

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Fernanda de Lima Jaques

**Sentidos da EJA para docentes e discentes de uma cidade do interior do
Rio Grande do Sul: Aproximações Iniciais**

Porto Alegre
2021

Fernanda de Lima Jaques

Sentidos da EJA para docentes e discentes da modalidade no interior do Rio Grande do Sul: Aproximações Iniciais

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciado (a) em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Evandro Alves

Porto Alegre
2021

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me permitir chegar até aqui, depois de enfrentar tantos obstáculos em dois anos pandêmicos, cheios de desafios e adversidades.

A vida acadêmica é uma caminhada árdua, onde aprendemos que muitas vezes precisamos ser otimistas, mesmo quando tudo parece dar errado, afinal o nosso futuro está em jogo, e é preciso continuar e ter fé.

A faculdade de pedagogia na UFRGS me ensinou sobre humanidade, afeto, reconhecimento, além, claro, de muito conhecimento sobre a educação.

Agradeço pela dedicação de cada professor, que se tornou parte de mim, no qual levarei eternamente na minha trajetória profissional, principalmente o meu orientador, Prof^o. Dr^o Evandro Alves, esse ser humano ímpar, que sempre foi otimista quanto ao meu trabalho, me dando o “gás” que eu necessitava.

Ao meu noivo, Thiago Franklin, pela paciência, atenção e carinho nos momentos de tensão. Pelos ouvidos atentos a cada leitura do meu trabalho.

Aos meus pais, Inajara e Fabiano, por me apoiarem e me ensinarem os valores essenciais na criação de um ser humano, minha admiração total a vocês dois, criaram três mulheres empoderadas, honestas e humanas!

As minhas irmãs mais velhas, Olivia e Giovana, meus alicerces, minhas melhores amigas e protetoras.

Aos meus sogros, Ivana e Itacir, exemplos de seres humanos e profissionais, sempre me incentivaram a ser uma pessoa do bem e a lutar pela minha vida profissional.

Ao meu afilhado, pequeno Arthur, tu mal sabes o quanto foi importante a tua vida para me dar força para continuar, nos piores momentos que vivi.

Agradeço aos profissionais da educação no qual pude ter a oportunidade de cruzar, coordenadores de escola, diretores, professores e monitoras, vocês fazem parte da minha trajetória dentro da educação.

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pelas práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida. (FREIRE, 2013)

RESUMO

Nos últimos anos, principalmente nos centros urbanos, tanto nas capitais, regiões metropolitanas e do interior, torna-se importante compreender as motivações da presença de jovens e adultos nas turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nesse sentido, o foco desta pesquisa é contribuir com estudos da permanência dessas pessoas em escolas estaduais do interior do Estado do Rio Grande do Sul. O estudo foi realizado em uma cidade na zona central do estado, bem como entender e identificar quem são esses estudantes e os sentidos que eles atribuem à EJA e porque nela permanecem. O trabalho foi elaborado em forma de pesquisa empírica exploratória, através de entrevistas semiestruturadas, em duas escolas estaduais de EJA no Município em questão. A pesquisa tem caráter qualitativo, envolvendo a dualidade de permanência/evasão da EJA. As entrevistas foram realizadas no contexto da pandemia de covid-19, e seus desdobramentos, embora não tenham sido objeto específico deste trabalho, estão também presentes nas falas dos participantes de pesquisa e fizeram parte do contexto da investigação. Participaram das entrevistas estudantes, docentes da EJA e equipe diretiva da escola coletando assim, informações relevantes para a conclusão dos dados da pesquisa. Neste trabalho, enfatizou-se a apresentação e análises iniciais das falas de estudantes e docentes. Esta pesquisa tem como objetivo a problematização das funções sociais da EJA, e seus efeitos sobre dimensões como trajetórias de vida, escolaridade, relações com o mundo do trabalho, entre outras. Os pressupostos teóricos que sustentam a escrita contemplam conceitos, tais como: fracasso escolar, sucesso escolar, evasão e permanência escolar.

Palavras Chaves: Educação de Jovens e Adultos; Permanência; Evasão escolar.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 REVISÃO TEÓRICA	11
2.1 Aspectos históricos e normativas legais da EJA	11
2.1.1 Funções da EJA	17
2.1.2 Sujeitos da EJA e Estudos sobre Permanência.....	19
3 METODOLOGIA	26
3.1 Princípios.....	26
3.2 Contextos do estudo.....	27
3.3 Instrumentos de produção de dados	29
3.4 Sujeitos do Estudo.....	30
3.5 Metodologia de Análise de dados.....	33
4 ANÁLISE DE DADOS	35
4.1 Perspectivas dos Estudantes	35
4.1.1 HOMENS	35
4.1.2 MULHERES	37
4.1.3 Análise geral das respostas dos estudantes.....	40
4.2 Perspectivas dos Professores	42
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS.....	51
APÊNDICES.....	54

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como enfoque principal a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Conforme aponta Arroyo (2017), estudantes dessa modalidade de ensino nela ingressam trazendo consigo farta bagagem de vida, contendo suas trajetórias de vida, sobretudo no que se refere a sua experiência escolar, conformando uma imagem “quebrada” de si mesmo como sujeito de direito e sujeito da aprendizagem. Imagem trincada pelas dificuldades enfrentadas ao longo da vida, envolvendo a negação do direito de estudar, os efeitos do fracasso escolar, o silenciamento de sua cultura e seus saberes perante os “inatingíveis” saberes da escola. Muitas vezes, nesse desenrolar, a subjetividade da pessoa jovem e adulta aluna da EJA é também temperada com o sofrimento de preconceitos explícitos ou velados por parte da sociedade, quando não dentro da escola e da própria família.

Minha trajetória profissional, ainda como aluna dos primeiros semestres do curso, iniciou-se na educação infantil, e assim se deu até meados da metade do curso. Sempre estive resistente quanto à educação de jovens e adultos, pois acreditava que não era “capaz” de ensinar e transmitir conhecimentos a pessoas com tantas experiências e vivências, e que, por algum motivo estavam voltando aquele espaço à procura de algo que, muitas vezes, nem eles sabiam o que era.

O primeiro contato ocorreu ainda na primeira metade do curso, quando cursei a disciplina *Educação de Jovens e Adultos: as práticas e seus sujeitos*. É neste momento que acontece o primeiro contato com esses alunos, quando realizo uma prática em uma escola estadual localizada em Porto Alegre. A prática foi enriquecedora o suficiente para aproximar-me desta modalidade, contribuindo para a escolha da FDC (Formação Diversificada Complementar) na EJA. Com isso, a escolha da temática do trabalho, bem como do orientador do

trabalho é, de certa maneira, culminância das práticas e dos estudos realizados na Graduação.

O tema “**Sentidos da EJA para estudantes e docentes da modalidade em uma cidade no interior do RS: Aproximações Iniciais**” faz refletir, através de análises sobre as entrevistas realizadas, sobre muitos aspectos relacionados à condição de escolarização que esses sujeitos da EJA se encontram. Quanto aos estudantes, o enfoque do trabalho é compreender o que faz continuar naquele espaço escolar, e o que os levou até ali, bem como as dificuldades enfrentadas no percurso como estudantes. Com relação aos docentes, tem por finalidade entender quais influências e circunstâncias que abrangem a escolha/colocação na modalidade da EJA e como se sentem sendo professores da modalidade.

O processo de entrevistas e o contato com as escolas enfrentam diversas dificuldades em decorrência do momento em que o mundo está passando, a situação de pandemia de COVID-19. Tiveram que enfrentar paralisações, adaptações de ensino remoto com um público que, na maioria das vezes, não possui acesso à internet. O trabalho empírico envolveu a escuta dessas vozes, ou seja, educandos e educadores, que precisam superar dificuldades e mesmo assim seguem em frente, conscientes que a escola tem muito a influenciar e agregar nas competências políticas, sociais e culturais.

Algumas questões motivadoras foram decisivas para a escolha das perguntas das entrevistas aos docentes e discentes, o que é comum na prática da Educação de Jovens e Adultos: Por qual motivo você precisou parar os estudos? Ao longo da sua vida, você sentiu-se discriminado por não ter os estudos completos? O que fez você retornar à escola? Já pensou em desistir, parar? Se sim, por qual motivo? Quais os maiores desafios hoje como estudante? Tem algo que te limita?

Neste sentido, os objetivos gerais do presente trabalho são:

- Delinear realidades dos processos educativos da EJA em um município do interior do estado do Rio Grande do Sul

- Compreender os sentidos da Educação de Jovens e Adultos para estudantes e professores da modalidade de ensino no contexto estudado.

Para tanto, foram objetivos específicos deste trabalho:

- Realizar levantamento bibliográfico sobre princípios da EJA, aspectos históricos e normativas legais.
- Delinear, a partir das respostas às entrevistas, sentidos da EJA para discentes e docentes da modalidade, na forma de entrevistas semiestruturadas
- Sistematizar e analisar dos dados de pesquisa.

Partindo desses objetivos, o presente estudo preconizou indagar, em forma de entrevistas, alunos e professores da EJA. Nesta pesquisa, foram entrevistados alguns alunos da rede estadual de ensino em um município localizado na região central do Rio Grande do Sul, tendo como objetivo principal coletar dados baseados nas questões de permanência e evasão escolar.

O presente estudo se organiza da seguinte maneira: o capítulo 2 trata-se da revisão teórica, no qual foi desenvolvido sobre a história da EJA e suas funções. Seus principais acontecimentos foram destacados, tendo em vista que ensinar jovens e adultos aconteceu em um cenário de constantes mudanças no Brasil, desde sua colonização até os dias atuais.

O capítulo 3 versa sobre a metodologia do trabalho, onde são apresentados os seus princípios, contextos do estudo, instrumentos de produção de dados, sujeitos do estudo e a metodologia de análise de dados. O tipo de pesquisa utilizada foi através de coletas de dados por entrevistas semiestruturadas, dando uma flexibilidade às respostas dos entrevistados. No mesmo capítulo é abordado sobre o contexto do estudo, ou seja, o local e o ambiente no qual a pesquisa aconteceu, um município do interior do estado do Rio Grande do Sul, localizado na zona central, caracterizado por ser de pequeno porte e com grandes áreas rurais em sua estrutura.

O capítulo 4 apresenta os dados e traça algumas análises iniciais, tendo como objetivo o início do estudo na temática escolhida, já que a estudante

responsável pela pesquisa, tem o interesse que a mesma continue, em trabalhos futuros.

No capítulo 5 são realizadas as considerações finais do trabalho, com algumas ponderações com o fim de conclusão do estudo, bem como, algumas ideias de como proceder mais adiante, em um futuro interesse de aprofundar o estudo.

2 REVISÃO TEÓRICA

2.1 Aspectos históricos e normativas legais da EJA

Conforme Friedrich et al (2010) é por volta da década de 1940 que se iniciou no Brasil a alusão à necessidade de ensino de jovens e adultos como tema de política educacional. Isso após séculos de ou inexistentes ações voltadas para a Educação de Jovens e Adultos, ou de ações pontuais e efêmeras, com base, sobretudo, na “boa vontade” dos indivíduos ou grupos proponentes. Uma exceção a esse quadro talvez possa ser feita as iniciativas dos jesuítas, no contexto de suas reduções, presentes no período do potencial território brasileiro integrante do Império Português (séc. XVI a XVIII).

Já no Período Imperial, em 1824, tem-se a primeira Constituição Brasileira, que menciona que o acesso à “instrução primária e gratuita” estaria garantida para “todos os cidadãos”. (HADDAD e Di PIERRO, 2000). Dito isso, entende-se que os adultos estariam incluídos nesse grupo de “todos os cidadãos”, acontece que o processo foi muito lento e quase nada aconteceu durante esse período, mas contribuiu para que de alguma forma se tornasse presente nas próximas constituições, mas durante este período poucas pessoas possuíam cidadania, ou seja, ela era voltada para uma classe econômica mais alta, ficando assim, os negros, mulheres e indígenas excluídos desse direito à educação, seja ela de crianças ou adultos.

Segundo Haddad e Di Pierro (2000), após a Proclamação da República, em 1889, até o ano de 1930, caracterizou-se o afastamento das responsabilidades da União acerca da Educação de Jovens e Adultos e a

centralização dessas responsabilidades nas Províncias e Municípios. Ocorre que essas Províncias e Municípios eram frágeis financeiramente para tomada de decisões tão importantes quanto a alfabetização e escolarização desses analfabetos em massa.

Ainda conforme Haddad e Di Pierro (2000), o censo de 1920, realizado 30 anos após o estabelecimento da República no país, indicou que 72% da população acima de cinco anos permanecia analfabeta, ou seja, as medidas que estavam sendo tomadas ainda não estavam sendo eficazes o suficiente e atingindo o desejável, visto o grande percentual de analfabetos. Com isso, parte dos intelectuais da época começaram a ficar em “pavoroso”, pois demonstravam sentimento de “vergonha” perante os outros Países que estavam mais à frente do Brasil a respeito da alfabetização. (Galvão; Di Pierro, 2007).

Foi assim que, nas primeiras décadas do século XX, houve uma grande mobilização por parte da sociedade, com o intuito de garantir a alfabetização dessas pessoas. O analfabetismo era visto nessa época atrelado a criminalidade, pobreza e doenças em geral.

É no contexto da Era Vargas (1930-1945), que a EJA se torna uma política de Estado, conforme mencionado no início desta seção. Foi nessa fase que o Plano Nacional da Educação inseriu nas suas regras a obrigatoriedade do ensino integral gratuito, incluindo os jovens e adultos, fazendo com que assim aumentassem as obrigações em relação à educação deles.

Porém, foi somente durante a década de 1950 que começaram a surgir projetos mais robustos que viabilizassem a oferta massiva da escolarização a pessoas jovens e adultas, tidas então como excluídas da escola, por conta de um modelo de desenvolvimento nacional, já que o país se abria à vinda das indústrias também internacionais como a Volkswagen no Brasil. Esse modelo econômico reclamava aos trabalhadores que ocupariam vagas nas linhas de montagem industrial, que soubessem ler os manuais. (PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001).

Com isso, foi criada a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo e, em 1958, grupos de diferentes estados foram convidados para

relatar suas experiências no Segundo Congresso de Educação de Adultos, organizado pelo MEC (FRIEDRICH et al., 2010). Nesse congresso houve um discurso do então presidente Juscelino Kubitscheck de Oliveira, considerado um marco histórico sobre a importância da educação de adultos. Pelo teor do discurso, caberia à educação de adultos, além de suprir as deficiências do ensino primário, dar um suporte prático para a vida. Além da capacidade de ler e escrever, esses jovens deviam ser estimulados a aprender sobre práticas profissionais e técnicas, valores sociais, políticos, éticos e morais, para que assim consigam levar uma vida digna dentro do meio coletivo.

Neste mesmo congresso, o grupo vindo de Pernambuco, liderado por Paulo Freire, ganhou destaque pelo posicionamento acerca do movimento da educação voltado para o desenvolvimento da educação de jovens e adultos, que tinha por finalidade destacar uma educação “com o homem” e não “para o homem”. Esse grupo foi marcado por suas duras críticas ao estado de precariedade em que se encontrava a situação dos prédios escolares para esses jovens, bem como o inapropriado material didático que era oferecido e também qualificação dos docentes da área.

Paulo Freire foi um grande entusiasta e engajador do movimento da alfabetização de adultos, levando a proposta do sistema como uma nova compreensão acerca da educação dos adultos, trazendo como principal objetivo a alfabetização deles através do processo de conscientização dos sujeitos de suas situações e circunstâncias. Freire se tornou uma referência, pois apresentava a educação de forma diferente, onde o sujeito no processo de aprendizagem utiliza do senso crítico e do diálogo para aprender, considerando a cultura do povo como expressão, e respeitando a sua visão de mundo e experiências a partir dela.

Com a grande movimentação e a partir dos congressos estabelecidos por Juscelino Kubitschek e protagonizados por Paulo Freire, começaram a surgir programas e movimentos acerca da escolarização desses jovens e adultos.

Iniciativas da educação popular que culminam com a experiência de Angicos, em 1963, entre outras. Como desdobramento desses movimentos, Paulo Freire é convidado para integrar a equipe de elaboração do PNAA – Plano

Nacional de Alfabetização de Adultos. O PNAA tinha o intuito de alfabetizar milhões de jovens e adultos.

Entretanto, conforme Fávero e Freitas (2011), cabe notar que os objetivos dos processos empreendidos por Freire na Educação de Adultos podiam iniciar na alfabetização, mas buscavam ir além, dado que, segundo os autores:

Não temos dúvida em afirmar que a melhor metodologia de trabalho foi o Sistema Paulo Freire de Alfabetização, que estava na base de um amplo Sistema de Educação de Adultos, iniciado com a alfabetização e culminando com uma Universidade Popular, numa perspectiva de alargamento da continuidade dos estudos bem mais avançada do que a que encontramos nos dias atuais. (FÁVERO; FREITAS, 2011, p.371).

Em 1964, com o golpe civil-militar no Brasil, boa parte das iniciativas de educação de adultos vinculadas à Educação de adultos tendo por contexto a Educação Popular foram descontinuadas e extintas. Muitas de suas lideranças foram presas e/ou exiladas. O PNAA foi extinto, pois era visto como um “programa esquerdista”. Então, em meados dos anos 1962 foi criado o Plano Nacional de Educação (PNE), após surgir a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1961.

O intuito do regime militar visava a uma educação mais voltada para o aprendizado de técnicas e de voltada para aquisição de conhecimentos mínimos para adequação ao mercado de trabalho. Deveriam ser sublimadas do processo educativo as dimensões política e contestadora da dimensão social em que os sujeitos da educação vivem. Realçada pelas iniciativas da Educação Popular. O processo educativo tinha uma característica mais funcional, sem maiores discussões sobre a vida e sobre a transformação da sociedade.

Em 1967, foi criado pelo Regime Militar o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), um movimento político que tinha como objetivo ensinar os adultos a ler, escrever e realizar cálculos simples. O movimento tinha um viés muito mais político do que social e preocupação com a educação desses jovens e adultos. Ainda neste contexto, em 1971, instaura-se a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação – a Lei 5692/71 – na qual se padronizam os processos educativos e de certificação de jovens e adultos na forma do Ensino Supletivo.

Somente no contexto da redemocratização, Para Pierro, Joia e Ribeiro (2001), essas conquistas sociais são resultado do envolvimento de diversos setores progressistas na elaboração da Constituição, ampliando atendimento e responsabilidades do Estado, sobretudo ao contingente populacional mais pobre.

Durante da década de 1980, mais especificamente na Constituição Federal de 1988 que se teve uma grande conquista social para a população jovem e adulta, pois nela ficou estipulado que deveria ser ofertada o ensino fundamental gratuito como direito público de toda cidadã e todo cidadão, independente de idade, classe social e etnia. O texto deixa claro que o seu não oferecimento ou oferecimento irregular, implica na responsabilidade da autoridade competente, mesmo para aqueles que não concluíram ou cursam na idade certa (FÁVERO; FREITAS, 2011).

Para Pierro, Joia e Ribeiro (2001), essas conquistas sociais são resultado do envolvimento de diversos setores progressistas na elaboração da Constituição Federal, ampliando atendimento e responsabilidades do Estado, sobretudo ao contingente populacional mais pobre.

Em uma certa continuidade histórica, já no contexto da promulgação da terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – a Lei 9394/96 –, é surge pela primeira vez expressa uma seção sobre a Educação de Jovens e Adultos – a seção V – na qual dois artigos (artigos 37 e 38) em que se dispõe que o processo educativo deve atender às especificidades deste público, bem como estabelecem as idades mínimas para realização dos exames de certificação e outras providências (BRASIL, 1996).¹

¹ Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.
§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.
§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.
§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.

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

Contudo, Machado (2016), em sua análise crítica sobre os primeiros 20 anos da Lei 9394/96 e seus efeitos para a EJA, lembra que, em que pese a importância de termos os artigos 37 e 38 nesta legislação para a consolidação da EJA, os dois artigos da seção específica sobre a EJA tal como estão são resultantes de um processo de contraposição entre forças sociais e suas visões sobre a educação de pessoas jovens e adultas. A forma e a redação desses artigos expressam efeitos de uma intensa disputa política e discursiva que sempre caracterizou a discussão da educação de pessoas jovens e adultas, suas concepções e objetivos, no contexto brasileiro.

Por exemplo, grupos mais ligados aos movimentos sociais e populares reivindicavam e conseguiram pôr em discussão no Congresso Nacional uma proposta de redação prévia, não de uma seção, mas de um capítulo na Lei 9394/96, intitulado *Da Educação Básica de Jovens e Adultos Trabalhadores*. Neste capítulo, bem como em outras partes do texto, se pautava pela responsabilização não somente de entes públicos, mas dos empregadores, sobre a garantia do Direito à Educação para a classe trabalhadora. Porém, no embate político com as forças mais conservadoras do Congresso Nacional à época, boa parte das responsabilizações atribuídas aos empregadores foram suprimidas do texto final, bem como foi suprimido o qualificativo *trabalhadores* do título do que era para ser um capítulo extenso, mas se torna, na versão final da Lei 9394/96 uma seção sobre

Assim, lembra Machado (2016) que embora o que se propunha para a EJA nas discussões iniciais da Lei 9394/96, era bem mais do que acaba disposto nos artigos 37 e 38, a presença dos referidos artigos ampare a EJA como uma modalidade da educação básica, viabilize sua inserção nas redes pública de ensino, promova, ainda que indiretamente, o aumento das pesquisas e publicações específicas sobre a área (da qual, inclusive, o presente estudo faz

regular.

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

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

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

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

parte), além do tratamento específico sobre as diretrizes curriculares nacionais sobre a EJA, que dispõe sobre as funções da EJA, tema da próxima sessão.

2.1.1 Funções da EJA

As demandas da Educação de Jovens e Adultos é extensa e complexa. É preciso saber quais são os seus objetivos e funções para poder pensar em que consiste esta modalidade de ensino. Durante as leituras e estudos baseados na EJA é possível observar o quanto é necessário considerar as necessidades reais desses indivíduos, tendo em vista que na maioria das vezes a prática não acompanha a teoria.

Sabemos que as funções da EJA estão atreladas à necessidade da inserção de jovens e adultos na escola, buscando uma universalização do campo educacional, desejando através das políticas públicas sua legítima efetivação, o que por inúmeros motivos não abrange todos os locais onde se faz necessária.

Um exemplo é a diminuição da oferta da EJA no interior do Estado do RS, notadamente na cidade utilizada na pesquisa, em que as vagas se concentram somente em duas escolas, o que torna difícil o acesso às pessoas do meio rural, por exemplo, pois nenhuma das duas escolas encontram-se próximo às principais saídas da cidade que dão acesso aos municípios e vilarejos vizinhos.

Através do parecer CNE/CEB 11/2000, também conhecido como “parecer Jamil Cury” (BRASIL, 2000), foram estabelecidas as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos”.

Nas DCNs da EJA, recomenda-se que a modalidade não atue somente da função de fornecer a escolarização perdida, de ser um “ensino supletivo”, mas de propiciar a quem, por qualquer motivo, não conseguiu completar seus estudos no tempo em que a legislação educacional preconiza como sendo o referente a escolarização obrigatória, condições de acesso e permanência a um processo educativo de qualidade. Preconiza que a EJA se configure como uma modalidade da Educação Básica, uma educação regulada por Lei para pessoas

jovens e adultas, não o antônimo do ensino “regular”, designação errônea dada à educação oferecida a crianças e adolescentes.

Postula que os estudantes jovens e adultos são estudantes da Educação Básica, que não devem ser tratados como sujeitos de uma medida educacional compensatória, mas como sujeitos que devem ter seus direitos à educação garantido, independentemente de sua idade. Reivindica, neste sentido, que o estudante da EJA deva ser tratado de igual forma que um estudante da escolarização obrigatória, com o mesmo acesso à espaços (salas de aula, laboratórios, refeitórios, biblioteca, entre outros) e serviços oferecidos pela instituição (alimentação, transporte, secretaria escolar, entre outros).

Além disso, o parecer Jamil Cury dispõe sobre as funções específicas da Educação de Jovens e Adultos: reparadora, equalizadora e qualificadora.

Conforme Marchioro (2013), a **função reparadora** da EJA está ligada no reconhecimento de igualdades de direitos, garantindo uma escola de qualidade para todos os estudantes dessa modalidade, visando uma oportunidade perceptível de permanência dos jovens e adultos na escola. Segundo o Parecer PARECER CNE/CEB 11/2000: “É por isso que a EJA necessita ser pensada como um modelo pedagógico próprio a fim de criar situações pedagógicas e satisfazer necessidades de aprendizagem de jovens e adultos” (Brasil, 2000).

A **função equalizadora** tem como objetivo garantir a reentrada de trabalhadores e outros segmentos, como donas de casa, encarcerados e aposentados que não tiveram oportunidade de dar continuidade aos estudos na idade certa, por desproporcionais oportunidades de permanência no ambiente escolar. Tem por finalidade a reparação desse sistema para que haja a chance de inserção no mercado de trabalho e vida social.

A função **qualificadora/permanente**, tem por finalidade garantir a atualização de conhecimentos aos indivíduos durante toda a vida. Mais do que nunca, ela é uma apelação por uma educação permanente, voltada à igualdade, diversidade e solidariedade. Segundo o parecer, a função qualificadora, que pode ser compreendida como a perspectiva da educação e aprendizagem ao longo da vida, consistiria no “próprio sentido da EJA”. (BRASIL, 2000, p.11).

Porém, passadas duas décadas da elaboração do parecer Jamil Cury, seu teor passa a ser tensionado por novas legislações educacionais voltadas à EJA. Trata-se da Resolução 01/2021, do Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica (BRASIL, 2021), que estabelece novas diretrizes operacionais para a modalidade de ensino. A Resolução dispõe de normatizações da modalidade nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Educação de Jovens e Adultos a Distância.

Cabe salientar que a Resolução 01/2021 (BRASIL, 2021) se trata de um documento de publicação muito recente, que ainda demanda estudos para se vislumbrar os riscos de descaracterização da modalidade, sobretudo, por exemplo, no que diga respeito como articular a demanda por alinhamento da EJA à BNCC à demanda da EJA por um “modelo pedagógico próprio” (BRASIL, 2000, p.9), disposto no parecer Jamil Cury.

Retomando os desdobramentos do parecer Jamil Cury, dentro das perspectivas deste modelo pedagógico próprio da EJA, é de suma importância conhecermos os sujeitos da EJA para podermos postular configurações pedagógicas condizentes com sua condição e circunstância. Dentre os vários aspectos, destacam-se neste trabalho estudos relativamente recentes, referentes a se perguntar não pela evasão na EJA, mas as motivações pelas quais os estudantes da EJA permanecem na escola, bem como estudos voltados a delinear sentidos da EJA para estudantes, docentes e equipes diretivas da modalidade.

2.1.2 Sujeitos da EJA e Estudos sobre Permanência

Estudantes da Educação de Jovens e Adultos foram de alguma maneira grandemente negligenciados, pois precisaram largar a fase tão importante da escolarização, provavelmente para assumir outras responsabilidades que a vida solicitava no momento. Jovens e adultos que, após serem “negligenciados” pelo

próprio sistema (pois, é claro que o abandono e evasão escolar diz muito sobre políticas públicas), são novamente excluídos perante a sociedade.

Para Comerlato (2001), é naturalmente visível enxergar quem são esses sujeitos da EJA: pessoas em sua maioria com baixo poder econômico, provindo do meio rural e/ ou da periferia, multirrepetentes e pessoas com necessidades especiais. Essas pessoas, além de tudo, são trabalhadores que aderiram à sua própria linguagem, dita por nós, profissionais da educação como “errada”. Esses adultos são inundados de uma cultura diferente das outras pessoas que conseguem manter os seus estudos, pois precisam aprender a viver conforme a sua própria realidade, o que não é “errado”, mas inapto a se inserir no mundo do trabalho.

O estudante da EJA é o trabalhador, a dona de casa, o imigrante ou até mesmo aquele senhor aposentado, que já não consegue acompanhar as aulas num ritmo de ensino regular. O planejamento precisa ser adaptado e as aulas precisam ser diferenciadas, tanto que a carga horária obrigatória é significativamente menor na EJA do que no ensino regular.

Sentem-se envergonhados, pois o mercado de trabalho cobra uma escolaridade mínima para um trabalho dito “digno”, tornam-se pertencentes a uma classe social discriminada e acabam incluídos em grupos sociais com individualidades significativas.

O jovem retorna a EJA em uma busca de certificação o que teoricamente o colocaria no mercado de trabalho e teria o seu lugar na sociedade garantido, tendo com isso o resgate da autoestima e passando a ser visto como um cidadão comum. Para tanto, confia que sua entrada no mundo do trabalho lhe proporcione condições melhores de vida, e pensa até na possibilidade de formação de sua própria família (PALÁCIOS, 1995 apud OLIVEIRA, 1999).

Um aluno jovem ou adulto que recebe as mesmas atividades de um ensino regular, pode tornar-se um aluno frustrado e desmotivado, pois as suas vivências não condizem com aquilo que está sendo oferecido, e na maioria das vezes as escolas acabam debatendo e percebendo isso dentro do próprio ambiente escolar, mas sem um apoio de políticas públicas efetivamente.

Jovens e adultos são maduros e esperam atividades práticas e contextualizadas. Sua meta, geralmente, é aprender a ler e escrever ou, então, concluir os estudos para conseguir empregos melhores. Por isso, é preciso que o ensino esteja relacionado à realidade desses estudantes.

Ou, retomando a ideia de Arroyo (2017) do e da estudante da EJA conformando uma “imagem quebrada” de si mesmo, a partir de uma subjetividade demarcada (ou mesmo trincada) pela agrura da luta pela subsistência e pelas dinâmicas familiares, pelas relações abusivas, pela vivência com o preconceito, com a precarização das condições de trabalho e de vida. Mas não é somente isso. O e a estudante da EJA e suas imagens de si, são como espelhos a refletir luzes e formas em vários sentidos que não o da aprendizagem linear, gradativa, feita na infância e adolescência. E, nessa constelação imagética, desafiam a escola, equipes diretivas e quadros docentes da EJA a deslocar suas imagens idealizadas de idade certa de aprender, o que jovens e adultos sabem e deve aprender, e até de como esses sujeitos são.

Para Arroyo, seria na reflexão constante e coletiva sobre “pontos cegos” desse jogo de espelhos do processo educativo da EJA que se dariam as potencialidades de novos currículos. No exercício de deslocar projeções mentais e sociais das imagens dos e das jovens e adultos sobre si a partir de suas vivências, quanto as que coletivos docentes fazem deles a partir de suas idealizações escolares que poderiam surgir novas formas de ensinar e de aprender, talvez mais condizentes com as especificidades desse público.

Nesse sentido, também pontua Brandão:

As escolas deveriam se perguntar permanentemente sobre os esforços que têm sido empreendidos para que os jovens encontrem as condições necessárias de se fazerem sujeitos de suas próprias vidas e também sobre como promover processos de socialização que orientem os jovens para a vivência de culturas democráticas. (BRANDÃO, 2008, p.114).

A grande diversidade da EJA é o que a difere das outras modalidades, o que nos permite uma ampla reflexão, levando em consideração que os seus estudantes têm motivos de chegada e permanência na escola, o que os distingue daqueles que estão no ensino regular.

Os seus motivos são específicos e influenciados por fatores externos, e por isso precisam ser problematizados. É essencial que o currículo da EJA seja revisto, levando em consideração as vivências que esses alunos carregam durante toda sua trajetória pessoal e escolar, o que na maioria das vezes não condiz com a realidade na sala de aula.

Considerando as necessidades da formação desses adultos, focada no mercado de trabalho e, mais uma vez, com o intuito dessa inserção de forma condizente com as suas necessidades, quais são as condutas que o Estado viabiliza quanto a formação dos professores dessa modalidade? Para que isso ocorra, é necessário que os professores estejam cientes dos princípios que norteiam a EJA através da busca, pesquisando e procurando entender e aprofundar estudos sobre o trabalho e o mundo do trabalho nos currículos das disciplinas da EJA.

Segundo Brandão (2018), “O currículo ressignificado tem como finalidade a construção de uma sociedade fraterna, igualitária e democrática”, ou seja, a reorganização do currículo precisa reconhecer as diferenças dessas pessoas, e trabalhar com essas pessoas, e não para essas pessoas.

Além das dificuldades de acesso, os jovens enfrentam na chegada à escola, currículos enrijecidos e que não combinam com a sua realidade, trazendo uma frustração quando comparado a sua vida em sociedade. Muitas vezes aquele ambiente escolar é o único local onde o aluno tem para vivenciar novas experiências e para uma vida melhor, diferente do que sofrem diariamente.

A EJA possui dentro de seus principais traços, a constante ideia do abandono e evasão escolar. Os números estatísticos demonstram essa negativa realidade, sendo elevado o percentual de alunos que desistem do percurso antes do término do mesmo. Porém, é de se considerar da mesma forma que se deve perguntar os motivos de evasão da EJA, é igualmente importante, até como forma de conhecer os sujeitos com quem se trabalha, se perguntar o que motiva as e os estudantes da EJA a permanecer na escola. Estudos sobre a permanência na EJA são relativamente recentes, e buscam identificar representações individuais e interindividuais que possam acabar contribuindo com a permanência na EJA.

Percebe-se que os alunos que acabam por evadir da escola, são aqueles indivíduos que não tiveram um contato constante com o ambiente escolar, seja na modalidade ou no ensino regular. Já os alunos que permanecem na escola, normalmente são aqueles que já estiveram presentes nesse ambiente e de alguma forma possuem uma familiaridade. (Mileto, apud Colares 2012).

Carmo (2010) comenta que nos estudos realizados por Mileto, ao invés de simplesmente estratificar os motivos pela evasão, se buscou identificar como a par evasão / permanência compunha movimentos de idas e vindas. É importante que os alunos da modalidade se sintam pertencentes ao ambiente, para que haja uma efetiva permanência, ou seja, onde o aluno não se sentir confortável ou acolhido, provavelmente não irá permanecer.

Nesta perspectiva, a criação de redes e outras estratégias, mediadas por sentidos de pertencimento e tolerância entre os grupos de estudantes da EJA de determinado contexto estudado que poderiam estar contribuindo, ainda que indiretamente, com a permanência na modalidade, uma vez tais laços fazem esse grupo tenha a sensação de “estar no mesmo barco”. (Mileto, apud Carmo, 2010)

Antecipando apreciações gerais sobre as respostas obtidas neste estudo no município estudado, fruto da pesquisa deste trabalho, observa-se uma permanência mais voltada a interesses pessoais relacionados à vida e sentidos do saber, do que propriamente ao mundo do trabalho, pois para eles uma vida “melhor” e um trabalho mais “digno” parece ser algo impossível de realizar-se. Percebe-se que as pessoas acabam trabalhando em locais que não exigem uma escolaridade mínima deles, como por exemplo, o trabalho no campo. Com isso, a procura e permanência na escola está mais ligada a questões práticas do dia-a-dia, como ler uma receita, ler um documento, assistir um filme legendado ou ler para uma criança da família. Mas quando questionados sobre as mudanças de vida em relação ao profissional, a maioria não prevê melhorias relacionadas à vida profissional, poucos foram os que relataram que estão estudando para depois continuarem uma formação técnica ou universitária, afirmando que a idade não permite uma mudança tão grande, ou que não se sentem dignos de uma oportunidade melhor.

Essa grande diferença de culturas e classes gera um choque nas instituições e educadores que recebem esses alunos. Estudantes jovens e adultos precisam de acolhimento, pois a realidade do mundo deles é referente aquilo que foram criados e induzidos a fazerem até ali.

Por exemplo, durante a manhã, são dadas aulas a alunos até no máximo dezoito anos, que estão com todo o “gás” para a preparação do vestibular, alunos esses que, na maioria das vezes, ainda não trabalham e possuem um apoio familiar estável. Esses mesmos professores que exigem muito desses alunos são os professores que à noite estão dando aula para os jovens e adultos da EJA. Dessa forma, esses educadores precisam, num período de menos de 12h, trabalhar até com os mesmos conteúdos que os ministrados para alunos que estariam a princípio na mesma etapa de escolarização que os alunos do período da manhã. Porém esses conteúdos precisam ser adequados e redimensionados para o trabalho com a população jovem e adulta, pois, embora estejam na mesma etapa, os sujeitos da EJA são totalmente diferentes daqueles do início do dia.

A frequência desses jovens e adultos na EJA, precisaria ser a demonstração de que a escola é o lugar legítimo para a construção dos seus projetos de vida, e que eles estão praticando os seus direitos à educação básica de qualidade, bem como recebendo o conhecimento necessário de acordo com as suas necessidades reais e não, somente, recebendo um ensino no qual o único intuito é corrigir um fluxo errado da sua escolarização.

De acordo com dados preliminares do CENSO escolar 2021, o Rio Grande do Sul teve 19,8% menos alunos matriculados na EJA. Segundo o GZH (2021) “Se em 2020 havia 70.733 estudantes matriculados em aulas de EJA presenciais em escolas estaduais e municipais do RS, o número caiu para 56.726 em 2021”, ou seja, uma queda brusca que em razão da pandemia do COVID-19 teve grande influência, tendo em vista as dificuldades que os alunos encontraram no ensino remoto, devido a situação socioeconômica em que a maioria vive.

Os elementos apresentados até o momento buscam compor o pano de fundo da investigação empreendida neste trabalho: delinear, a partir das entrevistas realizadas, sentidos e motivações de permanência, na perspectiva de discentes e docentes da EJA, de escolas estaduais de um município do interior do estado do Rio Grande do Sul.

3 METODOLOGIA

3.1 Princípios

O principal objetivo da pesquisa realizada, foi a coleta de dados através de entrevistas no modelo de perguntas semiestruturadas, contendo questionamentos objetivos e de fácil compreensão, mas que são flexíveis, para análise das informações acerca dos motivos de permanência e sentidos da EJA para estudantes de um município do interior do Rio Grande do Sul.

A metodologia utilizada nesta pesquisa, possui caráter exploratório, tendo sido aplicadas entrevistas com o intuito de obter dados qualitativos acerca da temática escolhida. A pesquisa exploratória possui como principal objetivo a busca de compreensão sobre a causa estudada, bem como a intenção de introdução de um assunto que nunca foi explorado.

Os estudos exploratórios têm como finalidade definir as questões ou hipóteses para uma investigação posterior. Isto é, são o prelúdio para uma investigação subsequente, mas não necessariamente um estudo de caso. Estes estudos são diferentes dos descritivos, podendo buscar hipóteses e proposições relevantes para orientar estudos posteriores. (Meirinhos e Osório, 2016, p.57)

Define-se esta pesquisa também como qualitativa, pois chamamos assim, quando a pesquisa não tem ou utiliza de métodos estatísticos. Ela é utilizada para analisar situações que análises estatísticas não conseguem explicar, por sua complexidade. Pode-se destacar, aspectos psicológicos, opiniões, atitudes de um certo grupo ou indivíduo.

Segundo Chizzotti (2003) “O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que, somente são perceptíveis a uma atenção sensível”.

3.2 Contextos do estudo

O Município da zona Central do Estado, foi escolhido por questões pessoais devido a pandemia e mudanças de cidade. O local caracteriza-se como uma cidade de pequeno porte, contando atualmente com 49.360 habitantes, tendo em 2019 o total de 557 alunos matriculados na educação de jovens e adultos, e em 2020, 274 alunos matriculados.

A pesquisa realizou-se em ambiente escolar, em duas escolas estaduais do município em questão.

A pandemia do COVID-19 foi um fator impactante para a escola. Durante as entrevistas, os docentes relataram “Um sentimento de profundo vazio dentro da instituição” pela ausência dos alunos com o retorno das aulas em ensino presencial. A demanda de retorno está muito baixa, principalmente na escola localizada no centro da cidade, no qual o público possui um poder aquisitivo mais alto. Na outra escola, localizada no bairro de menor poder aquisitivo, os alunos retornaram em maior quantidade, tendo em vista que a alimentação fornecida na escola faz muita diferença no dia deles, tornando assim, importante o retorno presencial.

Nas duas escolas utilizadas nesta pesquisa, foi informado que o ano de 2020 e 2021 foram muito difíceis, pelo fato de que os alunos em 2020 tiveram dificuldades em se adaptar ao ensino remoto, a maioria inclusive, não possuía acesso à internet e sem o ensino presencial, acabavam ficando sem algo dito como bem importante da rotina da escola, a alimentação fornecida.

Com a baixa demanda de matrículas na educação de jovens e adultos, apenas essas duas instituições abrem turma em 2021, além de uma escola particular da cidade que fornece a EJA de forma paga. É importante destacar que a falta de procura na EJA não significa que não exista demanda da modalidade, mas sim, diversos fatores que dificultam o acesso desses alunos à categoria, como por exemplo a dificuldade de locomoção, pelo fato de muitos

desses alunos localizarem-se em zonas de difícil acesso da cidade e, levando em consideração também que no interior o transporte público não funciona em horários ampliados como nas grandes cidades.

Uma das escolas, nomeada escola A, fica localizada em um bairro central da cidade, próximo aos principais comércios e pontos de referência do município. Trata-se de uma escola de grande porte, com uma ampla estrutura e espaço físico. Nesta escola funciona também o ensino médio regular à noite. A escola “A”, caracteriza-se na sua maioria por alunos que já frequentaram a mesma escola na modalidade regular, mas que por motivos de constante repetência ou abandono escolar, retornaram na modalidade da EJA, agora à noite.

Os docentes que atuam nessa escola, na sua maioria, possuem vínculo tanto com o estado, quanto com a rede privada e municipal de ensino, bem como, atuam tanto na modalidade da EJA quanto no ensino regular.

Possui um grupo mais jovem, aparentemente com maior poder aquisitivo, que no período da pandemia tinham aulas on-line com efetiva participação dos estudantes. Chama atenção o fato de, quando realizadas as entrevistas, a professora “I.S.G”, da escola A haver mencionado que nem a comida estava sendo efetiva para trazer os estudantes de volta à escola.

A outra escola, nomeada escola B, fica localizada na zona oeste da cidade, situada em um bairro mais pobre do município e próximo a uma das saídas da cidade, o que por consequência acaba acolhendo os estudantes de vilarejos fora do município e também da área rural. Esta escola possui uma estrutura menor, e há pouco tempo passou por uma grande reforma.

Nesta escola temos um grupo com características de idade mais avançada, aparentemente com menor poder aquisitivo, que no período da pandemia também tinham aulas on-line, mas com quase nenhuma participação dos estudantes. A escola B, passou uma imagem de ambiente mais acolhedor, familiar, principalmente pela sua localidade, situado em um bairro mais residencial e menos comercial.

3.3 Instrumentos de produção de dados

A pesquisa foi estruturada através de entrevistas, com o objetivo de coleta de dados e organizada em formato de perguntas semiestruturadas, contendo em torno de dez questões para o público de docentes, discentes e equipe diretiva das instituições.

A entrevista é uma fonte de coleta de informações, através de dados intrínsecos, que tem como propósito descrever, comparar ou explicar fontes de informações de determinados casos.

As entrevistas foram pensadas no padrão semiestruturado, pois possuem um caráter mais flexível quanto às suas respostas, deixando de ser algo tão enrijecido, principalmente quando se trata de um público com tantas diversidades. Segundo Flick (2004), as pesquisas semiestruturadas têm possibilitado bastante interesse, e têm sido utilizadas frequentemente.

Este interesse está associado com a expectativa de que é mais provável que os sujeitos entrevistados expressem os seus pontos de vista numa situação de entrevista desenhada de forma relativamente aberta do que numa entrevista estandardizada ou num questionário (Flick, 2004, p. 89).

Este método é utilizado para captar diferentes interpretações que as pessoas têm sobre a vida. Assim, através das entrevistas é possível ter uma visão ampla sobre a compreensão dos fenômenos.

Neste caso, ela foi conduzida de forma informal, através de perguntas já estruturadas, mas que deixavam que o entrevistado conduzisse de forma espontânea sem a interferência do entrevistador, o que é relevante, levando em consideração que o público da modalidade da EJA, traz vivências diversas e que na maioria das vezes não cabem em uma pergunta.

O primeiro passo utilizado para formular as perguntas, foi definir o objetivo das entrevistas, que foram traçadas de acordo com as necessidades que encontrei em entender os cenários da educação de jovens e adultos no interior do estado, bem como, entender os sentidos da modalidade para os

estudantes e professores da rede. Com isso, as perguntas procuravam fazer uma introdução sobre a vida desses indivíduos, questionando alguns aspectos básicos para o entendimento desse contexto, fazendo com que eles conduzissem conforme suas experiências, o restante da conversa.

- Há quanto tempo estava fora da escola quando retornou
- Porque retornou? Algum motivo específico?
- Porque saiu? E o que fez sair?
- Adversidades enfrentadas ao longo da vida como estudante
- A pandemia e a escola

As entrevistas foram realizadas no ambiente escolar, em horário de aula, à noite. Com a ajuda da equipe diretiva, os alunos eram direcionados a uma sala que foi cedida, e ficavam somente eles e o entrevistador, individualmente.

Foi utilizado um gravador do celular, após a permissão dos entrevistados, bem como a explicação e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Durante as entrevistas, após me apresentar, procurei deixar os alunos bem à vontade, deixando explícito que eles só responderiam aquilo que se sentissem confortáveis, e que a entrevista poderia ser interrompida por eles a qualquer momento.

De forma geral, as entrevistas tocam em assuntos que são sensíveis aquelas pessoas, então é preciso um olhar cauteloso do entrevistador em relação a pessoa entrevistada, bem como um respeito às suas vivências, para que não haja nenhum juízo de valor, com generalizações e inversões do que foi dito.

3.4 Sujeitos do Estudo

A escolha dos alunos para a realização das entrevistas foi feita pela coordenação das escolas, por conta da pandemia, foram escolhidos aqueles que estavam presentes nos dias combinados. É visível a maior frequência na escola

B, localizada na zona mais pobre da cidade. Já na escola A, que é a mais centralizada, tivemos que remarcar as entrevistas ou realizar por vídeo, pela falta de alunos, o silêncio era ensurdecador.

Os entrevistados foram 8 (oito) alunos e 5 (cinco) professores, divididos em duas escolas. Dos alunos, 4 (quatro) eram mulheres e 4 (quatro) eram homens, e dos professores, 4 (quatro) eram mulheres e 1 (um) era homem, com idades, histórias de vida e objetivos diferenciados.

Dentre as características desses alunos, os homens em geral, tinham idade entre 20 e 49 anos, sendo que 2 (dois) estudavam na escola A, na totalidade 5 (9º e 1º ano), e os outros 2 (dois) na escola B, na totalidade 6 (2º ano do EM). Já as mulheres tinham idade entre 25 e 65 anos, sendo 2 (duas) da escola A e 2 (duas) da escola B, ambas matriculadas na totalidade 6.

Para identificação dos sujeitos, utilizamos número para substituir o nome, utilizamos as siglas (E) para Estudante e (D) para docente. Utilizamos também as siglas (H) para homens e (M) para mulheres. E, por fim, (A) para a Escola A e (B) para a Escola B.

O quadro com os respondentes deste trabalho encontra-se no quadro 1:

	Estudantes		Professores	
	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres
Escola A	P1, E H A (aprox. 25 anos)	P3, E M A (aprox.. 32 anos)		P6, D M A (aprox. 50 anos prof português)
Escola B	P2, E H B (aprox. 24 anos)	P4, E M B (aprox. 65 anos)	P5, D H B (aprox. 40 anos prof português)	P7, D M B (aprox.. 40 anos; prof português)

Cabe notar processo de entrevistas também contou com integrantes das equipes diretivas das escolas. Contudo, para fins de conclusão deste estudo em tempo hábil, acabou-se optando pelas perspectivas dos discentes e dos docentes.

Na escola A os alunos tinham mais facilidade em responder as perguntas, notei que se sentiram mais confortáveis, e na escola B, pareciam mais acanhados, pessoas mais envergonhadas e humildes. Durante todo o processo, tudo foi conduzido para que eles se sentissem o mais à vontade possível.

Entre os alunos da escola A em sua maioria era empregada em comércios e mercados próximos à escola, o que facilitava a locomoção até lá. Na escola B os alunos eram na sua maioria empregadas domésticas, serventes de obra ou trabalhavam “para fora” (na zona rural da cidade).

Durante a escolha dos sujeitos, foi levado em consideração a localização das escolas, para entender os diferentes cenários que existem na educação de jovens e adultos do Município em questão.

Em relação aos docentes, a escolha deu-se pela coordenação das escolas, convidando aqueles professores que estavam disponíveis no dia. Em sua maioria os docentes são mulheres (ao menos foi o que pareceu nos dias das entrevistas), tendo somente um professor homem. Suas idades variam de 27 a 65 anos, e todos estão vinculados a pelo menos mais uma rede de ensino (municipal ou particular).

Os professores dividem-se entre aulas no ensino regular e na EJA, bem como, ensino fundamental e médio. Durante os relatos, os docentes que atuam no ensino privado relataram uma grande percepção de diferenças sociais. O que ganha destaque durante as entrevistas foi a notoriedade da falta de estudantes negros na educação de jovens e adultos.

Durante as entrevistas, surgiram alguns questionamentos, como por exemplo: “O Município em questão não possui negros que estudam na EJA? ” “Onde estão esses alunos? ” Pois, com certeza há demanda, mas não há procura por algum motivo específico, provavelmente atrelado a questões raciais.

Esses questionamentos surgiram após a visita nas escolas, eu não me deparar com nenhum estudante da modalidade, que fosse negro.

Segundo dados do IBGE (2019), os negros no Brasil possuem taxa de analfabetismo três vezes maior que os brancos, o que nos leva a refletir. É um viés de grande valia para aprofundar-se em um próximo estudo.

3.5 Metodologia de Análise de dados

Durante os estudos para compor o trabalho, foi pensado e construído quais eram os principais objetivos e resultados esperados desta pesquisa.

Com isso, durante o processo de construção, surgiram alguns questionamentos que foram triviais para a escolha da forma que a análise de dados se daria. A principal “chave” do estudo proposto é entender quais são os cenários da modalidade de educação de jovens e adultos em uma pequena cidade do estado, bem como entender os sentidos para os docentes e discentes dessa modalidade.

No decorrer da idealização do projeto, foi levado em consideração, juntamente com o orientador desta pesquisa, em quais locais seriam realizados os estudos, tendo em vista que a cidade escolhida, trata-se de uma cidade pequena e que não possui uma grande população matriculada na EJA.

De início, a princípio, a pesquisa seria realizada tanto na área urbana da cidade quanto na área rural, mas por conta das dificuldades de acesso na pandemia, foi decidido pelo contato somente com os estudantes da área urbana.

Sendo assim, foram construídas entrevistas que tivessem como foco uma análise de dados descritiva, ou seja, com o propósito justamente de descrever os eventos e objetos que estão sendo analisados para futuras possíveis conclusões e estudos mais precisos. Por isso, quando o pesquisador obtém os resultados, ele faz uma análise de hipóteses das respostas obtidas, que podem ser validadas ou não por etapas subsequentes. (ROCHA; DEUSDARÁ, 2005).

Após decidir sobre a escolha do público-alvo (estudantes da educação de jovens e adultos de escolas públicas do Município), foram escolhidas as escolas, através de pedido para a equipe diretiva das mesmas, e após aceitarem, foram constituídas perguntas para as entrevistas.

Foram entrevistados estudantes, professores e equipes diretivas das duas escolas. Neste trabalho, enfatizamos como fontes primárias as falas de estudantes e professores. As falas de integrantes da equipe diretiva podem ser incluídas como fontes secundárias, caso se faça necessário.

Adicionalmente, salienta-se o recorte para a análise de dados considerou, neste momento, as respostas mais recorrentes dos entrevistados, sem segmentação por escola e não utilizando a fala de todos os estudantes e professores, o que pode vir a ser exposto em estudos mais aprofundados sobre o contexto.

4 ANÁLISE DE DADOS

4.1 Perspectivas dos Estudantes

4.1.1 HOMENS

Durante as entrevistas, os homens relataram como um dos principais motivos de saída da escola a entrada obrigatória no serviço militar, como um ponto relevante no percurso da escolarização, ou que se aguarda para sair da escola.

Nos relatos, era comum que eles descrevessem que o exército surgiu como um “salvador” na vida deles, mas que por outro lado, não conseguiam manter o serviço militar com a rotina escolar, pois muitas vezes estavam de serviço no quartel e não podiam comparecer a escola e as provas, levando ao abandono escolar.

Por outro lado, após a saída do exército (muitas vezes um ou dois anos após entrarem) eles relataram dificuldades em conseguir novos empregos, por falta da escolarização completa, ou seja, havia uma contrariedade em relação ao serviço militar obrigatório, aquele mesmo lugar que acolhe aquele indivíduo, paga um salário mesmo sem escolaridade, também dificulta a permanência na escola, pois muitos dos compromissos do exército são em horários escolares, e que não se consegue dispensa. Mas esse mesmo lugar que acolhe, não permite o crescimento lá dentro sem a devida escolarização mínima para os concursos.

Os estudantes homens atuam normalmente em trabalhos braçais e que não exigem uma escolaridade mínima para a atuação, como: pedreiros, serventes, ajudantes de obras, etc. Quando questionados sobre o futuro após terminar os estudos, eles relatam uma vontade de conseguir um emprego melhor e até mesmo cursar um ensino superior, mas não tem perspectiva quanto a isso,

pois relatam não terem condições de arcar com uma mensalidade na faculdade e não se sentem preparados para cursar o ENEM e nem vestibulares de faculdades públicas.

Participante 1, E H A

Entrevistadora: - *“Por qual motivo você parou os estudos?”*

Participante 1: - *“Tive que parar pra ir pro quartel né, fiquem dois aí estudar”*

E: *“O que te fez retornar a escola?”*

P1: - *“Dificuldade de encontrar emprego depois de sair do quartel”*

E: *“Quais os teus projetos de vida?”*

P1: *“Eu quero ser psicólogo na verdade, mas pra conseguir ser psicólogo eu preciso terminar os estudos, porque pra entrar na faculdade eu preciso ter os estudos completos, mas pra conseguir isso eu preciso de um emprego para poder pagar a faculdade, mas o meu emprego atual não permite.”*

P1 demonstrou a todo momento durante a entrevista uma ansiedade em mudar de vida. Ele manifestava um arrependimento de ter largado os estudos, mas um alívio por ter conseguido entrar no quartel, o que foi uma grande ajuda financeira na época.

Ele expressou grande vontade de seguir os estudos após o término do ensino básico em uma graduação, mas demonstrou preocupação quanto aos custos de uma faculdade. Perguntei a ele se conhecia os programas do governo, como PROUNI e sistema de cotas para estudantes da rede pública de ensino, ele disse que já havia ouvido falar, mas que não sabia como funcionava, mas que ia pesquisar e pedir ajuda aos professores da instituição.

Participante 2. E H B

E: - *“Por qual motivo você parou os estudos?”*

P2: - *“Na verdade eu parei pra ir pro quartel né, daí eu tentei continuar, só que*

daí ficava muito ruim, por causa que eu tinha que tirar serviço no quartel, daí eu parei, eu abandonei”

E: “O que te fez retornar a escola?”

P2: - *“Daí agora eu tava precisando de serviço, e sem o ensino médio completo é difícil conseguir serviço, daí eu quis voltar de novo”*

E: “Quais os teus projetos de vida?”

P2: *”Depois que eu terminar eu quero arrumar um serviço melhor sabe, um serviço que não seja tão braçal” “Agora eu trabalho de pedreiro, servente.*

P2 evidenciava ser um rapaz mais humilde, envergonhado, por ter parado os estudos. Somente respondia o que eu perguntava e tinha um pouco de dificuldade em manter a atenção em mim. Percebi nele um vazio na sua fala, parecia ser um jovem bem pobre e com dificuldades.

Quando questionado sobre seus projetos de vida, ele me disse que queria largar o trabalho braçal, mas não evidenciou vontade de continuar os estudos após o término da escola.

4.1.2 MULHERES

As mulheres, em sua maioria, relataram a interrupção dos estudos por motivos familiares, ou seja, gravidez na adolescência, estrutura familiar patriarcal (quando falamos das mulheres mais idosas) e por necessidades financeiras, quando precisaram interromper a escolarização para ajudar nos custos de manter a família.

É notável, em todas as classes sociais, as responsabilidades que se depositam em cima das mulheres, seja nos centros urbanos ou rurais. Mas, no caso das entrevistadas, que são pessoas de pouca renda e poder aquisitivo, é mais forte a ideia de que a mulher precisa pensar em tudo antes de pensar em estudar. Dentre as entrevistas, uma delas, nasceu e cresceu na “roça”, em meados de 1956, ou seja, atualmente possui em torno dos seus 65 anos. Essa

estudante, descreveu cenas fortes do seu cotidiano quando era ainda criança, apenas por estar estudando e com vontade de aprender.

É um tanto quanto perverso pensar que, em uma família, constituída provavelmente por muitos filhos, e pais que com certeza não tem condições e apoio financeiro de ninguém, as meninas não possam estudar, pois precisam trabalhar ajudando os pais e cuidando dos irmãos mais novos, e essa é a realidade de muitas mulheres no interior do estado.

A realização do retorno à escola, mesmo que anos após a saída, é algo que foi percebido durante as entrevistas das mulheres. Muitas delas já estão inclusive aposentadas, não trabalham mais, mas necessitam dessa formação para sua realização pessoal e o convívio em sociedade.

Já entre as mais novas, é visível a vontade de uma vida melhor, tanto para elas, quanto para os filhos. As estudantes mulheres têm muito isso, de pensar nos filhos e querer dar o exemplo para que não ocorra o mesmo com eles que ocorreu com elas.

Quando questionadas sobre o futuro após a conclusão dos estudos, as mulheres demonstram uma vontade de crescimento profissional através da educação e melhoria nas condições de trabalho.

Com isso, algumas das falas desses estudantes, estão reproduzidas no quadro abaixo:

Participante 3. E M A

Entrevistadora: - “Por qual motivo você parou os estudos?”

Participante 3: “Por que eu engravidei com 14 anos, na 6ª série” “Eu dei um tempo pra pode criar meus filhos”

E: “O que te fez retornar a escola?”

P3: “Terminar os estudos pra dar um exemplo pros meus filhos e eu quero fazer um curso depois, um curso técnico” “Mas as vezes eu penso em desistir, porque é bem cansativo trabalhar, estudar e cuidar dos meus filhos”

E: “Quais os teus projetos de vida?”

P3: *“Fazer um curso técnico e arrumar um emprego que me pague melhor e me valorize mais”*

P3 era uma moça muito tímida, falava dos filhos com muito amor e afeto, me relatou que engravidou muito jovem e após a primeira filha acabou parando os estudos. Ela expôs que não teve apoio da família e também não ficou com o pai da criança, e por isso, precisou largar tudo e trabalhar para poder sustentar a menina recém-nascida.

A estudante também relatou que o retorno à escola foi uma forma de incentivar a filha mais velha, que também engravidou cedo e parou os estudos. Hoje em dia a estudante possui seu próprio negócio, um pequeno comércio de roupas na comunidade onde vive, mas expressa uma grande vontade de realizar um curso técnico e melhorar as condições financeiras.

Participante 4. E M B

Entrevistadora: - *“Por qual motivo você parou os estudos?”*

Participante 4: - *“Por que meu pai me obrigou a sair da aula pra mim trabalhar, cuidar meus irmãos e tinha bastante irmão pequeno, né? então eu tinha que ajudar. E também porque eu tinha que trabalhar pra fora, né? Pro meu pai era melhor trabalhar, ganhar dinheiro do que estudar.” “Um dia ele foi na sala de aula e me tirou, me puxou pelos cabelos, eu tava na 4ª série”*

E: *“O que te fez retornar a escola?”*

P4: - *“As pessoas me debochavam, porque eu falava muito errado, e eu sentia vergonha” “Pra mim poder me expressar, falar melhor, por causa do meu filho, ele é formado, aí os lugares que ele tava assim, eu ficava com vergonha, porque eu não sabia falar direito” “E era um sonho meu, de voltar a estudar, porque eu nunca deixei de ter vontade de estudar desde o momento que meu pai me tirou da sala de aula”*

E: *“Quais os teus projetos de vida?”*

P4: *“Eu queria ser professora, mas aí, eu passei muito trabalho, trabalhei*

muito, me exploravam muito, então agora o que eu daria de conselho para que as pessoas não parem de estudar, a sabedoria não ocupa o lugar de ninguém, porque depois vai fazer falta.” “Eu não penso em terminar os estudos, eu penso em terminar pelo menos o ensino fundamental, não é pra alguma coisa sabe? é só pra eu me sentir realizada”

P4 foi a estudante que mais me tocou durante a realização do trabalho. Uma senhora com idade em torno dos seus 60 e poucos anos, extremamente humilde e com visíveis marcas emocionais deixadas durante a infância e juventude.

Essa estudante relatou, de forma totalmente espontânea, as situações sofridas que teve durante sua trajetória, como a sua retirada precoce da escola quando criança. A estudante é uma moradora da zona rural da cidade, hoje em dia possui melhores condições, já aposentada, seus objetivos são diferentes dos outros estudantes que dividem a sala de aula com ela.

Ela contou que passou muito trabalho durante a vida e nunca teve a oportunidade de voltar a estudar, pois trabalhava muito para dar uma vida boa e estudos para o filho. Quando questionada sobre o porquê do retorno à escola, ela diz que é mais uma realização pessoal mesmo, pois sente muita vergonha por falar errado e conviver com pessoas que são “estudadas” do ciclo de amizades do filho.

4.1.3 Análise geral das respostas dos estudantes

Analisando as respostas dos estudantes, é possível perceber o quanto almejam uma melhora na qualidade de vida através dos estudos, mas também, como as coisas são diferentes quanto trata-se de uma cidade interiorana.

Em outras cidades maiores, normalmente não temos essa experiência de trabalho no campo, nem tão frequente essa saída da escola por conta do exército, como acontece no caso dos homens.

É comum que uma cidade pequena, como o Município em questão, seja uma cidade mais acolhedora, quando falamos em necessidades das pessoas mais carentes, ou seja, é habitual presenciarmos as pessoas se ajudando, muitas ações comunitárias e projetos sociais, mas também é difícil, um indivíduo crescido num ambiente em que a maioria dos familiares não possui sequer uma educação básica completa, concluir os estudos. As dificuldades passam entre as gerações, o trabalho braçal, do campo, é passado de avô para neto, de pai para filho e assim sucessivamente.

Nota-se que não há tantas diferenças com relação às respostas dos estudantes das duas escolas, o que se percebe é que os estudantes da escola A são pessoas com uma vida um pouco melhor, mesmo sendo pessoas carentes também, tendo em vista a localização da escola, que se encontra no centro da cidade. Já na escola B, os estudantes são ainda mais carentes que os da escola A, pois a escola fica localizada em um bairro próximo a comunidades da cidade, bem como acessos à zona rural.

Em relação às escolas, ambas são escolas muito boas no quesito estrutura e equipe diretiva e professores. Na escola B foi muito curioso um único relato de um professor que “destoava” dos outros, era um professor homem que parecia não se sentir à vontade por estar naquele ambiente, demonstrava uma certa rejeição e comparava muito os alunos da modalidade com os alunos do ensino regular. Tirando esse único professor, os outros professores eram muito afetuosos e pareciam dedicados e preocupados com os alunos, mesmo tendo pouca frequência dentro de sala de aula durante a pandemia. Ambas as escolas oferecem comida à noite, independentemente do número de alunos que está presente no dia, ou seja, sempre tem alimentação para eles.

Como já foi dito anteriormente, o transporte público também é um limitador, já que a cidade conta com transporte somente até às 18h como último horário.

4.2 Perspectivas dos Professores

Os professores entrevistados eram em sua maioria, professores de mais de uma rede de ensino, seja privada e municipal, ou privada e estadual, mas todos estão conectados tanto na rede privada, quanto na rede pública, o que gera uma comparação entre as redes.

Uma característica desse público, é que esses professores da modalidade da EJA, são professores que também atuam no ensino regular, o que faz eles terem uma perspectiva mais profunda sobre os estudantes da modalidade de jovens e adultos.

Os docentes demonstram grande afeto e preocupação com esses estudantes, visto as barreiras e dificuldades que eles enfrentam, principalmente em uma cidade que não “enxerga” eles da forma que deviam. Durante os relatos, os docentes demonstram angústia em relação ao futuro desses alunos e principalmente, após a pandemia, o que de fato eles absorveram de conteúdos que possam ser efetivamente utilizados para um desenvolvimento em prol do futuro em sociedade e no mundo do trabalho.

Outra grande preocupação é a infreqüência desses discentes em sala de aula, o que é compreensível, visto que o Município em questão não possui transporte público à noite, e as escolas que oferecem transporte escolar, são as escolas municipais, que não oferecem a EJA, a maioria dos estudantes ou mora próximo a escola, vai a pé por quilômetros, ou utiliza dos “mototáxi” que é algo barato e muito utilizado na cidade.

Conhecer o aluno da EJA talvez seja um dos maiores obstáculos para os educadores que irão atuar nesta modalidade, porque devem explorar toda esta experiência dos alunos, estimulando a comunicação, o compartilhamento de sentidos, discussões, contribuindo para a elevação da autoestima e propiciando a aquisição e a construção de saberes. Conhecer o perfil do aluno da EJA, além de desafio para o professor, constitui-se também, em uma necessidade, entendendo as suas experiências, cultura, os costumes e suas especificidades: trabalhadores, empregados e desempregados, mães, filhas, idosos, seus sonhos, angústias, ambições que trazem consigo as marcas da exclusão social.

Quando Paulo Freire (2013), diz que: “Não há saber mais, ou saber menos, há saberes diferentes”, ele nos convida a refletir sobre a construção dos saberes, enquanto nós, docentes. É sobre entender que os “saberes diferentes” vão estar impregnados diariamente nas rotinas dos educandos. Isso é, atender o público jovem e adulto, é entender que eles possuem adversidades que não os torna menos competentes ou menos inteligentes dos que tiveram a oportunidade de concluir, ou continuar os estudos na idade certa. Algo os levou até ali, e é nosso dever como professores refletir sobre a nossa postura diante desses saberes construídos através de toda uma vida, amparada histórica e culturalmente na existência desses indivíduos.

Durante as entrevistas, um dos docentes se destacou por suas respostas, demonstrando um certo desacolhimento em relação à realidade dos alunos, uma falta de paciência e compreensão com as dificuldades, bem como uma comparação com os alunos do ensino regular de escolas privadas em que ele atua.

Algumas das falas que considero importante para o enriquecimento deste trabalho, estão expostas no quadro abaixo:

Participante 5. D H B

Entrevistadora: - “Quais os maiores desafios como professor (a) de jovens e adultos?”

Participante 5: “Lidar com públicos tão diversos”

E: “O que acha que esses alunos possuem em comum?”

P5: “Dificuldade em aprender... bastante dificuldade, eles têm a falta de estímulo para isso, são poucos os que realmente querem estudar. O objetivo maior deles é concluir o ensino fundamental de qualquer forma, infelizmente.”

E: “Normalmente você consegue seguir o planejado? Ou precisa adequar conforme a necessidade dos alunos?”

P5: “Seguidamente, frequentemente, tem que ser adaptado, porque eles não conseguem mesmo!”

E: “Quais os seus aprendizados como professor trabalhando com

peessoas jovens e adultas?”

P5: “Tu tem que ter mais calma, tem que procurar outros recursos, diversificar as aulas e tem que adequar a necessidade deles”

E: “Agora na pandemia, como tem sido ser professor da EJA?”

P5: “Muita dificuldade no acesso deles ao sistema, e realizar as atividades que a gente propõe. Eles não acessam, não respondem um formulário simples, e eu tenho que retomar tudo novamente, e era uma coisa bem simples, e eles estão sempre justificando o porquê não fazem, não sei se não é um pouco de má vontade, ou desculpa por não ter feito né?!”

P5 é o professor que mostrou uma resistência maior quanto ao olhar social para esses estudantes. Relatou que trabalha em uma escola da rede privada e que as coisas são bem diferentes, os alunos são mais interessados. Quando questionado sobre se era possível comparar alunos do ensino regular privado com alunos da modalidade de jovens e adultos ele disse que não, mas que nota uma “falta de vontade” desse público e comprometimento com os estudos.

Participante 6. D M A

Entrevistadora: - “Quais os maiores desafios como professor (a) de jovens e adultos?”

Participante 6: “Eu acho que é assim... é aquela socialização, que muitas vezes quando a gente vê, antigamente eles aceitavam alunos menores de 18 anos e agora só alunos maiores, então antigamente eu tinha alunos com 16 anos e com 50, 60 anos, então esse era o principal desafio.” “Agora não está tendo tanta diferença de idade”

E: “O que acha que esses alunos possuem em comum?”

P6: “A vontade de aprender, de adquirir conhecimento, das coisas que foram perdidas...” “Eles tem aquela vontade que muitos alunos do ensino médio normal não tem, aquela vontade de aprender, adquirir conhecimento, escrever a ortografia correta, são alunos totalmente diferenciados na EJA”

E: “Normalmente você consegue seguir o planejado? Ou precisa adequar conforme a necessidade dos alunos?”

P6: *“Eu preciso sempre adequar, por que nunca é o mesmo semestre, cada semestre temos alunos diferentes né, as vezes pegamos alunos que estão há 10 anos sem estudar, outros nem tanto né, mas aí tem que fazer uma adequação por que não pode deixar nenhum aluno de fora, né? No conhecimento. Muitas vezes, por exemplo, se eu for dar língua estrangeira, que é o inglês e o espanhol, então primeiro eu preciso saber o que eles já sabem, para poder partir dali o meu conteúdo, porque na maioria das vezes eu preciso ir lá do início. Por exemplo, nesse semestre eu fiz uma apostila, e eu não pude usar com eles, porque não estava adequada.” “Já aconteceu muitas vezes de eu chegar com um planejamento e eles não entenderem nada, e eu ter que recapitular tudo do básico do básico” “Quando eu vou iniciar o espanhol, eu tenho que começar do início, do BEABÁ, até o alfabeto.” “Não é fácil, viu? eles não tem uma base”*

E: “Quais os seus aprendizados como professor trabalhando com pessoas jovens e adultas?”

P6: *“Ai, é muito enriquecedor, cada um tem uma história pra te contar, eles são muito afetivos, e essa afetividade faz toda diferença dos alunos da EJA” “Eles se apegam muito contigo, eles querem vivenciar aquilo que eles não viveram há anos atrás, eles querem retomar, e isso é bem legal” “Antes da pandemia a gente fazia junções, almoços, assistia filmes que envolviam eles”*

E: “Agora na pandemia, como tem sido ser professor da EJA?”

P6: *“Ah... assim ó, as aulas online como a gente faz com eles, eu vejo bastante interação com eles, pra tu ter uma ideia, eu tinha um aluno que ele e a mãe dele assistiam às aulas, mas quem era meu aluno, era somente ele, ai ela se envolveu tanto com as aulas que ela me pediu permissão se eu deixava ela assistir também. E ela participava também, como se fosse uma aluna normal” “Aqui na nossa região, é o trabalho que interfere nos nosso horários das aulas, até às vezes eles entram e dizem: Prof, olha só, eu to aqui no trabalho, agora eu só posso ficar ouvindo, não posso ligar a câmera”*

P6 é uma professora era uma pessoa extremamente afetiva, falava com carinho dos alunos e demonstrava uma grande compreensão com suas particularidades. Uma profissional atuante há mais de 20 anos na educação de jovens e adultos, demonstra preocupação quanto ao futuro dos alunos e relata que dá o máximo de suporte pós escola que eles precisam, seja com dicas ou indicações de locais para trabalhar, estudar e fazer cursos.

Quando questionada sobre o que mudaria na modalidade, ela relata que acha que os alunos deveriam estar mais preparados para o mundo do trabalho, assim como os alunos do ensino regular são. Ela diz que vê os alunos jovens e adultos muito perdidos, “sem rumo” para onde vão após terminar os estudos, não se sentem capazes de seguir adiante.

Participante 7. D M B

Entrevistadora: - “Quais os maiores desafios como professor (a) de jovens e adultos?”

P7: “Os maiores desafios... Acho que assim, como há uma mistura muito grande, do público, né? da EJA... Tem desde os 18 anos até os 70 e poucos anos. Então às vezes quando mistura, tem um lado bom né? por que é uma troca do pessoal de mais idade, têm mais experiência, né? Mas também tem um desnível muito grande de aprendizagem. O pessoal que vem mais velho, que volta, geralmente parou há muito tempo, então pra eles voltar é um desafio bem grande, e eles voltam com uma bagagem de estudos bem desatualizada, o que eles aprenderam há muito tempo atrás. Já os jovens estão naquela euforia, querem um pouco de brincadeira, uma “folguinha”, querem vir “passear” na escola, e os mais velhos são mais focados. O público que ficou mais tempo sem estudar, vem com o intuito de aprender mesmo.”

E: “O que acha que esses alunos possuem em comum?”

P7: “A grande porcentagem está querendo concluir o ensino fundamental ou o médio para ter um certificado para o trabalho mesmo.”

E: “Normalmente você consegue seguir o planejado? Ou precisa adequar conforme a necessidade dos alunos?”

P7: “Tem que adequar quase sempre, geralmente os planejamentos são diferenciados mesmo. Numa mesma turma tem vários níveis de aprendizado, às vezes tem uns voltando, que por exemplo, eu como professora de português eles têm até dificuldade na escrita e leitura, dependendo da turma... É bem diferente do médio regular, porque no regular eles estão mais ou menos no mesmo nível, à noite tem uns que pararam há 20 anos, é uma mistura muito grande”

E: “Quais os seus aprendizados como professor trabalhando com pessoas jovens e adultas?”

P7: “Ai... eu amo né? trabalhar com a EJA! Acho que pra qualquer professor que tu perguntar, tenho certeza que quem trabalha com a EJA gosta, sabe? A gente aprende muito com eles. Eu aprendo muito, Sabe?! principalmente com esse pessoal de mais idade, que está voltando. Eles vêm, dão depoimento e mostram pra gente que nunca é tarde demais, e que a educação sempre vai ser uma alternativa para ter uma vida melhor. Pra nós é prazeroso ver esse pessoal voltando, eles têm muito mais vivência que a gente, é uma troca, né?”

E: “Agora na pandemia, como tem sido ser professor da EJA?”

P7: “Difícil, porque como eu te falei, alguns têm muitas dificuldades, e eles já têm dificuldades no presencial, esse pessoal da EJA, em sua maioria tem uma certa idade, então com essas novidades de mídia, plataformas... Não está sendo fácil pra eles, eles acabam desistindo. Ontem mesmo uma me falou que achava que não ia conseguir continuar, porque estudar em casa é difícil, fazer os trabalhos sozinhos em casa.”

P7 é uma professora que foi muito aberta quando falou sobre a EJA, expôs as dificuldades que enfrenta como docente, como a difícil tarefa de manter um aluno em frequência constante de aula. Demonstrou afeto e preocupação com o futuro dos alunos, mas relatou que achava que a modalidade devia ser separado por idade, pois os mais velhos sofrem um pouco quando estão “misturados” com os mais novos, normalmente pelas dificuldades de aprendizagem que esse público enfrenta, tendo em vista o tempo que ficaram fora do ambiente escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É difícil existir um cenário onde todos os indivíduos tenham os seus direitos garantidos. É mais difícil ainda, quando esses indivíduos são pessoas menos favorecidas e que não tem a noção desses seus direitos.

Durante um tempo, na realização do trabalho, me questionei diversas vezes o porquê da educação de jovens e adultos ser tão “boicotada”, abandonada, esquecida. Em cada palavra e afago dos estudantes e professores da rede estadual do Município utilizado para pesquisa, pude restabelecer a minha fé e esperança, que as coisas podem sim, melhorar para essas pessoas.

A história da escolarização de jovens e adultos no nosso País, está enraizada na retirada dos direitos dessa camada da população, ou seja, mesmo nos dias atuais, é difícil de mudar uma realidade que já está traçada e enrijecida há tantos anos.

O intuito do trabalho foi conhecer os cenários e sentidos da modalidade em uma cidade do interior do nosso Estado, bem como compreender qual a realidade dessas pessoas perante a situações e experiências na cidade em que vivem, uma cidade na qual a maioria do seu espaço territorial é tomado por zonas rurais, onde podemos claramente ver a desigualdade social. De um lado, fazendas riquíssimas, plantações de soja e quase que grudado aquela realidade rica, estão os menos favorecidos, sem estudo, trabalhando na lavoura de manhã para conseguir comer a noite.

O objetivo foi entender esse cenário e conhecer melhor esses estudantes e professores. Durante o percurso houve algumas adversidades, devido a situação pandêmica do País, dificultando o acesso às escolas de forma mais livre, bem como dificuldade em encontrar esses estudantes presentes no ambiente escolar.

Neste estudo, a partir de dados coletados, ficou evidenciado que: Quase todos os estudantes homens da modalidade abandonaram a escola por motivos de alistamento no exército, já que a cidade é conhecida pela grande quantidade de quartéis. Me pareceu, a partir da análise de dados, que esses indivíduos enxergam uma “salvação” no serviço militar obrigatório, uma forma de saírem da extrema pobreza, com um serviço que não exige a escolaridade mínima deles. Após a saída do quartel, e quando não conseguem crescer mais lá dentro, esses indivíduos conseguem somente encaixar-se em trabalhos braçais e serviços como: servente de obras, pedreiro, peão de fazenda e etc.

Após o cansaço e desgaste emocional desses trabalhos que exigem muito e pagam pouco, eles veem no término dos estudos uma forma de conseguir um emprego mais digno.

Já no caso das mulheres, em sua maioria, o abandono/saída da escola, foram por motivos familiares, ou seja, gravidez na adolescência, necessidade de cuidados com algum familiar, ajuda nos custos financeiros da casa e etc. Essas mulheres, quando se veem livres da pressão da sociedade em cuidar dos filhos, cuidar da casa, da família, procuram o retorno à escola para evoluir profissionalmente e ter mais dignidade no mundo do trabalho. As mulheres demonstram maior interesse em continuar com os estudos após acabar o ensino médio, seja com um curso técnico ou graduação.

Apesar das dificuldades encontradas, esses alunos continuam percorrendo um percurso árduo em busca de suas realizações pessoais e profissionais por meio da escola.

Durante o percurso do trabalho, pude concluir que a cidade escolhida, apesar de ser uma cidade pequena, é um local de muitas riquezas, mas que detém uma grande parcela de sua população sem os estudos completos.

Os alunos apresentam dificuldades de locomoção, tendo em vista que o transporte público não funciona à noite, e a maioria destes alunos não possuem veículo próprio, o que dificulta o percurso até a escola. Seria interessante se tivesse alguma forma de oferecer esse transporte para os alunos, para que facilite essa locomoção.

Outra medida importante, é que tanto a escola, quanto os educadores tenham o cuidado para que aqueles jovens que ali estão, não se tornem novos elementos de exclusão da sociedade, garantindo a condição de permanência deles no ambiente escolar. É natural que esses jovens e adultos carreguem uma bagagem fragilizada durante o seu percurso escolar e que, no retorno às instituições, isso venha junto. É relevante que os docentes saibam conduzir da melhor forma possível, adaptando os conteúdos, linguagens e fazendo com que aqueles indivíduos se sintam pertencentes daquele ambiente.

Outra medida importante, é que as escolas invistam no preparo para a vida profissional desses estudantes pós escola, algo que foi muito apontado durante as entrevistas, já que eles se sentem perdidos após o término dos estudos. Investir em cursos profissionalizantes dentro da própria escola, bem como palestras, para que eles aos poucos se insiram no mundo do trabalho através da perspectiva pós término dos estudos.

Enfim, trabalhar com jovens e adultos é um trabalho árduo e que exige dedicação e afeto, são pessoas que foram muito negligenciadas e que não podem sofrer mais dentro do ambiente escolar. Nós, como docentes, futuros docentes e sociedade em geral, temos o dever de garantir os direitos das pessoas jovens e adultas, as acolhendo, apoiando e lutando a seu lado, entre outras pautas, pelo direito estudar e desenvolver seu potencial humano ao longo da vida.

REFERÊNCIAS

AMPARO, Matheus Augusto Mendes. **A infantilização do ensino na Educação de Jovens e Adultos: uma análise no município de Presidente Prudente/sp**. In: BOLETIM GEPEP. 2012, Presidente Prudente. **Artigo**. Presidente Prudente: Unesp/Fct, 2012. v. 1, p. 49-62.

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis: Ed Vozes. 2017

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República. Casa Civil. Subchefia Para Assuntos Jurídicos, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CNE/CEB . **PARECER CNE/CEB 11/2000**. DIRETRIZES CURRICULARES PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. Diário Oficial da União, Brasília, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em 21 out. 2021

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CNE/CEB. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 28 de maio de 2021**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos Brasília, DF: Diário Oficial da União, 01 jun. 2021. edição 102, seção 1, p. 108. Disponível em: <https://in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-1-de-28-de-maio-de-2021-323283442>. Acesso em: 23 nov. 2021.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação popular e a educação de adultos: antes e agora**. In: MACHADO, Maria Margarida (Org.). Formação de educadores de jovens e adultos. Brasília: MEC/Secad; Unesco, 2008.

COMERLATO, D. M. . **Formação de professores em EJA. Aprendendo com Jovens e Adultos Revista do Pefjat, Porto Alegre/RS**, v. 2, n.n. 1, p. 21-26, 2001.

CARMO, Gerson Tavares do. **O enigma da Educação de Jovens e Adultos**: um estudo das evasões e retornos sob a perspectiva do reconhecimento social. Campo dos Goytacazes: Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. Tese de doutorado defendida no Programa de Pós Graduação em Sociologia Política da Universidade Estadual do Norte

Fluminense Darcy Ribeiro. 2010. 339f. Disponível em: <https://uenf.br/posgraduacao/sociologia-politica/wp-content/uploads/sites/9/2013/03/TESE_O-Enigma-da-EJA-CARMO-Gerson-T.-PPGSP-UENF-2010.pdf>. Acesso em 07 nov.2021

CHIZZOTTI, Antonio. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais:: evolução e desafios**. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, Portugal, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

COLARES, Michael Marques. **O sujeito da educação de jovens e adultos como regresso**. 2012. 145 f. Monografia (Especialização) - Curso de Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos e Educação de Privados de Liberdade., Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/108361/000948527.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 10 dez. 2021.

FÁVERO, Osmar; FREITAS, Marinaide. **A educação de adultos e jovens e adultos: Um olhar sobre o passado e o presente**. *Inter-Ação*, Goiânia, v. 36, n. 2, p. 365-392, jun. 2011.

FLICK, U. **Introducción a la investigación cualitativa**. Madrid: Morata. 2004.

FRIEDRICH, Márcia *et al.* Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr./jun. 2010.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; PIERRO, Maria Clara di. **A construção social do preconceito contra o analfabeto na história brasileira**. In: GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; PIERRO, Maria Clara di. **Preconceito contra o analfabeto**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 1-148.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. *Revista Brasileira de Educação*, n. 14, maio-ago 2000, p.108-194

MARCHIORO, Kelli Cristine. **O QUE É A EJA PRA TI?: os sentidos da eja na perspectiva discente**. 2013. 48 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/77296/000895845.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 nov. 2021.

MEIRINHOS, Manuel; OSÓRIO, António. **O estudo de caso como estratégia de investigação em educação**. *Eduser - Revista de Educação*, [S.l.], v. 2, n. 2, dec. 2016. ISSN 1645-4774.

MIRANDA, Leila Conceição de Paula *et al.* A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EJA NO BRASIL E SUAS PERSPECTIVAS NA ATUALIDADE. In: SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 5., 2016, Montes Claros. **Anais [...]**. Montes Claros: IFNMG, 2016. p. 1-3.

ROCHA, Décio; DEUSDARÁ, Bruno. **Análise de Conteúdo e Análise do Discurso**: Aproximações e afastamentos na (re)construção de uma trajetória. **Alea**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 305-322, jun. 2005.

SANDER, ISABELLA. **RS tem queda de estudantes matriculados em todas as etapas do ensino básico**. 2021. Matéria jornalística do portal GZH. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2021/09/rs-tem-queda-de-estudantes-matriculados-em-todas-as-etapas-do-ensino-basico-cku4j7re9003e019mgssyokjr.html>. Acesso em: 27 out. 2021.

APÊNDICES

Apêndice 1 – MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - PARTICIPANTE

PESQUISA: CENÁRIOS DA EJA NO INTERIOR DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

COORDENAÇÃO: Prof. Dr. Evandro Alves

Prezado (a) Sr. (a)

Estamos desenvolvendo uma pesquisa para estudar os cenários da Educação de Jovens e Adultos no interior do Estado, coordenado pelo Prof. Dr. Evandro Alves. Você está sendo convidado (a) a participar deste estudo. A seguir, esclarecemos e descrevemos as condições e objetivos do estudo:

NATUREZA DA PESQUISA: Esta é uma pesquisa que tem como finalidade: São objetivos da pesquisa pesquisar e coletar dados que demonstrem o público que frequenta a Educação de Jovens e Adultos da Cidade de _____

PARTICIPANTES DA PESQUISA: Docentes e discentes da modalidade EJA.

ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: Ao participar deste estudo você será entrevistado, sendo que a entrevista será gravada por áudio, ou por vídeo se for uma entrevista virtual, em função de cuidados necessários devido à Pandemia de Covid-19. Você tem a liberdade de se recusar a participar e tem a liberdade de desistir de participar em qualquer momento que decida,

sem qualquer prejuízo. Sempre que você queira mais informações sobre este estudo pode entrar em contato com a pesquisadora FERNANDA DE LIMA JAQUES, pelo fone (51) 993294015.

SOBRE O QUESTIONÁRIO/ENTREVISTA: Serão solicitadas algumas informações básicas/perguntas sobre as vivências na EJA.

CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Trataremos todas as informações sem que haja identificação de particularidades de cada entrevistado. Os resultados obtidos na pesquisa serão utilizados para alcançar os objetivos do trabalho expostos acima, incluindo a possível publicação na literatura científica especializada.

Desde já, agradecemos a atenção e a participação. Caso queiram contatar a equipe, isso poderá ser feito pelos e-mails evandarilho@gmail.com e fe.limaj@gmail.com

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, entendi os objetivos desta pesquisa, bem como, a forma de participação. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto, concordo em participar.

Local e data: _____.

(Assinatura do participante)

Apêndice 2 – Roteiro de Entrevista

- Entrevista alunos:

- 1- Por qual motivo você precisou parar os estudos?
- 2 - Na época em que parou, você estava em qual série/etapa?
- 3 - Ao longo da sua vida, você sentiu-se discriminado por não ter os estudos completos?
- 4 - O que fez você retornar a escola?
- 5 - Já pensou em desistir, parar? Se sim, por qual motivo?
- 6 - Quais os maiores desafios hoje como estudante? Tem algo que te limita?
- 7 - Quais são seus projetos de vida e de que forma a escola poderia te auxiliar?
- 8 - Você acha adequado o material usado em sala de aula?
- 9 - Conte sobre suas experiências nas aulas de EJA? Como elas são? O que aprendes com elas?
- 10 - Agora na pandemia, como tem sido ser estudante da EJA?
- 11 - Você acha que algo deveria ser diferente no ensino de jovens e adultos? Se sim, o que?

Entrevistas com os professores/equipe diretiva:

- 1 - Qual a sua formação? Há quanto tempo atua como professor? Há quanto tempo atua na EJA? O que te fez trabalhar com a EJA?
- 2 - Quais os maiores desafios como professor (a) de jovens e adultos?
- 3 - O que acha que esses alunos possuem em comum?

4 - Normalmente você consegue seguir o planejado? Ou precisa adequar conforme a necessidade dos alunos?

5- Quais os seus aprendizados como professor trabalhando com pessoas jovens e adultas

5 - Agora na pandemia, como tem sido ser professor da EJA?

6 - Se pudesses elaborar uma escola de educação de jovens e adultos que tivesse mais público, fosse mais inclusiva e com condições de o estudante ingressar, cursar e que os aprendizados escolares contribuíssem para a vida, como seria?