

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

Débora Marques Moreira

**JOVENS TÃO JOVENS NA EJA:  
Opção ou condição?**

Porto Alegre  
2. Semestre  
2016

Débora Marques Moreira

## **JOVENS TÃO JOVENS NA EJA:**

### **Opção ou condição?**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia - Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Karine Santos

Porto Alegre

2. semestre

2016

## AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer primeiramente à minha mãe, de quem, sem o apoio incondicional, eu nunca teria chegado aqui. Mulher batalhadora, mãe solo, administrando carreira, casa e filha por, pelo menos, 17 anos, sozinha. Me ensinou tudo que sei em relação à força e garra. Por todos os teus "tu tá escrevendo ou a gente pode conversar?", por ouvir à todos os relatos e por ser o meu ombro favorito para chorar. Seguimos, as duas, juntas, nesse e nos inúmeros desafios que ainda virão.

À minha avó e tias-avós, as três mulheres que me cuidaram na infância (e que continuam cuidando até os dias de hoje). Me ensinaram o amor à educação e a respeitar os diferentes conhecimentos das pessoas, sem esse aprendizado essencial, eu não estaria onde estou. Obrigada pelos sorrisos e pelos beijos, pelos xingões e pelas reclamações. Vocês são a tradução da palavra amor.

A todos os familiares, por entenderem as incontáveis ausências, a inegável inconstância. Obrigada por todo o carinho e compreensão.

Às colegas que dividi a graduação e, especialmente, esse último semestre, Júlia, Laura, Paula e Lucas. Obrigada por todos os desabafos, sorrisos sinceros e abraços silenciosos. O vínculo que criamos ao longo da formação vale mais que qualquer canudo.

Às companheiras de DAFE, que tiveram papel crucial na minha formação. Obrigada por terem me feito uma pessoa melhor. Meu processo de desconstrução, iniciado com vocês, lá em 2012, culminou não só em quem sou hoje, mas no tipo de profissional que me tornei. Acho que não tenho muito mais a dizer além do clichê "eu amo vocês".

À Ocupação da FACED, lugar em que grande parte do escrito foi criado. Obrigada pelo aprendizado constante e diário. Me ensinaram que espaços não formais de educação podem ser mais produtivos que cinco anos de graduação. Obrigada pela coerência, compreensão e, acima de tudo, por lutarem pelo futuro da nossa profissão.

À minha orientadora, professora Karine, pelo apoio, pelas palavras doces, pela atenção constante. Acredito que esteja quase ganhando o prêmio de "orientadora mais elogiada do semestre", não se limitou a demarcar apenas o que corrigir, mas deixou em evidência os pontos altos do trabalho. Lidou, não apenas com o meu trabalho, mas comigo, enquanto pessoa, coisa que, por mais discutida que seja, pouco aplicada na Faculdade de Educação. Obrigada pela liberdade que tu me deu, mas também pela orientação essencial. Eu não poderia ter escolhido uma orientadora melhor.

O que eu consigo ver é só um terço do problema. É o Sistema que tem que mudar. Não se pode parar de lutar, senão não muda. A juventude tem que estar a fim, tem que se unir. O abuso do trabalho infantil, a ignorância, só faz destruir a esperança. Na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério. Deixa ele viver! É o que Liga.

Não é Sério - Charlie Brown Jr.

## **RESUMO**

Esse trabalho de conclusão de curso tem o objetivo principal de compreender os motivos que mobilizam a juventude a transferir-se para a EJA. Busco, para isso, a narrativa desses jovens, quando eles me relatam os caminhos que os afastaram da educação básica. Com esses elementos, também foi possível analisar a situação da escola básica e o quão excludente ela é, assim como pensar se a modalidade educacional na qual agora se inserem acaba por se igualar em alguns aspectos à anterior. O trabalho é perpassado diretamente pelas opressões estruturais de nossa sociedade, tendo em vista que os excluídos pela escola costumam ser, justamente, os excluídos pelo resto da sociedade.

Palavras chave: Juventude. EJA. Exclusão.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>7</b>
<b>2 METODOLOGIA</b> .....	<b>10</b>
<b>3 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>14</b>
3.1 Revisão de Literatura .....	14
3.2 Sobre a Educação de Jovens e Adultos .....	18
3.3 Sobre as Juventudes .....	20
<b>4 O QUE DIZEM ESSE E ESSAS ESTUDANTES?</b> .....	<b>23</b>
4.1 Os motivos das evasões .....	24
4.2 Razões de estarem na EJA .....	29
4.3 A situação-problema se resolveu? .....	32
4.4 Nossa escola ideal .....	34
<b>5 CONCLUSÃO</b> .....	<b>36</b>
<b>6 REFERÊNCIAS</b> .....	<b>38</b>
<b>7 APÊNDICES</b> .....	<b>40</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A motivação para esse trabalho de conclusão de curso surge a partir de muita reflexão durante o período de estágio obrigatório. Em minha experiência de imersão na realidade escolar, pude perceber diversos estudantes menores de idade estudando na modalidade EJA, no período noturno, inclusive cursando os anos iniciais. Minha turma, que abarcava as totalidades<sup>1</sup> um e dois, dentre os dezessete estudantes matriculados, cinco eram adolescentes (entre quinze e dezoito anos). Além desses, outros seis eram jovens, com idades de até 29 anos. Apesar de ser um número chamativo quando em comparação com os adultos, pude perceber também maior ausência desses estudantes ao longo de nosso tempo juntos, já que apenas uma das adolescentes e dois dos jovens finalizaram o semestre naquela turma.

Tenho como objetivo principal desse trabalho compreender os motivos que mobilizam a juventude a transferir-se para a EJA, considerando que muitas outras questões perpassam essa transferência e, nelas, também é preciso refletir. Quero também descobrir o que faz o adolescente desistir do ensino regular, conhecer o que o influencia a retornar à sala de aula, e, olhando a questão mais a fundo e podendo relacionar as questões anteriores, desejo descobrir se o que os afastava da escola num primeiro momento se resolve com a mudança da modalidade educacional.

A partir de 1996, pela lei nº 9.394, que estabelece as Diretrizes e Bases da educação, fica determinado que os estudantes com 15 (quinze) anos ou mais podem realizar a conclusão do Ensino Fundamental na Educação de Jovens e Adultos. Essa idade sobe para os 18 (dezoito), para o Ensino Médio. Se não houvesse esse limite etário, provavelmente crianças e jovens cada vez mais novos acabariam buscando essa modalidade educacional, deixando cada vez mais claro que o sistema educacional como um todo, já não supre as necessidades de nossos educandos.

O que leva esse estudante a evadir da educação básica? Essa problemática é sanada nessa nova modalidade educacional? Essas questões são norteadoras para

---

<sup>1</sup> Na EJA, as turmas se separam por totalidades, não mais por séries ou anos. As totalidades 1 e 2 são as duas primeiras e, ao longo delas, o ideal é que os projetos possam ser mais interdisciplinares. A realidade, porém, não é tão boa. Ao chegar na escola, me disseram que os critérios para a aprovação seriam o nível de escrita e o conhecimento das quatro primeiras operações matemáticas (adição, subtração, multiplicação e divisão).

refletir acerca de nossas próprias práticas docentes, podendo pensar em maneiras mais inclusivas para as crianças e jovens do ensino regular, evitando assim a evasão. Para os que já evadiram e agora buscam retomar os estudos através da EJA, insistir no erro pode ser insistir na evasão desse estudante, então o pensar a evasão acaba se tornando pensar na permanência, em uma busca contínua de adequar a escola à realidade dessa comunidade escolar.

É inevitável, ao se fazer essas perguntas, não pensar em algumas possíveis respostas para elas. Conhecendo o modelo escolar vigente e, principalmente, suas falhas, minha ideia inicial é de que os problemas não são sanados com o ingresso na EJA, causando nova evasão desses adolescentes. O ensino da EJA, apesar de ter um ideal incrível para a educação, acaba se tornando, na realidade, um ajuste do ensino regular, em menos tempo e em outro período, tomando, assim, uma grande problemática nessa relação. A EJA acaba saindo da sua característica própria de ser outra modalidade educacional para se resumir à uma adequação do currículo da educação básica.

Minhas hipóteses acabam vindo de preocupações, de parcelas da sociedade que a escola decide não se atentar e que, quando os vê, os rotula como problemas e não os pensa verdadeiramente. Sendo assim, acredito que boa parte dos que regressam à escola, recorrendo à EJA são os e as estudantes trabalhadores que, para conseguirem se manter, precisam não estudar para ter tempo ao trabalho; os e as estudantes que precisam parar de estudar para cuidar das próprias famílias, em casos de gravidez em meninas muito novas; a repetência excessiva, que surge como um desestimulador aos discentes, que se sentem incapazes de continuar os estudos; os e as estudantes que não se sentem estimulados o suficiente pela escola e, por isso, acabam tornando outras atividades da vida como centrais e evadindo. Isso, é claro, apenas pensamentos prévios à pesquisa, porém ideias interessantes de já serem levantadas, para que possamos começar a pensar essas situações.

Pensar nesses motivos para a evasão é fundamental para que se fuja do senso comum, do "não estudam porque não querem" e que se evite culpabilizar esse sujeito, já tão julgado pela sociedade de maneira geral. Entender e reconhecer seus motivos para a evasão como válidos é um passo inicial para que se pense esse sujeito de

maneira mais ampla e, dessa forma, poder pensar em um ideal de escola mais proveitoso para esses jovens.

Levando em consideração que essa evasão seja um fenômeno cada vez mais em evidência, é preciso lembrar que, segundo o artigo 208, inciso I da Constituição,

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação da EC 59/2009) (Vide EC 59/2009)

Logo, se essa obrigatoriedade consta como dever do Estado, não seria dever dele também prezar por um espaço que acolha seus estudantes e ofereça condições para que os mesmos possam frequentar a escola sem prejudicar outras áreas de suas vidas? Como diferenciar essa questão da obrigação com a oferta de oportunidades e garantia de condições de permanência? Não é a obrigatoriedade presente na Constituição que fará esses estudantes priorizarem o ensino se essas condições não se adequarem à realidade da população.

## 2 METODOLOGIA

Primeiramente, é preciso deixar claro que a pesquisa que realizei, será de cunho qualitativo. A meu ver, é preferível buscar poucos elementos nos quais possa me debruçar mais esmiuçadamente do que trabalhar com números maiores com os quais não seria possível dar conta de ter todo esse cuidado com cada uma das falas. Dessa forma, trago LUDKE e ANDRÉ (1986), para esclarecer as principais características da pesquisa qualitativa.

São cinco as características básicas da pesquisa qualitativa, chamada, às vezes, também de naturalística: a) A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; b) os dados coletados são predominantemente descritivos; c) a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; d) o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; e e) a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. (1986, p. 44)

A escolha da escola se deu por ser, justamente, a que instigou a criação do presente trabalho. É uma escola com a qual já tenho contato com o corpo docente, discente e com a equipe diretiva, mas, principalmente, que já tenho um certo vínculo de confiança com alguns dos estudantes que entrevistei. Essa confiança em um processo como esse, para mim, acaba sendo fundamental, já que são questões que, quando os mais velhos fazem para esses jovens, costumam ter um cunho julgador. O fato de eles me conhecerem e saberem, pela minha postura docente durante nosso tempo juntos ao longo da prática de ensino, que minhas dúvidas não vão por esse viés, acabou sendo, ao meu ver, fundamental para que esses estudantes se abram e compartilhem esses detalhes de suas vidas escolares para mim.

Para coletar esses dados, inicio revendo minhas anotações ao longo do estágio. Durante esse período, pude conviver durante quinze semanas com duas das jovens que entrevistei, além, é claro, de cenas do cotidiano escolar, que envolvem, em grande parte, esses adolescentes que estudam na modalidade educacional estudada. Além disso, busco também relatórios de observação de um semestre antes, quando também me fiz presente na escola por duas semanas, realizando uma mini-prática de ensino, proposta a mim pelo currículo atual da Pedagogia.

Para conhecer um pouco mais a juventude no campo teórico, inicio levantando os trabalhos de conclusões de curso, especialização, mestrado e doutorado que têm sido feitos pensando essa camada da população e a sua relação com a educação. Na

sequência, busco mais alguns suportes, já que esses – poucos, diga-se de passagem – não me foram suficientes para pensar tantas questões que abrangem essa ampla e complicada relação.

Na sequência, é preciso fazer todo o processo de negociação entre o mundo acadêmico e a realidade da escola pública estadual. Foram duas semanas de constantes idas à escola e à Secretaria de Educação do estado até conseguir a liberação para conversar com os jovens. Apesar de concordar com a importância dos processos que possam ser pensados para a proteção de nossos estudantes, durante esse período, por diversas vezes, me perguntava se daria certo. O estudo foi pensado tendo em vista a realidade daquela escola, que eu já tinha alguns conhecimentos prévios, mudar o meu campo de estudo atrapalharia todo o raciocínio que eu já vinha criando até então. Felizmente, após todo esse percurso, a autorização do estudo foi concedida pela responsável pela EJA da secretaria.

Apenas em um terceiro momento, a entrevista se inicia. Elenco, então, nesse processo, quatro questões simples, disponíveis no apêndice 1. A intenção com essas perguntas que serão direcionadas a esses estudantes, é que elas os instigue a falar sobre suas particularidades, mantendo o máximo de foco em suas falas. Dessa forma, minhas intervenções nesse momento deverão ser mínimas, apenas na intenção de que o sujeito da pesquisa se sinta mais confortável e provocado à falar sobre essas situações. Apesar das questões estarem previamente elaboradas, é na conversa com os estudantes que definirei, de fato, se o momento é adequado para fazer uma pergunta a mais ou suprimir uma das pensadas. Esse momento depende, então, da minha sensibilidade de compreender aquele sujeito que conversa comigo, podendo entender e respeitar o espaço do meu entrevistado. Dessa forma, ressalto a importância de a pesquisa de campo, já que, segundo GODOY

Pesquisa de campo é um termo bastante comum entre antropólogos e sociólogos, que passaram a utilizá-lo na tentativa de diferenciar os estudos conduzidos em "campo", ou seja, no ambiente natural dos sujeitos, daqueles desenvolvidos em situações de laboratório ou ambientes controlados pelo investigador. (1995, p. 58)

Sendo assim, a pesquisa de campo acaba se dando de maneira mais intimista, em uma posição em que os sujeitos fiquem confortáveis nessa experiência, já que estão em seu ambiente natural, onde se sentem seguros e confiantes.

Busco, assim, trabalhar com as narrativas desses sujeitos, utilizando-me de suas falas para explorar o que me inquieta. Em suas narrativas, muitos elementos poderão ser encontrados que, trabalhando com entrevistas muito estruturadas ou com questionários, se perderiam pelo quesito mais formal. Para entender a realidade e os motivos da evasão desses jovens, precisarei mergulhar em seus modos de ser e estar na sociedade, reconhecendo suas diferentes linguagens e podendo, dessa forma, compreendê-los melhor. Segundo MUYLEAERT, JÚNIOR, GALLO e NETO

A forma oral de comunicar re-significa o tempo vivido, as coisas da vida, e concomitantemente a ela, emerge o passado histórico das pessoas a partir de suas próprias palavras. Assim uma das funções da entrevista narrativa é contribuir com a construção histórica da realidade e a partir do relato de fatos do passado, promover o futuro, pois no passado há também o potencial de projetar o futuro. Nessa ótica, o recurso da narrativa coincide com a perspectiva de movimento, no sentido teórico, pois através dela é possível conseguir novas variáveis, questões e processos que podem conduzir a uma nova orientação da área em estudo. (2014, p. 194-195)

Dessa forma, a narrativa se encontra diretamente ligada aos pontos de vista e vivências de quem as narra. Apesar de essas narrativas serem constituídas nas particularidades dos sujeitos, os mesmos autores ainda nos dizem que

Nesse sentido, a possibilidade de narrar o vivido ou passar ao outro sua experiência de vida, torna a vivência que é finita, infinita. Graças a existência da linguagem a narrativa pode se enraizar no outro. Sendo assim, a narrativa é fundamental para a construção da noção de coletivo. (2014, p.194)

Registrar então, com esse estudo, as falas desses jovens, é um exercício importante, já que, para além de dar voz à uma camada tão invisibilizada da sociedade, é auxiliar que essa voz crie sua própria marca histórica, que se demarque existente nessa mesma sociedade que insiste em excluí-los e ignorá-los.

Nesse sentido, busco evitar a figura de pesquisador colocada por MARTINS (2004) como um de seus receios a respeito da pesquisa qualitativa. É preciso abrir espaço para que esse e essa jovem possam colocar sua voz, seus conhecimentos e suas vivências em um lugar em que sua voz costuma ser silenciada.

Para o pesquisador, com muita frequência, o mais importante é a pesquisa a ser feita, e os outros são vistos como informantes, ou seja, devem estar a serviço dele para lhe fornecerem os dados que lhe são fundamentais — “fundamentais”, na verdade, para a sua carreira e não para a vida daquele grupo ou para os indivíduos que dele fazem parte. Ele se coloca acima dos outros, da mesma maneira, aliás, como a própria ciência, enquanto discurso ideológico, frequentemente se coloca em relação a tudo o mais: o saber científico é “o” conhecimento a partir do qual todos os outros são articulados, entendidos e explicados. Essa prerrogativa dá ao pesquisador e a seu

trabalho uma força que ele nem sempre busca analisar ou controlar. (2004, p. 9)

Tendo em vista que o saber reconhecido academicamente é o que tem mais status, escrever sobre juventude e com a juventude é um movimento importante de valorização do lugar social que vive essa categoria, mas também excessivamente complicado, pois exige um cuidado especial que deverá ser tomado ao longo desse trabalho.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

#### 3.1 REVISÃO DE LITERATURA

Ao pensar sobre a temática a ser trabalhada, o primeiro movimento foi pesquisar o que está se produzindo à respeito. Para isso, utilizei duas plataformas. A primeira se chama Sucupira e é a plataforma que abriga todas as informações sobre a produção acadêmica no Sistema Nacional de Pós-Graduação, buscando a publicação de teses e dissertações. A segunda plataforma utilizada foi o LUME, o repositório digital da UFRGS, que abrange diversos trabalhos acadêmicos.

Minha primeira busca focou no banco de teses e dissertações da CAPES, para isso, refinei os resultados e, tendo a EJA na área de concentração Educação temos 153 trabalhos publicados. Desses, dez buscam entender a quantidade de jovens presentes na Educação de Jovens e Adultos. A maioria deles, porém, pensa nessa relação com as totalidades finais do Ensino Fundamental ou com o Ensino Médio. Quatro abrangem a EJA de maneira geral e só uma fala especificamente dos anos iniciais, que é a minha maior preocupação, já que, seguindo a lógica ano/idade, esse estudante deveria estar finalizando essa etapa por volta dos dez anos. O que acontece nessa lacuna de cinco anos, até poder entrar para a EJA? Repetência ou ficam fora da escola?

Elenco, então, na tabela 1, os títulos e objetivos desses cinco trabalhos que mais prenderam minha atenção, em conjunto com seus autores, o tipo de trabalho (tese ou dissertação) e o ano de publicação dos mesmos, principalmente para o caso de poder retornar à eles em caso a pesquisa, por si só, me encaminhe nesse sentido em um futuro próximo.

<b>Título</b>	<b>Autor/a</b>	<b>Objetivos</b>	<b>T/D</b>	<b>Ano</b>
UMA ESCOLA E MUITOS SENTIDOS: Um estudo com os sujeitos jovens da EJA na Escola Estadual 15 de Outubro	LUANA SOBRAL HILARIO	Compreender os sentidos atribuídos aos saberes escolares pelos jovens educandos da EJA da Escola Estadual 15 de Outubro.	D	2015

“ME JOGARAM AQUI PORQUE EU FIZ 15 ANOS” - Biopolítica da juvenilização da Educação de Jovens e Adultos em Belém-PA (2010- 2013)	LETICIA CARNEIRO DA CONCEICAO	Empreender uma análise da constituição da Educação de Jovens e Adultos enquanto política pública no Brasil, no estado do Pará e no município de Belém.	D	2014
JOVENS E O ESPAÇO ESCOLAR EM FRACASSO: TÁTICAS DE RESISTÊNCIA NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO	QUEZIA VILA FLOR FURTADO	Refletir sobre sua entrada crescente nessa modalidade e analisar as táticas utilizadas pelos jovens e seus professores nesse processo de escolarização em fracasso.	T	2013
ENTRE O ENSINO REGULAR E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: REALIDADE E POSSIBILIDADES	ROSANGELA RUPPENTHAL NAGEL	Analisar os motivos imediatos e mediatos trazidos pelos jovens ao migrar do Ensino Médio regular noturno para as aulas da EJA também no noturno.	D	2015
UMA COMPREENSÃO SOBRE A PRESENÇA DE ESTUDANTES JOVENS NA EJA DO MUNICÍPIO DE VITÓRIA/ES	ELIANE SAITER ZORZAL	Buscar compreender os aspectos constitutivos da presença de estudantes jovens adolescentes em uma escola de EJA no município de Vitória/ES.	D	2015

É preciso destacar também que, nessa plataforma, estão disponíveis trabalhos escritos entre os anos de 2013 à 2016, então, alguns materiais podem ter sido produzidos à respeito da temática, porém, por serem anteriores à plataforma, não se tem acesso por ela. Ainda assim, em um intervalo de três anos, apenas um trabalho abordar a juvenilização nas totalidades iniciais da EJA é um elemento interessante para se pensar.

Em um segundo momento, me debrucei sobre o LUME, o repositório digital da UFRGS e lá, com os indicativos "EJA" e "juventude", buscando apenas os trabalhos acadêmicos de conclusão de curso, tanto graduação quanto especialização, tive 149 resultados. Desses, apenas 18 (dezoito) falam, de fato, sobre essa etapa da vida na relação com a modalidade educacional que me proponho à estudar. Acredito na importância, também, de elencar aqui que, destes, 9 (nove) falam da relação dos

jovens com o sistema de privação de liberdade ou da relação com a violência. Muito provavelmente esse número elevado se dá em razão de já termos um programa com esses jovens na faculdade (compondo o Programa de Prestação de Serviços à Comunidade) e ao fato de termos um curso de especialização sobre a temática, mas ainda assim, resta o incômodo: Os jovens são só isso? A juventude se resume à violência e crimes? Por que não se pensam (e produzem) trabalhos sobre os jovens que não se encaixam nessas características?

Em contraproposta, cinco deles se propõem a pensar a cultura emergente desses jovens que voltam à escola. Um, apenas, fala da relação com o mundo do trabalho. Um se propõe a analisar os critérios de transferência entre as modalidades de ensino, alegando que tanto discentes quanto docentes acreditam ser apenas uma mudança de turno e que um dos critérios adotados é a indisciplina. Os últimos deixo ao final por serem dois trabalhos que utilizarei daqui pra frente, já que se encaixam com o que venho pensando também. Em 2011, Rosângela Piva da Silva finaliza sua especialização com o trabalho "Adolescentes na EJA" e em 2010, Líbia Suzana Garcia da Silva apresenta seu TCC intitulado "Juvenilização na EJA: experiências e desafios". Contando com os objetivos que apresentam em seus resumos (apresentado na tabela 2) acredito que elas vão me ajudar a pensar nessa troca de modalidade cada vez mais cedo.

Me preocupa, porém, que esses sejam os únicos dentre os trabalhos de conclusão de graduação e de especialização que pense, especificamente, essas questões. Os estudantes jovens estão presentes nas turmas de EJA e estão sendo vistos – o que já é um bom ponto inicial – mas ainda muito pouco é produzido sobre suas razões para estar ali. Acredito que esse fato evidencie a importância desse trabalho, já que, apesar dos poucos trabalhos sobre, o fenômeno da juvenilização da EJA continua ocorrendo em nossas salas de aula. Entender as causas que os fizeram sair da educação básica é um ponto essencial para não afastar esses jovens da escola novamente, então esse trabalho tem a intenção de começar a pensar essas questões, já que estão sendo um pouco negligenciadas em relação à outros temas não só pela maioria dos nossos pedagogos e pedagogas formados pela UFRGS, mas também dos mestres e doutores que cadastram seus trabalhos finais na plataforma da CAPES.

Na tabela 2, constam, então, os trabalhos que pensam os jovens, excluindo os que os pensam na relação com a violência ou o sistema de privação de liberdade, já que não é esse nosso foco. Dos trabalhos restantes, então, elenquei os que mais me chamam atenção pela proximidade com a temática e, à partir disso, disponho aqui seus títulos, autores, objetivos, ano de publicação e se é o marco de conclusão de uma graduação ou uma especialização. Deixo em evidência suas culturas e os critérios de transferência em conjunto com os que mais se encaixam à minha temática por saber serem elementos importantes para se pensar em conjunto com as outras questões na relação desses estudantes com o ambiente escolar. Nessa escolha, preciso frisar, optei por trabalhos que buscam também a fala desses jovens, para que isso também seja um fator contribuinte em meu trabalho.

Título	Autor/a	Objetivos	G/E	Ano
"Estou na EJA. E agora?": critérios para a transferência de jovens "do diurno" para "o noturno"	ANA FIGUEIREDO GUEIRAL	Identificar os critérios para a transferência do estudante jovem do ensino fundamental para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola estadual de Porto Alegre.	G	2013
Adolescentes na EJA	ROSÂNGELA PIVA DA SILVA	Tratar sobre o porque os jovens matriculam-se na Educação de Jovens e Adultos – EJA, quais os motivos que os levaram a frequentar esta modalidade de ensino.	E	2011
As culturas juvenis e a evasão escolar	STEFAN AZEVEDO VARGAS	Debater e problematizar seus contextos atuais[dos jovens]e seus reflexos na vida acadêmica, bem como pensar e buscar a construção de práticas que possam vir a contribuir com aqueles que são usuários do sistema público de ensino.	G	2015
Juvenilização na EJA: experiências e desafios	LÍBIA SUZANA GARCIA DA SILVA	Refletir a juvenilização na EJA; apontar os motivos pelos quais, tantos jovens, optam cada vez mais cedo pela modalidade; apresentar as políticas	G	2010

		públicas que retratam o fenômeno; descrever e analisar as singularidades ocorridas nas práticas pedagógicas do estágio.		
--	--	---	--	--

Tendo, então, esses quatro trabalhos de conclusão tanto de curso quanto de especialização, mais os cinco elencados anteriormente, entre teses e dissertações, para colaborar em meu embasamento, mas ainda frustrada pela pouca quantidade de escritos sobre a temática, finalizo minhas buscas nessas publicações. Segue a inquietude, segue o incômodo, que se tornam combustíveis para a criação dessa pesquisa. Me sinto motivada a investir cada vez mais em saber, desses jovens, o que os faz mudar de modalidade educacional e se essa mudança é o bastante para sua permanência na escola.

### **3.2 SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

A Educação de Jovens e Adultos por muito tempo se viu apenas como algo que, tendo em vista o ensino obrigatório das crianças, eventualmente teria o seu fim, logo teríamos conseguido escolarizar todos os não-escolarizados. Na prática, não é o que acontece. O próprio Parecer CNE/CEB 11/2000, onde consta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, mostra uma realidade bem diferente.

A média nacional de permanência na escola na etapa obrigatória (oito anos) fica entre quatro e seis anos. E os oito anos obrigatórios acabam por se converter em 11 anos, na média, estendendo a duração do ensino fundamental quando os alunos já deveriam estar cursando o ensino médio. Expressão desta realidade são a repetência, a reprovação e a evasão, mantendo-se e aprofundando-se a distorção idade/ano e retardando um acerto definitivo no fluxo escolar. (2000, p. 4)

Dessa forma, é difícil ver o fim da EJA, já que há sempre essa renovação de pessoas que evadem da escola ou que nem tiveram acesso à ela durante a infância. Enquanto não conseguirmos resolver as questões que causam essa saída precoce da escola, não é possível nem deslumbrar o fim dessa modalidade de ensino.

Segundo o mesmo parecer, ainda, a EJA acaba sendo constituída de três principais funções: a primeira função descrita no documento seria a reparadora, que consiste, justamente, na questão de que se crie situações que englobem a realidade do sujeito, levando em consideração a fase da vida em que ele se encontra. Essa

função é a que vai poder nos instigar a pensar em um currículo próprio para a EJA, já que as necessidades de aprendizagem de um jovem ou adulto em muito se diferem às das crianças. A segunda função descrita no parecer é a equalizadora. Ela consiste na reinserção (ou em uma nova inserção) desses jovens e adultos que, por diversos motivos, acabaram evadindo da escola quando mais novos, nos âmbitos sociais, trabalhistas, etc. A última função descrita e, ao meu ver, a mais importante para se pensar a educação de jovens e adultos, é a função qualificadora. Ela pensa o indivíduo enquanto ser mutável, sempre em constante aprendizagem, e, portanto, essa função se colocaria no papel de facilitadora dessas oportunidades de crescimento. No parecer ainda consta que

Dentro deste caráter ampliado, os termos “jovens e adultos” indicam que, em todas as idades e em todas as épocas da vida, é possível se formar, se desenvolver e constituir conhecimentos, habilidades, competências e valores que transcendam os espaços formais da escolaridade e conduzam à realização de si e ao reconhecimento do outro como sujeito. (2000, p. 11)

Reconhecendo esse processo mutável dos seres humanos – e destaco aqui que essa função não é apenas referente aos estudantes, mas em relação à toda a população em um geral – a EJA se colocaria também como um dos espaços de incentivo dessas novas buscas de aprendizagem.

A Educação de Jovens e Adultos é colocada enquanto uma nova modalidade educacional em 1996, pela LDB, que a difere das outras, assim como consta os direitos de seus educandos. Apesar dessa seção conter apenas dois artigos (37 e 38), muito é dito através dessa lei. Ela assegura o ensino gratuito aos que não tiveram acesso ou deram continuidade aos estudos na dita "idade própria". Além disso, a própria lei destaca a importância de valorizar os saberes constituídos informalmente pelos discentes.

Quanto aos termos utilizados, é preciso colocar em evidência que evitarei tanto o termo "educação na idade certa" quanto o "escola regular". Na minha concepção, ambos acabam por colocar a EJA em uma posição inferior à das outras modalidades. É como se a educação de jovens e adultos fosse irregular ou na idade errada. Por falta de um termo melhor, utilizo, durante esse trabalho, a expressão "educação básica" para me referir à educação obrigatória, dos quatro aos dezessete anos de idade. De certa forma, é preciso abandonar nomenclaturas que usamos apenas por hábito e repensar, de fato, seus significados.

A evasão, para mim, também é um conceito difuso. Apesar de muitos colocarem a evasão como a ação do sujeito de abandonar a escola por vontade própria, para mim, a evasão é diretamente conectada com a exclusão. Concordo então com a posição de FUKUI (apud BRANDÃO, 1983) em relação à esse fenômeno quando ele diz que

O fenômeno da evasão e repetência longe está de ser fruto de características individuais dos alunos e suas famílias. Ao contrário, refletem a forma como a escola recebe e exerce ação sobre os membros destes diferentes segmentos da sociedade. (1983, p. 4)

Sendo assim, a culpa, se é que assim pode-se dizer, da evasão não recai apenas no sujeito dela. É uma questão mais ampla, que inclui a instituição escolar e todo o sistema de ensino em que ela acaba se inserindo e, dessa forma, submetendo seus discentes.

### **3.3 SOBRE AS JUVENTUDES**

A primeira questão que eu gostaria de levantar ao se pensar as juventudes, é exatamente a pluralidade que ela contém. Assim como em todas as outras etapas da vida, a juventude é composta por pessoas e, essas pessoas, são seres sempre em constante mudança. Acredito que, nos tempos atuais, a juventude tenha deixado de lado suas características biológicas – apesar de a mudança hormonal ter influência notável na questão comportamental – para assumir características mais sociais, ou seja, não é a idade que caracteriza a juventude e sim, sua maneira de ser e estar no mundo. Quanto a isso, CARRANO (2007) nos faz atentar que

Nem todos os jovens vivem a sua juventude como situação de trânsito e preparação para a vida adulta. Os educadores precisam, então, estar atentos à pluralidade de situações e trajetórias labirínticas que configuram um quadro múltiplo de modos de viver a “transição da vida adulta”. Isso significa dizer, por exemplo, que para jovens das classes populares, as responsabilidades da “vida adulta” chegam enquanto estes estão experimentando a juventude. (2007, p. 5)

Dessa forma, é preciso ter um grande cuidado nas generalizações. Assim como nem todos os adultos, crianças e idosos têm as mesmas vivências, as vivências próprias da juventude são diversas entre os que a compõe.

A maior característica, ao meu ver, do jovem, não pertence a ele, mas sim, da visão da sociedade sobre ele. DAYRELL (2003)

A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. Todo esse processo

é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que ele proporciona. (2003, p. 42)

Quando é visto, o jovem é muito comumente associado ao caos – emocional ou físico – e, dessa forma, é comum que adultos ou idosos o acabem repelindo, por receio do que esse jovem irá trazer consigo. Esse movimento é muito claro nas escolas, onde, até mesmo o professor que, com falhas em sua formação, acaba encarando esse estudante como um empecilho na ordem escolar. Nesse momento, me é muito nítida a recordação de que, ao me deparar com uma das adolescentes entrevistadas, a professora foi categórica: “S.! Vê se não espanta ela também, te comporta! ”. Assim como os professores, os estudantes mais velhos não costumam estar preparados para o convívio com os jovens, dessa forma, é possível notar os grupos na sala de aula, divididos pelas faixas etárias, como se as amizades só se formassem entre os estudantes que se encontram na mesma fase da vida.

A questão principal, ao meu ver, envolve, justamente esse não pensar na juventude enquanto fonte de saber. Não conhecendo suas culturas, não conhecemos também as possibilidades de esses estudantes mais novos trazerem novos elementos à escola. Voltamos então à CARRANO (2007) quando este nos diz que

Muitos dos problemas que os educadores enfrentam nas muitas salas de aula e espaços escolares deste país com os jovens alunos têm origem em incompreensões sobre os contextos não escolares, os cotidianos e os históricos mais amplos, em que esses estão imersos. Dito de outra forma, torna-se cada vez mais improvável que consigamos compreender os processos sociais educativos escolares se não nos apropriarmos dos processos mais amplos de socialização. (2007, p. 3)

Dessa forma, fica claro que o jovem de dentro da sala de aula não se dissocia do jovem de fora de sala de aula. Conhecendo o que se passa no exterior do ambiente escolar – conhecendo, de fato, quem são nossos alunos - é que podemos compreender, também, o que se passa dentro desse ambiente e, dessa forma, qualificar nossas intervenções.

Para pensar, de verdade, esses jovens, é preciso deixar de lado o senso comum, o que que a mídia e a sociedade nos dizem, para ouvir, eficazmente, o que o estudante nos fala, por ele mesmo. BRUNEL (2004), nos fala um pouco sobre isso quando diz que

Os jovens estão fora do contrato social, seu espaço não está definido na sociedade, sua fala é frequentemente interdita e, quando mencionados na mídia, sua imagem está, na maioria das vezes, ligada às drogas, à violência,

às doenças sexualmente transmissíveis e à gravidez indesejada. (2004, p. 17)

Assim, quando o jovem é notado, é visto dessa forma, vinculado à questões negativas, sem que nunca se ouça, de verdade, o que ele tem à dizer sobre essas questões que podem, ou não, perpassar seu universo. Quando se fala da juventude pobre e periférica, então, as falas desses estudantes são ainda mais podadas, como se já se soubesse tudo que esses jovens têm a dizer. A escola silencia os estudantes e, quando o aluno se esforça e grita – seja em sua fala ou em ações - que algo ali não está certo, é completamente ignorado. CORDEIRO (2008), explicita um pouco as razões para isso ainda acontecer.

As potências da vida, as insurgências na escola, ao contrário disso, são consideradas pelos seus agentes educacionais como atos de rebeldia, práticas negativas que se opõem ao calar conformista. Assim, na maior parte do tempo, a escola procura capturar e incluir os jovens pobres, fazer deles uma coisa que não são, porque o que eles são não serve pra ela. (2008, p. 220)

Apesar de dizeres pesados, é impossível negar as palavras de Cordeiro. A escola não quer esse estudante, para ela, ele vai atrapalhar a ordem, logo, ela se fecha e, dessa forma, exclui o jovem que tentava retomar seus estudos.

#### 4 O QUE DIZEM ESSE E ESSAS ESTUDANTES?

Recolhi quatro entrevistas muito distintas. Todas elas da totalidade 3, em que todos passaram pelas totalidades iniciais anteriormente. Os estudantes dispostos, naquele momento, não foram os que eu imaginei, então, uma conversa prévia foi feita, buscando tornar o clima mais intimista e deixando que os dois estudantes que ainda não me conheciam, criar uma certa confiança para tentarem se abrir. Considero o fato de as entrevistadas A e C já terem sido minhas alunas de fundamental importância, tendo em vista que elas, ao demonstrarem a confiança que têm em mim, instigarem os outros colegas a fazerem o mesmo movimento.

A entrevistada A hoje tem 30 anos, mas já tinha voltado à EJA quando mais jovem, por volta dos 22 anos, assim que veio para a capital do estado, mas não conseguiu dar continuidade por causa da filha, apesar disso, volta no semestre passado e já avança uma totalidade nesse intervalo. As estudantes B e C são duas meninas de 16 anos, negras, que aparentam ser inseparáveis. "Deixa que eu respondo por ela, sora", chegaram a sugerir, ao início da entrevista. No canto da sala, o entrevistado D apenas encara o resto, sem expressão alguma, até eu me sentar para falar com ele, só ao receber atenção exclusiva, sorri. Na sala, há também o estudante E, que se recusa a fazer a entrevista, mas parece o mais solto de todos, interagindo com os outros quatro colegas e comigo, sempre com uma nova piada na ponta da língua.

De uma maneira geral, nenhum deles fala muito durante a entrevista, apesar de falarem bastante nos momentos prévios. Como todos me conheciam (duas tinham sido minhas alunas e os outros dois me viam pelo ambiente escolar), o clima era bem descontraído, com bastante brincadeiras e risadas. Como fiquei sozinha com eles, acredito que isso tenha sido um fator interessante de se considerar: eu não estava ali enquanto professora, não tinha nenhuma figura de autoridade na sala e eu também sou jovem. Dessa forma, nos soltamos bastante e conversamos informalmente sobre diversos aspectos. Nesse primeiro momento, acreditei que isso os deixaria confortáveis o suficiente para falar sobre como realmente se sentem, mas no momento em que sentei individualmente com cada um deles, era como se eu tivesse me tornado a tão temida figura de autoridade. Eles se fecharam automaticamente, por

mais que eu tentasse continuar com o clima descontraído e instigá-los à falar, eles se resumiam a poucas palavras nesse momento mais formal. Levanto, como hipótese para essa mudança de comportamento, o fato de que, ao sentar individualmente, essa relação de poder possa ter aparecido em suas memórias, fazendo com que os estudantes se fechassem em relação ao que viveram. Apesar de falarem pouco, me deram bastante conteúdo com os quais trabalhar, que estão elencados nos próximos subitens, mais ao menos na sequência que os jovens me narraram, contando um pouco sobre sua vida e trajetória escolar.

Outra questão importante de ser frisada é o fato de D alegar não lembrar de nenhum acontecimento na sua vida escolar antes de entrar em conflito com a lei. Apesar de não saber ao certo o que se passou previamente, esse é um item importante para a análise, principalmente porque quando lidamos com pessoas, estamos sempre suscetíveis à esse tipo de acontecimento. Temos, para trabalhar, os elementos que elas nos proporcionam, e, se elas quiserem esconder, alterar ou inventar fatos, podem. Elas tem esse controle. Apesar de saber muito pouco do D, isso me deixou elementos para pensar sobre a volatilidade que é trabalhar com pessoas, memórias e narrativas. É possível até imaginar se as respostas dos entrevistados não seriam outras, se as nossas conversas fossem no dia seguinte, levando em consideração a quantidade de variantes quando entrevistamos pessoas.

#### **4.1 Os motivos das evasões**

Dos quatro entrevistados, apenas uma, a menina B., conta que saiu por não querer mais estar lá, por achar "chato demais" e, dessa forma, parar de frequentar as aulas. O caso é preocupante, afinal, é uma estudante que larga o ensino básico ao ver que aquele modelo de escola não abrange o que ela considera como bom, ao ver que ali não se abrigam seus anseios e curiosidades. Uma estudante que prefere ficar em casa, "fazendo vários nada", como diz, à conviver com seus pares, seus professores e toda a questão social que também está inserida na escola. Apesar disso tê-la tirado da escola uma vez, hoje, com a EJA, funciona da mesma forma, se não pior. Hoje, a razão da sua frequência é a mãe, que a obriga a ir, mas e quando essa menina sair do convívio frequente com a responsável? A escola sempre será lembrada como um ambiente ruim, no qual ela não quer frequentar e, quando o fator

obrigatoriedade sumir, essa menina muito provavelmente vai sair da escola, tendo em vista que é um espaço sem significado para ela.

O único menino entrevistado, o D., diz que saiu ao ter problemas, quando "caiu pra FEBEM", como diz, utilizando, inclusive, a nomenclatura defasada ao sistema em que estava inserido. Apesar disso, o garoto alega não ter recordações de quando frequentava a educação básica. Diz repetidos "não sei" e "não lembro" ao longo de nossa conversa. Me perguntei, por muito tempo, o que estaria acarretando esse lapso na memória do garoto. Cheguei, por fim, à quatro possíveis hipóteses. As primeiras e que eu considero mais prováveis é a de que ele queira esconder algo que tenha acontecido nesse período ou de que ele simplesmente não criou confiança o suficiente para poder relatar o acontecido. Depois, pensei que é provável que ele não tenha frequentado a escola num primeiro momento – e durante a entrevista, eu não pensei nessa possibilidade, por isso, não perguntei – e, por fim, o caso de ter acontecido algo traumático o suficiente para que não quisesse revisitar essas memórias. São quatro hipóteses que podem ter acontecido, mas que não necessariamente seja uma dentre essas o que realmente se passou. A vida de D pode ter sido muito mais complicada do que a minha imaginação pode ir, mas não há elementos para conhecer essa história, há, apenas, a narrativa do garoto, com os seus constantes "não lembro disso".

Apesar disso, é importante pensarmos no que o levou a esse sistema punitivo. É sabido que as motivações que levam adolescentes e jovens ao sistema socioeducativo são diversas, mas, se pensarmos em toda a dinâmica da sociedade por trás desses acontecimentos, poderemos ver alguns pontos em comum em grande parte dessas histórias. Julgar os jovens, como é comum vermos tanto por grande parcela da sociedade, quanto pela mídia, por cair nesse sistema é muito mais fácil do que refletir sobre essas questões. Como D pouco fala sobre o que aconteceu anteriormente, é possível apenas supor que os motivos que o levaram à esse conflito seja um dos mais evidentes. Oliveira, em 2001, fala um pouco sobre o que tem levado nossos jovens por esse caminho.

O adolescente suburbano, ao escolher o ingresso na criminalidade, tem a esperança de uma mudança de lugar pelo acesso ao dinheiro como mediador do reconhecimento buscado. Essa é uma forma mais ágil, embora com mais riscos à própria vida, de conseguir a inclusão social que lhe é negada. E é justamente esse desejo de reconhecimento exacerbado que torna maiores as chances de que a resolução desse sentimento de inferioridade se dê através do delito,

como uma estratégia de acesso ao interdito socialmente (2001, p. 63).

Dessa forma, podemos ver que, apesar de ter muita responsabilidade sobre seus atos, o jovem não é o único culpado ao entrar em conflito com a lei. Se analisarmos bem, é quase como se a sociedade jogasse os jovens de periferia à esses caminhos, como se fossem seus únicos destinos. Discordo da autora quanto ao termo utilizado por ela, já que, em minha concepção, não é uma escolha. Vivemos em tempos em que somos o que usamos, o que exibimos para os outros, logo, a inclusão nesse sistema só se dá quando o jovem tem acesso aos produtos que os outros tem. Para estes, a única forma de conseguir se encaixar é entrando em conflito com a lei e, por isso, acredito não ser uma escolha, mas sim, a única saída encontrada.

É importante também ressaltar que, nos últimos anos, a redução da maioridade penal vem sendo discutida. Essa mesma sociedade agora quer que adolescentes de dezesseis anos possam ser presos junto com adultos. Além do fato do nosso sistema carcerário ser péssimo, quando o jovem é culpado de cometer um ato infracional, segundo o ECA (1990, atualizado pela lei nº 13.257 em 2016), há seis tipos de medidas que podem ser tomadas: advertência; obrigação à reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; inserção em regime de semiliberdade e internação em estabelecimento educacional. Essas medidas buscam, acima de tudo, que o jovem passe a compreender seu erro e possa repará-lo, porém, muitas vezes, isso não é o suficiente. Poucas são as oportunidades para que esses jovens voltem a se inserir de forma ampla na sociedade, dessa forma, é difícil que encontrem outro caminho que não envolva a reincidência no conflito com a lei. Vivemos em uma era em que a punição é mais valorizada do que a educação.

A história da entrevistada A é perpassada pelo machismo. Aos nove anos, no interior do estado, foi tirada da escola, já era "grandinha" o suficiente para cuidar dos irmãos mais novos. O pai dizia que o papel da mulher era cuidando da família. Um pouco mais velha, aos 22, após vir para a capital, tentou retomar os estudos, mas voltou a ter problemas com a família. Dessa vez, no lugar dos irmãos, tinha a filha pequena. "Era muito difícil de deixar pequeninha só com o pai, né? Eu não tinha coragem, deixei pra depois", me contou, no semestre passado, enquanto eu ainda era sua professora.

Esse tipo de situação é bem emblemática para que pensemos a situação de nossas meninas na escola. Hoje, segundo Zinet (2016), do Centro de Referências em Educação Integral, cerca de 18% das meninas que evadem da educação básica colocam a gravidez como a principal razão. Além dessa porcentagem, 23% dizem que saíram por questões familiares. Esses números não surpreendem ao primeiro olhar, mas quando os meninos são analisados, apenas 1% larga os estudos com a chegada do filho e 16% se afastam por problemas familiares. Juntos, os dois fatos causam 41% da evasão entre as meninas e apenas 17% entre os meninos, relacionados à esse tipo de situação. É importante pensar no tipo de educação que damos às nossas meninas desde pequenas, quando elas são incentivadas (pelos pais, pela própria escola, pela mídia...) a brincar com bonecas e artigos referentes à casa enquanto os meninos são incentivados à se aventurarem. Quando crescem, suas antigas brincadeiras acabam por se tornar obrigações para as meninas e, como vemos nos números elencados acima, as afastam do que deveria ser garantido, tanto pela sociedade quanto pelo Estado: o direito à educação.

O caso da estudante C é um que eu acompanhei de perto. Para lembrar os motivos pelos quais a garota saiu da escola, volto ao diário de classe, com relatos da nossa última aula juntas, dia 1º de julho.

C. finalmente conseguiu se abrir comigo, nesse que é nosso último dia na relação professora-aluna. Provavelmente, essa foi a causa da súbita mudança de comportamento. Me contou sobre como, na antiga escola, era alvo de preconceito racial. "Todo mundo falava mal do meu cabelo, sora. É até por isso que eu uso ele assim, sempre preso. Tinha que ver, até a supervisora pegava no meu pé. Quando a gente tava fazendo bagunça, né? Era sempre meu nome que ela chamava. Aí um dia eu ouvi ela falando 'é sempre essa neguinha suja aí', bá, aí não eras, né sora? Nunca mais voltei. Quando meu pai voltou pra cobrar, ela disse que não tinha feito nada, me tirando pra louca, ainda. Mas eu sei o que eu ouvi, sora.". Conversamos sobre o quão absurda era a atitude e ela pareceu aliviada de contar à alguém (que acreditasse em seu relato). Dividi experiências sobre meus cabelos cacheados e combinamos: da próxima vez que nos encontrássemos, estaríamos, as duas, de cabelos soltos.

Ouvir o relato, principalmente por vir de uma menina tão nova, machuca. Ela não desistiu da escola por motivos banais. Essa menina foi excluída da escola por ser negra, por não se encaixar nos padrões de branquitude que a supervisora idealizava. Foi excluída, principalmente, pelo preconceito. É preciso, que se pense, primeiramente, na concepção de preconceito que temos. Com isso, trago SANTANA apud MUNANGA (2001) quando define como

Uma opinião preestabelecida, que é imposta pelo meio, época e educação. Ele regula as relações de uma pessoa com a sociedade. Ao regular, ele permeia toda a sociedade, tornando-a uma espécie de mediador de todas as relações humanas. Ele pode ser definido, também, como uma indisposição, um julgamento prévio, negativo, que se faz de pessoas estigmatizadas por estereótipos. (2001, p. 54)

Dessa forma, a supervisora não traz apenas, em sua fala, uma opinião unicamente sua. Ela traz o que lhe foi ensinado e, com isso, ensina os outros estudantes presentes na turma - aqueles que, segundo o relato, já vinham tendo atitudes preconceituosas - que não há nada de errado nesse tipo de atitude. Ela exclui, com isso, uma menina de seu lugar de direito, na instituição escolar, mas sua atitude não faz só isso, ela subjulga uma criança pela cor de sua pele e por seus traços característicos da negritude. Ela tenta conquistar a superioridade com isso, mas não percebe – ou não se importa com - o quanto isso afeta negativamente na vida de quem ela teve que diminuir para se engrandecer. Essa estudante, por sorte, hoje retorna aos estudos, mas quantos mais não voltam aos bancos escolares depois de acontecimentos semelhantes?

É importante também pensar no tipo de relação que essa menina criou com o próprio cabelo e que esse não é um acontecimento isolado. Gomes Nilo (2002), nos explica um pouco sobre a importância desse fator estético para a constituição do estudante negro aos olhos dos outros.

Pertencer ou não a um segmento étnico/racial faz muita diferença nas relações estabelecidas entre os sujeitos da escola, nos momentos de avaliação, nas expectativas construídas em torno do desempenho escolar e na maneira como as diferenças são tratadas. Embora atualmente os currículos oficiais aos poucos incorporem leituras críticas sobre a situação do negro, e alguns docentes se empenhem no trabalho com a questão racial no ambiente escolar, o cabelo e os demais sinais diacríticos ainda são usados como critério para discriminar negros, brancos e mestiços. A questão da expressão estética negra ainda não é considerada um tema a ser discutido pela pedagogia brasileira.

Tendo, assim, o cabelo enquanto uma característica de valor identitário para o povo negro, quando a escola o rejeita, seja por suas técnicas higienistas ou por isentar-se da responsabilidade quando esse fator surge na interação entre as crianças, ela também está rejeitando grande parte dessa população.

De uma maneira geral, é perceptível que todas as escolas prévias ignoraram as questões que os estudantes traziam consigo. Esse tipo de atitude pode ser um reflexo da escola conteudista que temos, uma escola que valoriza mais o "dar conta"

do conteúdo do trimestre do que a percepção e o cuidado com seus estudantes. É em relação à esse cuidado que também a atenção à EJA se faz tão importante, conhecendo nossos alunos ao ponto de sabermos quando algo está errado e, ao saber disso, tomar todas as medidas possíveis para ajudar a resolver. Para isso, é de extrema valia que a educação possa ser cada vez mais humana.

#### **4.2 Razões de estarem na EJA**

Apesar de diversas causas o trazerem de volta pra escola, entre os adolescentes, o que mais surge é a obrigação. Por conta da obrigatoriedade de ensino presente na LDBEN, já mencionada anteriormente, esses jovens não podem estar fora da escola. Dessa forma, a obrigatoriedade de se fazerem presentes<sup>2</sup> faz com que diversos espaços da sociedade os encaminhem à escola. No caso das meninas, a família assume esse controle.

Outro fato importante para se pensar essa questão da presença obrigatória é que alguns desses estudantes menores de idade pode receber o benefício do Bolsa Família, o que acentua ainda mais a sua necessidade de estar em ambiente escolar. Os beneficiários do programa que tem entre 6 e 15 anos precisam ter uma presença de 85% enquanto os adolescentes de 16 e 17, precisam de 75%. Essas porcentagens são calculadas mensalmente e, quando não cumpridas, podem acarretar em penalidades no benefício de sua família. As penalidades são graduais, primeiro uma advertência, depois o pagamento pode ser interrompido por alguns meses e, em ultimo caso, a família pode ser desligada do programa.

Uma das meninas (a C.) relatou, durante a entrevista, que a EJA não tinha sido uma escolha dela. *"Ah, sora, sabe como é, né? Fechei 15 e a diretora me mandou pra noite."* Apesar de não ter sido uma escolha, a garota alega estar muito mais satisfeita com a nova modalidade educacional. *"Agora é melhor, né sora? Aqui só tem adolescente, lá só tinha criança. Nossa, era muito chato."*, ela conta.

---

<sup>2</sup> É importante pensar que, com menores de idade, falamos na obrigatoriedade de presença, não apenas de matrícula. Enquanto professoras, temos a responsabilidade de informar à equipe diretiva da escola quando um menor de idade tem muitas ausências nos dias letivos. Dessa forma, a equipe diretiva repassa a informação por meio de uma Ficha de Comunicação de Aluno Infrequente (FICAI) ao Conselho Tutelar, que, por sua vez, faz o contato com a família, questionando os motivos para a falta de frequência do menor de idade e o incentivando a voltar.

Se ela compara o fato de só ter crianças enquanto frequentava a educação básica e a troca de modalidade ter sido feita quando ela atingiu idade o suficiente para isso, me leva a pensar na quantidade de vezes que a menina reprovou ao longo de sua trajetória escolar. Relaciono o fato de ela faltar tanto durante esse período com o fator social, que antes não era um fator que a influenciasse a frequentar as aulas. A diferença de idade é grande (em média, as crianças que frequentam o quinto ano têm entre dez, onze anos), logo, o maior motivo que hoje a traz de volta ao espaço escolar, antes lhe era negado com seus pares. A escola classifica seu corpo discente pelo que eles já têm de conhecimento formal, não há a preocupação em manter vínculos e cuidar do social. Muito menos se cogita a possibilidade de troca de aprendizagens entre os pares, a escola, como é dada nos tempos atuais, ainda preza pela superioridade do professor, mesmo que isso possa acarretar a evasão de seus alunos.

Afora isso, acredito que a maior questão posta nessa mudança é o desrespeito com que a troca de modalidade é feita. Primeiro, não se pergunta à estudante, é realizada a partir de um convite, mas daqueles que, se sabe, nas entrelinhas, dizem que ela não é mais bem vinda durante o dia. Podemos ver também que a mudança é oferecida como uma troca do diurno ao noturno, sem delimitar as peculiaridades de cada uma das modalidades, sem analisar se a menina já tem maturidade para essa mudança. É como se - e provavelmente é a visão da equipe diretiva em relação à esse caso -, enquanto adolescente, atrapalhasse as crianças menores e, dessa forma, os dias são contados no aguardo do aniversário de quinze anos dela, não para celebrar o marco importante na vida da menina, mas para livrar-se dela, encaminhando o "problema" pra outro. Gueiral (2013), aborda essa questão, nos dizendo que, em sua pesquisa

A diretora diz que quando os alunos não estão se enquadrando nas regras da escola e eles completam 15 anos são convidados para a noite. Acha que é um olhar diferente do diurno, e que talvez tenha um conteúdo diferente. Mas não identifica a mudança de modalidade. (2013, p. 34)

Dessa forma, assim como na escola pesquisada por Gueiral, a lógica que rege a mudança de modalidade educacional é a que afeta a estudante pesquisada. Completou 15 anos e não se adequa às normas, vai pro noturno.

Para a entrevistada A, o que a levou a retornar à EJA foram seus anseios pelo conhecimento formal ali proporcionado. Dois fatores principais são destacados na fala dela, quando diz suas razões para estar ali. Primeiramente, a filha volta a aparecer, ela diz que já não acompanhava para ajudar nos temas e que, por isso, precisava aprender o que a menina também estava estudando. Depois, diz que o que a motiva a estar ali é "a vontade de aprender mais. E hoje em dia faz falta (concluir o Ensino Fundamental), pra trabalho... Tudo pedem estudo." Machado (2012), nos diz que, apesar de positiva essa motivação, também pode acabar sendo um motivo de afastamento, porque

o trabalho tanto é porta de entrada, fator motivacional para que os alunos busquem a escola no intuito de melhorar sua qualidade de vida e seu poder aquisitivo, como porta de saída por incompatibilidade de horários ou cansaço, pela dupla (ou tripla) e estafante jornada de trabalho. (2012, p. 27)

No caso da entrevistada em questão, isso já acontece. Ela trabalha, durante o dia, em uma empresa e, uma vez por semana, quando não tinha aula na T2, fazia faxina em uma casa. Como agora, na T3, tem aula todo dia, ela acaba indo no intervalo entre sair da empresa e ir pra escola e fazendo um pouquinho a cada dia, mas isso faz com que ela se atrase. Ela conta que chega quase sempre no segundo período e que a maioria dos professores entende bem, mas que tem uma que, mesmo ela chegando e fazendo naquele tempinho tudo o que foi pedido na aula dos dois períodos, "dá falta" nos dois. Isso demonstra há a necessidade de uma melhor compreensão da organização pessoal de cada estudante-trabalhador da EJA. Chegará um momento em que essa estudante, infelizmente, precisará escolher entre o seu ganha-pão e o aprendizado formal e, certamente, serão os seus estudos os prejudicados nesse cabo-de-guerra.

Em todas as falas, quando eu questiono o que os faz ter vontade de estar ali, surgem, entre os fatores, as amizades, os colegas, uma das meninas chega a mencionar os "boyzinhos", como ela chama os garotos nos quais tem interesse. Isso só me faz refletir mais sobre a função social da escola. Segundo Souza (2000), a EJA deve ter uma atenção especial em relação a isso já que

A Educação de Jovens e Adultos deve viabilizar processos e experiências de ressocialização, reconhecimento e invenção como objetivo de aumentar e consolidar capacidades individuais e coletivas de forma a contribuir com a construção da humanidade do ser humano, através da recuperação de valores individuais e coletivos: da produção,

apropriação, aplicação de conhecimentos escolares, utilizando para isso o desenvolvimento de propostas mobilizadoras de transformação da realidade. (2000, pg 112-113).

Dessa forma, podemos ver que, a escola tem responsabilidade na construção e auxílio de um membro ativo na sociedade, sendo assim, a socialização desses estudantes é essencial. A questão é que, infelizmente, essa não é uma realidade. Podemos ver que, ainda hoje, a socialização está presente na escola, mas em momentos muito determinados. No caso em questão, os estudantes têm 10 minutos de intervalo, nos quais devem fazer o lanche, ir ao banheiro e ter esse momento de socialização. O que acaba acontecendo é a saída desses estudantes das salas, podendo extravasar seus anseios por essa questão social. Trago também as lembranças do meu período de estágio, para que possamos entender como a escola lida com esse tipo de situação.

É comum que se ouça, ao fundo, durante as aulas, alguém do corpo diretivo gritando (ou fazendo uso de um microfone) com os estudantes que saem das salas de aula. É como se eles não tivessem o pertencimento dentro da escola, pertencem à diferentes espaços dentro dela – a sala de aula, principalmente – mas não à toda ela, não a podem explorar.

Assim, o que resta aos estudantes? Sabemos que as aulas privilegiam os conteúdos formais aos debates e interações entre os estudantes, como se fossem tábulas rasas<sup>3</sup>. Que momentos restam, então, à esse espaço-tempo que os próprios estudantes disseram ser o que os motiva a ir diariamente à escola? Bastariam os dez minutos no intervalo?

### **4.3 A situação-problema se resolveu?**

Ao idealizar essa pesquisa, lá no início da construção desse trabalho, meu objetivo principal se baseava nessa questão. Estaria resolvido o que antes afastava esses estudantes do ensino regular? Tendo os dados coletados, podemos perceber que são situações extremamente particulares, mas que podem, não estar concentradas apenas nesse grupo.

Com a A., assim como da primeira vez, o que a afastou dos bancos escolares foram os irmãos pequenos e, na segunda, a filha, uma nova gravidez poderia, mais uma vez, voltar a afasta-la da escola. Com o D., alguma reviravolta em sua vida pode

---

<sup>3</sup> Conceito apresentado à mim por Freire, em sua obra *Pedagogia do Oprimido* (1968). Considerar o estudante uma tábula rasa é como o considerar sem conhecimentos para apresentar, como se ele apenas recebesse as informações dos professores e nada tivesse para contribuir.

acontecer para que ele volte a entrar em conflito com a lei e, antes de uma eventual apreensão, julgar que a escola não traz os conhecimentos que ele precisa no momento e, portanto, parar de frequentar novamente. Milhões de hipóteses surgem para imaginar o que aconteceu e o que pode voltar a acontecer com os estudantes.

Com a B, é visível que a situação não se resolve. A escola mantém os mesmos moldes que antes a perturbavam, mesmo com a troca de modalidade e, com isso, voltamos à um dos questionamentos iniciais: se há a mudança na modalidade, como seguir os mesmos modelos de escola que já expulsaram esses estudantes da educação básica? Segundo o relato da menina, a única coisa que muda entre as duas é a idade dos colegas. Tal fato demonstra o total desrespeito com a modalidade e as suas funções principais. É visível que a EJA, na visão da escola, é apenas o turno noturno, assim como foi colocado para ela na troca de modalidade. E já que o estilo da escola anterior a perturbava, me pergunto quanto levará até que ela se canse dessa, também.

Já com a estudante C, a esperança é de que o fato não se repita, porém conhecemos bem a sociedade racista em que vivemos, logo, não seria surpresa se novos episódios de preconceito voltassem a acontecer no ambiente escolar, já que é um ambiente tão vasto. É importante frisar que, por situações como essa, uma educação anti-racista (agora garantida através da lei 10.639), que possa assegurar que essa menina negra e outras tantas ao longo do país possam se sentir minimamente seguras, pelo menos, no ambiente escolar e, futuramente, almejar uma sociedade sem tantos julgamentos e pré-conceitos equivocados, seja por cor de pele, gênero, sexualidade e outros tantos.

Segundo o MEC (2005), a importância dessa lei se dá de maneira muito evidente, já que

foi possível comprovar que a existência do racismo, do preconceito e da discriminação raciais na sociedade brasileira e, em especial, no cotidiano escolar acarretam aos indivíduos negros: auto-rejeição, desenvolvimento de baixa auto-estima com ausência de reconhecimento de capacidade pessoal; rejeição ao seu outro igual racialmente; timidez, pouca ou nenhuma participação em sala de aula; ausência de reconhecimento positivo de seu pertencimento racial; dificuldades no processo de aprendizagem; recusa em ir à escola e, conseqüentemente, evasão escolar. Para o aluno branco, ao contrário acarretam: a cristalização de um sentimento irreal de superioridade, proporcionando a criação de um círculo vicioso que reforça a

discriminação racial no cotidiano escolar, bem como em outros espaços da esfera pública. (2005, p. 12)

Dessa forma, é possível perceber que a lei busca equalizar um pouco essa relação, valorizando nesse processo, principalmente, o empoderamento e a auto-estima dos estudantes. Ressalto ainda a questão de que essa lei foi criada em 2003 e, até os dias de hoje, ainda não é possível ver seus efeitos reais nas salas de aulas. Não basta garantir a lei, é preciso garantir, principalmente, embasamento e conscientização aos professores e professoras já atuantes na educação. Dessa forma, o conteúdo não é trabalhado apenas na relação com a obrigatoriedade, mas porque se dá, realmente, o valor e a importância que tem.

Como vimos, são quatro casos bastante representativos das realidades que vivem os e as estudantes da EJA. São realidades que definem uma determinada classe social. Considerar as especificidades desse público implica em considerar que esse jovem e adulto são sujeitos de direitos e como direito devem ter acesso à uma educação de qualidade que os respeite e que satisfaça as suas necessidades individuais.

#### **4.4 Nossa escola ideal**

De uma maneira geral, o que mais me assustou, além dos casos recentes e emblemáticos de preconceito, foi o fato de que, mesmo com as fortes críticas dos estudantes ao modelo de escola que se vê hoje, nas duas modalidades de ensino, nenhum deles foi capaz de me dizer como seria a escola ideal. Insisti com eles, questionando como sentaríamos, como seriam as aulas, mas o máximo que consegui extrair foi um "*ah, seria conversando e estudando*", ou um "*tipo quando tu tava aqui, sabe? Que tu não me obrigava a nada*". Me perturba o fato de não conseguir se imaginar o diferente, o modelo que adotamos é tomado como padrão e, dele, não conseguimos fugir. Estaria a escola lapidando tanto esses estudantes à ponto de cortar, junto, suas imaginações?

Um novo modelo de escola nunca os foi apresentado. Vivem, desde pequenos, vendo os mesmos moldes se repetirem: classes enfileiradas, professor na frente, como detentor do saber, o partilhando com os que sabem pouco ou quase nada. Estão tão acostumados a terem-se como meros espectadores que nem sequer conseguem

vislumbrar um modelo diferente, que fuja, ao menos um pouco, dos apresentados até agora.

Pergunto-me se realmente não conseguem pensar tão distante ou têm receio de falar em voz alta. Como lidaria a escola com alguém que ousa questionar o modo com que a educação se dá? Não daria ela um novo jeito de excluir e segregar esse estudante para que seus questionamentos não instiguem seus colegas?

## 5 CONCLUSÃO

A escrita desse trabalho de conclusão de curso foi difícil, não só por significar a culminância de cinco longos anos vividos no meio acadêmico, mas, principalmente, por trazer histórias de vida tão pesadas. São realidades que, por mais que eu saiba que são reais e frequentes, é impossível não baquear ao conviver com pessoas que as vivenciaram. Ouvir suas histórias de vida foi um movimento importante para, além de entender melhor suas realidades, eu pudesse repensar meus próprios privilégios e, dessa forma, repensar também, algumas atitudes. Como somos criados nesse modelo de sociedade segregador, o processo de desconstrução de certos paradigmas é longo e contínuo e acredito que essa escrita tenha auxiliado bastante nesse percurso.

Trago também a inconstância de trabalhar com narrativas. Por mais importante que seja utilizar as falas dos próprios estudantes, é impossível basear-se apenas nisso. As suposições são inevitáveis e, com elas, a minha visão de mundo é muito evidente. Afastar-se e analisar única e exclusivamente suas falas é um exercício difícil demais e, confesso, falhei diversas vezes ao longo dessa escrita, mas contabilizo isso como o aprendizado. A neutralidade, definitivamente, não existe.

Um dos primeiros fatos significativos que me chamaram atenção é que, em nenhuma das falas, surge o interesse real pelos conteúdos e aprendizagens que a escola tem a oferecer. Esse modelo escolar não é atrativo aos jovens, principalmente, os adolescentes. Estes, principalmente, dizem vir para a escola sempre por obrigação, seja por familiares ou por alguma outra entidade. Minha crítica, nesse sentido, é de que a escola precisa se adequar mais aos interesses dos jovens, tornando sua frequência um movimento voluntário e não forçado.

Busco destacar também que a exclusão tem classe social, cor e gênero. Não se contentando com o movimento já excludente do formato da escola, é preciso pensar que ela não exclui todos e todas. Ela exclui camadas da sociedade que já são totalmente marginalizadas. A escola foge do papel que, ao meu ver, deveria ter, de

romper com esse tipo de barreiras que a sociedade cria, para assumir um papel de destaque nesse processo de exclusão.

É importante destacar que o sistema da escola não muda, independente da modalidade escolar. E se é visível que esse sistema é excludente (é só lembrarmos de todos os casos elencados ao longo do trabalho para saber que todos saem do ambiente escolar com motivos fortes, mas que a escola não consegue acolher), como podemos insistir nesse erro? Por que não são pensadas maneiras melhores de receber essas demandas advindas da população, de fato, modificar essas estruturas, acolhendo a maior quantidade de pessoas e garantindo a pluralidade desse público.

Para finalizar essa escrita, mas não os pensamentos acerca do tema, tendo em vista que ainda há muito para ser explorado, queria lembrar da atual conjuntura. Em tempos de recorrentes retiradas de direitos básicos (temos, como exemplo principal, a PEC 55 tramitando no senado federal, que tenta delimitar o teto de gastos em investimentos em questões que deveriam ser prioritárias, como a saúde e a educação públicas), são os jovens que nos dão lições. Foram eles que iniciaram, lá em 2013, as Jornadas de Julho, assim como foram eles que, no início do ano, ocuparam suas escolas por melhorias para elas. São eles que, agora, voltam com o movimento de ocupação, buscando barrar esses projetos tão prejudiciais às camadas da população que mais necessitam desse tipo de investimento. São os jovens que, apesar de todo seu descrédito, nos dão a esperança de tempos melhores. Que saibamos, cada vez mais, aprender pelo exemplo que nos dão, e somar forças às suas resistências.

## REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Z. et. ali. **O Estado da Arte da Pesquisa Sobre a Evasão e a Repetência**. In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Vol. 64, maio/agosto 1983. p. 69.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. PARECER CNE/CEB 11/2000. Brasília, DF, 2000.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei n. 8.069/90. Brasília, DF. 1990.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96. Ministério da Educação. Brasília, DF 1996.

BRUNEL, Carmen. **Jovens cada vez mais Jovens na Educação de Jovens e Adultos**. Porto Alegre, Mediação, 2004.

CARRANO, Paulo. **Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da "segunda chance"**. REVEJ@: Revista de Educação de Jovens e Adultos, Belo Horizonte, v. 1, n. 0, p. 55-67, 2007.

CORDEIRO, Denise Maria Antunes. **Juventude nas sombras: escola, trabalho e moradia em territórios de precariedades**. Tese de doutorado, Universidade Federal Fluminense, 2008.

DAYRELL, Juarez. **O jovem como sujeito social**. Revista Brasileira de Educação, n. 24, ANPED, São Paulo, 2003, p. 16-39.

GUEIRAL, Ana Figueiredo. **"Estou na EJA. E agora?": critérios para a transferência de jovens "do diurno" para "o noturno"**. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2013.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. 1995, Revista de Administração de Empresas / EAESP / FGV, São Paulo, Brasil.

GOMES LINO, Nilma **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?** in Revista Brasileira de

Educação, núm. 21, set-dez, 2002, pp. 40-51. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Rio de Janeiro, Brasil.

LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MACHADO, Jeverson Ventura. **Educação de Jovens e Adultos: Encantamento e permanência**. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2012

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. **Metodologia qualitativa de pesquisa**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.2, p. 289-300, maio/ago. 2004.

MEC. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. São Paulo: Ática, 1996.

MUYLAERT, CJ; JÚNIOR, VS; GALLO, PR; NETO, MLR. **Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa**. Rev. Esc. Enferm. USP. 2014. n. 48, p. 193-199.

OLIVEIRA, Carmem Silveira de. **Sobrevivendo no inferno: a violência juvenil na contemporaneidade**. Porto Alegre: Sulina, 2001.

SOUZA, João Francisco. **A educação escolar, nosso fazer maior, desafia nosso saber: Educação de Jovens e Adultos**. Recife, Edições Bagaço, 2000.

ZINET, Caio. **Gravidez é responsável por 18% da evasão escolar entre meninas**.

## APÊNDICES

Apêndice A – Perguntas nas quais as conversas com os estudantes foram baseadas

1 – Dados pessoais (idade, gênero, etnia, totalidade, ano que frequentava na educação básica)

2 – O que te levou a sair do ensino regular? Por que tu escolheu a EJA? Essa mudança foi uma escolha pra ti? Se não, quem/o que te fez seguir esse caminho?

3 – Aqui, na EJA, essa questão se resolveu ou segue sendo algo que te incomoda? O que diferencia a EJA da escola normal? Tu gosta mais daqui ou de como era antes?

4 – Por que tu vem pra escola? O que te motiva?

5 – Como tu imagina uma escola ideal, uma escola que tu ficaria com vontade de frequentar e trocar conhecimentos?