



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

TANIA OLIVEIRA MOREIRA

**DA EXCLUSÃO À REINserÇÃO NA ESCOLA: MOTIVAÇÕES PARA O
ABANDONO E RETORNO DOS JOVENS E ADULTOS AOS ESTUDOS FORMAIS**

**AMARGOSA-BA
2018**

TANIA OLIVEIRA MOREIRA

**DA EXCLUSÃO À REINserÇÃO NA ESCOLA: MOTIVAÇÕES PARA O
ABANDONO E RETORNO DOS JOVENS E ADULTOS AOS ESTUDOS FORMAIS**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia no Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), como requisito obrigatório para obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria Eurácia Barreto de Andrade.

AMARGOSA-BA

2018

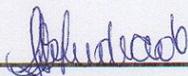
TANIA OLIVEIRA MOREIRA

**DA EXCLUSÃO À REINserÇÃO NA ESCOLA: MOTIVAÇÕES PARA O
ABANDONO E RETORNO DOS JOVENS E ADULTOS AOS ESTUDOS FORMAIS**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia no Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), como requisito obrigatório para obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Aprovada em ___/___/___

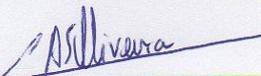
BANCA EXAMINADORA



Maria Eurácia Barreto de Andrade (Orientadora)

Doutora em Educação

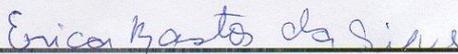
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB



Carlos Adriano Da Silva Oliveira

Mestre em Educação

Universidade Federal de Feira de Santana – UEFS



Érica Bastos da Silva

Doutora em Educação

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB

Dedico esse trabalho a Deus por estar ao meu lado me capacitando e me fortalecendo em todos os momentos. Ao meu amado esposo, Cristóvão Augusto, que sempre esteve ao meu lado me incentivando e me ajudando a vencer os obstáculos. A minha doce filha, Anna Luiza, que esteve torcendo por minha conquista, me transmitindo amor e carinho em todos os momentos dessa jornada. Aos meus queridos pais e irmãs que sonharam com os meus sonhos e acreditaram em mim em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me fortalecer nessa jornada, me concedendo saúde e força para enfrentar as diversas barreiras ao longo do caminho.

Ao meu querido e amado esposo, por sempre me apoiar nos momentos difíceis que atravessei e nos momentos felizes de sorrir junto comigo.

A minha doce filha que tanto amo, Anna Luisa, que sempre esteve ao meu lado me dando tanto amor e carinho.

Aos meus pais, que estiveram torcendo pela minha vitória e orando pela minha caminhada.

As minhas irmãs, que tanto amo e sei que vibraram com esse momento precioso.

A minha sogra, que sempre me incentivou para a realização desse momento.

Aos meus cunhados lindos, que sempre esteve ao meu lado.

A minha cunhada Shirley, que nos momentos difíceis da minha jornada esteve presente ao meu lado.

A minha orientadora, Professora Maria Eurácia Barreto, pela sua dedicação, amor e compreensão nos momentos da escrita. Obrigada por todo conhecimento que concedeu durante essa caminhada.

Aos colegas Evandro Jorge e Jessica, que foram especiais na minha jornada acadêmica.

À Universidade, pela oportunidade e apoio durante todo o período que passei aqui.

A todos os professores do curso que contribuíram para minha formação.

A todos que contribuíram de forma direta e indireta no processo de conclusão dessa etapa de minha vida.

Mas em todas estas coisas somos mais que vencedores, por meio daquele que nos amou. Pois estou convencido de que nem morte nem vida, nem anjos nem demônios, nem o presente nem o futuro, nem quaisquer poderes, nem altura nem profundidade, nem qualquer outra coisa na criação será capaz de nos separar do amor de Deus que está em Cristo Jesus, nosso Senhor.

Romanos 8:37-39

MOREIRA, Tânia Oliveira. **Da exclusão à reinserção na escola: motivações para o abandono e retorno dos jovens e adultos aos estudos formais?** Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, Amargosa, 2018.

RESUMO

A educação de jovens e Adultos vem atravessando ao longo da história um grande processo de exclusão. Diante desse contexto, alunos encontram dificuldades que são determinantes para serem afastados da escola, fato que é cada vez mais agravado pela falta de acesso aos bens culturais, sociais e políticos. A questão do abandono e retorno dos estudantes aos bancos escolares implica refletir o que os motivaram a recomeçarem seus estudos depois de terem sido excluídos do processo de escolarização no ensino formal ainda durante a infância ou adolescência. Diante dessa situação, esta pesquisa de modo geral busca compreender as motivações que levam os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos a terem abandonado e a retornarem à escola. Para alcançar o nosso objetivo, delineamos uma metodologia de abordagem qualitativa. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevista semiestruturada com três alunos e observação em sala de aula. Toda a pesquisa foi respaldada principalmente nos seguintes pesquisadores: Freire (1987; 1985), Paiva (2004), Hadad (2002), Sampaio (2009), Pinto (2010), Galvão (2007), dentre outros que mergulham nas discussões em torno da EJA. Através do diálogo respaldado nos referenciais consultados nas discussões e análises obtidas, podem-se fazer algumas considerações relevantes: os motivos que levaram os alunos abandonarem seus estudos estão atrelados à situação de vulnerabilidade econômica de suas famílias, provocando o trabalho na infância. Nas falas dos estudantes foi possível constatar situação de exclusões, preconceitos e discriminações que sofreram tanto na escola, na família, até mesmo no ambiente de trabalho, decorrentes da insuficiência de conhecimentos que são exigidos pela sociedade. Em suma, a pesquisa aponta a necessidade de outros estudos sobre a temática, a fim de que sejam discutidos com profundidade, partindo das denúncias presentes nas narrativas dos sujeitos desta pesquisa.

Palavras-Chave: Educação de Jovens e Adultos. Reinserção na Escola Noturna. Motivações. Perspectivas.

LISTA DE SIGLAS

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização

EJA - Educação de Jovens e Adultos

CONFINTEA - Conferência Internacional de Educação de Adultos

MEB - Movimento de Educação de Base

MCP - Movimento de Cultura Popular

UNE - União Nacional dos Estudantes

CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

ONG - Organização não Governamental

CESB - Colégio Estadual Santa Bernadete

ACM - Escola de 1º Grau Antônio Carlos Magalhães

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

CF - Constituição Federal

PETECA - Programa de Educação Contra a Exploração do Trabalho da Criança e do adolescente.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Totalidade dos estudantes da EJA nos anos 2016 e 2017 e desempenho.....	45
Quadro 2: Totalidade dos estudantes do Ensino Médio do <i>lócus</i> pesquisado.....	46

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO	10
1.1SITUANDO A PESQUISA	10
1.2MOTIVAÇÕES PARA A ESCOLHA DO TEMA	13
1.3PROBLEMATIZANDO A PESQUISA	13
1.4OBJETIVOS DA PESQUISA	14
1.5SITUANDO A PESQUISA METODOLÓGICA	14
1.6RELEVÂNCIA DA PESQUISA	15
1.7APRESENTAÇÃO DA PESQUISA	15
2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO SEU MOVIMENTO HISTÓRICO	17
2.1 UMA BREVE ABORDAGEM HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	17
2.2 CONTEXTOS E SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	25
2.3 O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E RELAÇÃO COM AS TRAJETÓRIAS DE EXCLUSÃO DOS SUJEITOS.....	28
3. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: DA EXCLUSÃO À REINSERÇÃO	32
3.1 TRAJETÓRIAS DE EXCLUSÃO DOS SUJEITOS DA EJA	32
3.2 A REINSERÇÃO DOS JOVENS E ADULTOS NOS ESPAÇOS ESCOLARES: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	37
4. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	39
4.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA DA PESQUISA	39
4.2 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO E DOS SUJEITOS DA PESQUISA	43
4.3 PROCEDIMENTOS DE RECOLHA E ANÁLISE DOS DADOS	47
5. DA EXCLUSÃO À REINSERÇÃO DOS JOVENS E ADULTOS NA ESCOLA	49
5.1 PERFIL DOS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SUAS TRAJETÓRIAS DE EXCLUSÃO	49
5.2 DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS ESTUDANTES E AS PERSPECTIVAS NO PERCURSO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	57
5.3 MOTIVAÇÕES QUE LEVAM JOVENS E ADULTOS RETORNAREM À ESCOLA	62
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	67
REFERÊNCIAS.....	70
APÊNDICES.....	74

1.INTRODUÇÃO

1.1 SITUANDO A PESQUISA

A narração inscreve a experiência numa temporalidade que não é a de seu acontecer (ameaçado desde seu próprio começo pela passagem do tempo e pelo irrepetível), mas a de sua lembrança. A narração também funda uma temporalidade, que a cada repetição e a cada variante torna a se atualizar (SARLO, 2007, p. 24).

Segundo a autora a narração das experiências vividas ao longo de nossa história faz renascer lembranças que está presente em nossas memórias que ao recordá-las as mesmas vão se atualizando de um diferente.

Pretendo com esta introdução relatar a minha¹ trajetória de vida, lembrando fragmentos da infância, da família, e da minha formação. Quero relatar os acontecimentos que foram marcantes para mim. Lembrar das experiências vividas no passado é muito difícil, porque renascem em nós sentimentos que estavam guardados em nossa memória, segredos e emoções que estão vivos dentro de nós. E ao relembrar desses momentos preciosos que foram nos constituindo no decorrer do tempo, percebo como eles foram relevantes para minha formação.

Meu nome é Tania Oliveira Moreira, tenho 34 anos, sou casada com Cristóvão Augusto, e tenho uma filha chamada Anna Luisa Moreira. Para mim, falar da infância nesse momento é relembrar os momentos felizes que passei e também os momentos que não foram tão fáceis, mas que trouxeram para mim grandes aprendizados que me fortaleceram enquanto ser humano.

Venho de uma família humilde, meus pais tiveram quatro filhas e eu sou a mais velha. Meu pai estudou até a 3ª série do Ensino Fundamental², e minha mãe estudou até a 1ª série do Fundamental. Naquela época, morávamos em um pequeno Distrito de Milagres, chamado Tartaruga³, de onde guardo na memória as brincadeiras no quintal de casa com minhas irmãs. Aquele era nosso paraíso, onde a imaginação tomava conta e nos permitia criar e recriar os nossos dias. Além disso, como toda criança, tinha vários amigos e as brincadeiras não nos

¹ Neste primeiro momento do trabalho, utilizo a primeira pessoa do singular ao falar sobre minha trajetória de vida e as implicações com a pesquisa. Nos capítulos subsequentes, utilizo a primeira pessoa do plural.

² Corresponde ao 4º Ano do Ensino Fundamental. Mudança a partir da Resolução CNE/CEB nº 3/2005, de 3 de agosto de 2005: Define normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração.

³Tartaruga é um Distrito da Cidade de Milagres-Ba, que fica a aproximadamente 24km de Milagres.

faltavam, então, ao cair da noite, nos reuníamos na porta de casa e brincávamos de pular corda, jogar bola, cantiga de roda.

O tempo passava tão rápido e ali íamos construindo a nossa história e descobrindo valores que carrego até os dias atuais das experiências profissionais. Partindo para uma reflexão de como foi meu percurso de educação, apesar de não ter tido meu pai presente acompanhando o nosso desenvolvimento na escola, pois ele trabalhava de motorista de ônibus e passava oito dias viajando, era a nossa mãe que cuidava de nós e, mesmo sem ter escolaridade, nos ajudava nas atividades de casa e sempre estava nos incentivando e tentando mostrar, através de exemplos, a importância da educação escolar para as nossas vidas, sobretudo para a realização dos nossos ideais e assim influenciava diretamente o nosso processo de escolarização.

Falar desse momento para mim está sendo muito difícil, pois posso compreender neste momento o quanto era difícil para minha mãe não poder colaborar de forma mais aprofundada com as nossas atividades. Porém, eu já tinha esse entendimento e procurava prestar muita atenção nas aulas ministradas na escola. Lembro-me que ao chegar em casa ia ajudar as irmãs menores a fazerem as suas atividades de casa. Mesmo com as limitações dos meus pais, que tinham pouco estudo, eles sempre nos influenciavam lendo jornais, revistas, para que a nossa visão de mundo estivesse cada vez mais ampliada.

Ingressei na pré-escola com 6 anos de idade e as aulas eram ministradas num grande casarão. Lembro-me da primeira professora, que se chamava Maria da Conceição, ela era maravilhosa e ali pude ter os primeiros contatos com um mundo diferente, aprendendo a partilhar novos conhecimentos com outros colegas. Quando passei para a primeira série, fui estudar na Escola Municipal de Tartaruga. Comecei a cursar a primeira série aos 7 anos de idade e tenho vivos na memória momentos bons daquela época. A sala tinha em torno de 35 estudantes e para mim foi uma grande mudança porque eu passei a viver uma rotina com pessoas diferentes.

Um dos momentos que eu mais gostava era a hora do recreio, quando saíamos da sala e íamos merendar naquela imensa fila, tudo era motivo de brincadeira. Passei a enxergar a escola como um lugar de aprender e também a ver como um lugar de diversão. Quando chegava em casa ia fazer as atividades e à tarde estava livre, nesse momento, a nossa imaginação tomava conta das quatro filhas. Era muito bom, brincávamos de casinha, de pega-pega no imenso quintal, e quando menos percebíamos já estava anoitecendo.

Com o passar do tempo nessa mesma escola, a Prefeitura Municipal de Milagres apresentou um programa para ensinar jovens e adultos, era o Alfabetização Solidária (PAS)⁴ que chegava àquela região. No período noturno, mãe se matriculou e passou a cursar as aulas. Durante essa trajetória, ela tinha o meu apoio nas atividades e passei a perceber nesses momentos que as dificuldades de ler eram grandes. Nessa época, eu já tinha cerca de nove anos e já dominava um pouco da leitura e da escrita, então, durante uns três meses, permaneci indo com minha mãe para essas aulas.

Mesmo com toda a dificuldade e com uma rotina muito difícil, mãe era muito boa em operações matemáticas, ela sempre me ensinava a tabuada de forma muito simples. Mãe sempre foi uma pessoa que tive como referência para mim. Eu percebia o grande desejo que ela tinha em dar continuidade aos seus estudos, mas naquele momento era algo muito longe de sua realidade, porque ela sempre estava cuidando de nós, filhas, e dos afazeres da casa. Consequentemente, por esses motivos apresentados, o desejo de estar nos bancos escolares foi interrompido.

Desde sua infância ela residia numa zona rural do distrito de Tartaruga, chamada Serra do Ponto, onde meus avôs trabalhavam na lavoura, de modo que ela aprendeu o ofício desde bem cedo. Sendo assim, sua infância não foi marcada por brincadeiras e momentos lúdicos, mas sim, marcada pelo trabalho na lavoura e pela grande responsabilidade de assumir a casa e cuidar dos seus onze irmãos. Quando tinha quatorze anos de idade, conheceu aquele que viria a se tornar meu pai. Segundo os relatos do meu pai, ao vê-la, ele afirmou que ela iria se tornar sua esposa. Após diversas visitas a sua casa, os dois começam um relacionamento e se casaram, de modo que a mesma iniciou essa nova etapa da vida muito nova. Dessa forma, ainda com quatorze anos, ela engravidou e chegou aos dezenove anos de idade com quatro filhas.

No que se refere à sua relação com a escolaridade, vale destacar que, quando ela tinha cerca de dez anos de idade, ingressou na pré-escola apenas por alguns meses e teve que sair logo em seguida devido às responsabilidades da casa. Além disso, após se casar, continuou por anos afastada da escola e só quando ela já tinha cerca de vinte e nove anos de idade, retornou aos estudos, por meio do PAS, já mencionado anteriormente. Em 2007, nos mudamos para a cidade de Amargosa e via permanecer em minha mãe o desejo de voltar a estudar, no entanto, vários fatores continuaram a impedir que esse sonho se realizasse.

⁴O programa Alfabetização Solidária (PAS) foi implantado no quadro das políticas públicas do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso no ano de 1997, com a finalidade de “combater o analfabetismo no país”. Foi concentrado principalmente nas regiões Norte e Nordeste do país, por apresentarem maior índice de analfabetismo. Só em 1999 foi expandido para as demais regiões do Brasil.

Com o passar do tempo, ela nunca mais retornou aos estudos. E hoje, estando ingressa no curso de Pedagogia e tendo o contato com discussões acerca dessa realidade, pude me aprofundar nas reflexões sobre o tema. Diante disso, vi a possibilidade de escrever meu trabalho de conclusão de curso tratando sobre essas questões, visto que, dessa forma, posso retomar toda a história de vida a qual a mesma vivenciou, buscando compreender essa realidade em meio a todo um contexto histórico e social de exclusões e da busca por direitos negados, sendo privada da escolarização.

1.2 MOTIVAÇÕES PARA A ESCOLHA DO TEMA

A partir de um estágio feito no sétimo semestre do Curso de Pedagogia, no componente curricular de Educação de Jovens e Adultos (EJA), pude lembrar um pouco da minha mãe através da história de cada aluno com o qual tive contato. Esse estágio, dentro da minha formação, foi o que mais mexeu com os meus sentimentos, pois me fez reviver as lembranças vividas com a minha mãe. Ela passou por momentos de humilhação e exclusão por não saber ler e escrever e eu percebia no seu olhar a sabedoria de poder vencer cada desafio que era posto em sua frente. Houve momentos em que eu me perguntava: por que as pessoas discriminavam tanto esses sujeitos da EJA que não tiveram oportunidade de dar continuidade aos seus estudos?

O estágio para mim foi determinante para que eu pudesse tentar entender quais os motivos que levaram essas pessoas a abandonarem o ensino. Pensar nas condições que esses sujeitos viveram no decorrer de sua trajetória de vida me faz lembrar os terríveis momentos de discriminação, repúdio e exclusão, vividos na história de minha mãe.

1.3 PROBLEMATIZANDO A PESQUISA

Diante da contextualização apresentada, situada principalmente pela trajetória de vida da minha mãe, vivenciando inúmeras dificuldades que a impediram de prosseguir com os estudos e do contato com estudantes da Educação de Jovens e Adultos no âmbito do estágio, percebi as inquietações desses sujeitos em relação a sua permanência e os desafios que enfrentam ao longo do seu processo de escolarização. É na intenção de melhor compreender as trajetórias de exclusão e luta para reinserção no contexto escolar dos sujeitos inseridos na

EJA que esta pesquisa tem como questão movedora: quais as motivações que influenciam o abandono e a reinserção dos Jovens e Adultos aos estudos?

1.4 OBJETIVOS DA PESQUISA

Objetivo Geral

- ✓ Compreender as motivações que levam os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos a terem abandonado e a retornarem à escola.

Objetivos Específicos

- ✓ Compreender as trajetórias de exclusão dos sujeitos que frequentam a Educação de Jovens e Adultos;
- ✓ Compreender os desafios enfrentados pelos estudantes durante o seu processo de escolarização;
- ✓ Analisar as motivações que levam os sujeitos a retornarem à educação formal e suas perspectivas no percurso da Educação de Jovens e Adultos.

1.5 SITUANDO A PESQUISA METODOLÓGICA

Para o desenvolvimento desta pesquisa, fez-se necessária a utilização de alguns procedimentos metodológicos como a pesquisa qualitativa. Além disso, para a recolha de dados, escolheu-se a pesquisa de campo, priorizando a entrevista semiestruturada com estudantes do Colégio Estadual Santa Bernadete, localizado na cidade de Amargosa-Ba. A opção pela realização da pesquisa na referida escola se deu devido ao fato de ser egressa dessa instituição nos anos finais do ensino fundamental.

Através desta pesquisa, buscou-se compreender quais os fatores que foram determinantes para esses sujeitos abandonarem e posteriormente retornarem a esse espaço escolar. Como método de pesquisa, optou-se pelo estudo de caso por compreender que o mesmo trabalha com a realidade específica em determinado contexto. Para embasar este trabalho, utilizamos alguns teóricos como: Freire(1989) Haddad e Di Pierro (2000), Arroyo

(2005), Almeida (2002), Galvão e Di Pierro (2007), Pinto (2010), entre outros autores de grande relevância para esta pesquisa.

1.6 RELEVÂNCIA DA PESQUISA

Por meio deste trabalho de pesquisa pretende-se colaborar na construção de conhecimentos que estimulem o pensamento crítico e emancipatório de maneira efetiva para a educação desses sujeitos, que de forma injusta tiveram negado o direito à educação. Como relevância social, a pesquisa dará visibilidade aos sujeitos inseridos na EJA, promovendo reflexões acerca da necessidade de um olhar sensível ao processo de escolarização dessas pessoas que tiveram historicamente seus direitos negligenciados, podendo, de forma efetiva, acessar os bens culturais. Como relevância acadêmica, esta pesquisa busca instigar novas possibilidades de estudos, abrindo margem para pesquisadores se debruçarem em novas investigações em que estes sujeitos sejam ouvidos e, a partir das suas narrativas, possam provocar mudanças significativas no campo da Educação de Jovens e Adultos.

1.7 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

Este trabalho monográfico está sistematizado em cinco capítulos. No primeiro faz-se uma abordagem introdutória da pesquisa, expondo seus objetivos, problema, motivações para uma visão panorâmica do estudo realizado. No segundo é apresentado de forma breve o percurso histórico da Educação de Jovens e Adultos (EJA), os debates e as lutas históricas que tratam do processo de escolarização dos jovens e adultos. Três tópicos contemplam o capítulo. No primeiro apresenta-se uma breve abordagem histórica da Educação de Jovens e Adultos. Nele objetiva-se trazer de forma sucinta uma visão panorâmica da EJA, no mundo e no Brasil, apresentando os acontecimentos em torno da modalidade em pauta, analisando as lutas, os avanços, retrocessos, movimentos e campanhas e programas voltados à alfabetização. Em seguida é abordado o contexto da Educação de Jovens e Adultos, quem são os sujeitos inseridos e o que buscam no ambiente escolar. Por fim, discute-se o currículo da Educação de Jovens e Adultos e a relação com as trajetórias de exclusão dos sujeitos.

No terceiro capítulo é abordada a Educação de Jovens e Adultos no Brasil: da exclusão à reinserção. Nele são contemplados dois tópicos: no primeiro faz-se uma abordagem das

trajetórias de exclusão dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos e o segundo busca uma reflexão acerca da reinserção dos jovens e adultos nos espaços escolares.

No quarto capítulo são apresentados os caminhos metodológicos da pesquisa e os procedimentos a serem trilhados. Por fim, no quinto capítulo é apresentado o contexto de exclusão à reinserção dos jovens e adultos na escola, momento em que três categorias são discutidas e analisadas à luz das teorias e conceitos: perfil dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos e suas trajetórias de exclusão, motivações que levam jovens e adultos a retornarem à escola e os desafios enfrentados pelos estudantes e as perspectivas no percurso na EJA. Finalizando a pesquisa, apresentam-se as considerações finais.

2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO SEU MOVIMENTO HISTÓRICO

O presente capítulo tem o objetivo de analisar o percurso histórico da Educação de Jovens e Adultos, fazendo um breve relato das conferências Internacionais da EJA, quanto no contexto brasileiro, descrevendo de forma sucinta os avanços, as lutas, as conferências, e os debates sobre como pensar a Educação destinada a esse público que historicamente teve muitos dos seus direitos negados, inclusive o de ingressar no ambiente escolar para dar continuidade aos seus estudos.

A Educação de Jovens e Adultos tem atravessado por momentos de lutas históricas quanto ao processo de escolarização destinado para esses estudantes, que também vivenciam dificuldades no que diz respeito ao momento de permanecer no ambiente escolar, entre outras situações vivenciadas por esse público no que se refere às oportunidades que a eles não são concedidas.

2.1 UMA BREVE ABORDAGEM HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Ao discutir sobre o percurso histórico da Educação de Jovens e Adultos numa compreensão de mundo, a EJA começa a ser colocada em pauta principalmente com as Conferências Internacionais de Educação de Adultos; foram vários momentos de debates com a intenção de garantir minimamente a oferta e a possibilidade de acesso aos sujeitos que não foram escolarizados ou que tiveram seus estudos interrompidos. A primeira conferência foi realizada na Dinamarca em 1949, com ênfase no resgate dos direitos humanos. Já a segunda conferência ocorreu em 1963, em Montreal, e trazia o debate sobre a Educação Formal ou de base comunitária.

Outras conferências aconteceram com propósitos específicos de fortalecer a Educação de Adultos. Podemos destacar também a 5ª Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada em Hamburgo, na Alemanha, em 1997, valorizando o ensino e a aprendizagem da EJA e destaca que essa modalidade de ensino deveria:

[...] contribuir para a formação de cidadãos democráticos mediante o ensino dos direitos humanos, o incentivo à participação social ativa e crítica, o estímulo à solução de conflitos e a erradicação dos preconceitos culturais e da discriminação, por meio de uma educação intercultural; Promover a

compreensão e a apropriação dos avanços científicos, tecnológicos e técnicos, no contexto de uma formação de qualidade, fundamentada em valores solidários e críticos, em face do consumismo e do individualismo; [...] Incentivar educadores e alunos a desenvolver recursos de aprendizagens diversificadas, utilizarem os meios de comunicação de massa e promover a aprendizagem dos valores de justiça, solidariedade e tolerância, para que se desenvolva a autonomia intelectual e moral dos alunos envolvidos na EJA (BRASIL, 2002, p.19-20).

Dessa forma, o objetivo primordial pauta-se em uma educação emancipatória com objetivo de discutir as ferramentas a serem trabalhadas com esses sujeitos na construção da aprendizagem, bem como possibilitar o acesso a determinadas informações imprescindíveis para ampliar seus conhecimentos. Pensar na educação da EJA nos faz refletir sobre a necessidade de garantir a esses estudantes que seus direitos não sejam mais uma vez negados, possibilitando o acesso aos bens culturais, necessários para sua autonomia no contexto social. Pensando no contexto Brasileiro no período colonial já existia a ideia de educação voltada à instrução destinada aos indígenas segundo Soares; Galvão, (2005 p. 258), afirma que:

(...) embora os jesuítas que aqui aportaram em 1549 e são considerados os principais agentes educativos até 1759 (...) priorizassem a sua ação junto às crianças, os indígenas adultos foram também submetidos a uma intensa ação cultural e educacional.

Com base nas reflexões dos autores, fica evidente que as primeiras tentativas de escolarização dos indígenas, em solo brasileiro, foram com os Jesuítas tendo a incumbência de converter os nativos à fé cristã e conseqüentemente atrelada ao ensino religioso. Sobre o ensino dos povos indígenas, e posterior aos negros escravizados, Haddad e Di Pierro (2000, p.108-109) também discorrem sobre o assunto:

A ação educativa junto a adolescentes e adultos no Brasil não é nova. Sabe-se que já no período colonial os religiosos exerciam sua ação educativa missionária em grande parte com adultos. Além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros. Mais tarde, se encarregaram das escolas de humanidades para os colonizadores e seus filhos.

Fica evidente que a educação destinada aos indígenas tinha como objetivo a instrução de caráter comportamental com base no ensino religioso, propagando a fé cristã dos nativos. Nesse contexto a educação tinha como fundamento o preparo para o trabalho envolvendo a participação de negros no contexto da escravidão.

No contexto do Brasil Império não houve uma discussão acerca do ensino voltado à população adulta na criação da Lei de 15 de outubro de 1827, que determinou a criação de escolas elementares em todas as cidades, vilas e lugarejos. Esta lei contemplou apenas o ensino das primeiras letras às crianças sem mencionar a população adulta.

O acesso à educação era privilégio da elite. As camadas menos favorecidas não usufruíam o direito da inserção ao ambiente escolar, uma vez que não era do interesse do governo Português priorizar o acesso à educação a todos os setores sociais, bem como direitos básicos, como saúde, lazer, dentre outros necessários para uma condição digna de vida aos menos favorecidos. De acordo com observação de Lourenço Filho (1949, p.03).

É compreensível se considerarmos as condições gerais de vida na colônia e mesmo no começo do Império. De um lado, as idéias de educação popular apenas se haviam iniciado na Europa e não haviam tido grande acolhimento por parte do governo português. Por outro lado, o sentido de colonização do Brasil não era, nem podia ser o de criação de uma sociedade adiantada. As mesmas razões que levaram Portugal a impedir a própria criação da imprensa no Brasil, determinavam o desinteresse pelo desenvolvimento da educação, quer a das crianças quer a dos adultos, cujo valor no tempo, não podia ser apreciado.

No Brasil, no ano de 2009, aconteceu a VI Conferência Internacional, tendo como um dos objetivos promover o reconhecimento da aprendizagem e educação de adultos como um elemento importante e fator que contribui para a alfabetização de Jovens e Adultos. O escopo desta Conferência era discutir a questão da aprendizagem ao longo da vida, tendo em vista que a situação do analfabetismo é sempre algo preocupante.

Várias questões temáticas estiveram em pauta, como: Política e governança, Participação e inclusão, Financiamento da educação de adultos, entre outras, sempre visando debater, dentro destas temáticas, assuntos voltados ao público da EJA. O Marco de Ação de Belém, referente a 6ª Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos destaca entre uma de suas ações, que:

[...] a alfabetização é o alicerce mais importante sobre o qual se deve construir aprendizagens abrangentes, inclusivas e integradas ao longo de toda a vida para todos os jovens e adultos. Diante da dimensão do desafio da alfabetização global, consideramos fundamental redobrar nossos esforços para garantir que as prioridades e os objetivos de alfabetização de adultos já existentes, conforme consagrados na Educação para Todos (UNESCO, 2010, p.265)

De acordo com o Marco de Ação de Belém, a alfabetização se constitui como um processo permanente na escolarização dos estudantes ao longo do seu percurso educacional.

Esse marco objetiva alfabetizar dentro de uma perspectiva global de uma educação para todos.

O governo Português não estava interessado em priorizar demanda que beneficiasse todas as camadas da população brasileira, nem mesmo demonstrar dedicação ao desenvolvimento da Educação, logo se entende que tanto as crianças quanto o público adulto não era assistido. Mesmo não sendo prioridade o acesso da população brasileira à educação, deve-se entender que existiam algumas iniciativas de escolarização para os adultos, como observa Beisiegel (2004, p.71):

Encontram-se referências ao ensino de adolescentes e adultos esparsos ao longo de toda a legislação escolar do Império, das Províncias e, mais tarde, dos Estados. [...] Após o Ato Adicional de 1834, na medida em que as Províncias ensaiavam a organização de seus “sistemas escolares” nos níveis primário e secundário, aparecem também em algumas delas, as primeiras iniciativas de educação elementar para adolescentes e adultos.

Mesmo de forma isolada em algumas das províncias, as iniciativas de escolarização de adolescentes e adultos já eram contempladas, dando-lhes condições de iniciarem seus estudos, mas entende-se que eram poucas pessoas que tinham esse acesso.

No período republicano, o analfabetismo reinava no país, sendo a educação um privilégio para poucos. Fato é que a ideia de uma nova ordem política trazia à tona novas aspirações, novas concepções de um ideário de uma educação republicana (VIEIRA; FARIAS 2011, p. 81-83). Nesse contexto ainda havia uma gama de pessoas sem acesso à educação, mas comparado a outros momentos da sociedade brasileira, pode-se dizer que neste período no processo de escolarização de adultos, começam a surgir tímidas iniciativas.

Mesmo não exigindo mudanças significativas no que diz respeito ao ensino para adultos, deve-se considerar que a Constituição republicana de 1891 referenda a proibição ao voto dos analfabetos que, para Cury (2007, p.573), “[...] o direito do voto se convertia em direito para os alfabetizados e em atração para a escolarização primária. A extensão facultativa do voto aos analfabetos só se dará com a Constituição de 1988”.

O sujeito para participar das decisões, principalmente no âmbito da política, precisava da escolarização, a fim de garantir que tivesse acesso a outras demandas sociais, como: participar de votação, sentimento de patriotismo, valores sociais, cidadania, dentre outros.

No Brasil existiram várias discussões para pensar na educação de adultos, em 1947, o governo apresenta a 1ª Campanha Nacional de Educação de Adultos, que, segundo Scortegagna e Oliveira (2006, p. 4), “[...] pretendia-se numa primeira etapa, uma ação extensiva que previa a alfabetização do curso primário em dois períodos de sete meses. Depois seguiria uma etapa de “ação em profundidade” voltada à capacitação profissional e ao desenvolvimento comunitário”.

Desta forma, conforme reflexão dos autores, compreende-se que além de se preocupar com a alfabetização do adulto, existia o interesse de capacitá-lo para o mercado de trabalho, afinal o setor econômico necessitava de mão de obra, assim como participação na política.

Nos anos de 1950, houve um intenso debate acerca da educação de Adultos pensando no processo de escolarização desses sujeitos; cabe destacar a participação do educador Paulo Freire e suas contribuições para a educação desse público. Sobre a grande contribuição de Freire, Scortegagna e Oliveira (2006), ressaltam que:

Freire, trazendo este novo espírito da época acabou por se tornar um marco teórico na Educação de Adultos, desenvolvendo uma metodologia própria de trabalho, que unia pela primeira vez a especificidade dessa Educação em relação a quem educar, para que e como educar, a partir do princípio de que a educação era um ato político, podendo servir tanto para a submissão como para a libertação do povo (SCORTEGAGNA; OLIVEIRA, 2006, p.5).

Os autores destacam que Paulo Freire colocou o adulto no palco dos debates, se dedicou a realizar estudos para esse público, propondo a necessidade de materializar uma educação dialógica e crítica, que desenvolvesse o espírito político, afinal o ato educativo nunca é neutro, está a serviço de demandas e interesses sociais muito bem estruturados. A educação vista como um ato político serviria tanto para submissão quanto na libertação, já que sustenta o princípio ideológico, pretensões e finalidades.

Nos anos 1960, o ensino de adultos começa a ser pensado numa concepção de Educação Popular. Algumas ações foram relevantes nesse processo, como o Movimento de Cultura Popular (MCP) em 1960, o Centro Popular de Cultura da União Nacional dos Estudantes (UNE), também em 1961 esses movimentos em prol da Educação de Jovens e Adultos tem sua importância no que diz respeito à luta contra o analfabetismo.

O Movimento de Educação de Base (MEB) surge em 1961, criado pela CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, objetivando desenvolver um programa de educação de base por meio de escolas radiofônicas, um dos objetivos do MEB era "ministrar educação de base às populações das áreas subdesenvolvidas do Norte, Nordeste e Centro-

Oeste do País, através de programas radiofônicos especiais com recepção organizada". "Entende-se como educação de base o conjunto dos ensinamentos destinados a promover a valorização do homem e o soerguimento das comunidades" (MEB, 1965, p. 19).

Sabe-se que cada uma dessas campanhas se destinava à alfabetização dos adultos com finalidade desses sujeitos retomarem ou iniciarem sua escolarização. O foco dessas campanhas objetivava a atuação para a redução do número de pessoas não alfabetizadas que existiam no contexto da Educação brasileira. A ideia que permeava no contexto educacional por parte do governo girava em torno da preocupação em formular um discurso voltado para a “erradicação do analfabetismo”, o que foi duramente criticado por Freire (1981), por defender que o analfabetismo é fruto

[...] de uma conduta desigual entre os setores que compõem a estrutura social. O analfabetismo não como uma causa da situação de pobreza, mas como consequência de uma sociedade estruturada em desigualdades. Logo, para “a concepção crítica, o analfabetismo nem é uma “chaga”, nem uma “erva daninha” a ser erradicada, nem tampouco uma enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta” (FREIRE, 1981, p. 13).

A própria forma como a sociedade se estrutura de forma injusta reforça o analfabetismo da população que de muitas formas sente-se excluída dos contextos educacionais, bem como de muitos outros direitos que são fundamentais para uma vida digna em sociedade.

Durante o Golpe Militar, período compreendido entre 1964 e 1985, ocorreu a extinção dos Programas voltados à Educação de Jovens e Adultos, inclusive a concepção de educação freiriana, pois o autor foi considerado subversivo e suas ideias foram duramente combatidas e até o próprio Freire sofreu perseguição e teve que sair do Brasil, conforme destaque:

O golpe de Estado (1964) não só deteve todo este esforço que fizemos no campo da educação de adultos e da cultura popular, mas também levou-me à prisão por cerca de 70 dias (com muitos outros, comprometidos no mesmo esforço). Fui submetido durante quatro dias a interrogatórios [...] Livrei-me, refugiando-me na Embaixada da Bolívia em setembro de 1964. Na maior parte dos interrogatórios a que fui submetido, o que se queria provar, além de minha “ignorância absoluta” [...] era o perigo que eu representava (FREIRE, 1980, p. 15-16).

Para o autor, não bastava alfabetizar um indivíduo, mas, sobretudo, torná-lo cidadão crítico, emancipado e atuante do seu próprio ato de aprender. Em seu livro *Pedagogia do*

Oprimido, Freire relata a concepção bancária de educação, entre outras condições em que os sujeitos vivem numa sociedade de classe.

Depois que o pensamento por uma Educação crítica postulada no pensamento freiriano foi interrompido, surge no auge do Golpe Militar, em 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Um Programa assistencialista de Alfabetização cujo lema mais uma vez foi “erradicar o analfabetismo”. O Programa não instigava esses indivíduos a construir um pensamento crítico, os sujeitos apenas aprendiam a ler e escrever, até porque não era prioridade do Governo Militar formar cidadão político e questionador. Nesse contexto era aplicado apenas um ensino tecnicista, pautado na racionalidade técnica. A esse respeito:

Percebe-se que a intenção do Governo era apenas ofertar o ensino para o trabalho pedagógico no MOBRAL, não tinha um caráter crítico e problematizador, sua orientação, supervisão e produção de materiais, era todo centralizado. Assim, este programa criou analfabetos funcionais, ou seja, pessoas que muitas vezes aprenderam somente a assinar o nome, e que não apresentam condições de participar de atividades de leitura e escrita no contexto social em que vivem (MOTA, 2009, p. 15).

Assim, a ideia era formar adultos, sem nenhum tipo de criticidade, deixando-os impossibilitados de entender criticamente a educação recebida sem problematizar o sistema, nem tampouco sua condição humana, uma vez que o movimento buscava, sobretudo, uma educação enquanto investimento para preparar a mão de obra necessária para o desenvolvimento do mercado de trabalho e de forma inquestionável. Para atender a esta concepção, os caminhos metodológicos de alfabetização não poderiam ser dialógicos, nem tampouco possibilitar a horizontalidade do seu processo de construção.

Com a extinção do MOBRAL, foi criada a Fundação Educar, que promovia a ação de programas de alfabetização e de educação básica para adultos. Eram priorizados os lugares com maior número de jovens e adultos não alfabetizados, assim entendia-se que cada vez mais a educação desse público era assunto de pauta do governo. Para Souza Júnior (2012, p.53),

Os princípios metodológicos das ações implementadas pela Fundação Educar deveriam ser balizados na consideração do educando como sujeito do seu processo educativo, participando ativamente das situações de aprendizagem, na realidade pessoal e social do educando [...].

Para o referido autor, a Fundação Educar direcionou um novo olhar para o público da EJA, compreendendo que esse sujeito é responsável na construção da sua aprendizagem,

passando a agir de forma ativa na sua vida pessoal e social. Esses estudantes não tiveram a oportunidade de serem sujeitos participantes nas tomadas de decisões que permeavam no processo educativo e no seu cotidiano no contexto da ditadura militar.

A retomada do Pensamento de Paulo Freire está respaldada na concepção educativa promovida pela Fundação Educar porque, ao colocar os sujeitos como atuantes do seu processo educativo e participantes da sua realidade social e pessoal, se coaduna com o propósito destinado na educação freiriana.

A Constituição de 1988 trata do assunto garantindo em seu artigo 208, inciso I, “o acesso ao ensino fundamental gratuito inclusive aqueles que a eles não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 2018). Ainda em 1996, foi promulgada a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB n. 9394/96, a qual definiu a Educação de Jovens e Adultos como modalidade de ensino, determinando também o atendimento a esse público segundo seus interesses e necessidades, possibilitando uma formação diferente do trabalho com crianças, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB):

É uma modalidade de ensino, que visa oportunizar a formação escolar para aqueles que não tiveram acesso ou não pôde concluir o ensino fundamental ou médio nas idades apropriadas. Ao mesmo tempo em que tem o direito assegurado de estudo, é no mesmo espaço escolar que enfrentam muitas dificuldades, como falta de assistência necessária, apoio pedagógico efetivo, além de falta de materiais pedagógicos necessários para sua aprendizagem (BRASIL, 1996).

Nesta mesma Lei, alguns artigos expressam como deve ser a Educação de Jovens e Adultos, como nos Arts. 37 e 38:

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

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 regular (BRASIL, 1996).

Com base nos princípios legais referenciados acima, expostos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a EJA é garantida não só na LDB, como também na Constituição Federal bem como nas Diretrizes Curriculares Nacionais, que firmam o dever de assegurar em seu currículo cursos e exames que atendam aqueles que não tiveram a oportunidade de estudar mediante a oferta de cursos e exames supletivos para esses sujeitos.

2.2 CONTEXTOS E SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Os estudantes da Educação de Jovens e Adultos estão inseridos no contexto social, participam de algumas tomadas de decisões no âmbito da política, no setor econômico, e outros papéis sociais relevantes como: ações comunitárias, ONGS, cooperativas, associações, participação sindicais, dentre outros espaços de atuação de suma relevância na construção da cidadania. Tantos nos ambientes formais e não formais esses alunos desenvolvem processos de escolarização e muitas competências profissionais em muitos espaços sociais. De acordo com Haddad e Di Pierro (2000, p. 4),

Muitos destes processos se desenvolvem de modo mais ou menos sistemático fora de ambientes escolares, realizando-se na família, nos locais de trabalho, nos espaços de convívio socioculturais e lazer, nas instituições religiosas e, nos dias atuais, também com o concurso dos meios de informação e comunicação à distância.

Como se observa, os autores discutem a questão da aprendizagem dos estudantes da EJA dentro e fora dos ambientes escolares, uma vez que estão envolvidos no convívio social com situações que lhes possibilitam aprendizagem e realizações de atividades profissionais, contribuindo para a ampliação dos conhecimentos para realizarem suas atividades cotidianas.

Os sujeitos da EJA fazem parte da sociedade e como membros da mesma vivem atuando na sua realidade com a disposição de passar adiante o arcabouço de informações para a nova geração. Nessa perspectiva, Freire (1981 p.1) contribui com a reflexão, ao destacar que:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele (A palavra que eu digo sai do mundo que estou lendo, mas a palavra que sai do mundo que eu estou lendo vai além dele). [...] Se for capaz de escrever minha palavra estarei, de certa forma transformando o mundo. O ato de ler o mundo implica uma leitura dentro e fora de mim. Implica na relação que eu tenho com esse mundo.

Essas reflexões de Freire são decorrentes da sua própria fala na abertura do Congresso Brasileiro de Leitura, realizado em Campinas, em Novembro de 1981, deixando evidente que a experiência que esse sujeito possui antes de ingressar no contexto escolar já é válida para construção de sua aprendizagem. Não há como separar a leitura de mundo da leitura da palavra, ambas estão dinamicamente juntas.

Os sujeitos da EJA têm um processo de vivência e experiência construído no contexto no qual estão inseridos, conscientes da sua posição política, social e cultural, vão de certa

forma “dirigindo a sociedade”, acessando novas informações e colocando também à disposição seus conhecimentos adquiridos conforme as demandas vão surgindo na própria dinâmica social. Esses jovens e adultos são desafiados a darem novas respostas à sociedade conforme os espaços que ocupam, acessam ou pretendem fazer parte. Os Jovens e Adultos estão imersos no contexto de desigualdades sociais e negações de muitos direitos que não lhes são concedidos. De acordo com Gadotti (1991, p.19),

É importante ressaltar que a educação não pode ser desvinculada dos direitos sociais e dos direitos humanos. Para a garantia da defesa do direito à educação é preciso associá-lo aos outros direitos. Não se pode analisar separadamente, pois a obtenção do direito só se concretiza de maneira plena, conjunta, que vise à formação do homem. [...] Ao estabelecermos como prioridades de atendimento do direito à educação os grupos vulneráveis deverão incluir aí as pessoas analfabetas e também as privadas de liberdade.

Na visão do autor, a educação não se encontra desvinculada dos direitos sociais e direitos humanos, uma vez que não se pode analisá-los separadamente.

É necessário compreender que mesmo nessa era em que os jovens e adultos têm mais possibilidades de acesso a muitos serviços e participação em muitos setores, comparado a outros períodos, observa-se que esses sujeitos, enquanto membros da esfera social, precisam ser mais bem assistidos por parte do poder público, na promoção de serviços e bens culturais que só a elite tem acesso, enquanto que uma gama de jovens, adolescentes e adultos ainda estão imersos num contexto de exclusão muito forte.

Dessa forma, é imprescindível compreendermos quem são esses jovens e adultos, buscar a trajetória que esses sujeitos percorreram antes de serem inseridos no contexto escolar, a fim de considerar suas especificidades históricas, sociais e culturais. “Os que não tiveram acesso à educação na idade própria” (BRASIL, 1996). O público de EJA é constituído por jovens e adultos, ou os “não crianças” (OLIVEIRA, 1999, p. 59).

Por essa singularidade, nos dirigimos a uma faixa etária diferenciada, com características próprias. Primeiramente jovens e adultos não podem ser tratados como crianças. São pessoas que não tiveram infância, ou tiveram uma infância frustrada, têm vergonha de si mesmos, possuem complexos de inferioridade diante da sociedade que os oprime e os discrimina (FREIRE, 1987).

Um dos olhares sobre esses sujeitos deve partir da perspectiva de que eles são estudantes que foram privados de oportunidades, o que os impediu de conquistar o acesso a muitos bens culturais por lhes terem negado o direito de estudar.

Sabe-se que durante muitos anos esses jovens e adultos foram classificados numa visão excludente e restritiva, desconsiderando as experiências que esses jovens trazem do seu contexto social, sem levar em consideração que estes sujeitos carregam uma apropriação do mundo, mesmo esses sujeitos não possuindo um domínio da leitura e escrita.

Não se deve ficar apenas apontando a negação de direitos que esses jovens e adultos vivenciaram, seja no meio social ou durante sua vida escolar. Segundo Arroyo (2005, p. 23-24),

Um novo olhar deverá ser construído, que os reconheça como jovens e adultos em tempos e percursos de jovens e adultos. Percursos sociais onde revelam os limites e possibilidades de serem reconhecidos como sujeitos dos direitos humanos. Viste que essa pluralidade de direitos se destacam ainda mais as possibilidades e limites de garantia de direito à educação. Não se trata de secundarizar esses direitos, mas de não isolar dos tortuosos percursos de suas específicas formas de se realizar como seres humanos. A EJA, adquire novas dimensões se o olhar sobre os educando se alarga.

Para o autor, não se devem desconsiderar os percursos desses estudantes. Um novo olhar deve ser construído, percebendo os limites e possibilidades que circundam esses sujeitos, são tortuosos percursos históricos vivenciados. Para ampliarmos nossa visão acerca das potencialidades desses indivíduos, não é uma questão de pensar de forma secundária esses direitos, mas compreender suas específicas formas de se realizar como seres humanos. Em comum acordo com o autor, entendemos que devem ser garantidos seus direitos na íntegra sem haver irresponsabilidade na garantia dos mesmos.

Pensar em direitos para os jovens e adultos é pensar sobretudo como esses estudantes têm acesso a esses direitos os quais nem sempre é possível acessá-los, dadas as condições de sobrevivência que atravessa esse público.

2.3 O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E RELAÇÃO COM AS TRAJETÓRIAS DE EXCLUSÃO DOS SUJEITOS

Pensar em um currículo para a EJA requer antes de tudo entender questões específicas para um público específico que exige da equipe escolar tomada de decisões que realmente podem ultrapassar a visão de “pessoas carentes” que apenas querem ler e escrever. Esses sujeitos têm inúmeras demandas e suas vozes denunciam situações do próprio cotidiano, em que quase sempre são invisibilizados aos olhos de quem tem a responsabilidade de propor um currículo compatível com a realidade desses educandos da EJA.

Os conteúdos curriculares que são destinados ao público da EJA têm se distanciado do contexto social sem conseguir compreender a eficácia dos conhecimentos teóricos se materializando na prática, o “distanciamento entre o que se aprende e o que se vive” faz com que muitos desses jovens e adultos sintam-se desmotivados a continuar seus estudos. Essa reflexão pode ser observada a partir do conceito simplista de currículo apresentado por Barcelos (2012, p.31), ao destacar que o currículo pode ser percebido como:

[...] uma sucessão de disciplinas; como um elenco de conteúdos a serem ministrados; com métodos e procedimentos burocráticos de organização desses temas e/ ou assuntos; com uma sucessão de experiências; com um conjunto de objetivos a serem atingidos ao final de um determinado período; com um conjunto de normas e regras avaliativas dos conteúdos etc.

O referido autor, ao trazer uma das definições do que seja currículo, considera uma visão simplista e limitada, destacando que se devem superar essas determinações e acrescentar novos elementos que deem conta da demanda dos estudantes da EJA. O currículo não é neutro e envolve questões políticas e campos de interesses bem elaborados e destinados a cumprir objetivos em determinado período de tempo, assim pensar de fato um currículo para atender as especificidades de um público envolve embate e conflitos de interesses além de questão ideológica que sustenta as suas bases conceituais.

Não se deve entender o currículo apenas numa visão homogênea, já que o ambiente escolar está permeado de outras situações inerentes às atividades humanas. De acordo com as reflexões de Paiva (2004, p. 40 apud Barcelos, 2012, p. 57) “O que se observa é que não há somente um currículo nas escolas, mas muitos em ação, embora se tenda a pensar que ele é único, e que se pode homogeneizá-lo”.

Entende-se que os saberes, vivências e experiências que se manifestam no cotidiano da escola devem ser considerados no fazer pedagógico, a fim de descaracterizar a visão

homogênea de um currículo único e formal. É necessário ampliarmos nossa compreensão de currículo, sobretudo no contexto da Educação de Jovens e Adultos, procurando atender as suas especificidades e tornando mais dinâmico e flexível.

Pensar um currículo para os estudantes da EJA requer uma reflexão histórica do lugar ocupado por estes sujeitos, os diversos segmentos sociais dos quais fazem parte, bem como suas experiências do cotidiano. Na concepção de Silva (2007, p.150),

O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confirmam. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade.

Percebe-se que currículo corresponde a muitas dimensões da vida humana, não se resume a assuntos educacionais, não considerar tais aspectos no currículo desse público é legitimar a continuidade da negação de direitos e dos conhecimentos fundamentais para construção da cidadania e para a dignidade humana.

Há a necessidade de se pensar nas seguintes questões: quem são esses jovens e adultos? O que querem aprender na escola? Em que situação social se encontram e quais os espaços sociais em que almejam estar? Os conteúdos escolares que esses estudantes têm acesso com sua inserção no ambiente escolar estão longe de responder a essas perguntas, uma vez que no currículo formal já estão estabelecidos todos os conteúdos que julgam ser o necessário numa concepção de universalidade, pois falar de especificidade para um público que historicamente ocupou o “lugar da subalternidade” parece não fazer sentido.

Segundo Arroyo (2007, p.5),

Se observarmos os currículos da educação básica, seja fundamental, seja média, e aquelas propostas que repetem o currículo da educação fundamental e média para a EJA, pode-se perceber que tudo o que se valoriza nesses currículos é voltado para o emprego seguro. É qualificar sabendo matemática, biologia, física, química, português e gramática. Esse trabalho informal não aparece nos currículos como realidade e como forma de trabalho, nem como horizonte.

Segundo a visão do autor acima, o que se propõe é uma ideia de formar os estudantes para obter um emprego seguro, quando na verdade milhares desses jovens e adultos vivem de trabalho informal, que não aparece nos currículos como uma realidade que os mesmos vivenciam cotidianamente.

Os conteúdos da EJA não parecem atender ao contexto em que os estudantes estão inseridos. Muitos desses jovens e adultos não são contemplados nos componentes curriculares. São muitos sonhos e ideais depositados no momento da inserção no ambiente escolar, mas eles têm suas vozes silenciadas e seus sonhos abortados porque muitas Instituições de Ensino priorizam saberes elitistas e hegemônicos que não dialogam com situações vividas por esses sujeitos, além de outras situações adversas da própria escola, que fazem com que os estudantes se sintam desmotivados e muitos acabam abandonando seus estudos.

Os estudantes querem aprender coisas que os ajudem a compreender seus contextos sociais, resolverem seus conflitos e conseguirem melhorar sua vida financeira, mas o que aprendem se distancia do que vivem. O currículo se apresenta de forma fragmentada, fazendo com que os jovens e adultos vejam seus sonhos e perspectivas não sendo alcançados, sem promessa de futuro de emprego seguro, vivem numa vulnerabilidade do ponto de vista da empregabilidade formal, o que conseguem é se submeter ao trabalho informal para sobreviver. Segundo Arroyo (2007, p.7-8):

Qualquer tentativa de fazer da EJA, insisto, um centro de formação de competências para um trabalho que não existe, já é um fracasso. É um fracasso como educadores, como EJA, é um fracasso, sobretudo, para os jovens e adultos que esperavam outras capacidades para enfrentar esse trabalho informal de sobrevivência onde estão jogados. Não estamos propondo, insisto, um currículo para mantê-los na sobrevivência mas para serem mais livres no presente, ter mais opções de superá-la, sem promessas ingênuas de futuro.

O que se discute na ideia do autor é que se uma formação no currículo não existe na vida prática dos estudantes, isso é negação de direito. Se as capacidades para enfrentar o mercado informal, onde a maioria desses jovens e adultos está atuando não aparecem no currículo, isso é negar sua forma de sobrevivência, foca-se na noção de presente, sem abrir margem para a noção de futuro.

Um currículo tradicional, alienante, acrítico, que leva os alunos a terem acesso a uma gama de conhecimentos que os mantêm ocupados o bastante, apenas reagindo sem questionar. Observa-se que esse currículo, que tem feito parte da realidade de milhares de jovens e adultos que entram nos espaços de ensino, tem provocado nos alunos a sensação de que não faz sentido fazer parte de uma instituição que não ajude a realizarem seus sonhos, anseios e desejos, causando a desistência de muitos desses jovens e adultos.

Pensar currículo vai além dos conteúdos pedagógicos, é necessário compreender a natureza ideológica que circunda os saberes escolares, Apple (1989, p. 58) nos alerta que “[...] as escolas, portanto, são também agentes no processo de criação e recriação de uma cultura dominante eficaz. Elas ensinam normas, valores, disposições e uma cultura, que contribuem para a hegemonia ideológica de grupos dominantes”. Assim, pensar um currículo para EJA, é ao mesmo tempo analisar possibilidades de aprendizagens que superem o pensamento dominante, que busquem a politização e a emancipação dos sujeitos inseridos que já carregam um histórico de muitas negações.

3. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: DA EXCLUSÃO À REINserÇÃO

Este capítulo busca apresentar uma reflexão acerca dos processos de exclusão e reinserção dos sujeitos inseridos na Educação de Jovens e Adultos. Para tanto, traz uma breve abordagem dos fatores que têm provocado os estudantes da EJA a vivenciarem um processo de exclusão que começa em muitos casos ainda no período da infância, quando milhares de crianças vivem situações degradantes como não ter direitos a brincar, a lazer, carências alimentares até chegarem à vida adulta.

Para esses jovens o retorno ao ambiente escolar é uma nova oportunidade de reconstruírem seus sonhos e, sobretudo estarem preparados para enfrentar os desafios que são postos pela sociedade. No próximo tópico, serão abordadas discussões acerca do processo de exclusão dos estudantes da EJA, para buscar compreender a situação desses estudantes desta modalidade de ensino.

3.1 TRAJETÓRIAS DE EXCLUSÃO DOS SUJEITOS DA EJA

Partindo do pressuposto de que a grande maioria dos educandos da EJA possui um histórico de exclusão por estes terem sido impedidos de concluírem seus estudos, muitos fatores são determinantes para que, mais uma vez, este direito seja negado e sejam afastados do espaço escolar. Os fatores são diversos, desde a sua prioridade no trabalho, violência no seu contexto social e questões familiares, conforme destacado a seguir:

[...] os jovens e adultos continuam vistos na ótica das carências escolares: não tiveram acesso, na infância e na adolescência, ao ensino fundamental, ou dele foram excluídos ou dele se evadiram; logo propiciemos uma segunda oportunidade (ARROYO, 2006, p.23).

De acordo com o pensamento do autor, foi negado a esses sujeitos o direito à educação escolar e em muitos casos foram excluídos do processo de escolarização, em outro momento retornam ao contexto escolar em busca de novas oportunidades. Mas no contexto escolar sabe-se que existem fatores que implicam nessa permanência. Durante o período de estágio da EJA, foi algo que pude constatar por meio dos relatos desses sujeitos, as suas dificuldades de permanecer estudando, uma vez que tiveram que priorizar questões emergenciais como trabalho e questões familiares, como já citados anteriormente.

Ao considerar a historicidade da vida dos estudantes da EJA, deve-se entender que desde o período da infância à vida adulta esses alunos vivenciam negações de direitos. Paiva (2006, p.521) ressalta que:

Especificamente na educação de jovens e adultos, a história não só registra os movimentos de negação e de exclusão que atingem esses sujeitos, mas se produzem partir de um direito conspurcado muito antes, durante a infância, negada como tempo escolar e como tempo de ser criança a milhões de brasileiros.

Como observa a autora, a negação dos direitos da vida dos estudantes da EJA começa desde a infância, quando milhares de crianças vivem diariamente em situações de exclusão que conseqüentemente chegam à fase adulta. Sabe-se que há uma visão estigmatizada desse público quando se entende que esses estudantes apenas querem ler e escrever, complementar seus estudos interrompidos, ou começar pela primeira vez seu processo de escolarização que lhes foi negado, mas a Educação tem um valor intrínseco, que vai além do processo de escolarização, é a própria vida do ser humano que se inscreve no movimento de aprender/ensinar.

O momento de retomar seus estudos na EJA não é uma opção de escolha fácil, muitos desses Jovens e adultos têm inúmeras demandas que precisam realizar e geralmente o momento que lhes resta para estudar é no período noturno, às vezes no lugar que moram não tem escola que oferte esta modalidade de ensino, então precisam se deslocar para outro lugar para continuarem seus estudos, muitas vezes viajam grandes distâncias até chegar a escola. Diante das dificuldades de deslocamentos, e pela necessidade de trabalhar, muitos desses estudantes acabam desistindo de estudar. De acordo com Moll (2004, p. 11):

Nesse sentido, quando falamos “em adultos em processo de alfabetização” no contexto social brasileiro, nos referimos a homens e mulheres marcados por experiências de infância na qual não puderam permanecer na escola pela necessidade de trabalhar, por concepções que as afastavam da escola como de que “mulher não precisa aprender” ou “saber os rudimentos da escrita já é suficiente”, ou ainda, pela seletividade construída internamente na rede escolar que produz ainda hoje itinerários descontínuos de aprendizagens formais. Referimo-nos a homens e mulheres que viveram e vivem situações limite nas quais os tempos de infância foi, via de regra, tempo de trabalho e de sustento das famílias.

Como se observa na fala da autora, existem muitas dificuldades que impedem o processo de escolarização de Jovens e Adultos no contexto brasileiro, no tempo hábil em que deveria estudar, estavam trabalhando para garantir o sustento de suas famílias. Para entender o

processo de exclusão dos estudantes da EJA, deve-se pensar na condição social desse público, bem como o perfil socioeconômico desses jovens e adultos. De acordo com Bernadim (2006, p. 97),

[...] a EJA foi concebida para atender um público excluído econômica e socialmente, desempenhará um bom papel se contribuir para reforçar a identidade de classe que vive do próprio trabalho, que historicamente esteve marginalizada do acesso à educação, mas que, principalmente por sua condição de classe dominada, não pode prescindir de uma educação de qualidade, a partir mesmo de sua concepção, o que não parece ser o que está posto no Regimento Escolar.

A EJA deve ser pensada para atender um público que historicamente esteve à margem da sociedade e para isso deve buscar legitimar o grande potencial desses jovens e adultos a fim de proporcionar novas possibilidades de aprendizagens para que possam atuar com autonomia no contexto social em que estão inseridos.

No momento em que retornam à escola, os estudantes da EJA precisam ser compreendidos para além das necessidades pedagógicas, ou seja, a escola precisa reconhecer nesses estudantes outras potencialidades como, por exemplo: a dimensão humana, e o trabalhos que os mesmos desempenham. Para Andrade (2004, p. 3),

Nessa perspectiva, uma questão importante, para a EJA, é pensar os seus sujeitos além da condição escolar. O trabalho, por exemplo, tem papel fundante na vida dessas pessoas, particularmente por sua condição social, e, muitas vezes, é só por meio dele que eles poderão retornar à escola ou nela permanecer, como também valorizar as questões culturais, que podem ser potencializadas na abertura de espaços de diálogo, troca, aproximação, resultando interessantes aproximações entre jovens e adultos.

Com a citação acima, fica evidente que a dimensão cultural dos estudantes da EJA deve ser considerada para valorização dos contextos sociais em que fazem parte. Não se resume pensar que eles querem apenas aprender ler e escrever. Quando a escola trabalha diversas questões que permeiam a vida desses alunos, deve propiciar as condições necessárias para que os mesmos criem vínculo com a escola e não abandonem seus estudos.

A exclusão dos jovens e adultos dos bancos escolares acontece por diversos motivos, dentre outras podemos destacar as desigualdades sociais que se ampliam cotidianamente, além das ações promovidas pela própria instituição de ensino. De acordo com Medeiros (2005, p.11),

Infelizmente, ainda vivemos um momento de ampliação das desigualdades sociais e do processo de exclusão social no país, que atinge cada vez mais os setores menos privilegiados da sociedade, implicando em dificuldades por esses setores em relação ao acesso ao processo de escolarização e à permanência com sucesso no mesmo. São milhões de jovens e adultos, que apesar de todos os esforços que vêm se efetivando nas várias esferas, sejam governamentais ou não, continuam à margem da escola ou, dentro dela, sem aprender, ou, ainda, aprendendo, mas não sabendo o que fazer com o que aprenderam em seu processo de escolarização, por terem sido obrigados a estudar conteúdos sem significação para suas vidas.

As desigualdades sociais de fato acometem os setores menos favorecidos e conseqüentemente impactam fortemente o processo de escolarização de milhares de jovens e adultos que acabam em meio a tantas dificuldades desistindo dos seus estudos. Outra situação que pode ser constatada no ambiente escolar é em relação aos conteúdos que são lecionados nesta modalidade de ensino, muitas das vezes não correspondem às expectativas dos educandos que não veem muito sentido continuar seu processo de escolarização.

Pode-se dizer que há uma dupla negação direitos do processo de escolarização dos jovens e adultos, tiveram que abandonar a escola ainda na infância, muitos nem sequer tiveram a chance de iniciar seus estudos, e aqueles que resolvem na vida adulta, conseguem retomar sua escolarização, vivenciam a segunda negação de seus direitos, quando lhes negam um ensino que lhes empodere o desenvolvimento crítico, quando lhes ofertam uma educação técnica que apenas pensa em formar para a mão de obra, a interesse do capital, quando deixam de reconhecer esses estudantes como sujeitos de direitos, se configura um duplo processo de exclusão.

Muitos alunos entram e saem muitas vezes da escola, não conseguem um processo contínuo nos seus estudos, e são muitos os motivos para que sua escolarização não possa ser concluída, desde problemas familiares, quanto a necessidade de trabalhar, entre outros problemas sociais que permeiam a vida desses jovens e adultos. Cardoso e Ferreira (2012, p.63) ressaltam que é

Importante conhecer a vida dos alunos, os hábitos de vivência dos mesmos, suas experiências no cotidiano e, a partir daí, construir um projeto de ensino que atenda suas reais necessidades. Muitos desses alunos que a escola recebe vivem uma trajetória escolar cheia de idas e vindas, alguns até mesmo frequentam a escola desde criança e, por razões diversas, acabaram abandonando os estudos e, depois de adultos, retornaram.

Sabe-se que a construção de um projeto que de fato atenda as necessidades específicas desses estudantes demanda pensar a história de vida desses alunos, entende-se que pensar em

um currículo que contemple a realidade desse público exige pensar nos conteúdos curriculares que são postos na EJA, qual projeto de sociedade os saberes curriculares estão contemplando. Os alunos que desistiram em algum momento de sua vida retornam aos bancos escolares, mas não se pode dizer que permanecerão estudando, já que a dinâmica de vidas desses educandos é marcada por lutas que os impendem de concluírem seus estudos, mesmo na vida adulta.

Deve se considerar que, além das dificuldades cotidianas que impedem os alunos da EJA de permanecerem estudando, há a ausência de reconhecimento por parte da própria escola que não resgata as experiências e nem compreende o processo de vivências das pessoas que buscam estudar nesta modalidade de ensino, muitos professores não se preocupam em trabalhar os conteúdos pedagógicos de maneira prazerosa e criativa para os estudantes. Para Haddad (2002, p.89),

A escola não se apresenta como lugar de alegria ou de aprendizagem criativa: privilegia a seriedade, a formalidade. Sua marca fundamental é a exigência frequente e intransigente do silêncio, do comportamento passivo, da obediência, assentada em métodos didáticos anacrônicos, transformando-se em um espaço desmotivador e desinteressante, embora formas de resistência persistam.

Para o autor, a escola não se apresenta como um lugar de prazer, da motivação, a sua preocupação é com a formalidade, é, sobretudo, um espaço de desmotivação e desinteressante. Em comum acordo com o autor, entendo que por se tornar um espaço que não proporciona o prazer de aprender, a escola colabora para que o número de evasão só aumente, implicando a não continuidade dos educandos na escola.

Para compreender o percurso de exclusão dos estudantes de EJA, deve se considerar a vida desses alunos desde a sua infância até o período de vida adulta, são momentos de idas e voltas nos espaços escolares, de começo e recomeço nos estudos, pessoas que, segundo Arroyo (2006, p.23), [...] “não tiveram acesso, na infância e na adolescência, ao ensino fundamental, ou dele foram excluídos ou dele se evadiram; logo propiciemos uma segunda oportunidade”.

Para o autor esses estudantes são vistos na ótica das carências, logo devem ter sua chance de recomeçar seu processo de escolarização. Sabe-se que não foi culpa desses alunos não terem estudado, mas condições adversas tanto da sociedade, quanto da escola que os possibilitaram desistir dos estudos.

3.2 A REINSERÇÃO DOS JOVENS E ADULTOS NOS ESPAÇOS ESCOLARES: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

A chegada dos estudantes à escola já constitui um desafio, os mesmos têm uma vida cotidiana de muitas lutas, trabalham em diversas atividades que exigem grande esforço físico, são empregados em setores da construção civil, pedreiros, carpinteiros, garis e outros subempregos, além do percurso de grande distância que precisam percorrer entre suas residências e a escola. Considerando que é uma valiosa oportunidade ingressar no período noturno para concluírem seus estudos ou iniciarem um processo de alfabetização. O momento de reinserção proporciona a esses estudantes a esperança de conquistarem uma certificação, melhorar seu nível de escolaridade, sua renda familiar, ou até mesmo cursar uma faculdade, mas para concretizar tais realizações por meio do seu ingresso nos estudos, exige-se dos mesmos determinação e dedicação para alcançarem seus objetivos.

Até chegar ao ambiente escolar os alunos precisam vencer muitos desafios, como: vencer seu cansaço físico, superar barreira familiar, a dificuldade de acesso para conseguir transporte até o local da escola, pois muitos deles moram em áreas periféricas, as questões de violência, e tantos outros problemas que os impedem de sair de casa todas as noites para irem à escola. Muitos estudantes deixam a escola para trabalhar e pelas inúmeras dificuldades que os impedem de permanecerem estudando. Na visão de Fonseca (2007, p. 32-33),

[...] deixam a escola para trabalhar; deixam a escola porque as condições de acesso e segurança são precárias, deixam a escola porque os horários e as exigências são incompatíveis com a responsabilidade que se viram obrigados a assumir. Deixam a escola porque não há vaga, não tem professor, não tem material. Deixam a escola, sobretudo, porque não consideram que a formação escolar seja assim tão relevante que justifique enfrentar toda essa gama de obstáculos à sua permanência ali

Com todos os obstáculos mencionados na citação acima, há sempre algumas possibilidades desses estudantes continuarem estudando e irem ampliando seus estudos, e suas expectativas começam timidamente a ser correspondidas à medida que os mesmos ampliam seus conhecimentos, pois muitos conseguem um emprego, mesmo no mercado informal, conseguem uma certificação e assim se qualificam profissionalmente, dando novo sentido para sua vida.

As perceptivas que os estudantes da EJA buscam no ambiente escolar são as possibilidades de aprendizagem que a escola pode lhes oferecer, sabe-se que falta por parte do corpo da própria instituição de ensino esse olhar sensível para corresponder às demandas

desse público, que são diversas. Os estudantes da EJA são sujeitos de direitos e precisam ter esse reconhecimento, assegurado nos documentos legais, é, sobretudo, na concepção de Sampaio (2009, p.25-26),

[...] Reconhecer e valorizar os alunos como sujeitos, capazes não só de aprender, mas de administrar sua vida e sua sobrevivência pessoal e familiar, participar ativamente da comunidade com autonomia, sem vê-los como receptores passivos da assistência e do favor alheios; perceber que a proposta pedagógica praticada na sala de aula influencia diretamente no envolvimento dos alunos na aprendizagem e na superação de suas dificuldades, desafiando-os positivamente a aprender e incentivando-os a querer retornar todos os dias. Por isso, refazer esta história da EJA nunca é demais, é preciso conhecê-la para respeitar os sujeitos que nela sempre estiveram e estão envolvidos.

A escola não deve só lutar pela permanência desse público, mas, sobretudo, valorizá-lo em todas as dimensões de sua vida, respeitando seus direitos e promovendo condições necessárias para que suas expectativas sejam correspondidas. A volta desses estudantes à escola deve ser celebrada como um momento oportuno e rico de inúmeras possibilidades de aprendizagens significativas para os mesmos, que retomam seus estudos com grande esperança de superarem suas dificuldades cotidianas e as mazelas sociais que historicamente atravessa essa modalidade de ensino.

Os estudantes que buscam a EJA têm uma série de expectativas, que vão desde o simples fato de aprender a ler e escrever a desejos maiores como, por exemplo, ingressar numa Universidade. Só que esses alunos enfrentam desafios no seu cotidiano e ainda tentam encontrar tempo para conseguir dar continuidade a sua formação. Assim, a escola necessita reconhecer as características e necessidades dos estudantes a fim de que possa fortalecer o processo de apropriação de novos saberes.

A escola passa a ganhar significado quando reconhece que os estudantes passam por experiências de inúmeros aprendizados que os empoderam a lutar por transformações de causas que antes de ingressarem na escola pareciam não fazer muito sentido. Contudo, no momento em que se inserem no ambiente escolar, encontram motivações para buscar seus ideais.

4. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

O presente capítulo contempla os caminhos metodológicos percorridos em toda a pesquisa, contemplando a abordagem utilizada, o campo e os sujeitos da pesquisa, os instrumentos de coleta de dados como: revisão bibliográfica, observação, e a entrevista semiestruturada, enfim, todos os passos trilhados para a realização da pesquisa intitulada: *Da exclusão à reinserção na escola: Motivações para o abandono e retorno dos jovens e adultos aos estudos formais*. Para tanto, algumas referências foram fundamentais para respaldar o trabalho, dentre elas destacam-se André (2005), Oliveira (2012), Godoy (1995) e Alves-Mazzotti (2006), entre outros autores de suma relevância para este estudo.

4.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA DA PESQUISA

Esta pesquisa se insere na abordagem qualitativa por representar, segundo Oliveira (2012), um processo de reflexão da realidade observada, por meio da utilização de técnicas para a compreensão detalhada do objeto de estudo. O referido autor conceitua pesquisa qualitativa como sendo: “[...] um processo implica em estudos segundo a literatura pertinente ao tema, observação, aplicação de questionários, entrevistas e análise de dados que deve ser apresentada de forma descritiva” (OLIVEIRA, 2012, p.37).

Para o autor, o conceito de pesquisa qualitativa segue procedimentos que são importantes para a sua realização.

A metodologia segue diversos procedimentos para que seja concretizada, valendo-se de instrumentos e técnicas que o pesquisador realiza no ambiente onde acontece o processo de realização da pesquisa.

Para realizar este trabalho de pesquisa, foi realizado um estudo de caso, sendo necessário utilizar alguns instrumentos bem como técnicas e estratégias justificando a escolha de cada procedimento. De acordo com André (2005, p.96),

Na perspectiva das abordagens qualitativas, não é a atribuição de um nome que estabelece o rigor metodológico da pesquisa, mas a explicitação dos passos seguidos na realização da pesquisa, ou seja, a descrição clara e pormenorizada do caminho percorrido para alcançar os objetivos, com a justificativa de cada opção feita. Isso sim é importante, porque revela a preocupação com o rigor científico do trabalho, ou seja: se foram ou não tomadas as devidas cautelas na escolha dos sujeitos, dos procedimentos de coleta e análise de dados, na elaboração e validação dos instrumentos, no tratamento dos dados. Revela ainda a ética do pesquisador, que ao expor

seus pontos de vista dá oportunidade ao leitor de julgar suas atitudes e valores.

O estudo de caso foi priorizado nesta pesquisa por compreender a necessidade de uma reflexão mais aprofundada do processo de exclusão que os sujeitos estudados vivenciaram ao longo do seu percurso de vida. Para Godoy (1995, p. 151), o estudo de caso é um tipo de pesquisa e o define como:

[...] uma unidade que se submete a uma análise profunda, visando obter um exame detalhado, ou seja, de um ambiente, de um indivíduo ou de uma situação particular. Seu propósito fundamental é analisar intensivamente essa unidade. As técnicas mais utilizadas de pesquisa, aqui, são a observação e a entrevista.

Para a autora, o estudo de caso é uma unidade que requer do pesquisador uma análise profunda da realidade pesquisada, valendo-se da observação e entrevista, que auxilia na coleta dos dados. Já para André (2005, p.97), o interesse é investigar fenômenos educacionais no contexto natural em que ocorrem e podem ser

[...] instrumentos valiosos, pois o contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas possibilita descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam.

Segundo a autora, este tipo de pesquisa é de extrema importância no que diz respeito ao fato de que o pesquisador está diretamente ligado ao seu objeto de estudo, podendo perceber as manifestações que ocorrem no contexto natural. Segundo Alves-Mazzotti (2006, p.4), o problema é que

[...] grande parte dos trabalhos apresentados como estudos de caso é que eles não se caracterizam como tal. Refletindo uma visão equivocada sobre a natureza desse tipo de pesquisa, esses estudos são assim chamados por seus autores pelo simples fato de serem desenvolvidos em apenas uma unidade (uma escola, uma turma) ou por incluírem um número muito reduzido de sujeitos. Frequentemente, o autor apenas aplica um questionário ou faz entrevistas em uma escola, sem explicitar porque aquela escola e não outra, deixando a impressão de que poderia ser qualquer uma. Ou seja, a escola ou a turma escolhida não é um “caso”, não apresenta qualquer interesse em si, é apenas um local disponível para a coleta de dados. Em consequência, a interpretação desses dados é superficial, sem recurso ao contexto e à história.

Na visão da autora, não é o fato de ter um local para pesquisar que já se configura um caso, mas a justificativa da escolha do local, dos instrumentos que serão utilizados. E que terá significados para a compreensão dos fenômenos que emergem no contexto social da pesquisa.

Yin (2001, p.30) fala que a definição técnica começa com o escopo de um estudo de caso, ou seja, “[...] é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

A opção em investigar os três alunos de séries e idades diferenciadas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) se dá com o intuito de compreender os motivos que os levaram a ser excluídos do processo de escolarização e quais as motivações que os fizeram dar continuidade aos seus estudos.

Para realizar esse estudo, iniciamos por uma revisão bibliográfica, para entender o que já existe de material produzido referente a esse tema de pesquisa no que tange à produção científica. A revisão de literatura possibilita ao pesquisador/a se fundamentar e dialogar com os autores que problematizam assuntos referentes à Educação de Jovens e Adultos.

O trabalho de campo foi realizado por compreender que esse momento permite ao pesquisador uma maior aproximação do seu objeto de estudo onde os sujeitos dessa pesquisa estão inseridos, nesse caso o estudo ocorreu na escola Estadual Santa Bernadete, localizada em uma cidade do Recôncavo Baiano. Para a obtenção dos dados referentes a este trabalho de pesquisa, foi utilizado o Projeto Político Pedagógico da escola (PPP). O trabalho de campo não se limita apenas a um local para coletar dados, no entanto torna-se um espaço favorável ao pesquisador para obter informações valiosas ao andamento da pesquisa. Nesse momento são feitas as observações como também o conhecimento dos sujeitos imersos nesse contexto. Optamos por observar uma escola na Zona Urbana de um município baiano. A importância da realização do estudo de caso, na visão de Chizzotti (2011, p.140), se dá por envolver:

[...] a coleta sistemática de informações sobre uma pessoa particular, aspectos da vida de um indivíduo, de ações de membro de um grupo, aspectos de um evento, de uma organização, empresa ou comunidade. Recorre, para isso, a múltiplas fontes de coleta de informações, como documentos, cartas, relatório, entrevista, história de vida, observação participante, pesquisa de campo, recursos áudios-visuais. A fonte mais constante e usual tem sido a entrevista nas suas diversas modalidades: aberta, semiestruturada ou focado.

Decorrente ao pensamento do autor, esta pesquisa objetiva o uso de alguns instrumentos que são de fundamental importância como a entrevista, por compreender que esses instrumentos respondem os objetivos que foram traçados nesta pesquisa. Nesse sentido, as entrevistas fornecem informações que o pesquisador necessita compreender, neste caso,

quais motivações levaram alguns estudantes a desistirem de estudar e possivelmente retornar à escola. Ludke e André (1986, p.33) entendem ser de suma importância o uso da entrevista:

A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela emite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Uma entrevista bem feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexas e de escolhas nitidamente individuais.

Para complementar as informações da autora acima, cabe enfatizar as contribuições de Gil (2009, p. 109):

A entrevista como técnica de coleta de dados é uma maneira adequada para obter informações das pessoas; para saber, por exemplo, como foi dito, sobre o que o outro sente ou entende em relação a algo. Isto é, por meio da entrevista que compreendemos a subjetividade das pessoas, sobre o que elas [...] creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes.

Optou-se pela entrevista semiestruturada porque entre os tipos de entrevista que existem, esta se constitui com mais flexibilidade no momento das perguntas, que devem ser previamente elaboradas, onde o pesquisador decide um roteiro antes de sua ida a campo. Para o desenvolvimento da entrevista, foram formuladas questões de assuntos referentes à temática desta pesquisa. Foi usado um gravador com o consentimento dos pesquisados, a fim de maior fidelidade e autenticidade das informações recolhidas.

As entrevistas semi-estruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal. O entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele (BONI e QUARESMA 2005, p.75).

Assim, justifica-se a escolha desse tipo de entrevista, que segundo a autora acima, é detalhada de forma a colaborar com o sucesso que pretendo obter para concretizar este trabalho de pesquisa.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO E DOS SUJEITOS DA PESQUISA.

Compreende-se que a caracterização do campo de pesquisa é de extrema importância no sentido que possibilita ao pesquisador elementos necessários para o desenvolvimento do estudo. Por meio da observação em campo, o pesquisador encontra elementos para que venha solidificar as questões, servindo como referencial para seu trabalho no momento da entrevista. A análise de campo exige do pesquisador um encontro mais aprofundado com o seu objeto de estudo, o que permite reunir um conjunto de informações necessárias para o desenvolvimento da investigação. Portanto, a caracterização do trabalho de campo constitui-se como um fator determinante para obtenção dos dados necessários para conclusão desta pesquisa.

O campo da pesquisa foi o Colégio Estadual Santa Bernadete⁵, situada na Rua Riachuelo, no Município de Amargosa, no Estado da Bahia, fundada em 1946, em prédio próprio. Esse local foi uma chácara doada pelo Coronel Benedito José de Almeida, que no início da sua fundação era um Colégio de Sacramentinas que ofertava uma educação para jovens do sexo feminino.

O processo de fundação do Colégio Estadual Santa Bernadete (CESB), que no início era denominado Ginásio Santa Bernadete, contou com a valorização de um trabalho educacional das Religiosas do Santíssimo Sacramento, as quais perceberam a necessidade da construção de um Colégio de segundo grau em Amargosa. Estas fizeram “o registro no livro Tombo da Diocese”, articulando assim com as pessoas mais influentes da Cidade e região, consolidando assim o colégio.

Hoje o colégio Santa Bernadete é uma escola de referência em educação no município e cidades vizinhas. Contudo, as mudanças sociais, políticas, econômicas também influenciaram na ação educativa, fatores levaram à estadualização desse colégio. Com o surgimento de novas instituições públicas e particulares e a crise financeira impossibilitaram o funcionamento desta instituição sob o comando das Sacramentinas.

Na década de 1970, aconteceu um convênio entre o estado e as Sacramentinas, que cederam professores para atuar nesse colégio. Todas as medidas para tentar resolver os problemas surgidos a partir das modificações sociais e econômicas não obtiveram o resultado esperado, sendo desapropriado o prédio e o terreno pelo governo. Dessa maneira, conforme essas mudanças políticas e sociais, o ginásio Santa Bernadete foi transformado em Ginásio Estadual, recebeu nome de Escola de 1º Grau Antonio Carlos Magalhães (ACM). Assim, no dia 16 de Abril de 1974, procedeu a inauguração dessa escola no processo de estadualização,

⁵ Dados extraídos do Projeto Político Pedagógico da referida escola.

sendo que, no período de 1974 a 1986 esta se denominou Escola de 1º Grau Antonio Carlos Magalhães. Retornando ao nome Escola Santa Bernadete a partir da intervenção do Governo Valdir Pires.

Atualmente o Colégio Santa Bernadete dispõe de 27 salas de aula, possui uma biblioteca com pequeno acervo, não possui auditório, tem um laboratório de informática, dispõe de um laboratório de ciências, uma cozinha, um refeitório, uma sala de diretoria, uma sala de vice-diretoria, na sua área externa possui uma quadra que está em reforma, possui um banheiro feminino um banheiro masculino.

Esse colégio recebe alunos provenientes de diversos bairros da cidade e regiões circunvizinhas. Esses alunos pertencem a classes sociais e econômicas diversificadas. Sua clientela são alunos dos 6º ao 9º ano do fundamental de nove anos e do primeiro ao terceiro ano na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A justificativa de escolha do *lôcus* da pesquisa se dá por conhecer um pouco desse colégio e ter sido aluna no período de 5º ao 8º ano do ensino fundamental e perceber que alguns de meus colegas saíram e retornaram a este espaço escolar, entretanto, ainda estão inseridos nesse contexto escolar. Também se dá pelo fato de entender que existe um número grande de jovens e adultos inseridos nesse contexto. Dessa forma, pretende-se por meio desta pesquisa encontrar subsídios que venham a concretizar a minha pesquisa.

SUJEITOS DA PESQUISA

Levando em consideração que cada sujeito estabelece diferentes histórias de vida, pretende-se compreender quais os motivos que levaram ao abandono e ao retorno a esse ambiente escolar, esse momento da pesquisa proporciona ao pesquisador uma visão ampliada de cada sujeito, em um momento determinado de sua trajetória de vida acadêmica.

Antes de apresentar a caracterização mais específica dos sujeitos da pesquisa, considera-se importante apresentar alguns dados mais gerais referentes aos sujeitos inseridos na Educação de Jovens e Adultos. Inicialmente apresentam alguns dados reveladores no que se refere aos dois últimos anos, tomando como parâmetro a totalidade dos estudantes da EJA tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio (Quadro 1). Em seguida, apresentaremos um quadro com a caracterização geral dos estudantes do Ensino Médio neste ano de 2018 (Quadro 2).

Quadro 1: Totalidade dos estudantes da EJA nos anos 2016 e 2017 e desempenho

Turmas	Anos Letivos	Matriculados	Desistentes/ Evadidos	Aprovado	Reprovado	Al. do Campo	Al. da Cidade	Al. do Campo Ap.	Al. do Campo Rp.	Al. do camp Desist/Eva	Al. do cidade Ap.	Al. da cidade Rp.	Al. da cida Desist/Eva
TJ 3	2016	111	21%	35%	44%	54%	46%	45%	37%	18%	23,5%	53%	23,5%
	2017	136	26%	27%	47%	49%	51%	27%	48%	25	27,5%	45%	27,5%
TJ 4	2016	108	17%	38%	45%	44%	56%	44%	37%	19%	33%	50%	17%
	2017	153	21%	42%	37%	54%	46%	40%	42%	18%	47%	31%	22%
Eixo IV	2016	76	49%	20%	32%	33%	67%	16%	40%	44%	22%	27%	51%
	2017	115	37%	25%	38%	41%	59%	25%	41%	34%	25%	41%	34%
Eixo V	2016	190	27 %	35%	37%	33%	67%	50%	27%	23%	28%	39%	33%
	2017	140	23%	40%	37%	45%	55%	46%	40%	14%	35%	35%	30%
Eixo VI	2016	192	19%	52%	29%	37%	63%	52%	25%	23%	52%	31%	17%
	2017	232	26%	47%	27%	44%	56%	48%	27%	25%	47%	26%	27%
Eixo VII	2016	164	23%	58%	20%	43%	57%	64%	16%	20%	53%	22%	25%
	2017	160	21%	61%	18%	46%	54%	64%	17%	19%	59%	19%	22%
Total:	2016	841	24 %	43 %	33 %	40 %	60 %	49 %	28 %	23%	38 %	36 %	26%
Total:	2017	937	25%	42%	33 %	46 %	54%	34 %	43 %	23%	41%	32%	27%

Fonte: Dados obtidos pela gestão da escola (2018)

Os dados apresentados no quadro 1 são bastante reveladores, sobretudo por reafirmar uma realidade bastante preocupante na modalidade da EJA: o alto índice de reprovação e evasão, sobretudo no que se refere aos estudantes residentes no campo. O quadro 1 denuncia uma cruel realidade que dialoga com a nossa pesquisa, porém, a intenção foi apenas ilustrar algumas reflexões aqui tecidas no transcorrer da pesquisa.

O quadro 2, a seguir, apresenta a caracterização dos estudantes do Ensino Médio da EJA, sendo três deles sujeitos da nossa pesquisa. A intenção de realizar este levantamento de dados foi de verificar especificamente o quadro atual dos estudantes do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos, que pode ser visualizado abaixo.

Quadro 2: Totalidade dos estudantes do Ensino Médio do *locus* pesquisado

FAIXA ETÁRIA					SEXO		ANO/EIXO		MORADIA	
18 a 25 anos	26 a 30 anos	31 a 36 anos	37 a 45 anos	46 a 52 anos	Feminino	Masculino	1º e 2º ano Eixo VI	3º ano Eixo VII	Espaço Urbano	Espaço Rural
331	58	18	14	00	187	234	273	148	232	189
79%	14%	4%	3%	0%	44 %	56%	65%	35%	55 %	45%

Dados: Dados extraídos na Pesquisa de campo – Análise de das fichas de matrícula (2018)

Os dados do quadro destacam que os estudantes do Ensino Médio da EJA são, na sua maioria, jovens entre 18 e 25 anos (79%). Isso reflete o fenômeno da juvenilização nesta modalidade, mudando o perfil das turmas existente há anos, que contava com número significativo de adultos e idosos. O quadro revela, também, que 65% são do sexo masculino e 55% residem no espaço urbano. Estes dados são bastante reveladores e possibilitam muitas interpretações e pesquisas, porém focaremos nossa atenção nos três estudantes que participaram efetivamente desta pesquisa.

Os sujeitos que fizeram parte diretamente desta pesquisa são estudantes de uma turma do 1º e 2º anos do Ensino Médio, que estão matriculados no período noturno. No momento todos trabalham no período oposto. Foram pesquisados 3 estudantes: uma jovem de 19 anos, trabalha como dona de casa, reside na zona urbana. A outra aluna tem 40 anos, mora em Amargosa, trabalha como doméstica. O último aluno tem 45 anos, reside em Amargosa e trabalha como lavrador. São estudantes com trajetórias de vida escolar de abandono e retorno, com grande expectativa de terminarem seus estudos e terem uma profissão. Os alunos são casados e têm filhos.

Os nomes dos estudantes que fizeram parte desta pesquisa não foram revelados, suas identidades foram preservadas por uma questão de respeito a todos os alunos que colaboraram com este estudo. Também é uma conduta de procedimento ético do pesquisador/a preservar a imagem dos sujeitos quando não lhe é concedido o direito de divulgar seus verdadeiros nomes, assim eles são aqui chamados de E1, E2 e E3.

4.3 PROCEDIMENTOS DE RECOLHA E ANÁLISE DOS DADOS

Os procedimentos que foram utilizados nesta pesquisa foram as observações no momento de ida a campo de uma turma do 1º e do 2º ano de estudantes da EJA. Antes de começarem as observações, fui até a escola e tive um breve contato com a professora da sala, quando dialogamos e apresentei meu tema de pesquisa para a professora e a turma. Nesse momento, a professora me concedeu um espaço para acompanhar o desenvolvimento da aula. Fui observando os alunos, depois de um tempo de observação, pedi a professora para me indicar os três alunos os quais fariam parte das entrevistas.

Antes de pensar nas entrevistas com os estudantes da EJA, fez-se necessário pensar nas questões previamente elaboradas. Essas perguntas foram organizadas em quatro blocos da seguinte forma: no primeiro bloco, os dados da identificação dos estudantes entrevistados, idade, sexo, série, cor, profissão, estado civil, bem como outras características desses sujeitos. A segunda seção de perguntas foi composta por três perguntas sobre a trajetória de exclusão. O terceiro bloco, composto também por três perguntas, discutiu os desafios enfrentados pelos(as) estudantes durante a sua escolarização, e por último foram formuladas mais quatro perguntas sobre as motivações e perspectiva de retorno aos estudos na EJA.

No momento em que se decide realizar uma entrevista, deve-se compreender que a mesma compõe-se de várias etapas com objetivos que foram pensados para a pesquisa. Primeiro se pensa em formular as perguntas, em seguida, na ida a campo, o pesquisador realiza as entrevistas, por fim, faz-se a transcrição dos dados, exercendo a interpretação dos dados extraídos do campo empírico da pesquisa. Gil (2009) reconhece a entrevista como uma técnica em que se investiga e se formula perguntas, com

Objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação (GIL 2009, p.109).

O objetivo foi entrevistar três estudantes com a intenção de que os mesmos, por meio de suas vozes, me ajudassem a compreender o percurso de exclusão e sua possível reinserção na escola, aos estudos formais. Portanto os estudantes devem responder com propriedade e conhecimento todo o percurso que vivenciaram de abandono e retorno aos estudos na Educação de Jovens e Adultos.

O local escolhido para entrevistar os estudantes foi a própria escola onde os mesmos estudam, por compreender que era o momento mais oportuno e propício para a recolha dos dados desta pesquisa, levando em consideração a grande dificuldade de ter outra oportunidade fora do ambiente escolar.

Para extrair as informações necessárias deste trabalho, cada estudante entrevistado respondeu diversas perguntas que foram fundamentais para conhecer as motivações de exclusão e reinserção no ambiente escolar. Por meio das respostas que os mesmos forneceram é que foram analisadas essas informações com respaldo em alguns teóricos utilizados nesta pesquisa, como Arroyo (2003, 2005), (Fonseca, 2007), (Paiva, 2004), entre outros.

Para realizar as entrevistas, alguns cuidados foram necessários, o horário, lugar e perfil dos alunos com as perguntas já elaboradas, foi o momento de ir a campo para colher as informações. Foi utilizado o gravador de voz do celular para registrar as informações, os estudantes foram chamados em uma sala, um por vez, e foram interrogados. Ao analisar os dados das entrevistas, foi possível perceber que alguns trechos das respostas concedidas pelos entrevistados não correspondiam à pergunta original, é comum no momento em que estão falando deixarem escapar informações necessárias, assim optamos, como critério de transcrição desses dados, por manter a fala original dos participantes, manter algumas expressões observadas, como riso, pausa da voz representadas por reticências, além de fazer alguns recortes das verbalizações advindas das entrevistas.

5. DA EXCLUSÃO À REINserÇÃO DOS JOVENS E ADULTOS NA ESCOLA

Este capítulo é destinado à análise, discussão e tratamento dos dados recolhidos no campo empírico. Para tanto, optou-se por categorizar os dados de análise por temáticas a partir dos objetivos específicos da pesquisa na intenção de explorar todas as narrativas dos sujeitos da pesquisa por meio das entrevistas realizadas. Os tópicos que seguem buscam uma ampla reflexão acerca dos estudantes, compreendendo seu perfil e trajetória de exclusão.

5.1 PERFIL DOS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SUAS TRAJETÓRIAS DE EXCLUSÃO

Neste tópico são apresentados os dados obtidos por meio da entrevista realizada com estudantes da EJA sobre suas trajetórias de exclusão. Três questões nortearam as reflexões sobre processo de exclusão e retorno dos estudantes aos bancos escolares. Para tanto, fez-se necessário formular um roteiro com perguntas referentes à trajetória dos estudantes, os desafios enfrentados durante seus estudos e as motivações de retornar o processo de escolarização na EJA.

Inicialmente foi indagado sobre o percurso de vida dos estudantes e os momentos que mais marcaram suas vidas. A estudante⁶, respondeu:

[...] Minha vida foi muito difícil. Com seis anos de idade minha mãe levava eu para o trabalho, para eu trabalhar. Agradeço a ela por isso, e quando foi depois, com dez anos eu tinha que trabalhar na roça panhando café e tinha que estudar, quando completei treze anos de idade comecei a trabalhar sozinha; com quinze anos eu comecei a tomar conta de uma fazenda, ser gerente de um pessoal que panhava café [...] O momento que mais marcou em minha vida foi quando eu tive meu primeiro filho e hoje ele tem vinte anos, e quando conheci meu grande amor. [...] Sobre meu percurso de vida o que também me marcou, foi quando meu marido comprou um carro e com um ano teve um acidente (ESTUDANTE 1, 2018).

Percebem-se na fala da E1 momentos de dificuldades. Começou a trabalhar desde a sua infância, um dos motivos que a deixaram fora dos bancos escolares. O seu percurso de vida é semelhante a milhares de pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar e entraram no mercado de trabalho de uma maneira precária e precoce.

⁶ As narrativas foram transcritas da forma que os sujeitos da pesquisa verbalizaram, a fim de valorizar o seu lugar de fala, sua cultura e seus saberes.

Sabe-se que inúmeras crianças têm abandonado seus estudos para trabalhar, seja ajudando seus pais em alguma atividade na agricultura ou em pequenos serviços em oficinas, carpintarias etc. para complementar a renda familiar. Esta é uma situação recorrente no contexto atual e no contexto em que os sujeitos da pesquisa viveram sua infância era mais comum ainda, conforme destacado nos extratos das falas dos sujeitos. A narrativa da estudante 1 é bastante reveladora e traz muitas denúncias: *“Com seis anos de idade minha mãe levava eu para o trabalho, para eu trabalhar. Agradeço a ela por isso, e quando foi depois, com dez anos eu tinha que trabalhar na roça panhando café e tinha que estudar, quando completei treze anos de idade comecei a trabalhar sozinha”*. Os fragmentos da fala da estudante denunciam um problema social grave: o trabalho infantil. Atualmente podemos refletir acerca dos prejuízos causados e que passou a constituir-se enquanto crime depois do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA). Está expresso no capítulo IV, no artigo 60 onde se lê: *“É proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade”* (BRASIL, 1990). Tanto o ECA quanto a Constituição Federal (CF) trazem prerrogativas para a proibição do trabalho infantil, no entanto o trabalho na infância é de fato uma realidade presente na vida de milhares de crianças que têm sua vida escolar prejudicada, pois desde muito cedo são levadas para a roça ou atividades similares para ajudarem seus pais, como foi o caso da estudante 1.

No combate à exploração do trabalho de crianças e adolescentes vale destacar a importância do Programa de Educação contra a Exploração do Trabalho da Criança e do Adolescente (PETECA)⁷, com ações amplas nas escolas e nas comunidades com a intenção de sensibilizar a população acerca dos prejuízos do trabalho infantil.

A importância do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), da Constituição Federal de 1988 (CF) e de programas como o Peteca tem proporcionado debates, palestras, entre outras ações preventivas contra o trabalho de crianças e de adolescentes. Sabe-se que existem inúmeros casos de maus tratos e de exploração da força de trabalho de muitas crianças e adolescentes que desde cedo têm sua trajetória escolar não concluída porque de alguma forma não puderam frequentar o ambiente escolar, como se verifica nas falas dos entrevistados que em algumas situações foram impedidos de dar continuidade aos seus estudos.

A mesma questão foi respondida pela estudante 2 da seguinte forma:

⁷ É um programa desenvolvido pelo Ministério Público do Trabalho (MPT), em parceria com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, com a participação dos demais órgãos e entidades do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente. Consiste num conjunto de ações de conscientização e sensibilização na comunidade escolar e da sociedade em geral sobre os direitos da criança e do adolescente com foco na erradicação do trabalho infantil e na proteção ao trabalhador adolescente.

Tenho 18 anos, iniciei meus estudos e com tempo parei porque engravidei e tive que trabalhar. Não tive apoio quase de ninguém e agora voltei de novo né, com fé que tudo dê certo. Um dos momentos que mais marcou minha vida foi o nascimento da minha filha. Eu acho que toda mãe quando tem seu filho nos braços é um momento muito prazeroso, muito gostoso (ESTUDANTE 2, 2018).

O percurso da estudante 2 se assemelha com a estudante 1 devido às dificuldades que surgiram no decorrer das suas trajetórias, impossibilitando a permanência no sistema escolar. Outro fator foi a gravidez na adolescência. Na fala da estudante 2 é anunciado algo que acontece com muitos jovens e adultos, que é a interrupção dos seus estudos. Motivos como gravidez, trabalho e outras questões sociais ainda tão presentes no contexto atual são muito vivos e contribuem para que muitos jovens se afastem dos bancos escolares, como afirma Fonseca (2007):

[...] deixam a escola para trabalhar; deixam a escola porque as condições de acesso e segurança são precárias, deixam a escola porque os horários e as exigências são incompatíveis com a responsabilidade que se viram obrigados a assumir. Deixam a escola porque não há vaga, não tem professor, não tem material. Deixam a escola, sobretudo, porque não consideram que a formação escolar seja assim tão relevante que justifique enfrentar toda essa gama de obstáculos à sua permanência ali (FONSECA, 2007, p. 32-33).

São muitos os motivos que levam os estudantes a se afastarem da escola e cada vez que acontece a interrupção dos seus estudos pode impactar de forma negativa na vida dos estudantes, no não ingresso ao mercado formal de trabalho, além de se absterem da produção do conhecimento tão necessário à vida em sociedade. A narrativa do estudante 3 ilustra uma realidade bastante presente no nosso contexto:

[...] Um dos momentos que mais me marcou, foi o seguinte: porque eu tinha muita vontade de estudar, começar do começo e ir até o fim, mas a situação de vida que eu tive não teve como, entendeu? Porque meus pais não teve condição de manter. [...] Se eu pudesse estudar o tempo todo, voltar do começo ir até o final, hoje eu deveria tá formado, tá no trabalho melhor, mas agora estou continuando para ver se consigo alguma coisa na vida (ESTUDANTE 3, 2018).

A situação do estudante 3 demonstra algo muito comum com o percurso de vida dos estudantes 1 e 2, todos eles tiveram que abandonar seus estudos para trabalhar devido a suas famílias terem filhos e assumirem responsabilidade de família, o que os impediu de permanecerem estudando, e retomaram os estudos em diferentes momentos de suas vidas. A estudante 3 lamenta a falta de oportunidade e agora tenta recomeçar seus estudos com o

objetivo de conseguir algo melhor para sua vida. É necessário compreender que desde a infância estes estudantes já vivenciaram momentos de exclusão, como registra Paiva (2006, p.521), ao destacar que:

Especificamente na educação de jovens e adultos, a história não só registra os movimentos de negação e de exclusão que atingem esses sujeitos, mas se produzem partir de um direito conspurcado muito antes, durante a infância, negada como tempo escolar e como tempo de ser criança a milhões de brasileiros.

Como se observa nas palavras da autora acima, desde a infância as vidas de milhares de crianças já são marcadas por trajetórias de negações, de possibilidades como tempo escolar não respeitado, direitos de viver de forma plena sua vida de criança e adolescência; assim, necessita ingressar nessa modalidade de educação uma política para que jovens e adultos retomem sua escolarização que foi interrompida ou tenham a oportunidade de começar a se alfabetizar ou começar a etapa de estudo que foi interrompida por condições adversas.

Quando foi solicitado aos estudantes que falassem sobre alguma situação de preconceito ou exclusão, quando não sabiam ler e escrever, verificamos as seguintes respostas:

[...] Sim, em situação assim [...] na escola; na infância não, mas depois de adulta sim, [...] quando eu comecei a trabalhar, que eu tive que deixar o meu trabalho, e eu falei com meu patrão, que era para ele assinar minha carteira e a Lei trabalhista e a PEC das domésticas, mesmo ele sabendo disso, disse que não assinava carteira de mulher, que mulher não deveria ter carteira assinada [...] pra mim isso foi um preconceito (ESTUDANTE 1).

A estudante 1 afirma que sofreu preconceito na escola na sua fase adulta e também no ambiente de trabalho, quando não teve o direito de trabalhar de carteira assinada sob alegação de ser mulher. Essa atitude do patrão demonstra uma atitude preconceituosa de uma sociedade patriarcal e machista, onde ainda se verificam situações de preconceito, seja no ambiente escolar ou no trabalho, como revela a fala da estudante. A estudante 2 nos revela o seguinte:

Acho que na escola até que não, mas em casa, já aconteceu muitas vezes de eu falar errado, algum irmão me corrigir, minha mãe mesmo, ela fala algumas palavras erradas, aí a gente tenta corrigir, mas em questão da escola mesmo nunca sofri esse tipo de preconceito não (ESTUDANTE 2, 2018).

Para a estudante 2, na escola não sofria preconceito, mas no ambiente familiar sim. Na sua narrativa, revela que ao falar palavras “erradas”, seus irmãos lhe corrigiam. Percebe-se

que a situação de preconceito está presente em diversas instâncias como na família, na escola, no trabalho etc. Já o estudante 3, nessa mesma perspectiva, respondeu:

Então antes de eu aprender ler e escrever, quando via meus colegas lendo e escrevendo eu tentava ler e escrever, eles ficavam dando risada de mim. E eu disse [...] não precisa rir de mim, um dia vou mostrar a vocês que eu sou capaz de estudar e aprender a ler. Aí foi aonde eu fui no colégio. Comecei a estudar, a ler, um dia eu falei para eles: aí, naquela época vocês fazia muita hora da minha cara [..]. Aqui agora estou aprendendo a ler, aí pegava e lia e eles começavam a sentir que eu também fui capaz. [...] Um dia fui chamado para trabalhar no mercado e o dono queria uma pessoa para trabalhar no lugar do caixa e disse o seguinte: a gente convidou você mas não sabia que você não sabia matemática, o lugar que posso te deixar é na seção de verduras, aí eu me senti tão baixo naquela hora, que eu não era bom em matemática, não sabia fazer conta, me senti tão fraco naquele momento, [...] um dia vou aprender matemática e não passar o que passei (ESTUDANTE 3, 2018).

A situação vivenciada pelo estudante 3 configura um caso típico de milhares de pessoas que acabam ocupando as vagas de subemprego por falta de qualificação profissional, o aluno em questão sentiu-se inferiorizado por não poder ocupar uma função que exigia conhecimento de matemática, foi excluído de uma vaga de trabalho porque não sabia fazer cálculos, também sofreu preconceito de seus colegas de classe por não saber ler e escrever. Sobre esta realidade, Arroyo (2007, p.8) destaca que:

[...] Esses jovens e adultos não estão se incorporando no trabalho formal, por que não há oferta de trabalho formal. Ao contrário, eles têm que sobreviver do trabalho informal. O horizonte para eles, inclusive ao terminarem alguma fase da educação básica, seja o que chamam de quarta série, de oitava série, ou até a educação média, talvez seja o trabalho informal, o sub-emprego, a sobrevivência mais imediata.

O autor enfatiza que os estudantes acabam ocupando as vagas de trabalho informal, onde não se exige qualificação até mesmo pela questão de sobrevivência. Não há vagas suficientes de emprego no trabalho formal, por falta de maior nível de escolarização. O estudante 3 foi excluído da vaga de trabalho por não ter se apropriado de conhecimentos necessários em cálculos. Arroyo (2003) reflete sobre essa questão, ao destacar:

O conhecimento é a peça fundamental na sociedade moderna e a EJA é o conjunto de aprendizagens formais ou não formais dos indivíduos que enriquecem seus conhecimentos e habilita suas competências a fim de atender suas necessidades em função que a sociedade lhe impõe (ARROYO, 2003, p. 12).

O autor enfatiza a questão do conhecimento que habilita as pessoas a se sentirem aptas para lidar com as demandas impostas pela sociedade. O estudante 3 não conseguiu trabalhar no caixa da empresa para a qual foi chamado por falta de conhecimento básico da matemática. Esses estudantes da EJA já têm ciência de que é preciso buscar se qualificar cada vez mais, embora tenham que enfrentar os desafios e preconceitos existentes no seu dia a dia.

O percurso histórico dessas pessoas foi marcado por exclusão. Tiveram acesso aos estudos, mas não deram prosseguimento e os motivos de sua desistência são desde questões familiares até a busca por emprego, geralmente informal, exposição à violência, ausência de apoio e assistência, tanto por parte da escola quanto por parte de pessoas do seu próprio convívio. Quando foi feita a pergunta aos estudantes se já viram alguém de sua família ou amigo passar por alguma situação de exclusão, teve-se como respostas:

Sim, na minha família já aconteceu um caso, meu irmão ele não sabia ler direito nem escrever, e aí não aceitaram ele no emprego, porque o emprego exigia conhecimento, e ele não tinha e também, um amigo meu, porque ele era gay e não podia tá naquele ambiente de trabalho, e também um prima minha, ela foi trabalhar no mercado eles olharam a cor dela e não aceitaram, por causa da cor. Pra mim eles todos ali sofreram um preconceito, um pela cor, outro pela a sexualidade que ele escolheu, outro porque não sabia ler e escrever (ESTUDANTE 1, 2018).

Percebem-se três situações de preconceito como bem narrou a estudante 1, muitas vagas de trabalho não são ocupadas por falta da qualificação. Muitas pessoas acabam engrossando a fila de milhares de desempregados porque a questão de gênero ainda “pesa” na hora da contratação de um emprego, um tipo de preconceito que infelizmente alguns setores de trabalhos ainda cometem, e a questão racial, já que no Brasil, “disfarçadamente”, algumas empresas cometem preconceitos dessa natureza.

Minha mãe mesmo já sofreu muito isso porque ela fala quase tudo errado; nunca foi a escola a metade das palavras o que ela fala é errado, aí sempre a gente tenta corrigir, meus irmão mesmo, eles não tem tom, não tem jeito, aquele jeito de falar com ela, aí sempre ela FALA ah!!...ah!!... Vocês falam assim porque estudaram eu não (ESTUDANTE 2, 2018).

A estudante 2 confirma que sua mãe sofre situação de exclusão por nunca ter ido à escola; e quando sua mãe comete alguns erros seus filhos a corrigem. Essa situação se configura um caso recorrente de preconceito linguístico, é muito comum pessoas que não tiveram acesso à leitura e escrita viverem a situação da mãe da estudante 2. O preconceito linguístico é algo que é comum acontecer porque, parte do imaginário social que quem não consegue falar de forma adequada não teve passagem pela escola, uma visão equivocada, O

fato de não saber ler e escrever não significa que a pessoa fale “errado”, a linguagem faz parte da história de cada ser humano, é aprendida nos diversos processos de relações sociais, culturais e históricos. Sobre essa discussão, Bagno (1999 p.38) contribui ao esclarecer que:

[...] O preconceito lingüístico se baseia na crença de que só existe, como uma única língua portuguesa digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada nas gramáticas e catalogada nos dicionários. Qualquer manifestação lingüística que escape desse triângulo escola-gramática-dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito lingüístico, “errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente”, e não é raro a gente ouvir que “isso não é português”.

Para o autor, a referência do que chama de “triângulo” seria a língua ensinada nas escolas, nas gramáticas e catalogada nos dicionários. Outras variações linguísticas que se afastam dessa referência já são motivo para se considerar que a pessoa fala de forma “errada”. O motivo de a estudante dizer que sua mãe fala “errado” se deve ao parâmetro de que quem fala “certo” é o que de fato estuda, isso se configura uma forma equivocada e preconceituosa de compreender a língua e variações decorrentes da mesma. A seguir, o estudante 3 destaca:

Eu, sim, com um colega de trabalho, né? Ele foi trabalhar com a gente uma época na roça e ele não acertou fazer o próprio trabalho que a gente fazia. Aí o dono do trabalho tava olhando a gente para ver se estava fazendo o trabalho correto, mas aquilo eu me senti tão triste. Ver ele fazer uma coisa daquela com meu colega porque ele precisava ganhar um dinheiro [...] Aí o rapaz foi mandado e saiu, coitado, numa tristeza! Me deu até vontade de ir embora só porque eu senti ele muito recusado do trabalho [...] Assim a mesma coisa é o estudo hoje, né? Se a pessoa não souber alguma coisa do estudo, a pessoa passa muita dificuldade, então é por isso que eu estou aqui estudando, se a coisa tá ruim com o estudo imagine sem o estudo, né? (ESTUDANTE 3, 2018).

O estudante 3 também presenciou uma situação de exclusão quando um colega seu foi mandado embora do trabalho só porque não sabia fazer o serviço. Ao comparar o caso de vergonha que seu amigo vivenciou com uma pessoa que não soube desenvolver seu trabalho de maneira correta, enfrentando muitas dificuldades, percebe-se a importância do conhecimento na vida do ser humano, é muito comum pessoas passarem por algum tipo de constrangimento quando não conseguem realizar determinado trabalho, ora por falta de capacitação profissional, ora por não se sentir qualificado para ocupar as vagas de empregos que são ofertadas.

A situação ainda é mais grave quando esses trabalhadores vivem do trabalho informal, fazendo o que aparece para conseguirem sobreviver. Sobre a questão apresentada, Arroyo (2007, p. 4) nos diz o seguinte:

Um trabalhador informal não tem segurança. Hoje pode estar aqui, amanhã pode estar lá. Hoje vive de um biscate, amanhã tem que sair atrás de outro. Depende do que aparecer. Se estiver na época de alho, vende alho, se estiver na época de maçãs, vende maçãs, ou qualquer outro produto da safra. Ele não tem uma configuração clara de trabalhador. Ao contrário, ele vai criando uma idéia de alguém que está atrás do que aparece.

O autor relata uma coisa muito comum que acontece principalmente com pessoas que não têm escolarização ou uma profissão. Vivem fazendo o que aparece para sobreviverem em um mundo competitivo. O mercado que contrata uma mão de obra espera do trabalhador a prestação de um bom serviço. No exemplo da fala do entrevistado, seu colega foi dispensado por não saber realizar o trabalho, algo que acontece com certa frequência, já que a ausência de capacitação profissional tem sido o motivo de muitos não conseguirem atuar numa vaga no mercado.

Pensando no perfil enquanto representação social, histórica e cultural desses sujeitos, com base nas trajetórias vivenciadas por estes, observa-se que trazem consigo traços históricos como diferenças culturais, políticas e sociais. O perfil desses jovens e adultos se caracteriza por diversas situações como negações de direitos, falta de oportunidades e dificuldades de acesso aos bens culturais e dificuldade de ingressar no mercado de trabalho.

Existe o imaginário negativo acerca dos sujeitos da EJA, uma vez que os mesmos se encontram em situações desfavoráveis em termos de acesso aos bens culturais comparados a outros grupos sociais, vivenciam situações de exclusão e de preconceito com certa frequência. Nesse sentido, Arroyo (2006, p.23) enfatiza que “[...] os jovens e adultos continuam vistos na ótica das carências escolares: não tiveram acesso na infância, na adolescência, ao ensino fundamental, ou dele foram excluídos ou dele se evadiram; logo propiciemos uma segunda oportunidade”.

A trajetória de exclusão do público da EJA acontece atrelada a muitos fatores de ordem social, cultural, econômica, pedagógicas entre tantas outras. No percurso de ingresso e desistência dos seus estudos, por questões diversas, os alunos relataram que tiveram que desistir e retomaram seus estudos em diferentes momentos da vida: terminar as etapas que não concluíram.

Foi analisado durante as entrevistas que os alunos passaram por preconceitos e exclusões tanto dentro como fora do ambiente escolar. Fica claro através de seus relatos que

esses jovens são tratados como pessoas sem identidade, sendo qualificados pela sua “formação fracassada”, que não possuem cultura. Contudo é preciso considerar que foram impedidos de dar continuidade aos seus estudos porque tiveram que trabalhar precocemente e conseqüentemente foram excluídos dos padrões sociais. Em suas vozes, percebem-se as marcas das lutas que eles enfrentaram ao longo de sua trajetória de vida, contudo, os dados nos autorizam a destacar o grande desejo dos sujeitos de conquistarem novos sonhos.

5.2 DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS ALUNOS E AS PERSPECTIVAS NO PERCURSO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Este tópico tem o objetivo de apresentar o segundo momento das entrevistas realizadas com os estudantes da EJA. Foram delineadas algumas questões para que os estudantes pudessem responder e assim, por meio de suas respostas, fornecerem informações valiosas para o desenvolvimento desta pesquisa.

Sabe-se que os educandos da EJA enfrentam, no dia a dia, desafios que os impedem de aproveitar as oportunidades que surgem no contexto no qual fazem parte. Além da dificuldade de conseguirem emprego devido ao baixo grau de escolaridade, muitos também têm a incumbência de assumir muitas funções que demandam responsabilidade de cumprirem papéis sociais como: cuidar de filhos, gerir a família, garantir a manutenção do lar, entre outras atribuições que os impedem de estudar ou se manterem estudando.

Existe uma gama de dificuldades que são vivenciadas por estes jovens e adultos, mas optamos por perguntar aos mesmos dos desafios enfrentados durante o processo de escolarização na sua primeira experiência escolar, quais as dificuldades tiveram para frequentar a aula e obtivemos as seguintes respostas:

Aí minha experiência escolar foi assim: Porque tive que andar é [...] uns 2 quilômetros, de onde eu morava pra meu colégio, aí eu com sete anos de idade comecei andando porque não tinha transporte. Na minha adolescência eu também tive que fazer esse mesmo percurso, para chegar a uma escola porque era bastante longe, aí a gente tinha que vim andando tudo era difícil, porque não tinha transporte, tinha que vim debaixo de chuva, com lama, sujava as roupas, chegava no colégio tinha que tomar outro banho e trocar as roupas. A gente as vezes não vinha pelo o caminho certo que passava carro, vinha por dentro dos matos, se cortava, caía, se ralava, era muito difícil (ESTUDANTE 1, 2018).

Durante o percurso de sua escolarização, os educandos enfrentam períodos de estudos marcados por condições adversas, a estudante 1 relata as dificuldades vivenciadas para chegar

até a escola, desde a infância à fase adulta. São inúmeros desafios que os estudantes da EJA enfrentam, no caso desta estudante faltava transporte, tendo que andar alguns quilômetros até o ambiente escolar.

Para eu chegar na escola, antes quando estudava na 5ª série, eu andava bastante, mais ou menos um 15, quilômetros, depois eu tinha que pegar um ônibus, para chegar na escola, voltar, andar mais 15 quilômetros para chegar em casa, era difícil, e com fome é [...] muitas vezes a gente não tinha dinheiro para lanche; essas coisas eram muito difícil mesmo, sabe? Hoje... Hoje a gente tá no “céu” porque eu moro pertinho da escola, mas mesmo assim tenho dificuldade, porque eu trabalho, chego um pouco cansada, aí tenho que ir para escola e é... Difícil viu?! Não é fácil não (ESTUDANTE 2, 2018).

A situação vivida pela estudante 2 é semelhante à da estudante 1, as duas tiveram momentos de dificuldades para ter a oportunidade de estudar e muitas vezes precisavam trabalhar e estudar ao mesmo tempo, devido às condições de suas famílias. Já o estudante 3, nesse quesito, respondeu:

[...] para poder ir para Escola tinha que ser acompanhado, quando não tinha ninguém para me levar eu tinha que ir sozinho, com medo. Naquele tempo a gente era muito medroso, e os pais diziam: cuidado com doido, a dificuldade era essa [...] Na época em que eu tinha 08 anos eu trabalhava e estudava ao mesmo tempo, aí pela manhã ia para meu pai para o trabalho na roça, trabalhava das 07:00 horas às 11:30, aí vinha de lá correndo com pressa, tomava um banho rapidinho, vestia uma roupinha rapidinho e descia para o colégio e a vontade de estudar era tanta..., mas se andasse devagar do trabalho para casa gastava 30 minutos[...]. Se não fosse assim não estuda (ESTUDANTE 3, 2018).

São muitos os desafios enfrentados por esses estudantes antes de chegarem à escola. Suas vozes revelam momentos dramáticos, que vivenciaram cotidianamente, de lutas, de condições adversas, impactando fortemente de maneira negativa suas vidas desde a sua infância até a vida adulta. Ao ser questionada sobre os maiores desafios enfrentados para permanecer estudando na EJA, a estudante 1 respondeu:

Agora, na fase adulta, a dificuldade que eu tenho é porque tenho que deixar meus filhos em casa, deixar meu marido, minha casa pra eu vim todo dia andando pro colégio, mas é difícil, mas é [...] A gente tem que lutar para conseguir alguma coisa porque nada cai do “céu” [...]” (ESTUDANTE 1, 2018).

A estudante 1 nos relata de forma simples a sua dificuldade para estudar na EJA, porém, entende que é preciso lutar para conseguir algo, mas como, se a dificuldade de superar seus desafios para continuar seus estudos não é de agora? Sabe-se que a negação de direitos

dos estudantes de EJA é histórica, faz-se necessário analisar o lugar social ocupado por essas pessoas e assim pensar nas instâncias que acabam negando direitos básicos, conforme aborda Hobsbawm (2000, p. 11): “a história de qualquer classe não pode ser escrita se a isolarmos de outras classes, dos Estados, instituições e ideias que fornecem sua estrutura, de sua herança histórica. Assim, nesses contextos históricos se constroem suas histórias”.

Para Arroyo, (2005, p. 33), “[...] por décadas esses jovens e adultos são os mesmos, pobres, oprimidos, excluídos, vulneráveis, negros, das periferias e dos campos. Os coletivos sociais e culturais a que pertencem são os mesmos”, isso se é um determinante presente na “história da sua educação do que a indefinição, imprevisão e diversidade de atores, de ações, espaços e intervenções”. O autor chama a atenção para os casos de negações de direitos que acompanham o percurso histórico desse público de geração a geração.

Ao ser questionada sobre os desafios enfrentados, a estudante 2 revela:

Hoje é mais difícil porque eu trabalho, chego cansada, eu tenho marido, filha, é [...] é [...] Às vezes não tenho nem tempo prá olhar ela, pra ver ela, como é que tá, eu tenho que vim direto para escola, isso é que me deixa mais [...] sabe? Cansada, difícil porque eu não tenho nem tempo de ver minha filha, eu tenho que vim direto para a Escola, para puder pelo menos o ensino médio (ESTUDANTE 2, 2018).

Assim como a estudante 1, o drama vivido pela estudante 2 revela situações de dificuldades: cansada do serviço, ainda tem que vir à noite estudar, sente tristeza de deixar sua filha em seu único momento de poder dar uma atenção a sua família, tem que deixá-la na companhia do seu marido, contudo ela deseja pelo menos terminar o ensino médio. Devido às dificuldades que muitos estudantes têm de continuar estudando na EJA, alguns conseguem realizar apenas algumas etapas de escolarização e desistem dos seus estudos devido às limitações e aos desafios que impactam sua vida cotidianamente.

O terceiro estudante entrevistado relata seus maiores desafios enfrentados na atualidade para continuar estudando no ensino noturno:

Tenho que trabalhar porque tenho dois filhos para dá despesa, cuidar de mim e da minha esposa também. Meus desafios é grande, eu tenho que ir para o trabalho, resolver problemas dos meus dois filhos, porque eles não quer estudar, ai eu digo para eles estudar, porque eu preciso manter minha cabeça no lugar, e puder estudar (ESTUDANTE 3, 2018).

Além de trabalhar para pagar as despesas de seus filhos, manter sua vida e da sua família, o estudante 3 enfrenta dificuldades com o desinteresse dos seus filhos pelos estudos,

às vezes tem que resolver problemas dessa natureza e isso o preocupa, pois ele compreende a importância de se concentrar e focar nos seus estudos.

Nas falas dos estudantes, no que diz respeito aos desafios que precisam superar para continuar seus estudos, eles precisam organizar uma rotina bem planejada para lidar com muitas funções, como trabalhar, cuidar da família e estudar no período noturno. Para Fonseca (2007, p. 18), “o público da Educação de Jovens e Adultos é composto por sujeitos que possuem responsabilidades, como trabalho, família, entre outros”. Assim, a vida desses estudantes exige uma dinâmica de muitas atividades.

São muitos os desafios que os estudantes da EJA têm que superar até chegar ao ambiente escolar, o cansaço do trabalho, geralmente constituído de serviços que não exigem um alto grau de raciocínio, mas usa-se a força física e quando chega do trabalho a necessidade física pede que fique descansando, mas tem que ir à escola. Há situações em que têm que percorrer grande distância. As falas dos estudantes, ainda que implicitamente, revelam muitas outras dificuldades: a necessidade de trabalhar desde a infância, gravidez na adolescência, baixo poder aquisitivo etc.

Como os estudantes encontram soluções no dia a dia e quais as estratégias que os mesmos utilizam para superar seus desafios cotidianos e continuar estudando? Para responder essa pergunta, só os protagonistas desse estudo com propriedade podem nos conceder respostas. A estudante 1 relatou o seguinte:

[...] Acordo 5:30 todos os dias, vou para o trabalho 6:00 horas, chego em casa, e vim para escola, quando dá 3:00 horas eu volto para casa, chego em casa, arrumo a casa, lavo roupa, faço comida pra janta, a noite venho pro colégio 7:00 horas, saio do colégio as 9:30 e volto para casa, faço almoço para o outro dia, vou dormir 2:00 horas da manhã, depois que termina minhas tarefas domesticas e minhas tarefas da escola, quando dá 5:00 estou de pé de novo para ir pro trabalho (ESTUDANTE 1, 2018).

A estudante 1 nos conta com riqueza de detalhes como organiza sua rotina de vida, algo que requer um planejamento bem elaborado para que consiga cumprir todas as etapas de suas tarefas domésticas e também encontrar um tempinho na madrugada para estudar. Para o estudante 2, sua rotina acontece da seguinte forma:

A estratégia que eu uso para continuar estudando é...é... eu acho que é deixar minha filha com minha mãe, para poder vim para escola, é... Outra estratégia que tenho usado é quando chego em casa, arrumar casa, querendo ou não é quando eu volto se tiver outra coisa eu vou fazer, tenho que pegar minha filha na casa da minha mãe, quando ela não fica com minha mãe, tenho que deixar com meu marido, que ele não sabe nem um

pingo de como cuidar dela, mas mesmo assim ele me incentiva também a vim é... .é... Isso aí (ESTUDANTE 2, 2018).

A estudante 2 também busca se organizar para que possa na sua rotina diária encontrar tempo para estudar. Precisa da colaboração de sua mãe e seu esposo para cuidar da sua filha enquanto estuda. Nesse quesito, o estudante 3 nos conta que:

Para driblar os desafios que venho tendo na minha vida, eu tenho que acordar às 06:00 e as 06:30 tá em casa para puder tomar um banho, tomar café e vim para escola, procurar me manter educadamente, escutar e prestar atenção nos meus professores falar, para ver se melhora alguma coisa o meu aprendiz (ESTUDANTE 3, 2018).

São muitas as estratégias utilizadas pelos estudantes para tentar organizar suas rotinas de vida, onde possam, ao custo de muitos esforços, encontrar tempo para realizarem suas atividades e ainda ter a disposição para estudar no período noturno, suas falas revelam uma intensa dinâmica de lutas, esforços, coragem e dedicação.

Na busca de resolver os problemas que são emergentes em seus contextos sociais, os estudantes da EJA recorrem a esta modalidade de ensino na esperança de sanar a maioria dos desafios que lhes são impostos e que exigem resposta imediata às demandas que vão surgindo. Esses estudantes buscam diversas estratégias de sobrevivência, realizam uma série de serviços utilizando os conhecimentos que adquiriram no decorrer de sua vida com base no senso comum ou com os saberes de algumas etapas de escolarização que já adquiriram. Mesmo com as dificuldades enfrentadas no seu dia a dia, esses jovens e adultos se dedicam a aprender para poder realizar seus sonhos.

No momento em que foi perguntado aos estudantes sobre os desafios enfrentados durante o processo de escolarização, foi possível perceber que durante seu percurso escolar muitos foram os desafios enfrentados por eles, desde o acesso à escola a sua permanência, como por exemplo a estudante 2 relatou que tinha que caminhar 15 km para chegar até a escola. Portanto, em algumas situações, esses desafios foram determinantes para sua evasão escolar. Quando foi questionado sobre quais as estratégias para superarem esses desafios, eles responderam que tentam administrar seu tempo de forma que venha conseguir auxiliar suas atividades, priorizando a sua formação escolar. E no momento que chegam à escola o cansaço é um empecilho que eles têm que driblar, mas a vontade de vencer é o que os motiva a prosseguir.

No entanto alguns elementos que aparecem nas falas dos estudantes, como homofobia, crime patronal, gravidez, entre outros, não foram discutidos nos dados pois são

assuntos que exigem discussões com riqueza de detalhes. Esta pesquisa aponta possibilidades para novas pesquisas dos elementos supracitados nas falas dos estudantes entrevistados.

5.3 MOTIVAÇÕES QUE LEVAM JOVENS E ADULTOS A RETORNAREM À ESCOLA

Este tópico dedica-se às reflexões acerca das motivações e perspectivas que levaram os estudantes a procurarem o ensino noturno, na modalidade de EJA. Falar de motivações para os sujeitos que desejam frequentar a EJA é algo que exige uma reflexão muito bem elaborada, para a grande maioria deles é mais uma questão de obrigação para retomarem seus estudos, considerando que a sociedade impõe condições que os levam a ter que buscar qualificação profissional para conseguirem uma vaga de emprego no mercado de trabalho. Sobre as perspectivas, são desejos diversos, como: ampliar seu grau de escolaridade, conseguir um emprego melhor, ou até mesmo cursar uma faculdade etc.

Com nível baixo de escolaridade ou até mesmo sem ter ainda passado por um processo de escolarização, muitos estudantes não conseguem disputar as poucas vagas que existem no setor empregatício. A necessidade de conquistar uma vaga no mercado, bem como melhorar sua condição social, os faz se sentirem motivados para o retorno ao ambiente escolar. A motivação é o ponto inicial para o prosseguimento de sua formação. Foi perguntado aos estudantes porque depois de adultos voltaram aos bancos escolares, e obtivemos como respostas:

Eu voltei para os bancos escolares porque escolhi uma profissão, mas essa profissão que eu escolhi ser, seguir na minha vida carreira é ser gastronômica, pra eu ser uma pessoa gastronômica, eu tenho que estudar bastante, aprender muita coisa, concluir meu ensino médio também, e também para meu filho não desistir também de estudar, porque é através dos estudos que a gente chega longe (ESTUDANTE 1, 2018).

A estudante 1 destaca que deseja voltar aos estudos porque tem sonho de ter uma profissão e sabe que é preciso estudar muito, e também, seria uma forma de motivar seu filho a prosseguir nos seus estudos. O estudante 2 nos conta que:

O que me motivou a voltar foi que quero estudar para conseguir algo melhor para minha filha e puder fazer um curso, algo assim sabe, pra melhorar as coisas a situação. [...] Mas algo bom e interessante é você puder concluir o ensino médio, fazer um curso e ir para a faculdade, sempre buscar o melhor. (ESTUDANTE 2, 2018).

Percebe-se na fala da estudante acima o desejo de dar para sua filha um futuro melhor, finalizar o ensino médio e ingressar numa faculdade e melhorar sua condição, é certo que quanto mais se amplia seu nível de escolaridade, maior a oportunidade de conseguir um trabalho melhor ou de ter uma profissão, entre outras vantagens, como melhorar sua condição social e econômica. O estudante 3 nos diz que:

As necessidades que a me fez estudar, porque a gente com estudo a gente melhora, a gente pode aprender alguma coisa, e pode conseguir uma coisa melhor, se a gente não voltar a estudar não vai aprender e poder surgir algum emprego melhor que combine com que a gente aprendeu [...] Muitas vezes pode surgir um trabalho melhor e a gente não assumir por não ter o estudo que exige (ESTUDANTE 3, 2018).

O estudante acima afirma que, por meio dos estudos, pode conseguir um emprego melhor, basta lembrar que este mesmo estudante perdeu uma oportunidade de trabalho no caixa de uma empresa porque não sabia fazer cálculo. Todos entendem a importância dos estudos, justificando seu retorno aos bancos escolares.

O retorno aos bancos escolares é de fundamental importância, mas é preciso que a educação ofertada a esses estudantes ajude-os tanto a compreender seu meio social quanto possibilite aos mesmos pensarem criticamente sobre o contexto no qual estão inseridos como sujeitos ativos da sua história e cultura. Como propõe Freire (1991, p.16),

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história.

Segundo o autor, a escola não deve apenas oferecer instruções aos estudantes, mas possibilitar aos mesmos usarem seus conhecimentos como transformação da sua realidade social. Sobre quais os principais motivos para enfrentar as dificuldades e retornar aos seus estudos, os estudantes responderam:

O principal motivo de enfrentar essa dificuldade, tá aqui a noite estudando, porque minha vontade é aprender matemática, aprender português, aprender mais escrever, porque minha dificuldade de escrever, de ler, não tá boa, tá um pouco rui entendeu? Porque quanto mais a gente aprende melhor é (ESTUDANTE 3, 2018).

O estudante relata que sente dificuldade de ler e escrever, por isso precisa aprender mais matemática e português, melhorar seu nível de leitura e escrita. Sobre como o estudo

pode melhorar sua vida, e como essa melhora poderia acontecer, os estudantes nos responderam da seguinte forma: *“Sim, acho que o estudo muda a vida de qualquer pessoa, principalmente a minha, porque através do estudo que vou consegui um trabalho melhor, um salário melhor e através desse salário eu vou ter uma vida mais sucedida”* (ESTUDANTE 1, 2018).

A estudante 1 afirma a importância dos estudos para conseguir um trabalho melhor, ou ainda conseguir um salário mais digno. A segunda entrevistada disse: *“Eu acho que sim, que o estudo pode melhorar sim, porque exemplo: você que um trabalho e tem duas pessoas, uma que já concluiu e tem outra que fez curso, faculdade vai conseguir um trabalho mais rápido do que você, eu acho que seja isso”* (ESTUDANTE 2, 2018). A estudante entende que quem cursou faculdade ou fez algum outro curso tem mais chance de conseguir um trabalho. *“[...] O estudo pode melhorar minha vida, se eu me manter no estudo, a me formar aí eu posso encontrar uma coisa melhor, uma coisa que não seja muito ruim, porque a gente tem capacidade de um trabalho melhor na vida. (ESTUDANTE 3, 2018).* O estudante, assim como os outros, reconhece a importância do estudo e para o mesmo isso ajuda a encontrar um trabalho melhor, a melhorar sua renda e da sua família. Para além dessas possibilidades (Palácios, 1995 apud Oliveira, 1999) ressalta que o retorno dos jovens a EJA se dá, especialmente pela busca de certificação no intuito de sua inserção no mercado de trabalho e a garantia de maior reconhecimento social. 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.

Fica evidente na fala desse autor que através da reinserção aos estudos os alunos conseguem melhores condições de vida, como: resgatar sua autoestima, ter uma certificação profissional, ter um emprego, entre outras oportunidades. Quando os estudantes foram questionados sobre as maiores expectativas com os estudos da EJA, a estudante 1 respondeu:

A minha expectativa que através dos estudos os jovens não vai para drogas, não vão beber, eu acho que o estudo é a base de tudo, então a gente tem que ter uma formação para gente aprender, ter muito conhecimento, porque no estudo a gente tem o conhecimento sobre as drogas, sobre o trabalho, sobre os nossos direitos e sobre nossas histórias de vida pra gente contar (ESTUDANTE 1, 2018).

A estudante 1 relata coisas fundamentais que se pode adquirir por meio dos estudos, *“salva’ os jovens das drogas, da bebida, consegue uma formação, abre possibilidade para discutir sobre o trabalho, a sua história, seus direitos entre muitas outras situações”*. A

segunda estudante fala de suas expectativas: “*Vai melhorar porque vou poder concluir o ensino médio mais rápido, um curso e quem sabe entrar em uma Faculdade, né, fazer algo melhor pra mim*”. A estudante relata seu desejo de conseguir terminar o ensino médio e conseguir um curso de nível superior. O estudante 3 nos revela que:

É... Aprender, e melhorar minha situação, minha condição, porque se a gente não aprender gente vai ficar numa situação pior, entendeu? A gente vai sempre baixando (riso) é como diz a música é... Que o de cima sobe e o de baixo desce, então é isso se a gente não subir a gente desce, que estude e cresça um pouco mais (ESTUDANTE 3, 2018).

Sua expectativa é aprender e melhorar sua vida, crescer um pouco mais, se não estudar não consegue progredir, como mesmo afirma: “se não subir, desce” compreender a importância dos estudos para poder galgar condições melhores de vida. A comparação com a música é para demonstrar a posição das pessoas referente ao grau de conhecimento: quem de fato não aprende fica numa relação de posição inferior, enquanto quem busca uma formação cresce profissionalmente

Sabe-se que para alcançar o ápice dos direitos desses alunos que durante anos foram negados é necessário engajamento político e luta permanente para conquistarem o lugar de direito o qual lhe pertence não, só a educação, mas inúmeras outras conquistas.

Na mesma concordância a Declaração de Jomtien apud BRASIL (2002, p. 21):

[...] toda criança, jovem e adulto tem direito humano de se beneficiar de uma educação que satisfaça suas necessidades básicas de aprendizagem, no melhor e mais pleno sentido do termo, e que inclua aprender a aprender, a fazer, a conviver e a ser. É uma educação que se destina a captar os talentos e o potencial de cada pessoa e desenvolver a personalidade dos alunos, para que possam melhorar suas vidas e transformar suas sociedades.

Aprender para transformar suas realidades sociais é algo que deve existir em qualquer processo educativo, ou seja, os conhecimentos adquiridos na escola se materializam na prática cotidiana, ajudando significativamente em suas vidas.

Diante das reflexões apresentadas, percebe-se que os alunos sentem-se motivados a estudar por questões diversas, como já foi mencionado em parágrafos anteriores, no entanto, os mesmos enfrentam situações adversas, impostas pelo meio social, contudo o simples fato de já se sentirem encorajados a retornarem ao ambiente escolar com o objetivo de alcançarem novas conquistas demonstra o potencial desses sujeitos em busca de conhecimentos.

Sabe-se que não é só uma questão de estudar para ter um emprego, sobretudo esse aluno busca uma inclusão no meio social, onde em maior parte de sua trajetória sofreu

inúmeros preconceitos. O público da EJA pensa em ampliar seu grau de escolarização, em conquistar uma certificação profissional e, por intermédio dos estudos, melhorar sua vida pessoal, conquistando mais autonomia. Desta forma essas conquistas lhe permitirão uma oportunidade de obter novos conhecimentos, garantindo-o um futuro melhor.

A dinâmica social exige dos sujeitos respostas condizentes com a realidade da própria sociedade: os mesmos precisam compreender a “engrenagem do sistema” e buscar responder de forma eficiente a todas as demandas que lhes são impostas. Esta era de tantas informações e produção de conhecimento, tecnologias, robotização, produção de eletrônicos exige desse indivíduo conhecimento para operar os equipamentos oriundos dessas invenções tecnológicas que não param de crescer no mercado mundial, para tanto, precisa-se de pessoas capacitadas que saibam ou estejam preparadas para tal função.

Os jovens e adultos a que de alguma forma foi negado o direito à educação ou que regressam ao ambiente escolar precisam entender que não basta só ter a motivação de iniciar seus estudos, mas precisam se atentar para as demandas que permeiam o contexto social, seja o do qual faz parte ou de outras realidades sociais. A cada instante surge um novo equipamento no mercado e novas vagas de serviço que os obrigam a saber operacionalizá-los com base nos conhecimentos adquiridos.

No instante em que foi levantada a questão sobre as motivações para o retorno à educação formal ficou evidente para os entrevistados a consciência de que o estudo pode proporcionar uma melhor oportunidade de vida aos mesmos, levando em consideração as exigências do mercado de trabalho. Em alguns relatos percebe-se que uma das maiores motivações é servir como exemplo aos seu filhos e poder oportunizar uma melhor condição de vida aos mesmos. Esses jovens procuram superar os momentos difíceis que passaram ao longo de suas trajetórias, buscando na formação uma segunda oportunidade. Em meio a essa busca de sonhos que antecedem essa trajetória escolar é preciso considerar que esses jovens e adultos já possuem saberes que são construídos em sua identidade, o que lhes falta é oportunidade para conseguirem ser cidadãos construtores de sua própria história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a realização deste estudo, enquanto pesquisadora, estive implicada com a temática para tentar encontrar as possíveis respostas dos objetivos aqui delineados. Surgiram alguns desafios como: dificuldades para encontrar os sujeitos para realizar as entrevistas e escolher o perfil dos estudantes que correspondessem aos objetivos da pesquisa: Como Selecionar os estudantes? Quais os critérios? Qual seria a melhor idade? Por fim, optamos por duas estudantes e um estudante com faixa etária entre dezenove e quarenta e cinco anos de idade.

No momento da minha imersão no campo empírico, durante as observações e nas entrevistas, percebi alguns desafios enfrentados pelos estudantes: expressão de cansaço, dificuldade de manter suas rotinas para continuar seus estudos, vir para o ambiente escolar depois de um dia de trabalho exaustivo, entre outros. Tais desafios me remetem à trajetória de vida da minha mãe, marcada pelo abandono e retorno à escola, conforme mencionado no capítulo de introdução.

A pesquisa realizada teve como principal objetivo analisar como se dá o processo de exclusão e a reinserção dos alunos na escola e quais suas motivações para o abandono e retorno dos jovens e adultos aos estudos formais. Com base na análise dos relatos dos estudantes, por meio das entrevistas, foi possível perceber o quanto é complexo o processo de exclusão, bem como a permanência desses alunos no ambiente escolar, considerando que em muitos momentos de suas vidas foram obrigados a abandonar os seus estudos por terem que trabalhar desde cedo devido às condições socioeconômicas de suas famílias.

Os relatos dos estudantes apontam o processo de exclusão que os mesmos vivenciaram ao longo de sua trajetória de vida. Os estudantes passaram por momentos de preconceitos na escola, no trabalho e na família. Diante do que foi apresentado nas narrativas dos estudantes referentes as suas trajetórias de exclusão, é necessário garantir a esses jovens e adultos oferta de oportunidade educacional adequada às suas necessidades e especificidades, oferecendo-os um espaço de oportunidade.

Falar sobre quem são esses jovens e adultos da EJA é muito emocionante, são sujeitos que partem de um contexto de grande desigualdade e exclusão e são vistos pelo sistema como

peessoas que devem aprender para servir de mão de obra do mercado. Isso é um mito, porque são pessoas que têm sonhos, como fazer cursos, ingressar na faculdade, bem como serem realizados profissionalmente.

Sobre os desafios e perspectivas no percurso da EJA, são vários os obstáculos que diariamente os estudantes enfrentam, tais como: dificuldade para chegar à escola, cansaço devido a sua árdua carga horária de trabalho, dificuldades de aprendizagens e falta de transporte. Contudo, suas expectativas e o forte desejo de estudar superam esses desafios. Apesar desses alunos carregarem marcas de lutas e exclusões, se esforçam e buscam uma segunda oportunidade para completar o ensino regular e serem protagonistas do seu aprendizado. São utilizadas algumas estratégias para permanecerem estudando, criam-se rotinas no decorrer do seu dia, priorizando o tempo de ir à escola.

As motivações que levam os estudantes a voltarem a estudar são inúmeras, desde melhorar seu nível escolar a ter um trabalho digno. Suas falas ainda revelaram vontade de cursar um nível superior, estarem aptos para atender as exigências do mercado de trabalho, melhorar a renda de suas famílias, aprender a ler e escrever com mais domínio, entre outros sonhos que desejam concretizar. Foi possível perceber que nesse processo de abandono e retorno à escola esses jovens e adultos atribuem um valor imensurável a sua formação e a escola passa a ser algo essencial para suas vidas.

Analisando esses dados apresentados pelos estudantes, com base nos autores consultados, foi possível perceber ainda que de forma tímida algumas situações são fatores determinantes no processo de exclusão e reinserção no ambiente escolar, como as condições socioeconômicas das famílias. Contudo, a própria dinâmica social os obriga a voltarem a estudar.

Os resultados aqui apresentados abrem novas possibilidades para que outras discussões provoquem professores, pesquisadores e interessados na temática no âmbito da Educação de Jovens e Adultos. Que estimulem a participação da sociedade para que se possa realizar novas pesquisas sobre a questão do abandono e o retorno de estudantes da EJA ao ambiente escolar.

Espera-se que os resultados desta pesquisa possam contribuir para estudos acadêmicos, estimulando novas discussões voltadas para assuntos que aqui foram discutidos, que aconteçam ações no sentido de reconhecer a importância de compreender o processo de escolarização dos estudantes da EJA. Acreditando num maior aprofundamento futuro desta pesquisa, buscaremos analisar as seguintes questões: quais as implicações das atitudes de

preconceito e discriminação existentes no ambiente escolar com os estudantes pouco escolarizados? Quais os principais motivos da inserção acelerada de adolescentes e jovens na Educação de Jovens e Adultos? Como se dá o processo de inclusão dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos no mundo do trabalho? Estas são questões suscitadas a partir desta pesquisa e que serão problematizadas em estudos posteriores.

Diante dos dados que aqui foram analisados, espera-se abrir margens para outras interpretações que aqui não foram contempladas, assim, é de suma importância que uma temática desta natureza encontre lugar tanto no ambiente acadêmico como também no ambiente escolar, considerando que foi na escola que esses dados emergiram das vozes dos sujeitos que ali frequentam.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M.L.S. **Os significados atribuídos ao processo de alfabetização na voz do aluno adulto**. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2002.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J. Usos e abusos estudos de caso. **Cadernos de Pesquisa**, v.36, n.129, p.637-651, set./dez. 2006.
- ANDRADE, E. R. Os jovens da EJA e a EJA dos jovens. In: OLIVEIRA, I.B.de; PAIVA, J. (Org.). **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p.43-54.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liberlivro, 2005.
- APPLE, Michael W. **Educação e poder**. Trad. Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- ARROYO, M. G. **Uma escola para jovens e adultos: Reflexão sobre a Educação de Jovens e Adultos na perspectiva da proposta de Reorganização e Reorientação curricular**, São Paulo, 2003.
- ARROYO, Miguel Gonzales. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio José Gomes; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino. **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.
- ARROYO, Miguel. “Os educandos, seus direitos e o currículo”. In: MOREIRA, Antonio Flávio e ARROYO, Miguel. **Indagações sobre currículo**. Brasília: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, nov. 2006, p.49-81.
- ARROYO, Miguel. Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares? In: **REVEJ@ - Revista de Educação de Jovens e Adultos**, v. 1, n. 0, p. 1-108, ago. 2007. Disponível em: http://mariaellytcc.pbworks.com/f/REVEJ@_0_MiguelArroyo.pdf. Acesso em: 12 de julho de 2018
- BAGNO, M. **Preconceito lingüístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999.
- BARCELOS, Valdo. **Educação de Jovens e Adultos: Currículo e práticas pedagógicas**. 3. ed Petrópolis, RJ:Vozes, 2012.
- BEISIEGEL, Celso Rui. **Estado e Educação Popular: Um estudo sobre a educação de adultos**. Brasília: Líber, 2004.
- BERNARDIM, M. L. **Da escolaridade tardia à educação necessária: estudo das contradições na EJA em Guarapuava-PR**. Dissertação de mestrado – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em tese:** Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC. Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br>>. Acesso em 21 de Novembro de 2015

BRASIL. **Lei n. 16, de 12 de Agosto de 1834.** Disponível em: <www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1824-1899/lei-16-12-agosto-1834-532609publicacaooriginal-14881-pl.html>. Acesso em: 16 de mai. de 2014.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil** [recurso eletrônico]. Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2018.

BRASIL. [Estatuto da criança e do adolescente (1990)]. **Estatuto da criança e do adolescente:** lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata [recurso eletrônico]. 9. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010. 207 p. (Série legislação; n. 83)

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 03 de dez. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Proposta curricular para a EJA, 2º segmento do ensino fundamental:** 5ª a 8ª série, Introdução. Brasília: MEC, 2002.

CARDOSO, J. FERREIRA, M. J. R. Inclusão e Exclusão: o retorno e a permanência dos alunos na EJA. **Debates em Educação Científica e Tecnológica**, ISSN 2179- 6955, v. 02, nº. 2, p. 61 a 76, 2012. Disponível em <http://ojs.ifes.edu.br/index.php/dect/article/viewFile/47/27>. Acesso em: 12 de Julho 2018.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A trajetória da Educação profissional:** 500 Anos de Educação no Brasil. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FREIRE, Paulo. **Conscientização.** Teoria e Prática da Libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez e Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. A alfabetização de adultos – crítica de sua visão ingênua compreensão de sua visão crítica. In: FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade.** 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1981, p. 11-20.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler.** São Paulo: Editora Cortez, 1985. (Col. Polêmicas do Nosso tempo)

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, A. M. **Analfabetismo no Brasil.** São Paulo/Brasília: Cortez/Inep, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação na cidade.** São Paulo: Cortez, 1991.

FONSECA, M. C. F. R. **Educação Matemática de Jovens e Adultos: Especificidades, desafios e contribuições.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire.** 2. ed. São Paulo: Scipione, 1991.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; DI PIERRO, Maria Clara. **Preconceito contra o analfabeto.** São Paulo: Cortez, 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GODOY, Arilda S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresa.** São Paulo, v. 35, 2: 57-63, 1995.

HADDAD, Sérgio. **Educação de jovens e adultos no Brasil: 1986-1998.** Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2002.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Aprendizagem de Jovens e Adultos: avaliação da década da educação para todos. **São Paulo em Perspectiva**, 14 (1), 2000.

HOBSBAWM, Eric. **Mundos do trabalho: novos estudos sobre história operária.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

LOURENÇO FILHO, Manoel B. **Histórico da Educação de Adultos no Brasil.** Ministério da Educação e Saúde, publicação nº 8, Rio de Janeiro, 1949.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MEB. **Fundamentação do programa para 1965 – 1.ª parte: Estudos Sociais, 1.1 Cultura.** Rio de Janeiro: MEB, mimeo, 1965.

MEDEIROS, M. N. A educação de jovens e adultos como expressão da educação popular: a contribuição do pensamento de Paulo Freire. V Colóquio Internacional Paulo Freire. **Anais...** Recife, 19 a 22 set.2005.

MOLL, Jaqueline (Org.). **Educação de Jovens e Adultos.** Porto Alegre: Mediação, 2004. 144 p. (Série Projetos e Práticas Pedagógicas)

MOTA, Rosangela da Silva. **Aprendizagem do Adulto e Correspondentes Metodologias.** Trabalho de conclusão de curso (especialização em Educação de Jovens e Adultos). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2009, 36 p. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=41039>>. Acesso em: 14 de jun. de 2014.

OLIVEIRA, M. K. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 12, p. 59-73, 1999.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

PAIVA, Jane. Proposições curriculares na educação de jovens e adultos: emergências na formação continuada de professores baianos. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa (org.). **Alternativas emancipatórias em currículo**. São Paulo: Cortez, 2004.

PAIVA, J. Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**. V.11, N.33 p. 519-566, set./dez. 2006.

PINTO, Álvaro V. **Sete Lições sobre Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo: Cortez, 2010.

SAMPAIO, M.N. Educação de jovens e adultos: uma história de complexidade e tensões. **Revista Práxis educacional**. Vol.5, nº7, p. 13-27, jul./dez. 2009. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/view/241>. Acesso em: 17 Março.2018.

SARLO, Beatriz. **Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva**. Tradução Rosa Freire d'Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: UFMG, 2007.

SCORTEGAGNA, Paola Andressa; OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva. Educação de Jovens e Adultos no Brasil: Uma Análise Histórico-Crítica. **Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, Campo Largo, v. 5, n. 2, Nov. 2006. 15 p. Disponível em: <<http://revistas.facecla.com.br/index.php/reped/article/view/287>>. Acesso em: 20 jun. 2014.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**, uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOARES, Leôncio, GALVÃO, Ana Maria de Oliveira in: STEPHANOU, Maria, BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2005.

SOUZA JUNIOR, Mauro Roque de. O Mobral, um marco do regime militar. In: SOUZA JUNIOR, Mauro Roque de. **A Fundação Educar e a extinção das campanhas de alfabetização de adultos no Brasil**. Tese (Doutorado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, 2012, p. 38-53. Disponível em: <<http://www.lpp-buenosaires.net/ppfh/documentos/teses/mauroroque.pdf>>. Acesso em: 21 de jun. 2014.

UNESCO. Marco de Ação de Belém. In: **6ª CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS**. Belém, 2010.

VIEIRA, Sofia Lerche; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. **Política Educacional no Brasil - introdução histórica**. Brasília: Líber Livro, 2011.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Trad. Daniel Grassi. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE A

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Título da Pesquisa:

Pesquisadora:

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Maria Eurácia Barreto de Andrade

ROTEIRO DE ENTREVISTA - ESTUDANTES

I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO(A) ENTREVISTADO(A)

Idade: _____ Sexo: _____ Série: _____ Cor: _____

Profissão: _____ Estado Civil: _____

II. DADOS SOBRE AS TRAJETÓRIAS DE EXCLUSÃO DOS SUJEITOS INSERIDOS NA EJA

- a. Fale um pouco os seus percursos de vida. Como foi sua vida? Quais os momentos que mais marcaram?
- b. Você já passou por alguma situação de preconceito ou exclusão quando ainda não sabia ler e escrever? Em caso positivo, cite algumas.

- c. E já viu alguém, (família, amigo...) passar por alguma situação de exclusão dessa natureza? Como?

III DADOS SOBRE OS DESAFIOS ENFRENTADOS DURANTE O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO

- a. Durante a sua infância ou adolescência, na sua primeira experiência escolar, você enfrentou dificuldades para frequentar a escola? Qual(ais)?
- b. E hoje, depois de adulto(a), quais os maiores desafios enfrentados para permanecer estudando na EJA?
- c. Quais as estratégias que você utiliza para vencer os desafios e continuar estudando?

IV DADOS SOBRE AS MOTIVAÇÕES PARA O RETORNO A EDUCAÇÃO FORMAL E PERSPECTIVAS NA EJA

- a. Por que você voltou aos bancos escolares depois de adulto?
- b. Quais os principais motivos para enfrentar as dificuldades e retornar a escola?
- c. Você acha que o estudo pode melhorar a sua vida? Em caso positivo, como?
- d. Quais as suas maiores expectativas com o estudo na Educação de Jovens e Adultos?

Muito obrigada pela sua participação.

APÊNDICE B



CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL

Prezado (a) Senhor (a):

Solicito sua autorização para realização do projeto de pesquisa intitulado: DA EXCLUSÃO A REINserção NA ESCOLA: MOTIVAÇÕES PARA O ABANDONO E RETORNO DOS JOVENS AOS ESTUDOS FORMAIS, de minha responsabilidade, TANIA OLIVEIRA MOREIRA, graduando (a) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), do Centro de Formação de professores (CFP) Amargosa - Bahia. Este projeto tem como objetivo geral: COMPREENDER AS MOTIVAÇÕES QUE LEVAM OS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS A TEREM ABANDONADO E A RETORNAREM À ESCOLA.

Para tanto, elegemos a metodologia de enfoque qualitativo, sendo o trabalho configurado como Estudo de Caso. Escolhemos como técnicas de coleta de dados a entrevista e a observação e análise de documentos.

A qualquer momento, os(as) senhores(as) poderão solicitar esclarecimentos sobre o trabalho que está sendo realizado e, sem qualquer tipo de cobrança, poderá desistir de sua participação.

Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados na publicação da monografia, contudo, assumo a total responsabilidade de não publicar qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes de sua instituição. Nomes, endereços e outras indicações pessoais não serão publicados em hipótese alguma. Os bancos de dados gerados pela pesquisa só serão disponibilizados sem estes dados. Na eventualidade da participação nesta pesquisa causar qualquer tipo de dano aos participantes, comprometo-me a reparar este dano, ou prover meios para a reparação. A participação será voluntária, não forneceremos por ela qualquer tipo de pagamento.

Autorização Institucional

Eu, _____, responsável pela instituição, declaro que fui informado dos objetivos da pesquisa acima, e concordo em autorizar a execução da mesma nesta Instituição. Sei que a qualquer momento posso revogar esta Autorização, sem a necessidade de prestar qualquer informação adicional. Declaro, também, que não recebi ou receberei qualquer tipo de pagamento por esta autorização bem como os participantes também não receberão qualquer tipo de pagamento.

Amargosa - Bahia, _____ de 2018.

Graduanda

Responsável Institucional

APÊNDICE C



CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO

Prezados(as):

- ✓ Solicito sua participação voluntária na pesquisa intitulada: DA EXCLUSÃO A REINSERÇÃO NA ESCOLA: MOTIVAÇÕES PARA O ABANDONO E RETORNO DOS JOVENS E ADULTOS AOS ESTUDOS FORMAIS, de minha responsabilidade, TANIA OLIVEIRA MOREIRA, graduando(a) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), do Centro de Formação de professores (CFP) Amargosa - Bahia. Este projeto tem como objetivo geral: COMPREENDER AS MOTIVAÇÕES QUE LEVAM OS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS A TEREM ABANDONADO E A RETORNAREM À ESCOLA.

.O(s) procedimento(s) adotado(s) ser(ão) através de observação, entrevista e análise de documentos.

A qualquer momento, os colaboradores poderão solicitar esclarecimentos sobre o trabalho que está sendo realizado e, sem qualquer tipo de cobrança, poderá desistir de sua participação. Eu estarei apta a esclarecer estes pontos e, em caso de necessidade, dar indicações para contornar qualquer mal-estar que possa surgir em decorrência da pesquisa ou não.

Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados na publicação de artigos científicos e da monografia, contudo, assumo a total responsabilidade de não publicar qualquer dado que comprometa o sigilo das participações. Nomes, endereços e outras indicações pessoais não serão publicados em hipótese alguma. Os bancos de dados gerados pela pesquisa só serão disponibilizados sem estes dados.

Aceite de Participação Voluntária

Nós abaixo relacionados, declaramos que fomos informados dos objetivos da pesquisa acima, e concordamos em participar voluntariamente da mesma. Sabemos que a qualquer momento podemos revogar este Aceite e desistirmos de nossa participação, sem a necessidade de prestar qualquer informação adicional. Declaramos, também, que não recebemos ou receberemos qualquer tipo de pagamento por esta participação voluntária.

Amargosa - Bahia, _____ de 2018.

Graduanda

Colaboradores Voluntários

NOME	ASSINATURA

