela (companheira) e criar as minhas filhas. Viver em sociedade é bom, né, mas só se a gente tem condições de ser que nem o outro pra também ter as nossas coisas e tal, porque eu não acho que eu sou igual quem tem um estudo. Eu sou igual, mas a gente a vida diferente, história diferente. Eu acho que isso é oportunidade.

O educando menciona que o estudo lhe dá condições críticas de refletir e escolher ressignificar sua trajetória de vida, uma vez que a ausência da escolarização significa para este a exclusão ao mencionar que se percebe em desvantagens a quem detém conhecimento. Em contrapartida, o educando reconhece sua circunstância sociohistórica que lhe priva oportunidades.

Para Freire, os educandos tem que ser sujeito da ação educativa, participar ativamente na construção do conhecimento, dessa forma o(a) educando(a) assume sua condição de sujeito histórico buscando instituir uma sociedade democrática.

Os relatos do educando ainda apontam fortemente para uma perspectiva: é importante que na prática educativa com Jovens e Adultos ocorra não apenas o processo de aquisição de leitura e da escrita, ou domínio de palavras, mas principalmente é necessário que haja um processo de tomada de consciência, através da provocação da percepção de si e do mundo. Para Freire (1980, p. 290), este processo ativo de conscientização consistem no:

desenvolvimento crítico da tomada de consciência. A conscientização comporta, pois, um ir além da (apreensão) fase espontânea até chegar a uma fase crítica na qual a realidade se torna um objeto cognoscível e se assume uma posição epistemológica procurando conhecer.

A percepção crítica da educanda Resiliência e do educando Transformação sobre Educação revela uma concepção para além da educação formal, como fica evidente nos relatos a seguir.

Eu acho que a educação não é só lá no colégio. A gente precisa ter a educação em todos os lugares. Eu vejo assim, a pessoa sem educação não é nada. A educação é tudo e em todos os lugares porque a gente aprende a viver com o outro. Então não é só na escola, vem até mesmo de casa (Educanda Resiliência, in NEP, Rel. nº 5/2018).

É tudo. Para mim é tudo porque o mundo sem educação é muito ruim. Não tem escola e as pessoas na rua e nos lugares não tem nem respeito. Eu não acho que educação é só colégio, eu acho que é aquilo que a gente aprende também com as coisas que a gente vive, na casa da gente e o que passam pra gente em casa (Educando Transformação, in NEP, Rel. nº 5/2018).

Os educandos expressam uma perspectiva ampla sobre a educação que extrapola a escolarização, como aponta Brandão (2002), mas que se manifesta nas suas experiências do cotidiano e nas suas relações em sociedade, validando assim não apenas uma educação, mas sim, educações. A forma que os educandos reconhecem a importância da educação em múltiplos contextos reforça a ideia de que aprender é um processo inerente à condição humana.

Além dos(as) educandos(as) mencionados(as) em relatórios direcionarem sua criticidade à percepção de si em sociedade e educação, criticaram também a realidade imediata a qual vivenciam no hospital, tal como a rotina e a relação com os profissionais de saúde.

Nos relatos, nota-se a postura crítica dos educandos e educandas em relação às condições de acolhimento do hospital, bem como às condições de tratamento no que diz respeito à comunicação e alimentação destinada aos acompanhantes, como retrata a educanda:

A gente nem consegue descer às vezes pra comer, porque é a hora da mamada, aí eu prefiro terminar, para o meu filho mamar, pra ele ficar bom. Quando eu termino, já terminou o almoço, que é longe. E tem dias que está muito triste. Que não tenho coragem de sair de perto dele. A comida também tem dias que tem gosto, mas tem dias que não tem. Porque a nossa comida é diferente dos outros aqui do hospital. Dos que trabalham aqui tem tempero, tem uma cor. A da gente não. Até o cheiro é ruim, por isso que quando dá eu janto hambúrguer aí na frente, mas é quando o meu marido me manda dinheiro de lá pra mim. Porque não dá para aguentar todo dia a comida assim (Educanda Conscientização, in NEP, Rel. nº 7/2018).

Mas é ruim a parte de ficar sozinha, longe, dormindo aqui e sem saber das coisas, nem da hora do dia. Quando vê, passou, e o céu lá fora até estranha, quando a gente vê. Porque a gente fica preso, sabe (Educanda Conscientização, in NEP, Rel. nº 3/2018).

Os relatos das educandas mencionam a dificuldade mediante as circunstâncias de alimentação no hospital, denunciando até mesmo desigualdades na assistência destinada aos pacientes e familiares, em relação aos profissionais, que recebem alimentação diferenciada. Estas percepções denotam a vulnerabilidade em que se encontram, no entanto, também revelam o poder de crítica sobre a realidade em que

estão inseridas, visto que não estão atônitas e sim perceptivas aos processos de desigualdade do ambiente.

Estes problemas quanto à prestação de serviços e assistência persistem em diversos outros setores do hospital, como nas condições para o uso do banheiro, mencionadas no relato a seguir.

A hora de ir tomar banho é complicado, que tem que ser rápido no banheiro, que tem muita mãezinha. Uma fica segurando a porta para outra, que tem muita esperando e fica batendo na porta. Às vezes a gente fica no banheiro meio alagado. Essa parte é muito ruim (Educanda Conscientização, in NEP, Rel. nº 3/2018).

Os problemas também são percebidos criticamente pelos sujeitos ao mencionarem as dificuldades nas relações com os profissionais de saúde, destacando principalmente a comunicação entre eles, como a educanda Conscientização (in NEP, Rel. nº 2/2018) menciona a seguir.

É bom saber que estão cuidando do filho da gente, que saiu lá do interior e veio pra cá nessa situação [...] Tem médico bom, a gente que não entende às vezes. E isso é ruim. [...] E às vezes, também, o médico fala as coisas pra gente do filho da gente que a gente não entende. Mas aí a gente pergunta e eles não sabem falar. Quando é assim eu não sei como fica a situação do meu filho e não dá pra saber quando ele vai sair. Quem conversa mais assim com a gente é a assistente social e as professoras aqui.

A educanda ressalta que apesar da importância da assistência médica, a linguagem utilizada na comunicação dificulta a compreensão do quadro clínico do filho em tratamento. Esta verticalização observada no diálogo entre profissionais e os acompanhantes dos pacientes compromete a autonomia, afeta a capacidade de tomada de decisões e o bem-estar emocional daqueles(as) que se encontram mais vulneráveis.

Dessa forma, fica evidente nos relatos dos(as) educandos(as) a presença de um pensamento crítico quando provocados a dialogar, onde, apesar das condições adversas a que estão submetidos(as), não estão passivos ao sofrimento, mas manifestam suas contrariedades e questionamentos frente às questões aqui levantadas como preponderantes.

4.2.4 Perspectivas de vida

Nos relatórios e documentos analisados, percebe-se que as práticas pedagógicas realizadas provocam nos sujeitos a capacidade de projetar-se em relação aos seus sonhos e perspectivas de vida.

Os registros demonstram uma importante inferência dos educandos sobre seus desejos particulares onde se destacam o desejo pela superação do período de internação, pelo regresso às suas casas e o interesse pelo desenvolvimento de suas potencialidades humanas, aqui representadas pelo desejo de *ser mais*.

Nota-se o desejo de superar o período de internação como a principal representação das perspectivas de vida dos sujeitos. Essa vontade é manifestada em grande parte dos registros, nos quais os educandos atribuem à melhora do estado de saúde dos pacientes que acompanham como principal objetivo. Como os relatos do educando Transformação e da educanda Conscientização (in NEP, Rel. nº 9/2018), mencionam a seguir:

Agora o meu principal sonho é ver minha filha ficar boa e sair daqui logo e ver ela sendo feliz e crescendo com saúde. [...] Porque a gente dava mais valor pra outras coisas e agora que está aqui dentro a gente só pensa de voltar com o filho da gente, com saúde e pra casa da gente. Agora a gente só quer voltar e ter a vida da gente de volta.

Ambos retratam a superação do período de internação, sobretudo pela melhora do quadro de saúde dos filhos, evidenciando que durante a condição de acompanhantes, a prioridade em suas perspectivas de vida é em detrimento do outro e não de si mesmo. É, portanto, visando o bem-estar dos filhos que se submetem às condições enfrentadas no ambiente hospitalar, nutrindo a esperança naquilo que os motiva a prosseguir.

Destaca-se também o incidente desejo dos sujeitos pelo regresso às suas casas e aos seus lugares de origem, representados por meio de desenhos durante a atividade sobre Sonhos registrada no Relatório 9, na qual os(as) educandos(as) mencionaram suas casas, como nos desenhos a seguir.

Figura 8 - Desenho da atividade sobre sonhos da educada Conscientização



Fonte: NEP, Rel. nº 9, 2018, p. 3.

Figura 9 - Desenho da atividade sobre sonhos da educada Resiliência



Fonte: NEP, Rel. nº 9, 2018, p. 3.

Nos relatórios a respeito da atividade de sonhos, desenhos como as figuras 8 e 9 representam 90% dos desenhos, os quais retrataram a figura da casa e/ou da família, como contraste de realidade das circunstâncias que vivenciavam no hospital, tanto físicas, como o fato de não terem conforto de acomodação, de privacidade, de silêncio, de alimentação; quanto emocionais: tais como o distanciamento familiar, saudade de cônjuges, dos filhos e da cultura local.

O desenho da educanda Conscientização representa o desejo da mesma de regressar ao seu lar e a figura 9, desenho feito pela educanda Resiliência, representa a saudade e o desejo de voltar aos laços familiares, onde se percebe a valorização do cotidiano e dos aspectos mais subjetivos da rotina que se tornam significativos quando em restrições no ambiente hospitalar.

Ainda na atividade Sonhos, percebe-se importante perspectiva dos sujeitos em regressarem ao lar também no registro a seguir através de recortes de revista:

Figura 10 - Registro da atividade sobre sonhos



Fonte: NEP, Rel. nº 9, 2018, p. 4.

A educanda representa a si mesma dando o depoimento sobre a recuperação do filho, em sua igreja local e também representa seus vínculos familiares, com evidência ao cônjuge, por fim, ainda destaca a cama como um dos seus desejos

principais. Neste recorte e colagem há uma importante demonstração dos anseios da educanda, em sua busca por reconhecer-se em figuras humanas que retratassem suas principais realizações, desde a espiritualidade até os laços afetivos e a privacidade e conforto representados na cama em destaque.

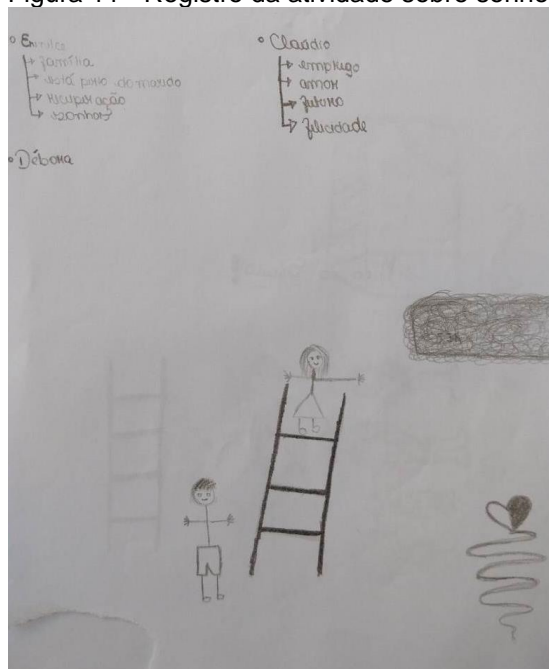
Ainda seguindo a perspectiva de regressar ao lar, a educanda Conscientização menciona o sonho de não apenas retornar à sua família, mas materializa o seu projeto de construção, como cita a seguir:

O meu maior sonho é a minha casa, que eu desenhei com o meu marido. Eu desenhei mesmo! Antes de acontecer tudo, a gente estava pra construir a nossa casa, trabalhando pra isso, aí eu vim pra cá e aconteceu isso tudo, do nosso filho ter esse problema na cabecinha dele e a gente não sabe quando é que volta a poder realizar esse sonho (Educanda Conscientização, in NEP, Rel. nº 9/2018).

Percebe-se no registro da educanda a sua capacidade de projetar suas expectativas mediante as circunstâncias. Ao desenhar sua casa como desejo de vida em família, demonstra esperança em prosseguir, como Freire (2004, p. 293) afirma que “sonhar aí não significa sonhar a impossibilidade, mas significa projetar. Significa arquitetar, significa conjecturar sobre o amanhã”.

Tal conjectura de perspectivas de vida é representada no desenho da educanda, na atividade Sonhos, registrada no Relatório Nº 9:

Figura 11 - Registro da atividade sobre sonhos

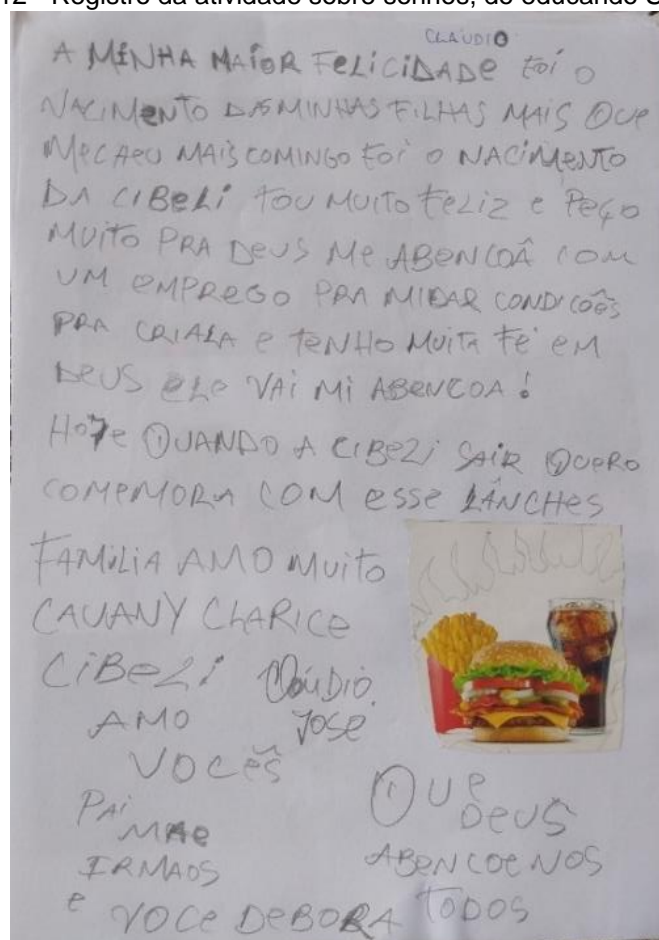


Fonte: NEP, Rel. nº 9, 2018, p. 5.

No registro a educanda categoriza os objetivos de vida para si e para o cônjuge, dentre estes, menciona suas perspectivas pessoais e simbólicas como felicidade e amor, mas também projeta seus interesses às necessidades emergentes, como emprego para o companheiro. A educanda concretiza suas conquistas representando sua “subida” em uma escada, que representam perspectivas de movimento, superação e autonomia.

Percebe-se nos registros dos sujeitos a manifestações de necessidades em dimensões múltiplas, que contemplam perspectivas humanas das mais simples, às mais complexas. O registro do Educando Severino em forma de texto e em recortes evidenciam essas perspectivas retratadas a seguir: “Eu sonho é em ter condições de comprar um lanche daqueles bons, bem grande, poder sair e comprar um sanduiche bem grande” (Educando Severino, in NEP, Rel. nº 9/2018).

Figura 12 - Registro da atividade sobre sonhos, do educando Severino



Fonte: NEP, Rel. Nº9, 2018, p.5.

As representações que o educando faz acerca do seu desejo em adquirir o lanche demonstra a concretude do trabalho em EJA, onde o aluno tece suas

aspirações de uma realidade imediata e não somente sobre o que é abstrato. Entretanto, no decorrer da atividade presente no relatório, é possível observar o desenvolvimento de perspectivas de vida com projeções mais simbólicas:

Meu sonho não é cama que nem as mãezinhas falam, porque eu não durmo aqui, mas meu sonho agora é **ser um pai melhor, um homem de família, criar as minhas filhas, arrumar um trabalho** e deixar de fazer essas coisas erradas, sabe, **porque eu sei que o fim disso não é bom** (Educando Severino, in NEP, Rel. nº 9/2018. Grifo meu).

O sujeito amplia sua consciência sobre a própria constituição humana e sobre as potencialidades, ao se perceber responsável e apropriar-se de papéis sociais enquanto pai, cidadão e autor da própria existência.

A respeito da potencialidade humana enquanto perspectiva de vida, a educanda Conscientização revela a prospecção sobre o ato de estudar como principal desejo futuro:

Meu sonho era terminar meus estudos, fazer um vestibular e trabalhar. Mas eu ainda vou voltar, não sei quando, porque tudo vai depender da recuperação e dessa cirurgia do meu filho. Mas eu não abandonei minha escola ainda quero voltar semestre que vem, no ano que vem, se Deus quiser (Educanda Conscientização, in NEP, Rel. nº 9/2018).

Ainda que temporariamente impossibilitada em realizar o sonho da escolarização, a perseverança da educanda em sonhar não é vã, mas pode ser impulsionadora de mudança, pois para Freire (2000, p. 91), “não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança”.

Neste sentido as percepções dos sujeitos analisadas nos documentos das práticas pedagógicas na Santa Casa corroboram para reflexões sobre o próprio ambiente hospitalar e sobre a práxis do NEP, cujos processos de aprendizagem percebidos são permeados pela amorosidade, pela promoção dialógica, pelo fomento ao pensamento crítico, a provocar a ampliação das perspectivas de vida dos educandos.

5. A construção de identidade a partir da classe hospitalar: a resistência do existir por si mesmo e pelo outro

Nesta seção serão considerados os registros da classe de EJA e os relatos das vivências em ambiente hospitalar, para análise das manifestações da Identidade Pressuposta nas narrativas de vida dos sujeitos em suas angústias, ausências e resistências durante a internação.

Em seguida, serão analisadas, a partir da perspectiva sobre identidade: pressuposta e metamorfose de Antonio Costa Ciampa, quais as percepções estes educandos tecem sobre si e como se dá o processo de Construção de Identidade.

Serão consideradas para a construção de identidade dos sujeitos não apenas suas circunstâncias históricas e sociais, mas também a relação desses indivíduos com o espaço hospitalar como um fator preponderante na constituição identitária, como se percebe na obra de Ciampa (2001) *A Estória do Severino e a Estória da Severina*, no qual o autor discute a identidade não como estática, mas dinâmica, em constante mutação, uma Metamorfose permanente.

O pensamento de Ciampa (2001) é construído em sua obra a partir da narrativa de vida do personagem *Severino*, do poema *Morte e Vida Severina* (MELO NETO, 1954) e da autobiografia de uma mulher retirante do sertão da Bahia, a quem o autor chama de *Severina*. O pensamento do autor torna-se importante para a construção deste trabalho por correlacionar a condições de miséria, opressão e de morte social como fatores importantes na constituição identitária dos indivíduos.

Os conteúdos dos relatórios que protagonizam este estudo expõe a realidade dos sujeitos de uma Classe de EJA em ambiente hospitalar, que assumiram o papel de acompanhantes de pacientes em UTI Pediátrica cujos vínculos familiares de maternidade e paternidade os levam a abdicar das suas atividades cotidianas, de suas famílias e de perspectivas pessoais em detrimento do outro, que se encontra internado.

Na circunstância dos(as) educandos(as), será considerada a condição desses enquanto acompanhantes de pacientes e as restrições à que estão submetidos na UTI pediátrica do hospital. Estes fatores circunstanciais registrados nos encontros da classe de EJA revelam que as angústias e o isolamento durante a internação,

manifestam importantes narrativas das representações de si mesmos e da constituição identitária dos sujeitos.

5.1 A identidade pressuposta do sujeito: entre renúncias e superações

O conceito de Identidade é discutido em diversas ciências e sua percepção na sociedade difere em períodos históricos. Hall (2002) aponta a predeterminação da identidade compreendida a partir no raciocínio iluminista de pensar sobre o ser, onde o indivíduo é e permaneceria idêntico até sua morte. Ou seja, a identidade pressuposta antagoniza a ideia de construção.

Na idade moderna ainda se considerava a essência interior a chamando de identidade, no entanto, considera-se que pode ser modificada na interação entre o eu e a sociedade. Hall (2002) aponta que na pós-modernidade surgem percepções da identidade fragmentada em que um indivíduo pode conter várias identidades, contraditórias ou não resolvidas. É apenas na pré-modernidade que se começa a compreender a identidade do sujeito não mais pré-determinada e inegociável, mas sim como processo e articulável.

Acerca da identidade pressuposta, Ciampa (2001) conceitua como: “é algo dado (e não como se dando continuamente através da reposição). Com isso retira-se o caráter de historicidade da mesma, aproximando-a mais da noção de um mito que prescreve as condutas corretas, reproduzindo o social” (CIAMPA, 2001, p 163).

Segundo o autor, tal perspectiva fragmenta a constituição do indivíduo, pois não articula as experiências já vivenciadas. A redução da historicidade despreza o conhecimento do outro categorizando o que é convencional e socialmente aceito. Os relatos das educandas Conscientização e Resiliência demonstram essa desarticulação de experiências no contexto hospitalar:

Outro dia a doutora disse que eu dava a mama errado pro meu filho e que era para colocar tudo na boca do bebê, mas não funciona, porque ele é muito fraquinho. Eu sou mãe de mais dois, já fiz isso outras vezes (Educanda Conscientização, in NEP, Rel. nº 4/2018).

Eu estudava pra poder um dia fazer faculdade. Mas eu já fui estudante. Não sou mais. Agora sou só uma mãezinha, como chamam todas aqui (Educanda Resiliência, in NEP Rel. nº 5/2018).

O relato de Resiliência denota a fragmentação de papéis, onde a mesma desvencilha a maternidade da possibilidade de estudar, ou seja, a maternidade representa na concepção da educanda a impossibilidade, o cerceamento de estudar e o reducionismo ao minimizar-se “mãezinha”.

A identidade pressuposta é conceituada também por Ciampa (2001, p. 165) como “aparência de não transformação”, a partir das pressuposições acerca de quem os outros (sociedade) esperam que o indivíduo seja, logo, uma determinação externa ao indivíduo.

A categorização do indivíduo a uma essência também se manifesta como “um fardo, uma repressão, uma limitação da liberdade” (CIAMPA, 2001, p. 63), que ainda persiste na forma em que se dão relações sociais, a ressaltar as relações de preconceito e a reprodução de mecanismos de violência física e simbólica.

Em um relato do educando Transformação percebe-se os reflexos desta perspectiva de preconceito na violência física sofrida, como mostra o registro a seguir:

Sofri o estupro porque eu sou trans. Quando o patrão da minha mãe abusou de mim, ele disse que ia fazer eu virar mulher à força. Que era aquilo que faltava pra mim. Ainda tinha só dezessete anos, completei dezoito na maternidade (Educando Transformação, in NEP Rel. nº 3/2018).

O educando Transformação relata a violência sexual sofrida em detrimento da concepção essencialista sobre o ser mulher ou ser homem, bem como a designação do sexo essencialmente à sua condição fisiológica.

O crime cometido reflete a ideia de identidade pressuposta do abusador sobre o “ser mulher” através do ato sexual. Dessa forma, a violência fere a condição humana do educando de torna-se e não em ser o que é pré-estabelecido ou convencionalizado.

Ainda sobre os mecanismos de preconceito, destaca-se a violência simbólica em forma de exclusão evidente no relato do educando Severino (in NEP, Rel. nº 5/2018):

Até hoje não sei se a escola não era pra mim ou se eu que não era pra ela. Eu sempre fui moleque, eu era rebelde, estava em mim. Porque de tanto pular o muro da escola eu fui expulso com o meu melhor amigo. Aí já, viu. A gente virou bicho, aprontava todas na rua.

Percebe-se no registro do educando os reflexos do determinismo que reproduz historicamente a desigualdade social através da exclusão. A proposta freireana de

superação da concepção de imutabilidade aponta para o direito de ser mais dos sujeitos, pois “só se existe na medida em que eu ou nós mudamos o presente. E é mudando o presente que a gente fabrica o futuro: por isso, então a história é possibilidade e não determinação” (FREIRE, 2001, p. 90)

Severino relata a estigmatização sofrida desde o ambiente escolar, que atribuía ao seu comportamento transgressor o sentimento de inapropriação, o que resultou na expulsão do aluno. Este fato demonstra como a escola reproduz socialmente a exclusão de sujeitos, ao invés de se manifestar enquanto polo de transformação, ressaltando ainda mais o sentimento de inadequação social, como se percebe em mais um relato: “Ah, eu sempre tive a vida errada, nem tinha esse negócio de sonhar com as coisas, eu perdi na época que eu fui expulso no colégio com o meu melhor amigo, já até mataram ele” (Educando Severino, in NEP, Rel. nº 5/2018).

A fala do educando denuncia a negação sofrida simbolizada na aniquilação do direito de sonhar e na desesperança que expressa. A negação que o cerceia, o essencializa como inapropriado à escola e atribui unicamente ao sujeito a responsabilidade pelo seu fracasso, no entanto, segundo Freire (1983, p. 99), “o critério da possibilidade ou impossibilidade de nossos sonhos é um critério histórico-social e não individual”.

A partir do relato do educando, esta mesma negação também pode ser relacionada à negação mencionada pelo personagem Severino, no poema *Morte e Vida Severina*:

O que me fez retirar
não foi a grande cobiça
o que apenas busquei
foi defender minha vida
de tal velhice que chega
antes de se inteirar trinta
se na serra vivi vinte,
se alcancei lá tal medida,
o que pensei, retirando,
foi estendê-la um pouco
ainda
(MELO NETO, 1954, p.10).

Neste trecho o personagem da obra de Melo Neto (1953) narra seu processo de migração, justificando o título que indica uma inversão da ordem natural de “vida” e de “morte”, uma vez que esta *velhice antes dos trinta*, expressa a abreviação simbólica do sujeito representada nas imposições sociais que predeterminam

condições de pobreza, fome e miséria no contexto do sertão, onde Ciampa (2001, p. 23) atribui à identidade “a própria história do sujeito personificada”.

Da mesma forma é possível discutir como a negação pelos sujeitos reforça outros sistemas excludentes partindo da ideia de identidade pressuposta, como também evidencia a narrativa do aluno Severino ao destacar os reflexos da estigmatização sofrida. O educando Severino (in NEP, Rel. nº 5/2018. Grifo meu), ainda destaca:

Até que mataram o meu melhor amigo. Isso me marcou muito. **Eu, pobre e preto, aprontando na rua**, já estava numa vida errada porque eu tinha saído da escola no fundamental. Aí eu vi que a minha vida tinha se acabado também. Mas antes, eu era bom

O relato do educando também revela uma negação corporificada na morte do amigo, com quem o educando se reconhecia enquanto seu semelhante. Ainda destaca questões raciais e de classe, que agravam a condição de vulnerabilidade social do educando e a marginalização sofrida.

Dessa forma, a análise dos relatos documentados, evidencia como as identidades pressupostas se manifestam nas imposições de papéis, na negação, nas expectativas sociais de comportamento, nas percepções fragmentadoras dos sujeitos e nos mecanismos de preconceito, marginalização e violência.

5.2 Percepções de si e transformação: “*morte-e-vida*” é a metamorfose

Na perspectiva dialética, identidade é construção, na qual o ser humano a constitui em um processo histórico, em uma relação com o mundo e com o outro. Ciampa (2001) compreende a identidade como constante transformação, destacando as vivências pessoais dos sujeitos permeadas pelo contexto histórico e social.

Além disso, para Ciampa (2001) o aspecto de movimento e transformação é apresentado no seu pensamento como Metamorfose, conceituada como um processo que ocorre continuamente, desde o nascimento até a morte, ou seja, o ser humano não é, ele está sendo, que é movimento, algo que está se constituindo o tempo todo. Assim, emerge na psicologia social uma nova perspectiva de identidade humana juntamente a um novo modo de pensar e investigar a constituição dos sujeitos.

Ciampa (2001) se utiliza da narrativa de história de vida como recurso metodológico para a observação do fenômeno de Metamorfose que se percebe na trajetória individual, destacando o movimento de transformação como “a capacidade humana de superação das circunstâncias dadas e de seu projeto de vida” (CIAMPA, 2001, p. 62). O autor se vale da narrativa do poema *Morte e Vida Severina*, de João Cabral de Melo Neto e da narrativa da personagem *Severina*, como demonstração de como os sujeitos assumem uma identidade pressuposta e performativa, no entanto destaca seus processos de transformação, o movimento e a mudança assumida pelos sujeitos como Metamorfose.

Neste sentido, a constituição identitária supera o princípio da imutabilidade e perpassa a concepção de identidade pressuposta, até ser compreendida como articulação, construção e movimento.

Para Ciampa (2001) esta construção se dá inicialmente na percepção de si a seguir das significações produzidas também com outros indivíduos, instituições e grupos. A respeito de como se percebe, a educanda Resiliência (in NEP, Rel. nº 3/2018) relata: “Olha o meu cabelo, as minhas unhas. Eu vou levando, né. Porque a prioridade é ele agora. Não tem muita vaidade não. Eu até penso nas coisas que eu passo e como eu me sinto, principalmente de noite, mas é tudo por ele”.

A educanda aponta sua anulação em detrimento do filho, onde a sua narrativa discorre sobre a representação de si mesma como autora e quando protagoniza e prioriza o outro, percebe-se enquanto personagem da história. Isso se dá porque nos discursos de identidade a identidade do outro é refletida na sua própria.

Dessa forma, apesar do sujeito ser *uno* faz parte da constituição de si a participação do outro, já que a identidade não se dá isoladamente, mas na relação interpessoal, como afirma Ciampa (2001, p. 123):

Afirma-se, então, que o sujeito é *uno* e se constrói através da multiplicidade e da mudança, de acordo com seus posicionamentos como ator e autor do próprio processo identitário. A produção ocorre através dos processos de socialização e individualização onde os indivíduos interiorizam atribuições sociais predicadas pelos papéis e modificam-nas de acordo com seus interesses particulares na articulação de diferentes personagens.

Este processo da constituição de identidades, não pode ser pensada sem o alicerce dos códigos de conduta socialmente atribuídos, tomando como base a teoria dos papéis. O papel traduz uma atividade padronizada, caracterizando a interiorização

de predicados normativamente definidos pela esfera coletiva, uma identidade é encarnada pelo sujeito no cotidiano das suas múltiplas representações e determinações. A Teoria dos papéis pode-se perceber no relato do educando Severino (in NEP, Rel. nº 9/2018): “Quando a neném veio com o problema todo mundo pensava que eu ia deixar a menina sozinha barriguda. Por causa de como eu sou, achavam que eu não ia dar conta porque eu nunca consegui ser pai pros meus filhos, mas eu já gosto da neném”.

A experiência de Severino revela a designação de uma conduta comportamental de acordo com a expectativa da sociedade, no entanto, apesar das suposições e considerações externas, o educando demonstra uma apropriação da paternidade ao perceber sua afetividade e responsabilização com a criança e com a companheira hospitalizada. De acordo com Ciampa (2005, p. 74) esta constituição identitária não se dá na imposição e sim “nas relações, e também das condições dessa relação, pois só se os pais se comportarem como pais que se caracterizará uma relação paterno-filial.”

Destaca-se que na fala do Educando Severino a participação do outro na constituição de si quando não há uma separação, mas sim uma articulação entre o social e o individual, pois para a concepção de si também é necessária a sua relação em sociedade, como destaca Ciampa (2001, p. 7):

Para existir *um*, são necessários *dois*, não apenas do ponto de vista da concepção, da genética, da sobrevivência, mas sobretudo em se tratando do homem ser reconhecido como tal; o homem só se vê como homem se os outros assim o reconhecerem. Sob essa perspectiva, é possível conceber a identidade pessoal como, e ao mesmo tempo, social, superando a falsa dicotomia entre essas duas instâncias.

O autor aponta para uma constituição identitária pautada nas articulações de papéis, e não na fragmentação, dessa forma, o indivíduo manifesta não apenas uma identidade, mas múltiplas e articuladas, como exemplifica o relato do Educando Severino (in NEP, Rel. nº 9/2018):

Eu sou um moleque, gosto de estar na rua empinando pipa, sou largado. Mas tenho 33 anos. Já vivi muita coisa, tenho que mudar. Eu entendo que depois disso aqui, desse sofrimento, que eu posso mudar as coisas, dar um futuro melhor para os meus filhos como pai.

Observa-se, segundo a fala do educando Severino, a identificação na sua multiplicidade de papéis enquanto pai, companheiro, amigo e também enquanto

educando da classe de EJA. Percebe-se nos relatos de Severino esta compreensão da multiplicidade do seu ser no processo metamorfofísico refletido na tomada de consciência e nas novas perspectivas de vida que traça.

A ideia de totalidade e da não aniquilação do ser pode ser observada no processo metamorfofísico do educando Transformação, que reconhece sua identidade na contradição, como relata a seguir: “Eu não me vejo mulher. Mas depois do que eu sofri eu decidi ser mãe, mesmo não sendo mulher. Eu aceitei a isso, que podia ter acabado com a minha vida, mas da minha dor, veio a minha filha e eu sou feliz assim” (Educando Transformação, in NEP, Rel. nº 9/2018).

Esta multiplicidade nas percepções que o educando Transformação faz de si caracteriza o movimento de mutação dos sujeitos, que se manifesta nas contradições e na totalidade do ser, pois, segundo Ciampa (2001, p. 151) “o indivíduo não se apresenta apenas como portador de um único papel, as diversas combinações configuram uma identidade como totalidade”.

A identidade como totalidade representada na fala do sujeito Transformação vai para além do fator biológico, mas se manifesta em um conjunto de elementos outros que o constitui:

Não é possível isolar de um lado todo um conjunto de elementos, biológicos, psicológicos, sociais, etc., que podem caracterizar um indivíduo, identificando-o, e de outro lado a representação desse indivíduo como uma duplicação mental ou simbólica, que expressaria a sua identidade. Isso porque há como uma interpenetração desses dois aspectos, de tal forma que a individualidade dada já pressupõe um processo anterior de representação que faz parte da constituição do indivíduo representado (CIAMPA, 1984, p. 65).

Também faz parte da constituição da identidade a relação dos sujeitos com o espaço e com as ausências sofridas, apontada por Ciampa (2001) na narrativa do personagem *Severino*.

Somos muitos severinos
Iguais em tudo na vida:
Vivendo na mesma serra
Magra e ossuda em que eu vivia
E iguais também porque o sangue
Que usamos tem pouca tinta.
Morremos de morte igual,
Mesma morte severina:
Que é a morte que se morre
Antes dos trinta,
De emboscada antes dos vinte,
De fome um pouco por dia.

(MELO NETO, 1954, p. 108).

A narrativa do personagem revela a relação do sujeito com a realidade de escassez no sertão, onde a fome, a seca e a miséria, abreviam a vida. Neste sentido, o contexto de negação e opressão em que o personagem vive, representam a constituição humana a partir também das ausências, pois para Ciampa (2001, p. 22) a identidade “se constitui também pela vida não vivida e por mortes ainda não morridas, mas que já estão contidas em suas condições atuais e que emergirão como desdobramento”. Sobre as relações de ausência, a educanda Conscientização e relata a seguir: “Lá dentro a gente só ouve aquele ‘pi-pi-pi’ e é muito silêncio. Aqui na sala de aula dá pra olhar o céu pela janela” (Educanda Conscientização, in NEP, Rel. nº 9/2018).

A educanda Conscientização ao narrar sua experiência no ambiente da UTI descreve o isolamento em que está condicionada e a ruptura em seu cotidiano, mediante os desafios enfrentados durante o período de internação, que modificam a rotina da educanda em diversos aspectos. Dessa forma, as situações de vulnerabilidade sociais representam a própria concretização da transformação, pois é vivida “como um cotidiano estruturado na luta pela sobrevivência, cujo cotidiano o produz e ele o reproduz” (CIAMPA, 2001, p. 23).

Este movimento de “*morte-e-vida*” é a natureza da identidade Metamorfose, onde a “*morte severina*” é o movimento de abandonar determinações e a “*vida severina*” significa assumir nova e complexa constituição.

Esta transformação é representada na Metamorfose percebida nas falas dos educandos a seguir:

A minha vida mudou completamente, mas porque agora eu sou mais forte por causa dela para poder tá aqui. O sorriso dela me faz feliz. Tem as coisas ruins, mas eu vou passando, porque quando ela sair daqui vai valer a pena (Educando Transformação, in NEP, Rel. nº 9/2018).

Então eu fui vivendo assim, todo louco e eu me meti em muita coisa errada, porque não era bom aluno e a escola não era pra mim. Mas até hoje quando eu tenho essas oportunidades tipo essa daqui eu gosto de estudar, porque é bom aprender (Educando Severino, in NEP, Rel. nº 5/2018).

É perceptível nas falas do educando Transformação uma clara ressignificação dos acontecimentos vivenciados e conseqüentemente do período de hospitalização a que está submetido, traduzidos em forma de resiliência e de perspectivas futuras.

No relato do educando Severino, nota-se ampla percepção na constituição de si, em que o mesmo se percebe nas experiências regressas, em sua constituição presente e reconhece as possibilidades transformadoras em sua condição de vida.

Dessa forma, pode-se inferir que as experiências relatadas pelos(as) educandos(as) demonstram um importante movimento de transformação, no qual o sujeito deixa de reproduzir uma atividade padronizada, saindo da condição pré determinada dos papéis e assumindo a condição de personagem protagonista, ou seja, sujeito atuante em sua história.

Fica evidente nos relatos aqui analisados o fenômeno de Metamorfose na construção de identidade dos sujeitos através da percepção de si, da relação com o outro, das relações com o espaço e nas ausências sofridas, as quais impulsionam nos educandos processos de transformações revelados nas ressignificações documentadas.

Considerações finais

As considerações aqui tecidas estão distantes de conclusões finais acerca da complexidade do tema. Serão considerações frente às questões que nortearam o estudo, mas acima de tudo, serão também apontamentos de questões outras e de novos questionamentos sobre a práxis pedagógica, cujos debates acadêmicos e futuras investigações são emergentes. Dessa forma, serão consideradas de acordo com a construção da pesquisa, destacando a relevância dos elementos apresentados a seguir.

O contato com o Grupo de Educação de Jovens e Adultos do NEP e com os registros das práticas em ambiente hospitalar provocaram o despertar para a construção deste trabalho. Foi percebendo a riqueza das narrativas dos educandos documentadas a cada encontro alfabetizador que se denotou a possibilidade de pensar sobre a constituição desses sujeitos, a partir das percepções prioritariamente dos educandos(as) e protagonistas desta investigação.

Vale destacar que cada documentação do trabalho realizado pelo grupo revela o intenso deleite de seus educadores e suas lutas pela educação popular em outros espaços. A valorização humana imprimida em cada relatório com tamanho detalhamento enaltece as expressões dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos de tal forma, que motivou a discussão da Construção de identidade sobretudo, na ótica do outro – o educando (a).

No entanto, apesar do deslumbramento pessoal com o objeto de estudo, o caminho percorrido para a construção deste trabalho foi repleto de desafios, beirando à vulnerabilidade, próprios da constituição humana. Desafio em encarar a complexidade do tema, pois assumir o compromisso de mergulhar nas narrativas dos sujeitos foi também reconhecer-se em algumas das trajetórias. Porém, foi construindo este estudo que algumas superações e transformações pessoais se deram, numa lição prática de Metamorfose.

Outro desafio foi a articulação teórica entre áreas distintas, conciliando a pedagogia e a psicologia social. É importante salientar o quão satisfatório foi perceber tamanha aproximação epistemológica entre os pensamentos de Paulo Freire e de Antonio Ciampa, pois suas percepções subsidiaram as discussões aqui propostas, à altura da densidade que é a constituição humana.

O primeiro momento do estudo de revisão de literatura garantiu a delimitação do trabalho e a estruturação dos capítulos temáticos e de análise. Logo, o embasamento teórico partiu das contribuições de Paulo Freire e Brandão para compreensão dos pressupostos da Educação popular, EJA e das dimensões educativas na formação dos sujeitos; bem como o pensamento de Antônio Costa Ciampa, para compreensão dos processos da construção das identidades humanas mediante as perspectivas da psicologia social.

Na abordagem metodológica do estudo, a perspectiva fenomenológica possibilitou o refinamento necessário para delimitação desta investigação. O contato com a natureza dos relatórios revelaram narrativas dos que se tornaram, assim, sujeitos e protagonistas nesta pesquisa e culminaram no conjunto de categorias de análises construídas, a fim de que refletissem a ótica do outro como principal recurso da pesquisa.

A partir disso, foram realizadas as análises de como se dá o processo de Construção de Identidades na Educação de Jovens e Adultos- EJA, na particularidade do ambiente hospitalar, analisando as percepções e ressignificações fazem sobre si enquanto sujeitos de direitos, de forma a contemplar o principal objetivo desta pesquisa. Para o alcance deste objetivo geral, inicialmente, a seção *Educação de Jovens e Adultos na perspectiva da Educação Popular*, apresentou na trajetória histórica da prática de Educação popular o debate de seus pressupostos pedagógicos.

Em *Expressões de um cotidiano invisibilizado: educação de jovens e adultos do NEP em ambiente hospitalar* foram discutidas as percepções dos sujeitos da EJA sobre o hospital e também sobre as práticas pedagógicas do NEP. Nesta seção aponta-se que educandos e educandas reconhecem o hospital enquanto ambiente de cuidado e assistência à saúde, mas também revelam questões outras, para além da necessidade de assistência médica.

Foi de seus relatos que emergiram novos apontamentos das dificuldades, do silenciamento e também de como perceberam no hospital um marco determinante em suas vidas, como local de reflexões e de expansão de consciência.

No decorrer do estudo, foi possível perceber questões quase veladas, devido à condição dos que uma vez acompanhantes de pacientes em UTI, também estão inseridos no mesmo contexto hospitalar, no entanto, consideram o cerceamento de

questões básicas de assistência, como o direito à alimentação, à acomodação, à privacidade e ao simples, mas tão necessário direito à comunicação com a equipe multiprofissional de saúde, pois na hierarquização de relações sociais e na verticalização de saberes residem práticas opressoras e de aniquilação cultural.

Analisar os registros possibilitou perceber um cotidiano invisibilizado que denuncia dramas e sofrimentos particulares, que não contemplam às necessidades psicossociais dos acompanhantes enquanto indivíduos de direito e cidadania. Estes sofrimentos vivenciados silenciosamente denotam a necessidade de uma assistência voltada às mais subjetivas questões da constituição humana, de pessoas que momentaneamente anulam a si, para favorecer o outro, priorizando a internação de um filho ou uma filha.

Pode-se inferir que a saudade do lar, o estranhamento sobre as rotinas clínicas e a brusca ruptura de suas culturas de origem não só acarretam em um sofrimento emocional, mas afetam diretamente a constituição histórica de mulheres e homens que tem suas vidas interrompidas e despercebidas pela assistência hospitalar e pela sociedade.

Os seus enfrentamentos no ambiente hospitalar ensinam uma lição de alteridade, sobre o exercício de colocar-se no lugar do outro, pois ainda que negados em suas subjetividades, estes educandos e educandas resistem em existir por si mesmos e pelos seus. Lição esta, demonstrada justamente por pessoas vítimas de sistemas excludentes que reproduzem desigualdades de direitos.

Talvez esta seja a principal conquista desta pesquisa: reconhecer a luta destes indivíduos, suas renúncias e a capacidade humana de resiliência e superação frente às questões histórico-sociais de negação, também manifestadas no ambiente hospitalar.

Destaca-se que as percepções dos educandos(as) acerca das práticas do NEP na classe hospitalar apontam categorias comuns à educação popular Freireana, como a aprendizagem através da afetividade, a dialogicidade, a criticidade e perspectivas de vida. E ainda que estes pressupostos tenham sido analisados categoricamente como estratégia de estudo, ressalta-se que estão intrinsecamente relacionados nas narrativas dos educandos e em diferentes momentos. Logo, tratam-se de

características importantes do trabalho do Núcleo sob ótica dos próprios sujeitos que protagonizam a EJA.

Outra relevância do trabalho do NEP aplica-se no seu compromisso ético ao desenvolver práticas educativas para a transformação que está evidenciada na valorização humana que amplia a condição dos sujeitos: de acompanhantes de pacientes, estes tornam-se também educandos, pensantes e conscientes. Esta luta pela democratização das relações sociais e pelo reconhecimento dos direitos e cidadania dos educandos evidencia-se em todos os registros da prática educativa do NEP.

Ao romper com a lógica determinista acerca das possibilidades humanas de aprender independentemente do espaço em que se encontra e de sonhar, apesar das circunstâncias, a educação popular percebida manifesta-se como ato político e como prática para a alteridade quando parte da compreensão humana em sua totalidade, na valorização das experiências dos sujeitos e na construção de novos saberes.

Destaca-se também a prática alfabetizadora do NEP como processo de ensino-aprendizagem para a autonomia, para o reconhecimento de si, e para o desenvolvimento de capacidades cognitivas. Logo, as atividades educacionais desenvolvidas pelo grupo deram-se para além da apropriação técnica de leitura e escrita, mas evidenciam uma alfabetização política por meio da educação problematizadora e da leitura de mundo dos educandos (as).

A partir da contribuição dos educadores e educadoras do NEP para a rotina do educando (a) em ambiente hospitalar, também amplia-se a compreensão pedagógica, pois aponta uma educação da valorização humana e da subjetividade do outro. Esta pedagogia de relevância ético política traz possibilidades emancipadoras, potencializando o tempo e espaço de educandos (as) ainda que em um restrito ambiente hospitalar, resgatando a possibilidade de aprender e de se desenvolver enquanto sujeitos de forma indiscriminada e contínua.

Em contrapartida ao silenciamento e às condições negadas aos educandos, os encontros alfabetizadores pautados em dialogicidade utilizam de metodologias que possibilitam que educandos(as) expressem seus saberes e suas lutas cotidianas, rompendo concepções de uma educação dogmática e de mera recepção de conteúdos, proporcionando a essas pessoas a oportunidade da reflexão e

consequentemente, da transformação, por meio de aprendizagens que trazem consigo esperança e autonomia e novas perspectivas futuras que os educandos e educadores descobrem a cada encontro realizado.

Na seção *A Construção de Identidade a partir da classe hospitalar: a resistência do existir por si mesmo e pelo outro*, foi possível analisar que as percepções que os educandos fizeram sobre si no ambiente hospitalar perpassam a superação de identidades pressupostas e a multiplicidade de papéis dos sujeitos.

Ao representarem a si, denotam-se identidades pressupostas nas narrativas de preconceito e de exclusão. Esta essencialização dos sujeitos reproduz a negação tanto concreta, quanto simbólica, presentes nos relatos de violências, abusos e discriminação que influenciam a forma como se percebem determinantemente.

Ainda apontam-se estas identidades pressupostas ao denominarem-se e serem denominados (as) de *mãezinhas* e *paizinhos* até mesmo pelos profissionais do hospital. Pode-se inferir que a problemática desta minimização fragmenta o sujeito em suas potencialidades e o reduz a determinações limitantes.

Nos discursos de identidade, manifestam a própria anulação em detrimento do outro devido a apropriação de papéis e de códigos de conduta socialmente atribuídos, onde atribuem as renúncias que vivenciam à maternidade e a paternidade como principal motivação para superação do ambiente hospitalar.

Por esta razão nas representação de si mesmos, a identidade do outro é refletida na dos próprios educandos, pois, apesar do sujeito ser *uno* faz parte da constituição de si a participação do outro, já que a identidade não se dá isoladamente, mas na relação interpessoal.

Nesta mesma seção, também foi possível verificar que o trabalho educativo realizado pelo NEP contribui para a ressignificação que os sujeitos fizeram sobre de si mesmos quando se reconhecem não apenas como pais, mas também educandos da EJA e enquanto sujeitos em constituição no mundo. Dessa forma, uma importante consideração que este estudo aponta é que o indivíduo manifesta não apenas uma identidade, mas múltiplas e articuladas, corroborando com a ideia de totalidade e da não aniquilação do ser.

Esta compreensão de suas multiplicidade de papeis, é o que caracteriza o processo de transformação, também compreendido aqui como movimento de *morte-*

e-vida da Metamorfose, no abandonar determinações e no assumir a complexidade total da constituição do ser.

Compreende-se que o que emerge desta metamorfose decorre diretamente da interpretação autônoma dos sujeitos sobre o que merece ser vivido e assumido, como uma própria busca de significados que se dá na ampliação da consciência humana.

Esta *auto produção* dos sujeitos que decorre no fenômeno de Metamorfose, pode-se destacar no pensamento de Freire (1989) como *Autonomia*, conquistada através da conscientização.

Logo, é possível aprender com os sujeitos desta pesquisa acerca da Identidade humana que para saber quem alguém é, é necessário perguntar ao próprio sujeito, que pode e tem muito a dizer sobre quem deseja ser e sobre o que deseja tornar-se, tendo em vista sua percepção de hoje e o do que se foi ontem, inclusive.

Ainda que pareça demasiadamente subjetivo, a Identidade está juntamente no hiato do vir a ser, apontado em Ciampa (2001) como *salto*. Esta perspectiva de possibilidade também é percebida em Freire, na utopia como um modo de *estar sendo* no mundo.

Logo, a contribuição deste trabalho está na concepção de integralidade do sujeito ontológico, como aquele que aprende continuamente e está sendo no mundo, construindo a si, historicamente, bem como educadores (as) em comprometimento ético e sensibilidade contribuem com processos de transformação social e na construção de identidade dos sujeitos educandos (as).

E apesar dos avanços teóricos alcançados neste trabalho, outros questionamentos evidenciam a necessidade de próximas discussões que aprofundem tais questões, destacadas a seguir.

Os dados analisados permitiram constatar narrativas de trajetórias escolares também marcadas pela negação, logo um intrigante questionamento sobre as práticas educativas instituídas ainda distantes dos objetivos educacionais de educar para liberdade e cidadania, apontando outras reflexões sobre os projetos pedagógicos de instituições escolares e de uma face oculta da escola que parece excluir.

Também demonstrou-se necessário abordar novas possibilidades na assistência hospitalar e aprofundar os debates acerca das necessidades que as

peças vivenciam no hospital, que estão para além da condição médica. O que talvez seja um horizonte de emergentes práticas interventivas multiprofissionais humanizadoras no cuidar e na garantia de alguns direitos básicos à cidadania.

Destaca-se ainda o desafio quanto a compreensão educacional no contexto multidisciplinar, para ampliação das possibilidades da atuação do pedagogo e do professor em sua atuação, e de como a prática educativa pode contemplar múltiplos espaços de atuação.

Neste sentido, este estudo tem a pretensão de contribuir científica e socialmente, fomentando a valorização da EJA e de sua capacidade potencializadora na vida de educandos (as), que, através desta pedagogia da esperança, ousam acreditar em si mesmos, além das circunstâncias.

Juntamente às considerações deste trabalho fica a lição deixada por *Severina* (apud CIAMPA, 2001, p. 242): “identidade é descobrir que o maior tesouro do mundo é uma vida”. E que seja essa a motivação precursora para novas reflexões e debates no âmbito acadêmico e educacional, buscando compreender a historicidade dos sujeitos nos conflitos, em contradições e em aprendizagens com o outro no mundo.

Referências

- ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 1. ed. Perópolis: Vozes, 2014.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Ed. Edições 70, São Paulo, 2011.
- BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido**. Rio de Janeiro : J. Zahar, 2001.
- _____. **A vida Fragmentada**. Rio de Janeiro : J. Zahar, 2005.
- BRANDÃO, Carlos R. **Pensar a prática: escritos de viagem e estudos sobre educação**. São Paulo: Loyola, 2002.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. **Caderno de educação popular e saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2007. (Série B. Textos Básicos de Saúde) Disponível em:
http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/caderno_educacao_popular_saude_p1.pdf. Acesso em 18 abr. 2018.2017
- _____. _____. Secretaria de Atenção à Saúde. Política Nacional de Humanização da Atenção e Gestão do SUS. **Clínica ampliada e compartilhada**. Brasília: Ministério da Saúde, 2009. (Série B. Textos Básicos de Saúde). Disponível em:
http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/clinica_ampliada_compartilhada.pdf. Acesso em: 18 abr. 2018.
- CIAMPA, Antonio. **A estória de Severino e a historia da Severina: um ensaio de psicologia social**. São Paulo: Brasilense, 2001.
- _____. **Políticas de Identidade e Identidades Políticas**. In C. I. L. Dunker & M. C. Passos (Orgs.), Uma psicologia que se interroga – ensaios (pp. 133-144). São Paulo, 1988.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: Teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez, 1980.
- _____. **Educação como prática da liberdade**. 14 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1983.
- _____. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Terra e paz, 1986.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da Tolerância**. Org. e notas de Ana Maria Freire. São Paulo: UNESP, 2004.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2015.

_____. **Ação Cultural para a Liberdade**: e outros escritos. 6 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas a outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000. FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer**: teoria e prática em educação popular. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

FLEURI, Reinaldo. Políticas da diferença: para além dos estereótipos na pratica educacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 95, maio/ago. 2006.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da Identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

HALL, Stuart. **Identidade Cultural na pós-modernidade**. São Paulo: DP&A, 2002.

JOSSO, Christine. A formação na pesquisa biográfica como processo de construção do sujeito e de suas identidades. In: MORENO, Leda V. A.; ROSITO, Margaréte. **O Sujeito na Educação e Saúde**: desafios na contemporaneidade. São Paulo: Edições Loyola, 1988.

MAIA, Sandra. **Classe hospitalar no mundo**: Um desafio à infância em sofrimento. 2003 Disponível em:http://www.sbpcnet.org.br/livro/57ra/programas/CONF_SIMP/textos/sandramaia-hospitalar.htm. Acesso em: 03/07/2017.

MELO NETO, João Cabral de. **Morte e Vida Severina**. São Paulo: TUCA, 1954.

MOTTA, Kamila; SCHROEDER, Maria T. C. **A Influência Causada pela Recepção Hospitalar**. Joinville: Instituto Federal de Santa Catarina, 2016.

NÚCLEO DE EDUCAÇÃO POPULAR PAULO FREITE (NEP). **Relatório de Prática em EJA na Santa Casa**. Rel nº 1/2008.

_____. **Relatório de Prática em EJA na Santa Casa**. Rel. nº 2/2008.

_____. **Relatório de Prática em EJA na Santa Casa**. Rel. nº 3/2008.

_____. **Relatório de Prática em EJA na Santa Casa**. Rel. nº 4/2008.

_____. **Relatório de Prática em EJA na Santa Casa**. Rel. nº 5/2008.

_____. **Relatório de Prática em EJA na Santa Casa**. Rel. nº 6/2008.

_____. **Relatório de Prática em EJA na Santa Casa**. Rel. nº 7/2008.

_____. **Relatório de Prática em EJA na Santa Casa**. Rel. nº 8/2008.

_____. **Relatório de Prática em EJA na Santa Casa.** Rel. nº 9/2008.

OLIVEIRA, Ivanilde. **Filosofia da educação:** reflexões e debates. Belém: UNAMA, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais** [Online], Coimbra, n. 63, 2002. Disponível em: <<http://journals.openedition.org/rccs/1285>>. Acesso em: 12/010/2017

SILVA, Tomaz. **Identidade e Diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.



Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Travessa Djalma Dutra, s/n – Telégrafo
66113-200 Belém-PA
www.uepa.br