



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

MARILENE SOUZA DOS SANTOS

**MOTIVAÇÕES QUE INFLUENCIAM A PERMANÊNCIA DE JOVENS E
ADULTOS NA ESCOLA: O QUE REVELAM AS NARRATIVAS DOS
ESTUDANTES DO MUNICÍPIO DE MUTUÍPE?**

Amargosa - Bahia

2019

MARILENE SOUZA DOS SANTOS

**MOTIVAÇÕES QUE INFLUENCIAM A PERMANÊNCIA DE JOVENS E
ADULTOS NA ESCOLA: O QUE REVELAM AS NARRATIVAS DOS
ESTUDANTES DO MUNICÍPIO DE MUTUÍPE?**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Formação de Professores – CFP, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia como requisito final para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

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

Amargosa - Bahia

2019

MARILENE SOUZA DOS SANTOS

MOTIVAÇÕES QUE INFLUENCIAM A PERMANÊNCIA DE JOVENS E
ADULTOS NA ESCOLA: O QUE REVELAM AS NARRATIVAS DOS
ESTUDANTES DO MUNICÍPIO DE MUTUÍPE?

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado(a) em Pedagogia, pela seguinte banca examinadora:

M. Eurácia Barreto de Andrade

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria Eurácia Barreto de Andrade
Doutora em Educação
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Erica Bastos da Silva

Avaliadora: Prof^ª. Dr^ª. Erica Bastos
Doutora em Educação
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Georgia Nellie Clarck

Avaliadora: Prof^ª. Me^ª. Georgia Nellie Clarck
Doutora em Educação
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Aprovada em ___ de 2019

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos colaboradores da pesquisa: Seu João, Dona Antônia, Dona Maria e Dona Ana, por todas as suas narrativas carregadas de desencantos e esperanças, as quais permitiram o

conhecimento acerca do valor que atribuem à escola.

AGRADECIMENTOS

Esta é uma etapa muito importante da minha vida, a qual foi possível concluir graças a Deus, meu mantenedor, por sustentar minha persistência e responder aos inúmeros pedidos de proteção durante o trajeto diário Mutuípe/Amargosa

A minha mãe por exprimir nesses anos imensa admiração e valor à minha relação com a docência, e desse modo, impulsionar meus esforços

Às minhas amadas irmãs, Magnólia e Vannessa por cederem seus computadores para a produção deste trabalho

Às minhas queridas amigas, Carla e Luciana, por partilharem com solicitude seu tempo e sabedoria em diálogos tão ricos sem os quais não teria sido possível dar continuidade à pesquisa

À minha flor, orientadora Maria Eurácia, pelos estímulos e inúmeros abraços verdadeiramente acolhedores.

EPÍGRAFE

É aquela coisa: a gente tem que estudar mesmo, o estudo é importante na vida da gente não só pra ler

e escrever, mas pra outras coisas, pra pessoa se sentir valorizada. (SEU JOÃO, 2018¹)

SANTOS, Marilene Souza. **Motivações que influenciam a permanência de jovens e adultos na escola:** o que revelam as narrativas dos estudantes do município de Mutuípe? Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, Bahia, 2019.

RESUMO

O presente trabalho buscou investigar as motivações que influenciam a permanência de jovens e adultos na escola para a continuidade e conclusão da Educação Básica. Interessou à pesquisa conhecer as ligações entre trajetórias de vida dos estudantes, retorno à escola e desejo de continuar e concluir a modalidade de ensino. O levantamento bibliográfico teve como base de referência, principalmente, os estudos de Arroyo (2000, 2006); Freire (1991, 1996, 2003, 2005); Ghiraldelli Junior (2000, 2006, 2008); Gil (1999, 2002, 2008); Haddad (2000, 2008) e Soares (1996, 2002). No processo de recolha de dados foram realizadas as técnicas observação e entrevista semiestruturada com quatro estudantes matriculados na modalidade há um período igual ou superior a dois anos. Por meio das suas narrativas foi possível inferir que a primeira evasão escolar resultou de prejuízos econômicos e sociais, e o retorno à escola representou a chance de recuperar o tempo perdido na infância, conseguir melhores inserções no mercado de trabalho formal, autonomia social e resgate da autoestima. São essas perspectivas que impulsionam os esforços em torno da permanência.

Palavras-chave: EJA. Permanência. Motivações.

¹ Seu João é um dos sujeitos da Pesquisa.

SANTOS, Marilene Souza. **Motivações que influenciam a permanência de jovens e adultos na escola:** o que revelam as narrativas dos estudantes do município de Mutuípe? Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, Bahia, 2019.

ABSTRACT

This study aimed to investigate the motivations that influence the permanence of young people and adults in school for the continuity and completion of basic education. Interested research understand the links between life trajectories of the students return to school and wish to continue and complete the learning mode. The literature review was to baseline, mainly studies of Arroyo (2000, 2006); Freire (1991, 1996, 2003, 2005); Ghiraldelli Junior (2000, 2006, 2008); Gil (1999, 2002, 2008); Haddad (2000, 2008) and Silva (1996, 2002). In the data collection process were carried out technical observation and semi-structured interviews with four students enrolled in mode there is a period less than two years. Through their narratives it was possible to infer that the first truancy resulted from economic and social losses, and return to school represented a chance to catch up in childhood, achieve better insertion in the formal labor market, social autonomy and recovery of self esteem. These are perspectives that drive efforts around the permanence.

Keywords: EJA. Permanence. Motivations.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA	1	–	Tríade	evasão/regresso/permanência	
				28

LISTA DE QUADROS

QUADRO	1	-	Caracterização	dos	Participantes
.....					32

LISTA DE SIGLAS

BA	Bahia
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEJAS	Encontros Nacionais de EJA
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPJA	Educação de Pessoas Jovens e Adultas
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Nacional de Geografia e Estatística
IF Baiano	Instituto Federal Baiano
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
ONG's	Organizações Não Governamentais
PLANFOR	Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONERA	Programa Nacional de Reforma Agrária
PSET	Programa de Serviço de Educação do Trabalhador
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEFOR/MTb	Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional do Ministério do Trabalho

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: FIOS E DESAFIOS DA TECITURA SÓCIO-HISTÓRICA	16
1.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SUA TRAJETÓRIA DE AVANÇOS E RETROCESSOS: O QUE SUA HISTÓRIA NOS REVELA?	16
1.2 TRAJETÓRIAS DOS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DAS MARCAS DE EXCLUSÃO AOS DESAFIOS DA PARTICIPAÇÃO SOCIAL.....	23
1.3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NA ESCOLA: ENTRE OS DESAFIOS E AS PERSPECTIVAS.....	28
2 ITINERÂNCIA METODOLÓGICA DA PESQUISA	31
2.1 O LÓCUS DA PESQUISA E OS SUJEITOS ENVOLVIDOS	31
2.2 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	33
2.3 PROCEDIMENTOS DE RECOLHA E ANÁLISE DOS DADOS	34
3 PERMANÊNCIA DOS JOVENS E ADULTOS NA ESCOLA: AS TRAJETÓRIAS DE VIDA ENTRELAÇADAS ÀS MOTIVAÇÕES E PERSPECTIVAS PARA CONTINUIDADE DOS ESTUDOS	36
3.1 TRAJETÓRIA DE VIDA DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O DESEJO DA PERMANÊNCIA NA ESCOLA	36
3.2 ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E AS MOTIVAÇÕES PARA O RETORNO E A PERMANÊNCIA NA ESCOLA: PARA ALÉM DOS DESAFIOS, OS DESEJOS DE NOVAS CONQUISTAS.....	44
3.3 AS PERSPECTIVAS DOS JOVENS E ADULTOS COM A CONCLUSÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: O QUE BUSCAM OS ESTUDANTES?	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS	56
APÊNDICE I - ROTEIRO DE ENTREVISTA - ESTUDANTES	61
APÊNDICE II - TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO	63
APÊNDICE III - TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL	65

INTRODUÇÃO

Este trabalho monográfico tem por finalidade pesquisar as motivações que influenciam a permanência de jovens e adultos nos bancos escolares para a continuidade e conclusão da Educação Básica, tendo as narrativas dos estudantes como aporte empírico relevante para o estudo em foco.

Intitula-se Educação de Jovens e Adultos (EJA) uma modalidade de ensino da Educação Básica que abrange uma quantidade diversa de processos e práticas formais e informais referentes a aquisição ou desenvolvimento de conhecimentos basilares, competências técnicas e profissionais, e habilidades relativas a fatores sociais e culturais (BRASIL, 1998). Apesar de sua trajetória histórica apresentar marcas de descontinuidade de ações e falseamento do sentido social da escolarização, a modalidade consiste em oferecer atendimento às pessoas que, por diferentes razões, não tiveram a oportunidade de iniciar ou dar continuidade ao processo de escolarização na idade regular.

Em seu caráter equalizador, a modalidade vai dar cobertura ao retorno no sistema educacional de pessoas que sofreram uma interrupção no processo de escolarização por motivos que vão desde a repetência cumulativa até as oportunidades de permanência desiguais. Em suma, a EJA trabalha com “sujeitos marginais ao sistema, com atributos sempre acentuados em consequência de alguns fatores adicionais como raça/etnia, cor, gênero, entre outros”. (BRASIL, 2007, p. 11). Acredita-se que, ao serem neutralizados os efeitos negativos destas condições, pela restauração do direito negado, os indivíduos podem visualizar a possibilidade de novas inserções no âmbito trabalhista e social, bem como a participação em atividades políticas, econômicas e culturais.

Os sujeitos inseridos na EJA carregam experiências sobre a cultura letrada que adquiriram na convivência com o seu trabalho, com a sua vida cotidiana ou com sua breve passagem pela escola. Nessa perspectiva, convém refletir sobre os conteúdos curriculares no contexto das particularidades e inspirações dos diferentes sujeitos que compõem a modalidade, de modo que estratégias e metodologias para a orientação da permanência e o sucesso dos educandos sejam desenvolvidas.

O interesse por essa temática emergiu das observações promovidas pelo estágio da disciplina Prática Reflexiva em Educação de Jovens e Adultos, cursada no semestre 2015.2. Assim, motivações que influenciam a permanência dos

diferentes sujeitos apresentam-se como de grande relevância, pois percebe-se uma necessidade de assistir às dificuldades e expectativas desses sujeitos que carregam consequências do atraso e da falta de escolarização.

Diante do exposto, elencou-se como problema de pesquisa a seguinte questão: Quais os motivos que favorecem a permanência dos jovens, adultos e idosos na escola para a continuidade ou conclusão da Educação Básica? O objetivo geral deste estudo consiste em compreender, à luz dos depoimentos de estudantes do Colégio Doutor Julival Rebouças, localizado no município de Mutuípe-BA, os possíveis motivos que influenciam a permanência de jovens, adultos e idosos² na escola para a continuidade e conclusão da Educação Básica. Tal objetivo geral se desdobra nos seguintes objetivos específicos: conhecer as diferentes trajetórias que abarcam a vida dos jovens, adultos e idosos, a fim de estabelecer possíveis ligações ao desejo de continuar e concluir a modalidade de ensino; identificar os motivos que contribuíram para o retorno à escola; e analisar suas perspectivas no que tange à conclusão da Educação Básica.

Em consonância com os artigos 32 e 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, o colégio-campo ministra o Ensino Fundamental dos Anos Finais (6º ao 9º ano) e os segmentos I e II da Educação de Jovens e Adultos. Os relatos analisados são provenientes de quatro alunos adultos do segmento I³ da modalidade EJA, residentes na Zona Rural do município, com idades entre 44 e 56 anos, matriculados na modalidade há um período igual ou superior a um ano, visto que a análise abarca a continuidade dos estudos. A escolha metodológica utilizada compreende uma pesquisa exploratória, de natureza qualitativa. E no que tange as técnicas para coleta de dados, foram aplicadas, respectivamente, observação e entrevista semiestruturada.

Para fundamentar este trabalho, foram utilizados, principalmente, os estudos de Arroyo (2000, 2006); Freire (1991, 1992, 1996, 2003, 2005); Ghiraldelli Junior (2000, 2006, 2008); Gil (1999, 2002, 2008); Haddad (2000, 2008) e Soares (1996, 2002).

² A integração do termo se deu pelo reconhecimento da “existência” de idosos na modalidade, entretanto, cabe ressaltar a ausência no corpus da pesquisa.

³ O segmento I da Educação de Jovens e Adultos corresponde às séries/anos iniciais do Ensino Fundamental. É composto por dois estágios: I correspondente a 1ª e 2ª séries ou 2º e 3º anos e II a 3ª e 4ª séries ou 4º e 5º anos.

Ao realizar o estudo das obras dos autores supramencionados, foi possível perceber que as distintas faixas etárias que compõem o alunado da EJA carregam particularidades no que diz respeito às características e necessidades, entretanto, Naiff e Naiff (2008, p. 402) ressaltam que muitas vezes a escola se depara com dificuldades na tentativa de entender “[...] as particularidades desse público, no qual os motivos que os levam à evasão, ainda no início da juventude, e as motivações que envolvem sua volta à sala de aula são informações preciosas para quem lida com a questão”. Desse modo, faz-se necessário verificar quem são esses alunos e o que buscam na escola, além de questionar sobre a significância da instituição escolar e das experiências vivenciadas nela. De acordo com Dayrell (2001, p.139), nota-se que “Para grande parte dos professores, perguntas como estas não fazem sentido, pois a resposta é óbvia: são alunos”. Na realidade, é possível e necessário à essa categoria observar, por meio das relações que mantém com os jovens e adultos, sua compreensão acerca das atitudes e expectativas demonstradas, de modo que as condições para a realização de diagnósticos dos fatores que interferem de forma positiva ou negativa sobre a evasão e a permanência sejam adquiridas.

Esta pesquisa apresenta-se estruturada da seguinte forma: inicia-se com esta introdução, a qual apresenta de forma sucinta as motivações, o problema de pesquisa, os objetivos geral e específicos, os autores estudados e a metodologia utilizada para a realização deste trabalho. O primeiro capítulo, denominado “Educação de jovens e adultos no Brasil: fios e desafios da tecitura sócio-histórica”, constitui-se da contextualização do problema de pesquisa e apresentação da revisão bibliográfica, que divide-se em três subtópicos: I. A educação de jovens e adultos e sua trajetória de avanços e retrocessos: o que sua história nos revela?; II. Trajetórias dos sujeitos da educação de jovens e adultos: das marcas de exclusão aos desafios da participação social; III. A educação de jovens e adultos e a permanência dos estudantes na escola: entre os desafios e as perspectivas.

No capítulo intitulado “Itinerância metodológica da pesquisa”, serão apresentados os percursos metodológicos e os sujeitos da pesquisa.

Os resultados da investigação serão apresentados no capítulo nomeado “Permanência dos jovens e adultos na escola: as trajetórias de vida entrelaçadas às motivações e perspectivas para continuidade dos estudos”. Nele, constarão os dados revelados do campo empírico, com ênfase nas motivações que influenciam a permanência na escola para a conclusão dos estudos.

No capítulo “Considerações Finais”, serão retomados os pontos mais relevantes deste trabalho e a conclusão de que a permanência na escola está relacionada, principalmente, à aspiração de um futuro melhor e do afastamento das disparidades sociais e econômicas das vivências dos estudantes.

Por meio desta pesquisa, busca-se conhecer a trajetória de vida social e escolar dos estudantes da EJA na tentativa de compreender a correlação com o desejo de retornar, permanecer e concluir os estudos na modalidade. E nesse sentido, contribuir para a realização de estudos futuros referentes à temática, bem como fornecer, à comunidade escolar, dados que auxiliem nas reflexões acerca de estratégias contra a dinâmica da evasão.

1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: FIOS E DESAFIOS DA TECITURA SÓCIO-HISTÓRICA

O roteiro sócio-histórico da EJA no Brasil é marcado por lutas e encontros políticos e pedagógicos. De acordo com os estudos de Silva (2009), a partir da década de 1960, através de ações populares, o país pôde vivenciar a expressão de reivindicação mais relevante a favor de uma educação de qualidade para todos os sujeitos, especialmente para as camadas sociais desfavorecidas por processos excludentes do sistema de ensino. Ainda assim, há muito o que discutir e percorrer no tenso percurso histórico da EJA, visto que é imprescindível discorrer sobre sua longa trajetória para melhor compreensão acerca do processo de rupturas, avanços e retrocessos que envolve aqueles que não puderam acessar o âmbito educacional na idade “apropriada” ou pretenderam dar continuidade à escolarização, e que buscam, através de um ensino supletivo, obter um certificado mesmo em face da precariedade e do preconceito que transpassam a proposta curricular elaborada para a modalidade.

Esta seção inclui um relato sobre o histórico do ensino para jovens e adultos no Brasil. Através de um levantamento bibliográfico, buscou-se elencar as divisões da trajetória da EJA, com o objetivo de caracterizar seus principais marcos, as trajetórias dos sujeitos marcados pelo legado de exclusão, bem como os desafios e perspectivas que permeiam sua permanência nos bancos escolares.

1.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SUA TRAJETÓRIA DE AVANÇOS E RETROCESSOS: O QUE SUA HISTÓRIA NOS REVELA?

O fim dos regimes das capitanias resultou no advento da educação brasileira, conforme destaca Ghiraldelli Jr. (2008). Anterior a este momento, no período colonial, o número de escolas existentes era insuficiente e o acesso restrito aos membros de famílias de classes média e alta, privilegiados pelo acompanhamento escolar na infância. Em contrapartida, as classes pobres eram privadas das mesmas vantagens de instrução escolar, e quando a recebia, acontecia de maneira superficial. Reafirmando as reflexões aqui contidas, Ghiraldelli Jr. (2008, p. 24) ainda ressalta:

A educação escolar no período colonial, ou seja, a educação regular e mais ou menos institucional de tal época, teve três fases: a de predomínio dos jesuítas; a das reformas do Marquês de Pombal, principalmente a partir da expulsão dos jesuítas do Brasil e de Portugal em 1759; e a do período em que D. João VI, então rei de Portugal, trouxe a corte para o Brasil (1808-1821). (GHIRALDELLI JR. 2008, p. 24)

A fase de predomínio dos jesuítas contemplava o ensino que tencionava, além da transferência de conhecimentos escolares e científicos, a difusão da fé cristã. No período colonial, o quadro da educação de jovens e adultos no país não possuía nem seguia um sistema, e iniciativas governamentais significativas não foram constatadas. Posterior a isso, o início da fase pombalina da escolarização encerrou os métodos jesuíticos e culminou na expulsão dos membros da Companhia de Jesus⁴. A estruturação das escolas se baseava nos interesses do Estado, intermediados pelo Marquês de Pombal. Nesse sentido, a educação perdeu seu foco que já não era suficientemente amplo.

Segundo estudos de Ghiraldelli Jr. (2000), o interesse pela educação de jovens e adultos surgiu a partir da chegada da família real no Brasil, que exprimiu grande necessidade de atendimento por parte de trabalhadores devidamente instruídos para executar serviços de qualidade. Nasce, então, a formação intencional e direcionada para atender às determinações do Estado, através do processo de escolarização de adultos.

A Constituição Brasileira no Brasil Colônia garantia a instrução primária para todos os cidadãos, no entanto, esse direito não se aplicava às classes pobres, pois, mesmo com a gratuidade e obrigatoriedade do ensino, a escola era inacessível a quase todos. Soares (2002, p. 8) corrobora citando que, no país:

O discurso em favor da Educação popular é antigo: precedeu mesmo a proclamação da República. Já em 1882, Rui Barbosa, baseado em exaustivo diagnóstico da realidade brasileira da época, denunciava a vergonhosa precariedade do ensino para o povo no Brasil e apresentava propostas de multiplicação de escolas e de melhoria qualitativa de Ensino. (SOARES, 2002, p. 8)

Com a elaboração da Constituição de 1934, surge um sistema democrático em favor da educação que determina aos poderes públicos a obrigação de garantir o

⁴ Ordem religiosa organizada em um cenário caracterizado por conflitos e declínio gradativo do catolicismo. Inicialmente visava à retomada da cidade de Jerusalém. Reconhecendo as necessidades do período, com o tempo seus membros desenvolveram trabalho educativo e missionário.

acesso desse direito a todos. Apesar desse avanço, a Constituição de 1937 se sobrepôs à anterior, o que resultou na isenção das obrigações do Estado no contexto da educação pública, em relação à manutenção e expansão do ensino. (GHIRALDELLI JR., 2006).

Em direção oposta ao sistema de ensino elitista, Paulo Freire, um dos principais nomes da alfabetização de jovens e adultos, lutou em favor de uma educação democrática, que tomasse a realidade social e a vivência por ponto de partida para a construção do conhecimento. Essa nova metodologia, pautada na libertação do educando, teve o diálogo como base e a formação crítica dos sujeitos como principal objetivo. De acordo com Aranha (1996, p.209),

O método Paulo Freire pretende superar a dicotomia entre teoria e prática: no processo, quando o homem descobre que sua prática supõe um saber, conclui que conhecer é interferir na realidade, de certa forma. Percebendo-se como sujeito da história, toma a palavra daqueles que até então detêm seu monopólio. Alfabetizar é, em última instância, ensinar o uso da palavra. (ARANHA 1996, p.209)

A autora destaca que, a partir da instituição do sistema político de cunho ditatorial denominado “Estado Novo”, arregimentado por Getúlio Vargas, no ano de 1937, o Estado demonstrou interesse pela educação, visando atender às necessidades apresentadas pelo forte setor produtivo da época. Nesse sentido, ao Estado era atribuído um caráter subsidiário ao invés de central, em relação ao ensino, e, desse modo, era isento das suas atribuições no contexto do educação pública. O Estado pretendia manter a transmissão do conhecimento científico direcionada à minoria, enquanto aos jovens remanescentes visava apenas a capacitação para desempenhar funções nas indústrias, e, sem instrução, permaneciam incapazes de reagir às suas determinações. Assim, o interesse político favoreceu o aumento da quantidade de escolas de educação de jovens e adultos, uma vez que:

A educação ganhava novos impulsos sob a crença de que seria necessário educar o povo para que o país se desenvolvesse, assim como para participar politicamente através do voto, que se daria por meio da incorporação da enorme massa de analfabetos. (SCORTEGAGNA; OLIVEIRA, 2006, p. 6)

O Estado precisava de homens aptos para realizar o exercício do voto, mas somente a alfabetização garantiria a participação em eleições. Diante dessa necessidade, o governo lança na década de 40 a primeira campanha de Educação de Adultos, dirigida pelo Professor Lourenço Filho, a qual apresentava como proposta a alfabetização em três meses. A precariedade expressa pelo método no que se refere às más condições de ensino, resultado da desqualificação e baixa remuneração dos professores, a inadequação dos recursos didáticos, a frequência e o aproveitamento insuficientes dos alunos apontaram os resultados negativos da campanha, o que culminou na sua interrupção e substituição, na década de cinquenta, pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Este último emergiu da tentativa de oferecer alfabetização funcional e educação continuada para a população jovem e adulta analfabeta⁵, em meio ao regime militar, por volta do ano de 1968. Enquanto instituição, apresentava como um dos objetivos gerais oferecer às camadas menos favorecidas da população uma “[...] alternativa educacional, através de atendimento numa linha de autodidaxia” (CORRÊA, 1979, p. 358 apud RANGEL, 2011, p. 14). Como objetivos específicos, elencava:

[...] possibilitar a aquisição/ampliação de conhecimentos, tomando-se como base o Programa de Educação Integrada e o reingresso no sistema regular de ensino; e colocar ao alcance da clientela materiais que despertem e favoreçam o desenvolvimento de mecanismos necessários a uma educação permanente, proporcionando ao alfabetizador, já atuante, aprimoramento profissional. (CORRÊA, 1979, p. 358 apud RANGEL, 2011, p. 14)

A não exigência de frequência como um dos requisitos do MOBRAL dava margem para o elevado índice de evasão firmada na categoria. A exigência de altos recursos para manter-se ativo e a diminuição da atividade econômica nos anos 80 impossibilitaram sua permanência.

Em paralelo com esse Movimento, o ensino supletivo foi implantado com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 5692/71 na década de 60, e essa iniciativa impulsionou a implantação de Centros de Estudos Supletivos, influenciados ainda pela pedagogia tecnicista (SOARES, 1996). Após quatorze anos, com o intuito de

⁵ Neste momento do trabalho, utiliza-se o termo “analfabeto”, mesmo reconhecendo a grande carga de preconceito, estigma e rotulação existentes na sociedade. No entanto, por opção, em todo o restante do trabalho será utilizado o termo “pessoas não alfabetizadas”.

apoiar a alfabetização da EJA, foi criada a Fundação Educar que substituiu o projeto MOBREAL, em 1985. A partir de então, com a Constituição de 1988, o estado passa a cumprir seu compromisso com a educação de jovens e adultos. As primeiras ações foram manifestadas, de fato, em meio à década de 90. O governo atribuiu também aos municípios a responsabilidade de participar de maneira colaborativa nesta política. Desse modo, para alcançar o objetivo comum, universidades, Organizações Não Governamentais (ONG's), grupos informais, populares e municípios se uniram e a trajetória da EJA passou a ser anotada no chamado "Boletim da Ação Educativa", a partir de 1997, através dos Fóruns estaduais e nacionais. Tais acontecimentos constataram o enfoque concedido à EJA nesta fase do percurso da Educação brasileira. A perspectiva de uma educação significativa e de uma sociedade igualitária evidenciou a necessidade de valorizar todas as áreas da Educação.

O período de exercício político do governo Fernando Henrique Cardoso durou oito anos, e no que se refere ao contexto da EJA, pôde-se constatar que poucas ações foram desenvolvidas. Conforme Haddad (2008), entre elas destacaram-se a criação de alguns programas, como o Programa Alfabetização Solidária, em 1996, que rendeu diversas críticas por apresentar cunho assistencialista e não considerar o analfabeto como um sujeito de direitos, o que possibilitava a descontinuidade do desenvolvimento educacional.

O Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador-PLANFOR, criado em 1995, também ganhou destaque no que tange a educação de jovens e adultos, através da "qualificação profissional da população economicamente ativa, entendida como formação complementar e não substitutiva à educação básica". De acordo com Haddad e Di Pierro (2000, p. 125), a Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional do Ministério do Trabalho (SEFOR/MTb) era responsável pela coordenação do Plano e delineou:

[...] um perfil de formação requerido pelo mercado de trabalho que aos lado das competências técnicas específicas e habilidades de gestão, compreende a educação básica dos trabalhadores, motivo pelo qual comportam iniciativas destinadas à elevação da escolaridade de jovens e adultos do campo e da cidade. (HADDAD e DI PIERRO 2000, p. 125)

Em 1998 foi elaborado o Programa Nacional de Reforma Agrária (PRONERA), com o intuito de promover a alfabetização inicial de jovens e adultos

trabalhadores rurais acampados e cadastrados no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), bem como propiciar capacitação aos profissionais responsáveis pela alfabetização deste público (HADDAD; DI PIERRO, 2000). Para financiar, principalmente as regiões Norte e Nordeste, foi criado em 2001 o programa Recomeço, posteriormente intitulado Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos.

Apesar de poucas ações educacionais destinadas aos jovens e adultos terem sido desenvolvidas no governo FHC, muitas discussões foram realizadas por militantes através dos Fóruns de EJA e os Encontros Nacionais de EJA (ENEJAS), o que constatou a carência de um espaço que favorecesse a troca de experiências, além da necessidade de uma articulação entre os diversos órgãos nacionais.

A administração de Luís Inácio Lula da Silva, por sua vez, teve início no ano de 2003 e atribuiu grande importância à EJA, definindo-a como uma das prioridades do seu governo. Em um de seus discursos, constatou sua consideração ao afirmar:

Estou feliz porque tenho um compromisso – assumido durante a minha trajetória política – de trabalhar para erradicar o analfabetismo, de uma vez por todas, em nosso país. E para cumprir esse objetivo, que é também um sonho de muitos brasileiros, precisamos de um pacto nacional pela educação. Precisamos envolver os diferentes segmentos da sociedade para que sejam nossos parceiros nesta empreitada. Essa, como vocês sabem, é uma marca do nosso Governo. Queremos alfabetizar 20 milhões de jovens e adultos nos próximos quatro anos. E todo mundo sabe: isso não é pouco. É uma meta ambiciosa, mas que pode ser alcançada. Depende não apenas de vontade política, mas de projetos criativos, bem concebidos, e da nossa união de forças. (BRASIL, 2003, p.4)

Desse modo, aprimorou alguns programas já existentes e apresentou novas iniciativas com o objetivo de elevar o nível de escolaridade dos jovens e adultos, sendo estes: Programa Brasil Alfabetizado (2003); Inclusão do Departamento de EJA na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) (2004); Programa Fazendo Escola (2005); Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) (2005), a partir da integração dos programas: Saberes da Terra, Escola de Fábrica, Consórcio Social da Juventude, Agente Jovem, ProJovem e Juventude Cidadã; Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) (2005); Criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)

(2006); Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos (PROEJA) (2005-2006); Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado da Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (2007); Programa Nacional do Livro Didático para EJA (2010); e Diretrizes Nacionais para a oferta de educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais (2010).

Dentre todas estas ações do governo Lula, pode-se dar ênfase ao PROEJA, considerando sua legitimidade no que se refere ao cumprimento do Decreto nº 5.154/2004 que faz menção à articulação entre a Educação Profissional e a Educação Básica.

O Programa tem como meta viabilizar o acesso de milhões de jovens e adultos à Educação Básica atrelada à formação profissional, através da sua reintegração no sistema escolar brasileiro, instituído pela coordenação da Secretaria-Geral da Presidência da República, em parceria com o Ministério da Educação, o Ministério do Trabalho e Emprego e o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Busca-se considerar o adulto em situação de aprendizagem escolar, a partir dos aspectos cognitivos, sociais, econômicos.

Em consonância com o Decreto supramencionado, o Instituto Federal Baiano (IF Baiano), *Campus* Santa Inês, localizado no Território de Identidade do Vale do Jiquiriçá, oferece a agricultores(as) familiares de comunidades rurais o Curso Técnico e Nível Médio em Agropecuária, por meio do PROEJA com base na pedagogia da alternância⁶. Tem como objetivo principal contribuir para a formação de profissionais que se empenhem na promoção do desenvolvimento social, cultural, econômico, ambiental e político de suas comunidades. Nesse sentido, visa elevar a escolaridade dos sujeitos do campo através da contribuição de acesso a conhecimentos que possam auxiliar de modo sustentável o desenvolvimento da agricultura familiar.

⁶ Segundo Calvó (1999, p. 17), no sentido geral alternância expressa um “conjunto dos períodos formativos que se repartem entre o meio sócio profissional (seja na própria família ou na empresa) e a escola. Isto sempre dentro de uma interação educativa escola-meio” (CALVÓ, 1999, p. 17)

1.2 TRAJETÓRIAS DOS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DAS MARCAS DE EXCLUSÃO AOS DESAFIOS DA PARTICIPAÇÃO SOCIAL

Quem são os estudantes da EJA? O que suas trajetórias revelam? Por que, apesar das condições adversas, alguns retornam à escola e permanecem?

Ponderar sobre a EJA exige, acima de tudo, lançar um olhar para os excluídos: pobres, negros, trabalhadores, subempregados, oprimidos, marcados por um legado histórico de exclusão, no qual lhes foi negado ou impossibilitado o direito à educação plena.

Há de se considerar que, ao adentrar à escola, os estudantes jovens e adultos chegam atravessados por traços de vida distintos, sob os quais estão os mais diversos motivos que ocasionaram o afastamento da escola, sendo os mais comuns, segundo os estudos de Silva (2010): percepção de currículo inadequado à sua realidade, má qualidade de ensino, inserção precoce no mercado de trabalho, gravidez e maternidade, desinteresse familiar e do próprio estudante, limitação de acesso à escola, entre outros dificultadores.

Lamentavelmente, o abandono e a evasão fazem parte da realidade das escolas brasileiras. O primeiro sinal são as faltas esporádicas, sem justificativas que, mais adiante, se tornam semanais e, por fim, a página do Diário de Classe dobrada por falta definitiva de resposta às chamadas. A propósito, quanto a essa problemática, Oliveira (2011, p. 42) ressalta que, de acordo com os dados obtidos pelo relatório do Índice Nacional de Analfabetismo (INAF) 2009:

[...] iniciativas das diferentes instâncias do governo têm estimulado a permanência dos alunos na escola, combatido a interrupção dos estudantes e promovido o retorno às salas de aula dos jovens e adultos. Entretanto, tais políticas destinadas à permanência e à não interrupção dos estudos são direcionadas para o público infantil e adolescente e não para os educando da EJA. (OLIVEIRA, 2011, p. 42)

Outro agravante que abarca o tópico evasão, segundo os estudos de Digiácomo (2005), é a constância previsível desse processo, em virtude da precipitação das instituições escolares:

[...] que chegam ao exercício de expedientes maquiadores ao admitirem a matrícula de um número mais elevado de alunos por turma do que o adequado, já contando com a 'desistência' de muitos

ao longo do período letivo. Que pese a propaganda oficial sempre alardear um número expressivo de matrículas a cada início de ano letivo, em alguns casos chegando próximo aos 100% (cem por cento) do total de crianças e adolescentes em idade escolar, de antemão já se sabe que destes, uma significativa parcela não irá concluir seus estudos naquele período, em prejuízo direto à sua formação e, é claro, à sua vida, na medida em que os coloca em posição de desvantagem face os demais que não apresentam defasagem idade-série. (DIGIÁCOMO, 2005, p. 1).

Acredita-se, presumindo que esses alunos podem assumir responsabilidade suficiente para arcar com suas decisões, que a gestão escolar opta por manter-se omissa à situação, quando caberia assistir aos desistentes e evadidos, investigar os motivos que ocasionaram o afastamento e, mais importante, favorecer o interesse e as condições para o retorno e a permanência.

Segundo pesquisa divulgada pelo Instituto Nacional de Geografia e Estatística (IBGE), em 2017, a taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais atingiu o número absoluto de 11,5 milhões. Em percentuais, 9,3% representa pretos e pardos, 4,0% brancos e 19,3% pessoas com idade acima de 60 anos. Diante desta realidade, destaca-se:

O aumento ainda lento, porém contínuo, dos que conseguem concluir a escola obrigatória, associado à tendência para diminuir a idade dos concluintes, vai permitir a um número crescente de jovens ambicionar uma carreira educacional mais longa. Por outro lado, a demanda por ensino médio vai também partir de segmentos já inseridos no mercado de trabalho que aspiram a melhoria salarial e social e precisam dominar habilidades que permitam assimilar e utilizar produtivamente recursos tecnológicos novos e em acelerada transformação. (PARECER CNE/CEB nº15/98, p.8)

Ao observar o elevado índice de analfabetismo no país, pode-se constatar que esta condição está vinculada aos prejuízos causados pelos processos excludentes de educação que atravessaram nossa sociedade, afetando principalmente índios, descendentes de negros e mestiços, e se estendem até hoje ao alcance de jovens e adultos com diferentes objetivos que variam conforme a necessidade imposta por sua trajetória socioeconômica. Ao passo em que jovens, adultos e jovens adultos retornam à escola impulsionados por exigências distintas como mercado de trabalho, melhores padrões de vida e inserção nas diferentes esferas sociais, o perfil de estudantes da EJA, tende a ser heterogêneo, considerando, dentre outros fatores, a faixa etária e a condição social (PARECER CNE/CEB nº15/98).

Para que seja implantada uma base escolar bem sucedida, é imprescindível considerar como aspectos fundamentais na sua elaboração a atenção às vivências, identidades, diversidade, expectativas, carências, competências e interesses desse público. Dessa forma, será possível evitar experiências traumáticas, resultantes de práticas que desconsideram as especificidades e desvalorizam os saberes prévios.

É sabido que as pessoas experienciam cotidianamente situações que requerem habilidades capazes de promover a leitura de palavras, de frases e de textos mais complexos. Tecnicamente, é necessário identificar os itens com a visão ou com o tato e, posteriormente, decifrá-los através da relação estabelecida entre as sequências dos sinais gráficos escritos e os significados próprios de uma linguagem. Tal domínio se desenvolve e é manifestado de modo natural por pessoas alfabetizadas/escolarizadas. Em contrapartida, estão os não alfabetizados/não escolarizados que, por não conseguirem decodificar os códigos escritos ao seu redor, consideram-se "cegos sociais" (ROITMAN, 2015). Neste grupo, pode-se incluir o alunado da EJA, geralmente frequentado por pessoas oriundas de famílias de baixa renda nas quais os pais muitas vezes também não são alfabetizados.

Os prejuízos dessa condição reverberam principalmente no desenvolvimento de atividades diárias, visto que ler, escrever e contar são competências imprescindíveis para a vida cotidiana. Para acompanhar a evolução constante dos processos e da tecnologia, também é necessário certo grau de instrução, pois a ausência de tais habilidades pode gerar episódios discriminatórios e exclusivos.

Nesse sentido, cabe ressaltar a importância de uma educação inclusiva na esfera da EJA, haja a vista que, ao desconsiderar a heterogeneidade dos alunos, seus diferentes níveis de necessidade e suas características individuais, os sistemas educacionais afastam os sujeitos de uma educação de qualidade (BIELER, 2004). Partindo desta premissa, pode-se afirmar que o aluno da EJA necessita de uma educação que atenda à sua demanda. Logo, para que o aprendizado aconteça de maneira consciente, faz-se importante considerar a especificidade que o atendimento da EJA exige e, sobretudo, refletir sobre um currículo que contemple as particularidades dos educandos. Entre as medidas que podem ser adotadas em meio às práticas pedagógicas condizentes com as necessidades educacionais supracitadas, destaca-se a importância de não infantilizar o processo de escolarização, bem como adotar uma linguagem que se adeque ao jovem e ao adulto.

Para Oliveira (2007), os professores, norteados por propostas curriculares que não oferecem uma metodologia coerente com as diversas singularidades existentes na EJA, acabam ignorando a idade e as especificidades dos educandos, quando caberia diferenciar essa modalidade de ensino das demais. Os jovens, adultos e idosos que compõem a EJA buscam a educação porque, mesmo diante das dificuldades, desejam realmente adquirir aprendizado, mas submetê-los a cobranças e tratamentos semelhantes aos que são utilizados com crianças não é estimulador. A autora reforça sua colocação com o seguinte questionamento:

[...] qual é a possibilidade real que tem um adulto, sem hábitos de lidar com atividades organizadas do modo como o são as escolares e que, na maior parte das vezes, trabalha o dia inteiro, de fazer sozinho o dever de casa. Mais ainda, pergunto-me qual é a função do dever de casa nessas circunstâncias, considerando o fato de que a criação da disciplina no estudo, importante como formação geral das crianças, não se aplica a este público e que a própria idéia de fixação de conteúdos pressupõe uma concepção de aprendizagem inadequada aos objetivos da escolarização de jovens e adultos? (OLIVEIRA, 2007, p. 89)

Ainda sobre os equívocos cometidos na EJA, sobretudo no que diz respeito ao currículo e à organização escolar, Di Pierro (2005) acrescenta que:

Ao focalizar a escolaridade não realizada ou interrompida no passado, o paradigma compensatório acabou por enclausurar a escola para jovens e adultos nas rígidas referências curriculares, metodológicas, de tempo e espaço da escola de crianças e adolescentes, interpondo obstáculos à flexibilização da organização escolar necessária ao atendimento das especificidades desse grupo sociocultural. (DI PIERRO, 2005, p. 1118)

Ora, se os desestímulos e, conseqüentemente, as evasões seguem fazendo parte da realidade da EJA, de imediato faz-se necessária uma reformulação das práticas docentes para que as expectativas das matrículas não sejam substituídas por desistências frustradas.

De acordo com as reflexões de Pinto (1989), a necessidade de alfabetizar o sujeito na vida adulta é pautada no pressuposto de que esta é a parte mais rica de sua existência, quando há, portanto, maior propensão de tornar ampla as habilidades que se manifestam através do exercício de funções importantes na sociedade. Além disso, Pinto (1989) ressalta que na condição de adulto educado, e de quem teve acesso à escolarização, o adulto adquire um nível de consciência

mais ampliado e tende a reconhecer a importância da educação de seus filhos, o que acaba por fazê-lo buscar com mais veemência experiências formativas para si e para sua família.

Nessa perspectiva, de acordo com Siqueira (2009), além desse anseio de prestar auxílio à escolarização e participar das decisões dos filhos, as demandas do mercado de trabalho, e o resgate da autoestima impulsionam o retorno aos estudos.

Garantir aos educandos a possibilidade real de conclusão, por meio de um ensino democrático, exige uma reflexão acerca de elementos que envolvem o processo de aprendizagem. É preciso discutir sobre o Projeto Político Pedagógico, a filosofia educacional da escola, se existem projetos desenvolvidos para a EJA, e a formação profissional dos docentes, pois “É difícil existir uma escola boa sem bons professores, valorizados socialmente, responsáveis por uma organização pedagógica adequada aos seus alunos” (MACHADO, 2011, p.53). Uma vez que um jovem, adulto ou idoso com vida escolar acidentada procura a escola, um conjunto de sentimentos, expectativas e necessidades os impulsiona, conforme complementa Machado (2011):

A histórica necessidade da Educação de Jovens e Adultos está enraizada na supressão de direitos das camadas menos favorecidas da população, e nos modelos político e econômico que nunca a favorecem. As propostas educacionais, implementadas por órgãos governamentais, nunca foram suficientemente abrangentes e de qualidade para reparar as lacunas deixadas nas trajetórias destas pessoas. Sendo assim, também é difícil existir uma escola boa com as políticas públicas que se têm constituído ao longo dos tempos. (MACHADO, 2011, p.53)

Nessa perspectiva, a preocupação de Freire (2005) com o contexto social demonstra relevância ao considerar necessária a busca por propostas e alternativas que possibilitem a superação da educação passiva e acrítica:

E aí que está a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores. Estes, que oprimem, exploram e violentam, em razão de seu poder, não podem ter neste poder, a força de libertação dos oprimidos nem de si mesmos. Só o poder que nasce da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos. (FREIRE, 2005, p.35).

Defender a EJA é acima de tudo compreender a importância de uma política inclusiva e democrática que promova a garantia efetiva do direito a educação, com

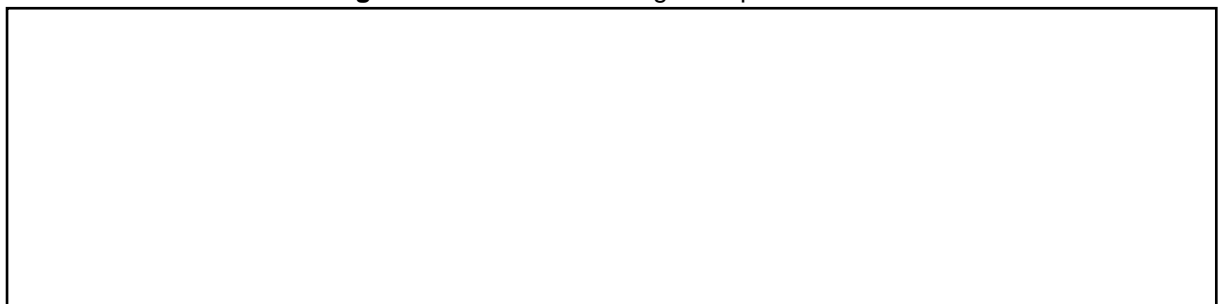
vista na dignidade e formação humana fundamental desses jovens e adultos. Para tanto, torna-se válido problematizar os desafios e as perspectivas para garantia da permanência dos jovens e adultos no cotidiano escolar. É sobre isso que discutiremos no tópico a seguir.

1.3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NA ESCOLA: ENTRE OS DESAFIOS E AS PERSPECTIVAS

O fenômeno evasão/regresso/permanência está diretamente associado ao contexto socioeconômico dos estudantes da EJA. Na idade “regular”, a primeira evasão⁷, de acordo com Ferreira (2011), ocorre por fatores internos relacionados às vivências no espaço escolar, e externos que fazem menção às barreiras dispostas pelo sistema socioeconômico sobre o histórico de vida dos estudantes, exercendo, desse modo, influência nos encaminhamentos dados às escolhas pessoais e profissionais daqueles que são impossibilitados de dar continuidade à sua trajetória escolar. Assim, para compor o fenômeno supramencionado, as etapas de regresso e permanência serão focalizadas, a fim de mobilizar reflexões acerca dos desafios, perspectivas e representações que envolvem a modalidade.

A tríade pela qual passa a maioria dos educandos desta modalidade de ensino pode ser melhor visualizada na Figura 1. Para isso, deve-se observar a disposição dos elementos evasão, regresso e permanência representados, respectivamente, pelas cores vermelho, verde e azul. As setas indicam a ordenação sequencial do evento.

Figura 1: Tríade evasão/regresso/permanência



⁷ Pode ocorrer a segunda evasão já na modalidade EJA, porém, como o foco do trabalho é a permanência do estudante, a abordagem será limitada a este primeiro afastamento.



Fonte: elaborado pela pesquisadora, 2018.

Diferentes desafios circundam o processo permanência (representado em azul – após as etapas de evasão e regresso). O aspecto econômico é um dos que desencadeiam o afastamento quando coloca os estudantes diante das demandas do mercado de trabalho, tendo que dedicar maior parte do tempo ao serviço, restando apenas cansaço e desinteresse pelos estudos (caracterização do primeiro movimento – evasão – em vermelho). Ao regresso (segunda fase – em verde), a mesma motivação é atribuída, pois entende-se que a diplomação neste nível educacional representa a possibilidade de mudança para novas oportunidades de trabalho e remuneração, nas quais não será necessário submeter-se às condições precárias que o mercado informal dispõe (BRASIL, 2006).

Outros aspectos podem resultar nas circunstâncias que definem a presença ou ausência do estudante no espaço escolar. Fatores familiares como problemas de saúde de membros da família; pedagógicos, que estão relacionados à dificuldade de entendimento sobre os conteúdos de determinadas disciplinas; e territoriais, considerando a limitação de acesso provocada pelo transporte público tardio ou até mesmo inexistente, o que acentua a distância existente entre áreas periféricas, rurais e a escola. Além desses fatores, a heterogeneidade das turmas também configura um desafio tanto para o aluno quanto para o professor, uma vez que para lidar com os diferentes níveis de aprendizagem, objetivos e idades é necessário dispor de práticas pedagógicas que contemplem todas as carências identificadas (ARROYO, 2006).

Nesse universo da EJA, para conhecer e entender os pontos de vista e anseios dessas pessoas que retornam à escola encurraladas pelas dificuldades de permanecer, é preciso dar vez às suas vozes e valorizá-las através de diálogos democráticos. Os diferentes espaços que recebem esse grupo carente de apoio

devem implementar ações que colaborem na sua inserção, permanência e sucesso nas atividades educacionais e trabalhistas.

Gabriela dos Santos, José Jackson dos Santos e Cristiano Ferraz, em seu trabalho *Razões de Permanência na Educação de Pessoas Jovens e Adultas: reflexões sobre infância, trabalho e escolarização*, aproximaram-se de discussões acerca do processo escolar e das histórias de sucesso que são silenciadas por grande parte das pesquisas brasileiras. Neste estudo, os autores buscaram, por meio de entrevista semiestruturada, analisar as narrativas de sujeitos com idade entre 36 a 51 anos que participaram do Programa de Serviço Social da Indústria (SESI)/ Educação do Trabalhador (PSET), no estado da Bahia, a fim de investigar “Quais as razões que fizeram os trabalhadores permanecerem estudando?”, para isso, utilizaram suas histórias de vida como base de referência.

Os resultados obtidos por meio da análise atestaram que os principais motivos que influenciaram a permanência dos estudantes na escola foram: o incentivo da empresa e da família; a autonomia (leitura funcional/ localização e deslocamento urbano/ otimização de trabalho); e a fluidez na comunicação. Assim, percebe-se que o que mobiliza novas perspectivas para a permanência da comunidade discente varia conforme os seus percursos.

De acordo com os estudos de Mileto (2010, p. 14), o sentimento de pertença em relação ao ambiente de ensino, “[...] identificado pela existência de elementos comuns em relação à sua própria trajetória escolar (e de vida) [...]”, oportuniza ao estudante condições propícias para a aprendizagem, a partir da concordância deste com suas aspirações. Nesse sentido, para que essa aproximação ocorra, de fato, entre outros aspectos, torna-se basilar na idealização de qualquer currículo a incorporação de estratégias que favoreçam consideravelmente a viabilidade de permanência e conclusão do ensino. Para tanto, é preciso construí-lo de maneira coletiva, com definição prática e capaz de promover transformações no cotidiano; admitir e respeitar a singularidade; agregar a cultura dos sujeitos às atividades educativas, sem abrir mão da cultura da humanidade; e auxiliar os educandos na busca pelo reconhecimento social, por meio da valorização de saberes a partir dos quais cada um se traduz e com os quais elabora suas práticas.

2 ITINERÂNCIA METODOLÓGICA DA PESQUISA

2.1 O LÓCUS DA PESQUISA E OS SUJEITOS ENVOLVIDOS

A pesquisa foi realizada no Colégio Doutor Julival Rebouças, localizado na cidade de Mutuípe, interior da Bahia. Em consonância com os artigos 32 e 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), o colégio-campo de pesquisa contempla os Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e os segmentos I e II da Educação de Jovens e Adultos, sendo o único do município a atender essa modalidade de ensino.

No ano de 2018, a instituição atendeu ao público de 1376 estudantes, sendo 764 residentes da Zona Rural do município e 594 residentes da Zona Urbana, sendo considerada uma instituição de grande porte pelo número de estudantes inseridos. No que se refere à EJA, existe um número significativo de estudantes atendidos na modalidade, porém, por ser a única instituição no município que atende aos segmentos I e II, verifica-se a necessidade de intensificar as discussões e fortalecer não apenas a oferta, mas as possibilidades de permanência, pois os dados revelam

muitos desafios a serem superados e enfrentados, destacando, sobretudo, a evasão, a falta de motivação, e a adequação do currículo por idade.

As narrativas analisadas são provenientes de quatro alunos adultos do segmento I⁸ da modalidade EJA residentes na Zona Rural do município, com idades entre 44 e 56 anos, matriculados na modalidade há um período igual ou superior a um ano. O objetivo da delimitação, a partir desse critério, foi compor um grupo que buscasse, mesmo mediante situações desfavoráveis, a continuidade dos estudos, visto que o objeto da pesquisa contempla tal reflexão.

A esses entrevistados foram atribuídos nomes fictícios a fim de manter, por questões éticas, seus verdadeiros nomes preservados. Foram utilizados como critério de escolha os nomes mais populares no país. Nasceram, então, Maria, Ana, João e Antônia. O pronome de tratamento “Dona” e “Seu” foram incorporados aos nomes por assim terem se popularizado.

Dona Maria tem 48 anos de idade, autodeclara-se negra, é lavradora, casada, natural de Mutuípe-Ba, mãe de duas meninas. Reside com seu esposo e uma sobrinha na Zona Urbana do município. Retornou aos estudos no ano de 2017, sendo apoiada pela família. Está cursando o estágio II da modalidade Educação de Jovens e Adultos.

Dona Ana tem 56 anos de idade, autodeclara-se negra, é lavradora, reside na Zona Rural do município com seu esposo e quatro filhos, os quais não apoiaram seu retorno à escola. Está cursando o estágio I da modalidade Educação de Jovens e Adultos.

Seu João tem 47 anos de idade, autodeclara-se negro, exerce a função de lavrador, reside com sua esposa e seus três filhos na Zona Rural do município de Mutuípe-Ba, onde nasceu. Retornou aos estudos no ano de 2018 com apoio de sua família. Está cursando o estágio I da modalidade Educação de Jovens e Adultos.

Dona Antônia tem 44 anos de idade, autodeclara-se branca, está desempregada, reside com seis filhos e esposo no município de origem, Mutuípe-Ba, os quais apoiaram seu retorno aos estudos no ano de 2018. Está cursando o estágio I da modalidade Educação de Jovens e Adultos. A caracterização dos sujeitos da pesquisa pode ser visualizada na tabela 1, a seguir:

⁸ O segmento I da Educação de Jovens e Adultos corresponde aos anos iniciais do Ensino Fundamental. É Composto por dois estágios: I correspondente aos 2º e 3º anos e II aos 4º e 5º anos.

Quadro 1: Caracterização dos Participantes

Participante	Idade	Cor	Profissão	Nº de filhos
Dona Maria	48 anos	Negra	Lavradora	2
Dona Ana	56 anos	Negra	Lavradora	4
Seu João	47 anos	Negro	Lavrador	3
Dona Antônia	44 anos	Branca	Desempregada	6

Fonte: Dados da pesquisadora obtidos com os sujeitos no campo empírico.

2.2 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A pesquisa constitui-se de um processo de averiguação sistemática que considera relevante o conhecimento sobre as analogias existentes entre os aspectos que abarcam fenômenos, situações ou fatos. A natureza reflexiva, controlada e crítica deste recurso favorece o conhecimento sobre diferentes áreas do conhecimento. Oliveira (2002, p. 62) ressalta que “A pesquisa, tanto para efeito científico como profissional, envolve a abertura de horizontes e a apresentação de diretrizes fundamentais que podem contribuir para o desenvolvimento do conhecimento.” Sobre a importância atribuída à pesquisa, Freire (1996, p. 29) afirma que:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. [...] Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE 1996, p. 29)

De acordo com Ferreira (1988, p. 472), pesquisar significa “buscar com diligência”. Nessa busca por informações, há de se considerar como parte fundamental do processo, a coleta de dados, para tal, fazem-se necessários o cuidado e a presteza. Assim, insere-se no cotidiano do segmento I da EJA, a fim de verificar os motivos que favorecem a permanência dos adultos⁹ na escola para a continuidade ou conclusão da Educação Básica. Tal inquietação influenciou a busca por experiências na EJA que contribuam para a resposta do problema investigado.

A escolha metodológica utilizada para tal finalidade compreende uma pesquisa exploratória, de natureza qualitativa. E no que tange às técnicas para a

⁹ O realce do termo adultos se deu em razão da idade dos sujeitos da pesquisa.

coleta e análise de dados, foram aplicadas, respectivamente, observação e entrevista semiestruturada e análise de conteúdo.

De acordo com Godoy (1995), no procedimento metodológico de abordagem qualitativa denominado pesquisa exploratória, para que a compreensão sobre os fenômenos seja alcançada, deve-se ter por ponto de partida, na obtenção de dados, o contato direto com os sujeitos que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado, bem como suas descrições e perspectivas sobre os processos interativos. Para Gil (2002, p. 41), o objetivo deste tipo de pesquisa é oportunizar, através de levantamento bibliográfico e entrevistas, “[...] maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses”. E como objetivo principal aponta “[...] o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições”.

Para o autor, essa abordagem proporciona descobertas significativas, uma vez que, além das informações obtidas no levantamento bibliográfico, considera como dados basilares o contexto e as percepções dos investigados na compreensão da realidade estudada e, por conseguinte, nas reflexões e conclusões da temática. Portanto, a referida pesquisa pretende, por meio dos procedimentos supramencionados, aproximar-se da compreensão acerca das razões que mantêm os alunos na escola.

2.3 PROCEDIMENTOS DE RECOLHA E ANÁLISE DOS DADOS

A etapa de recolha de dados incluiu processos distintos, sendo estes: pesquisa bibliográfica, seguida de pesquisa de campo, observação e entrevista semiestruturada. Para compor a fundamentação teórica, foram consultadas diferentes fontes de cunho científico, consoantes aos objetivos deste estudo: artigos científicos, monografias, dissertações, livros e referências legais.

Visando à busca por explicações a respeito do problema, foi realizada a investigação denominada pesquisa de campo, na qual, segundo Fonseca (2002), são realizados os estudos bibliográficos e a coleta de dados com os participantes, a fim de obter novas informações sobre os fenômenos e suas relações com o problema, além da comprovação de hipóteses admitidas. Assim, para que fosse criada maior familiaridade com o evento pesquisado, a pesquisa exploratória mostrou-se coerente, dada a sua flexibilidade no planejamento e seu objetivo de aproximar o pesquisador dos fatos para a ampliação das interpretações. (GIL, 1999)

Com o propósito de valorizar esse contato, foi adotada a abordagem qualitativa, na qual, segundo Minayo (2001, p. 21-22), os resultados não podem ser mensurados, pois as análises são realizadas a nível de realidade, basicamente, preocupa-se, portanto, com “[...] o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

De acordo com Gil (1999), a observação representa uma fonte imprescindível para a pesquisa, pois as etapas seguintes são planejadas com base nos resultados obtidos por meio dela. Na obtenção de informações, é um dos métodos mais utilizados para inteirar-se de determinados aspectos da realidade, que envolvem as pessoas, as coisas, os fenômenos e os acontecimentos.

Para realizar tal procedimento, a fim de recolher informações sobre os perfis dos alunos que compõem a turma e sobre a rotina e o ambiente nos quais estão inseridos, foi necessário visitar a escola dentro de um período de três semanas, pois, por condições climáticas que dificultavam o deslocamento de áreas rurais, alguns alunos não puderam manter a frequência regular.

Após a observação das turmas, foi feita uma consulta na lista de matrículas e fichas individuais dos alunos para verificar quais atendiam aos critérios de escolha estabelecido. Seria necessário ter idade igual ou maior que 44 anos, residir na zona rural e estar matriculado em um período igual ou superior a um ano. A filtragem resultou na classificação de quatro sujeitos empíricos, interlocutores da pesquisa, sendo três mulheres e um homem. Vale ressaltar que, de acordo com informações contidas nos registros, outros alunos poderiam participar da pesquisa, porém, como sinalizado nas listas, muitos haviam evadido ou abandonado a escola antes da conclusão do ano letivo.

A etapa seguinte foi o convite à colaboração com a entrevista. Para isso, julgou-se necessário apresentar os objetivos, encaminhamentos e relevância da pesquisa tanto para a formação da autora quanto para a comunidade científica.

Como destaca Gil (2008, p. 112), entre as várias técnicas de interrogação,

A entrevista focalizada [...] enfoca um tema bem específico. O entrevistador permite ao entrevistado falar livremente sobre o assunto, mas, quando este se desvia do tema original, esforça-se para a sua retomada. [...] A entrevista focalizada requer grande

habilidade do pesquisador, que deve respeitar o foco de interesse temático sem que isso implique conferir-lhe maior estruturação. (GIL, 2008, p. 112)

No processo de recolha de dados, a técnica de entrevista semiestruturada expressa seu caráter flexivo ao permitir que o entrevistado contribua com a investigação de modo mais fluente sem deixar escapar a objetividade. Conforme Triviños (1987, p.146), “[...] o informante seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar do conteúdo de pesquisa”. Nesse sentido, entende-se que a importância atribuída à espontaneidade faz menção à liberdade que ela envolve na conversação, sendo esta o principal recurso que dá forma e vivacidade às representações sociais. Nessa perspectiva, foi elaborado um roteiro de entrevistas (apêndice I) que, submetido às análises da orientadora e da coordenadora pedagógica da escola, passou por algumas alterações e, posteriormente, aprovação.

No que se refere à análise de dados, Bardin (2009) destaca que, enquanto método “torna-se um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.” Nesse sentido, foi elaborada uma tabela para caracterizar os participantes e organizadas as narrativas em três sessões distintas, seguidas de análises que visavam a responder aos objetivos do estudo.

3 PERMANÊNCIA DOS JOVENS E ADULTOS NA ESCOLA: AS TRAJETÓRIAS DE VIDA ENTRELAÇADAS ÀS MOTIVAÇÕES E PERSPECTIVAS PARA CONTINUIDADE DOS ESTUDOS

Quais as motivações que influenciam a permanência dos estudantes na escola para concluir a Educação Básica? Na tentativa de responder a esta questão, este capítulo apresenta os dados revelados no campo empírico e as reflexões à luz das narrativas dos interlocutores.

3.1 TRAJETÓRIA DE VIDA DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O DESEJO DA PERMANÊNCIA NA ESCOLA

Buscando entender a relação estabelecida entre as trajetórias de vida dos estudantes inseridos na EJA e o desejo de conclusão da educação básica, foram realizadas entrevistas com os quatro estudantes selecionados. Para tanto, utilizou-se como roteiro as seguintes questões: a) Fale um pouco sobre sua trajetória. Como foi sua vida? Quais os momentos que mais marcaram? b) Você passou por alguma dificuldade antes de retornar à escola? Em caso positivo, cite algumas. c) E hoje, ainda enfrenta alguma dificuldade na vida social depois de estar inserido na escola? Quais? d) Você tem vontade de concluir os seus estudos? Por quê?

No que se refere à trajetória, todos conduziram a narrativa pelo viés da experiência escolar. Presumiu-se que isto ocorreu pelo fato de que os acontecimentos da vida pessoal tenham causado certo trauma, dada a negativa imediata de resposta de Dona Ana que, justificando-se, alegou o sofrimento que determinadas lembranças causavam:

Minha vida sempre foi muito difícil. Sempre morei na roça e tudo era muito difícil. Terminei a 4ª série na escola da roça, eu tinha e queria muito vir estudar na rua, mas não podia porque meus pais não deixavam. Um momento muito marcante na minha vida foi quando retornei aos estudos quando já tinha 45 anos. (DONA MARIA, 2018)

Eu nem gosto de falar sobre minha vida (voz embargada), me traz sofrimento. Hoje que eu tenho alegria. Eu fui criada com meu pai e ele não deixava eu estudar. Não tive mãe, ela morreu quando eu tinha um ano. Eu e meus irmãos ficamos pelas mãos dos outros. Aí meu pai colocava a gente pra trabalhar. Não tive estímulo pra estudar. Esse ano que eu comecei a estudar. (DONA ANA, 2018)

Quando eu era criança estudava, mas não existia cobrança; os pais deixavam a gente a vontade. A gente ficou muito tempo sem estudar, foi crescendo, crescendo, arranjei marido, filho, estudei um pouquinho no MOBREAL, só aprendi a fazer metade do nome. Eu morava na roça, vim morar um tempo na cidade, mas começava a estudar e desistia. (DONA ANTÔNIA, 2018)

Eu parei de estudar porque era aquela coisa, eu não tinha interesse, achava que tudo era fácil. Aí, às vezes eu estava estudando e surgia um trabalho, como eu precisava ajudar em casa, eu deixava o estudo e ia pro trabalho. Aí depois estudei com uma excelente professora que só faltou ajoelhar nos meus pés pra eu continuar a estudar. Eu disse: não pró, vou sair para poder trabalhar. Aí fui trabalhar. Na fazenda tinha uma escola. Nas horinhas de tempo eu aproveitava e ia. Eu estudei pouco e voltei a estudar porque eu avaliava assim: rapaz, em que série eu estou? Não tinha histórico nenhum. Aí vim aqui no colégio, no que dia da matrícula a moça falou: você vem, mas vai ter que começar do zero. Eu disse que se fosse pra começar do zero era pra deixar como estava. Aí foi que ela disse: o senhor vai fazer um provão e se passar a gente vai avaliar em que série o

senhor está. Fiz o estágio I, tirei notas boas. Ela disse que tinha o estágio II também: se o senhor fizer e passar, vai fazer a sétima série, mas se perder vai voltar pra onde está. Eu fui sem dúvida nenhuma, tirei notas boas. Era pra eu estar fazendo a sétima pra fazer a oitava para o ano, mas eu disse que era pra deixar eu fazer a quinta mesmo e me esforçar mais porque quanto mais a gente estuda, mais a gente aprende. (SEU JOÃO, 2018)

As falas de Dona Maria (2018), Dona Ana (2018) e Dona Antônia (2018) indiciam a culpabilidade dos pais no que se refere à evasão, visto que, por motivos não explicitados pelas entrevistadas, ocorreu o desinteresse e privação do direito à continuidade dos estudos. O Código Penal Brasileiro prevê pena de detenção ou multa para o crime de Abandono Intelectual, situação em que os genitores ou responsáveis não garantem o acesso e a permanência de seus filhos à educação primária. De acordo com o art. 4º da LDB (Lei 9.394/ 96), a oferta da educação básica é “[...] obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental; e c) ensino médio”. Já o Art. 6º determina que “É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade”.

Ao mencionar o regresso à escola aos 45 anos de idade como um momento marcante de sua vida, Dona Maria expressa grande satisfação por atribuir à matrícula um sentido de reparação. Se na infância, sob o poder familiar, o desejo e a necessidade de continuar estudando não foram levadas em consideração, na idade adulta foi possível concretizar o anseio reprimido. Nesse sentido, conforme o art. 37º da LDB (9394/96),

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (BRASIL, 1996)

Em relação à fala de Seu João (2018), é possível inferir que, apesar da preocupação e insistência da professora em relação à sua permanência na escola, os motivos que levaram à evasão foram inicialmente a falta de interesse pelos estudos, comportamento muito comum na fase da adolescência, e como fator determinante, nota-se a sua condição financeira, o que deixou evidente ao mencionar: “[...] às vezes eu estava estudando, surgia um trabalho e como eu precisava ajudar em casa, eu deixava o estudo e ia para o trabalho.” Nessa ótica, o

educando atribui a si mesmo e à sua classe social a responsabilidade pelo fracasso escolar, pois “o conceito de evasão traz um caráter subjetivista, responsabilizando o aluno pela sua saída da escola, considerando apenas os fatores externos, caindo na armadilha do reprodutivismo das relações sociais na escola” (PELISSARI, 2012, p. 33). Entretanto, nesse contexto, pode-se julgar o abandono, não como um ato unicamente voluntário, mas como uma expulsão causada pelas condições adversas vividas pelo sujeito tanto no espaço escolar quanto fora dele. Corroborando com a reflexão, Freire (2003) anuncia:

A luta hoje tão atual contra os alarmantes índices de reprovação que gera a expulsão de escandaloso número de crianças de nossas escolas, fenômeno que a ingenuidade ou a malícia de muitos educadores e educadoras chama de evasão escolar, dentro do capítulo do não menos ingênuo ou malicioso conceito de fracasso escolar. No fundo, esses conceitos todos são expressões da ideologia dominante que leva a instâncias de poder, antes mesmo de certificar-se das verdadeiras causas do chamado “fracasso escolar”, a imputar a culpa aos educandos. Eles é que são responsáveis por sua deficiência de aprendizagem. O sistema, nunca. É sempre assim, os pobres e miseráveis são os culpados por seu estado precário. São preguiçosos, incapazes. (FREIRE, 2003, p. 125)

Freire (2003), ao discutir a “expulsão escolar”, sugere reflexões acerca das interferências da classe dominante sobre a educação que tendem a reproduzir suas ideologias no sentido de manutenção de privilégios. Ademais, adverte sobre o papel da sociedade diante da problemática.

No que tange às dificuldades enfrentadas antes do retorno à escola, os sujeitos da pesquisa mencionaram situações em que os efeitos da pouca escolarização se manifestaram:

Me lembro que uma vez fui fazer um concurso municipal pra trabalhar em serviços gerais, foi muito difícil a prova, marquei tudo errado, chorei muito porque queria passar pra poder trabalhar, mas não consegui. (DONA MARIA, 2018)

O episódio vivido por Dona Maria (2018) ao prestar o concurso para o cargo de serviços gerais e a não aprovação causou certa frustração. Esse fato, possivelmente, ocorreu por ter tido como concorrentes pessoas com grau de escolaridade superior, o que geralmente diminui as chances de pessoas com ensino

fundamental incompleto obter uma vaga no mercado de trabalho formal. Sobre isto, Arroyo (2000, p.36) menciona:

Nas décadas mais recentes, a estratificação e divisão social do trabalho, os mecanismos competitivos e seletivos de ascensão/exclusão social fizeram dos níveis de escolarização um dos principais critérios de seleção e credenciamento; conseqüentemente, os conteúdos programáticos foram sofisticados e os critérios de excelência foram refinados. Ainda que a natureza do trabalho não exija os sofisticados conhecimentos curriculares da escolarização fundamental ou média, esses níveis serão condição para concursos, para exclusão de determinados empregos e até do emprego. (ARROYO, 2000, p. 36)

Ainda de acordo com Arroyo (2000), as tendências que continuam norteando as expectativas do sistema escolar, quanto à progressão da escolaridade básica, sofrem forte influência dos processos produtivos da sociedade. As instruções visam instrumentalizar os alunos na infância e na adolescência “[...] para a inserção no mercado de trabalho por meio do domínio de habilidades, competências e saberes”, isto porque os anos iniciais de ensino “[...] afirmaram-se e expandem-se ao longo deste século quase que exclusivamente pautados pelas demandas de habilidades primárias [...] indispensáveis para a inserção eficaz nos processos produtivos.”

Já para Dona Ana (2018), as dificuldades enfrentadas antes do retorno à escola foram muito grandes, sobretudo, pela vergonha de não saber ler e escrever, de ter nos seus documentos de identificação a sua digital e não sua assinatura. Nas suas palavras revela:

Eu não sei escrever bem, comecei a aprender agora. Eu não sabia fazer nem meu nome, hoje eu consigo fazer. Mas antigamente eu não sabia de nada, meus documentos eram tudo com o dedo. Quando eu chegava numa repartição que eu ia colocar meu dedo o povo dizia assim: tu tá nova, procura estudar, tu tem tudo pela frente. Um dia eu mandei um áudio pra um conhecido e ele me perguntou se eu não ia estudar. Eu senti aquela vergonha por ele ter reclamado d’eu não saber ler. Aí eu disse: vou me matricular. Me matriculei e estou até hoje. (DONA ANA, 2018)

Para a entrevistada, era difícil lidar com o constrangimento social causado por essa condição. Ainda sobre essa recepção social que diminui, exclui e constrange, Traversini (2009, p. 588) corrobora:

Os analfabetos foram (e continuam sendo) narrados como indivíduos pouco produtivos, explorados, excluídos da sociedade, que se sentem envergonhados pela sua condição. O sentimento de vergonha por não saber ler e escrever explicita-se ainda mais quando o analfabeto precisa assinar documentos com o polegar ou depende do auxílio de outras pessoas para identificar a rota de ônibus, reconhecer preços de produtos, ler documentos oficiais e escrever cartas aos seus parentes e amigos distantes. (TRAVERSINI, 2009, p. 588)

A reflexão de Travessini (2009) traduz a grande carga de preconceito que existe contra as pessoas não alfabetizadas, explicitadas, principalmente no relato de Dona Ana que alega ter sofrido em grande parte da sua vida, e que busca, hoje, na Educação de Jovens e Adultos, conquistar um direito que foi negado na sua infância e adolescência, superando, assim, os embaraços vividos.

Dona Antônia (2018) também destaca suas dificuldades por não saber ler e escrever, as quais, apesar da retomada aos estudos, ainda permanecem. As suas narrativas denunciam:

“Tenho muita dificuldade. Ainda não consigo ler a Bíblia durante os cultos na igreja”. (DONA ANTÔNIA, 2018)

Sabe-se que as interferências ocorrem de modo distinto em cada indivíduo, no entanto, a maioria das pessoas na fase adulta apresenta dificuldade no aprendizado em relação à infância e adolescência, visto que esses são os períodos considerados adequados para escolarização regular. Esse fato pode estar relacionado a dois fatores: dificuldade de manter a concentração e impacto social que, associados, tendem a atrapalhar o desempenho desses estudantes no processo de aprendizagem. Vale ressaltar que, de acordo com os estudos de Rossato & Martínez (2011), isso não impede que o desenvolvimento de aprendizagens ocorra em outras áreas da vida, a causa do bloqueio pode estar diretamente associada ao nível de entendimento e concentração exigidos pelos padrões do ensino. Nessa condição, os sentidos produzidos pelos estudantes se baseiam em interpretações individuais, que são passíveis de equívocos e podem culminar em incidências negativas nesse processo.

Seu João (2018) apontou a impossibilidade de realizar transações bancárias como uma consequência da pouca instrução escolar, afirmando ainda que a necessidade de ter que pedir favores, até mesmo para desconhecidos, envergonha-

lhe e, neste caso específico, pode causar-lhe prejuízos financeiros. Em suas palavras, declara:

O que eu acho mais difícil até aqui é às vezes a pessoa tudo que quer ser pedido. Por exemplo chegar num banco: tar com dinheiro lá, é igualmente ao camarada tar olhando pro prato e não ter as mãos pra comer. Aí o camarada quer tirar um dinheiro, tem que pedir alguém pra tirar e com isso se ele não tiver experiência ele acaba sendo roubado, muita tragédia acontece por causa disso. O camarada vai, pega a senha dele, tira o dinheiro, e ainda fica com o número ali. (SEU JOÃO, 2018)

A analogia criada pelo entrevistado, ao comparar a incapacidade de sacar o seu dinheiro que está disponível no banco com uma limitação física para alimentar-se, representa os impasses frente à necessidade do uso das aprendizagens escolares em espaços sociais, o que corrobora a ideia de Roitman (2015) sobre a cegueira social. Para Seu João, não ser alfabetizado é o mesmo que ser deficiente.

Para além da necessidade do uso das aprendizagens escolares como meio de interação nos espaços sociais, Freire (1996) defende a concepção de alfabetização como uma condição capaz de promover a aquisição da autonomia, dos sentidos político e crítico. É nesta perspectiva de autonomia e empoderamento social anunciada por Freire (1996) que seu João destaca a importância da escolarização, do direito básico de ler o mundo, mas também a palavra para não depender de outras pessoas para participar dos eventos e práticas sociais em que a leitura e a escrita estejam presentes.

Quanto às melhorias promovidas pela reinserção ao âmbito escolar e a pretensão de conclusão, os interlocutores da pesquisa afirmaram que:

Hoje ficou tudo bem, tudo mais fácil. Aprendi muitas coisas que eu não sabia, me sinto até mais preparada pra fazer um concurso. Sim, porque tenho muita vontade de fazer uma faculdade pra ser professora. (DONA MARIA, 2018)

Mudou porque eu já faço meu nome sozinha sem eu precisar ver outro. Eu quero concluir meus estudos e ver se consigo um trabalho. (DONA ANA, 2018)

Eu tenho esperança de que vai mudar ainda. Minha vontade é essa: aprender a ler e entender a bíblia. Se eu conseguir isso eu saio da escola porque é muito cansativo. Eu trabalho na roça, quando eu chego estou cansada, tenho que chegar

na escola às 19:00 horas. Então se eu aprender a ler a bíblia, eu saio. (DONA ANTÔNIA, 2018)

Com o estudo com certeza isso tá mudando porque hoje eu não fui ainda, mas se eu for fazer um saque no banco, eu consigo. Sabe? Outra coisa que às vezes a gente vai fazer um pagamento de um cheque e tem que preencher, aí eu achava muito difícil pedir a uma pessoa pra assinar. Hoje eu mesmo assino. É uma sensação muito boa. Desde criança eu não me interessava... não me esforçava pra estudar até o final, mas se eu corresse atrás, hoje eu já teria concluído e já estaria levando o futuro para frente. Sabe?

Eu quero continuar estudando até me formar porque eu penso que quanto mais a gente estuda, mais a gente aprende, né?! E o pessoal tem um provérbio que diz que quem não lê, mal vê, mal ouve. (SEU JOÃO, 2018)

As melhorias apontadas demonstram que os entrevistados têm ciência da importância que a educação escolar representa para suas vidas. As narrativas revelam que houve avanços no aprendizado, no entanto, para alguns, esse processo ainda está em construção, a exemplo de Dona Antônia (2018) que afirma ter esperança de que as melhorias irão acontecer.

Vislumbrar novas possibilidades de inclusão social e ascensão financeira por meio da escolarização é comum para grande parte da população, pois entende-se que a escola representa uma chance para livrar-se de condições sociais e econômicas precárias e desfavoráveis. Se, por um lado, essa perspectiva mobiliza a busca por avanços no processo formativo, por outro, configura uma visão errônea e utópica sobre a educação quando esperam que seus efeitos ponham fim à exclusão e à pobreza. Conforme Almeida (2008, p. 67), há de se considerar que:

Sob esse prisma, a educação é elevada a um nível de endeusamento, como se tudo lhe fosse possível; não se considera seus limites, somente suas possibilidades são evidenciadas. É óbvio que a educação formal é um processo imprescindível para o desenvolvimento material e pessoal de toda e qualquer sociedade. Todavia, existem outras práticas sociais que elevam o ser humano e o faz sujeito que gere uma perspectiva de futuro.

Corroborando a reflexão, Freire (1991) alerta que não se pode acreditar que o fato de saber ler e escrever, por si só, vá contribuir para alterar as condições socioeconômicas como alimentação, moradia, trabalho dentre tantas outras. Tais condições só vão ser de fato alteradas pelas lutas coletivas, pelo enfrentamento, pelas marchas e, sobretudo, por mudanças estruturais da sociedade.

Nessa concepção, os sujeitos não se dão conta de que as pretensões da classe dominante incidem prejudicialmente sobre suas perspectivas, pois os processos escolares são envolvidos por uma esfera de manutenção de privilégios. À vista disto, atribuir unicamente à educação as possibilidades de ascensão pode resultar em desapontamento perante as expectativas fracassadas.

3.2 ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E AS MOTIVAÇÕES PARA O RETORNO E A PERMANÊNCIA NA ESCOLA: PARA ALÉM DOS DESAFIOS, OS DESEJOS DE NOVAS CONQUISTAS

Depois de analisar brevemente as trajetórias de vida e o desejo da permanência na escola dos estudantes, interlocutores da pesquisa, faz-se importante refletirmos sobre as motivações para o retorno à escola. As narrativas dos sujeitos foram bastante reveladoras ao destacarem os seguintes motivos para a retomada aos estudos, na idade adulta:

Porque eu quero ser professora um dia. Eu sei que pode demorar tempo ainda, mas eu tenho esse desejo dentro de mim, sabe?! Trabalhar na roça é difícil. Você se desgasta tanto e nunca melhora de vida. (DONA MARIA, 2018)

Eu quero aprender pra no futuro eu ser alguma coisa. O que eu sempre quis ser, hoje eu não posso mais por causa do atraso nos estudos. Queria ser policial. Meu sonho era esse. Eu acho bonito. (DONA ANA, 2018)

Eu voltei porque eu tenho um desejo tão grande de conseguir ler e entender a Bíblia. Eu vejo todo mundo lendo e eu sem poder, dá uma tristeza. (DONA ANTÔNIA, 2018)

Eu tenho cinco filhos, somente um estuda na roça, mas todos os outros que estudam aqui têm lição pra me dar [praticamente]. Eu pensei assim: eu sendo pai, meus filhos todos quase já concluíram e eu ficar assim? Até o celular, eu não sabia mexer nesses digitais, só nos de tecla mesmo, hoje eu já sei mexer em algumas coisas. (SEU JOÃO, 2018)

As falas de Dona Maria (2018) e Dona Ana (2018) reforçam a concepção de escolarização como o único meio para ascender social e profissionalmente, ou seja, retornar aos estudos significa resgatar a chance de alcançar a profissão desejada e “ser alguém na vida”. As reflexões de Arroyo (2000), a seguir, dialogam com as narrativas dos sujeitos e nos convidam a problematizar o processo de escolarização:

Esses vínculos *tão* caudatários entre escolarização básica e mercado, seletividade, credencialismo, impossibilitaram ao longo deste século a construção de nosso sistema escolar pautado pela concepção de educação básica gestada desde os primórdios da modernidade, na Renascença, consolidada da Ilustração, e até no ideário liberal e, sobretudo, impossibilitavam a incorporação da concepção de educação gestada no pensamento progressista e democrático e nos movimentos e lutas pelos direitos sociais e políticos. (ARROYO, 2000, p. 37)

As discussões de Arroyo (2000) revelam que esse elo criado pela disposição hierárquica das camadas sociais favorece a dinâmica cruel da exclusão, haja a vista que nos últimos tempos a metodologia de seleção e habilitação tem atribuído aos níveis de escolarização a incumbência de classificar ou eliminar candidatos a determinadas vagas de emprego. Nesse lógica, as exigências dos conteúdos programáticos tenderam a aumentar para que os casos de insucesso fossem acentuados. Essa problemática adverte a fragilidade da escola quanto ao objetivo da sua instituição: a priori, dispor dos mesmos privilégios e oportunidades possuídos pela burguesia, favorecendo, assim, as transformações necessárias à sociedade e aos indivíduos para libertarem-se da discriminação causada pela classe dominante.

Dona Antônia (2018) segue apontando o anseio de ler e entender a Bíblia como justificativa do retorno. Suas falas insistem em sinalizar o enorme sentimento de inferioridade, vergonha e descontentamento que o analfabetismo produz, o que acaba favorecendo o surgimento da baixa autoestima. De acordo com Pereira (2004, p. 04), “A autoestima é o fundamento da motivação, pela qual a pessoa se torna produtiva na aprendizagem, no trabalho, nos relacionamentos”. Assim, o trabalho com a modalidade da Educação de Jovens e Adultos deve ser motivador e dialogar com os desejos dos estudantes, a fim de significar o processo e promover uma aprendizagem mais produtiva e contextualizada com o contexto e as necessidades do seu público.

Nesta mesma direção, pode ser observada a narrativa do Seu João (2018) que expressa o sentimento de insatisfação pela condição de inferioridade em relação à escolaridade de seus filhos. Foi exatamente isso que o impulsionou a retornar aos estudos na idade adulta. Além disso, reforça que os aprendizados adquiridos na escola também facilitam a utilização de aparelhos tecnológicos.

Para muitos, permanecer na escola representa uma tarefa difícil, entretanto, o desejo de elevar o grau de escolaridade e a expectativa de se beneficiar dos seus

efeitos se sobrepõem às dificuldades, isso é explicitado nas falas que justificam a persistência:

Quando o cansaço tá demais eu falto aula, mas não é sempre. Várias vezes eu já pensei em parar de estudar, mas quando eu lembrava de tudo que passei porque não estudei quando tava nova e da minha vontade de ser professora, eu desisto. (DONA MARIA, 2018)

Eu acho tão bonito a pessoa ler e escrever tudo direitinho. Eu tenho vontade de aprender as coisas, a professora vê. O ruim é que tem os problemas de saúde. Eu nem enxergo muito bem, mas tô me esforçando. Eu acho vergonhoso não saber ler. (DONA ANA, 2018)

O que me incentiva a vir pra escola é ouvir as pessoas dizendo que tem uma mulher de 70 anos que estudou até se formar. Com isso a gente vai querendo fazer a mesma coisa pra ver se dá certo. Eu vejo muita gente com idade a mais que eu que consegue concluir. (DONA ANTÔNIA, 2018)

Eu tenho uma vontade de fazer a habilitação porque eu dirijo, sabe? Mas é aquela coisa: a pessoa que é cidadã de bem tem que andar direita. Não adianta eu sair aqui, pegar um carro, o policial vai me olhar, pela minha fisionomia ele vai conhecer que eu sou direito, mas se estiver irregular eu vou passar por errado sem motivo. Aí por isso eu vou em frente! Tirar a carteira e tenho esperança de um dia conseguir um comércio ou que seja uma fazenda. Se eu não tiver um estudo eu não vou conseguir administrar, porque não adianta eu ter uma coisa e não saber administrar, tudo tem que depender dos outros, tudo tem que ser pago. É como dizem: não adianta ter riqueza e não saber o que tem. (SEU JOÃO, 2018)

Apesar de não explicitar outros motivos, além do cansaço, Dona Maria (2018) evidencia que a possibilidade de abandonar os estudos se manifesta com constância, no entanto, reportar aos prejuízos causados pela interrupção da escolarização produz nela os esforços necessários e suficientes para manter a frequência.

Como já havia mencionado ao tratar dos motivos que levaram ao retorno à escola, Dona Ana (2018) reafirmou que a sua permanência está, também, associada à vergonha de não possuir habilidades escolares básicas. Para ela, a leitura e a escrita representarão um escudo contra os constrangimentos sofridos pela condição. Cabe à sociedade compreender que esses estudantes enfrentam tanto no âmbito familiar quanto na vida em comunidade problemas como constrangimento, preconceito, críticas e discriminação.

Dona Antônia (2018) ressalta que o incentivo em permanecer na escola está relacionado ao fato de reconhecer que existem dificuldades maiores que as suas, quando menciona os exemplos de pessoas com idade superior que conseguiram concluir os estudos. Isso afirma a importância de serem divulgados os casos de sucesso, para, conforme destacam Santos, Santos e Ferraz (2014, p. 40), “[...] desconstruir a ideia de que a Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA) é o lugar, apenas, dos “fracassados”, atendidos por uma proposta desvalorizada”.

A intenção de permanecer nos estudos, para Seu João (2018), está relacionada ao desejo de alcançar a autonomia social, já reforçada em falas anteriores, além de entender que, para atestar a aptidão para conduzir um veículo automotivo, é necessário ser devidamente instruído pelos saberes escolares e tecnológicos. Outra motivação que o impulsiona é a independência social associada a financeira, já que exprime o desejo de adquirir habilidades que o tornem capaz de administrar o seu próprio negócio no futuro.

Ao serem perguntados se o estudo poderia melhorar sua vida, responderam positivamente:

Claro que pode! Vai melhorar tudo. Só em terminar o ensino médio, conseguir fazer o ENEM, passar, ir pra uma faculdade e terminar tudo, ensinar as crianças, vai ser uma felicidade tão grande depois de quarenta e tantos anos. Já pensou eu ensinando minha neta que vai nascer agora em dezembro? (DONA MARIA, 2018)

Pode melhorar porque o estudo você sai pra algum lugar e não passa dificuldade de saber qual ônibus pegar, de olhar o resultado do exame... (DONA ANA, 2018)

Vai melhorar algumas coisas sim. (DONA ANTÔNIA, 2018)

O estudo pode melhorar minha vida muito mais, em tudo por que se, por exemplo, eu botar um comércio, um mercado hoje eu já tenho como tocar, mas há um ano atrás eu não saberia. (SEU JOÃO, 2018)

Percebe-se que todos esperam melhorias advindas da escolarização, por isso, mantém-se persistentes diante das dificuldades que abarcam o retorno e a permanência. Desta forma, as expectativas depositadas no que o ensino tem a oferecer aos estudantes acentuam a necessidade de atender – com excelência – a essa demanda na Educação de Jovens e Adultos. As apostas dos estudantes perpassam por questões variadas como a carreira acadêmica, a autonomia social e a inserção no mercado de trabalho. Logo, visto que esses estudantes carregam

anseios distintos, a escola precisa observar e considerar essa heterogeneidade na sala de aula nas etapas de planejamento, recepção e PPP no sentido de atender a diversidade de faixa etária e sonhos.

3.3 AS PERSPECTIVAS DOS JOVENS E ADULTOS COM A CONCLUSÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: O QUE BUSCAM OS ESTUDANTES?

Uma característica marcante da EJA é o alto índice de abandono escolar provocado por fatores externos e/ou internos às instituições e aos próprios educandos. No final de cada ano letivo, constata-se que o número de evadidos supera o número de aprovados. Dado que, para grande parte dos ingressos, o desafio de permanecer na escola está associado às necessidades de realizar as obrigações de sobrevivência. Por outro lado, para os que permanecem, prevalecem as expectativas que funcionam como mola propulsora no sentido da conclusão da Educação Básica e, por conseguinte, na realização dos sonhos e diminuição das dificuldades rotineiras advindas de uma sociedade permeada por práticas de leitura e escrita. Ao tratar dessas expectativas, as narrativas dos estudantes anunciam o que esperam, não apenas da instituição, mas também de suas próprias iniciativas:

Eu espero que o ensino seja de qualidade porque tem professor que marca a aula e não vem no horário, sabendo que a gente sai da roça com tanta dificuldade, depois de uma dia de trabalho pesado. Eu espero que tudo melhore pra eu não desistir e conseguir realizar meu sonho. (DONA MARIA, 2018)

A gente tem que se esforçar porque o professor já ensina. A gente tem que ter interesse em aprender. A gente tem que se esforçar por que ele já faz muito em estar ali pra ensinar. (DONA ANA, 2018)

Eu espero que me ajude a conseguir realizar minha vontade de ler direito e entender. (DONA ANTÔNIA, 2018)

Eu espero estudar e concluir. Conversando com minha esposa ela disse: ei, João tu tem coragem de concluir ainda? Eu disse que nada é impossível pra quem crê. Ela concluiu já. Enquanto eu tava em casa dormindo ela tava estudando. Ela tava até querendo fazer uma faculdade, mas a condição é pouca. Aí eu vou estudar e quem sabe depois ela faz. É aquela coisa: a gente tem que estudar mesmo, o estudo é importante na vida da gente não só pra ler e escrever, mas pra outras coisas, pra pessoa se sentir valorizada.

Eu quero parabenizar minha professora que é uma excelente professora, ela me dá o maior apoio. Eu estou até imaginando ter que sair da sala dela no ano que vem. (SEU JOÃO, 2018)

Dona Maria (2018) posiciona-se contra o serviço de qualidade ruim prestado pelos professores que não levam em consideração os esforços cotidianos dos estudantes para frequentar pontualmente as aulas. Sua fala sugere uma reflexão a respeito das práticas educacionais realizadas por determinados professores. É sabido que muitos problemas abarcam o contexto educacional, mas contribuir negativamente para o agravamento dessa realidade é lamentável. Evidente que a inadequação das condições de trabalho configura um cenário desfavorável para a atuação docente, entretanto, esse fator não deve justificar, entre outras atitudes, o descumprimento dos horários estabelecidos.

No sentido de favorecer ou preservar a qualidade do processo ensino-aprendizagem, convém maior atenção por parte dos professores às diretrizes básicas que orientam seu trabalho. É importante que se esforcem para manter a pontualidade e levem em consideração os esforços dos estudantes. Em casos de atrasos admissíveis, cabe, aos mesmos, providenciar outros meios para compensar os transtornos causados.

Em contrapartida, Dona Ana (2018) parece confrontar essa argumentação ao evidenciar que compete aos próprios estudantes buscar experiências exitosas no processo de aprendizagem, visto que a atuação do professor contempla todos os requisitos da função. Já para Dona Antônia (2018), somente esse desempenho do educador é suficiente para favorecer o alcance às habilidades necessárias para leitura e interpretação que ela almeja.

Vale ressaltar o reconhecimento de Seu João (2018) à professora como forma de agradecimento pelo modo como conduz a prática docente e afetividade que aparenta demonstrar. Acerca dessa colocação, Cunha (2008) disserta que:

O ponto de partida de qualquer trabalho pedagógico deve ser a emoção. Como vimos, a emoção do aprendente apropria-se do que será apreendido e, desta forma, o afeto atua no início do processo de aprendizagem para canalizar a atenção e no final para ajudar a memória no resgate das informações. (CUNHA, 2008, p. 44)

No tocante à questão da afetividade na EJA, sabe-se que essa exerce grande importância na construção do conhecimento, pois, como afirma Balestra (2007):

O grau de afetividade que envolve a relação do(a) professor(a) com seus pares representa o fio condutor e o suporte para a aquisição do conhecimento pelo sujeito. O aluno, (...), precisa sentir-se integralmente aceito para que alcance plenamente o desenvolvimento de seus aspectos cognitivo, afetivo e social. (BALESTRA, 2007, p. 50)

Os estudos de Balestra (2007) ressaltam que, apesar de não pertencer às salas de aula, a afetividade exprime grande valor no que tange à produção do conhecimento. Geralmente, é mais comum a esse cotidiano relações desprovidas de compreensão emocional e afinidade. O adequado é reconhecer a necessidade de oferecer aos jovens e adultos da EJA uma aprendizagem agradável por meio da afetividade e do respeito mútuo, para que assim seja possível aproximá-los do seu objeto de estudo e entusiasmar a busca pelo conhecimento. Isto posto, pode-se inferir que despertar a afetividade dos estudantes possibilita a obtenção de bons resultados no processo ensino-aprendizagem.

Sobre considerar ou não os conhecimentos adquiridos na escola como importantes para a vida social, chamou-nos a atenção uma perspectiva em comum que consiste no desejo por ampliar as capacidades leitora, escritora e interpretativa para desenvolver maior fluidez na comunicação oral.

Com certeza. São importantes porque até pra conversar ajuda. A gente aprende a falar mais coisas. Algumas coisas que falava errado antes aprende a falar certinho. (DONA MARIA, 2018)

Ajuda muito. A pessoa aprende a falar melhor e entender melhor o que os outros tão falando. (DONA ANA, 2018)

É muito importante porque eu vou me desenvolver melhor conversando com os outros. (DONA ANTÔNIA, 2018)

Melhora em tudo. A gente aprende a tratar as pessoas, conversar melhor com elas, aprende a falar, aprende a escrever e entender as coisas. Em matemática mesmo eu sempre fui curioso, mas tinha contas que eu não sabia, divisão mesmo eu lutava pra aprender, mas não conseguia, com ela, hoje, eu já sei. (SEU JOÃO, 2018)

Diante disso, qual a importância da escola nessa preparação dos sujeitos para o convívio na sociedade? De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, dois dos objetivos do ensino fundamental é despertar nos estudantes a capacidade de:

[...] desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania; utilizar as diferentes linguagens - verbais, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal - como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação. (BRASIL, 1997)

Nestas condições, a instituição escolar torna-se fundamental para impulsionar intervenções responsáveis e críticas na vida social através do conhecimento do mundo e, assim, firmar seu caráter de democratização, emancipação e independência sobre os sujeitos.

A rotina de vida dos estudantes da EJA constitui o maior impasse que circunda a permanência na escola. Obstáculos como a distância entre residência e escola, e aceleração do dia-a-dia e cansaço são citados como principais contratempos:

Por morar na Zona Rural é muito difícil frequentar certinho as aulas. Quando chove, por exemplo, o carro atola, tem que ir a pé pra casa, acaba chegando e dormindo mais tarde. No outro dia ter que acordar cedo. É complicado, é difícil, dá um desânimo na pessoa. Dá vontade de desistir às vezes. (DONA MARIA, 2018)

Antes existia a dificuldade de transporte, mas agora eu consegui o passe, ficou melhor. (DONA ANA, 2018)

A maior dificuldade é o cansaço pra vir porque sou uma pessoa que não sento uma hora do dia, não descanso. (DONA ANTÔNIA, 2018)

É o cansaço e a distância, né? A lida na roça não é fácil. Voltar tarde pra casa, acordar cedo no outro dia, é complicado isso. (SEU JOÃO, 2018)

Apesar de o direito à educação ser garantido a todos os cidadãos, para usufruir deste é preciso, ainda, enfrentar determinados obstáculos postos no caminho até a escola. Especialmente para os alunos residentes em zonas rurais, a maior barreira para manter a frequência regular é a distância geográfica agravada pelos efeitos dos períodos de chuva que dificultam ainda mais a mobilidade. O cansaço físico resultante da sobrecarga do trabalho rural somado à presença nas aulas, por vezes, desencadeia desmotivação para estudar. Isto porque as condições

financeiras insatisfatórias não permitem outra saída, senão ter que conciliar ambos. Muito conveniente a reflexão de Gadotti (2008, p. 31), ao alertar às instituições escolares:

Os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego, etc.) que estão na raiz do problema do analfabetismo. Para definir a especificidade de EJA, a escola não pode esquecer que o jovem e adulto analfabeto é fundamentalmente um trabalhador – Às vezes em condição de subemprego ou mesmo desemprego. (GADOTTI, 2008, p. 31)

Apesar das adversidades encaradas constantemente, percebe-se que os estudantes têm firmeza quanto as suas perspectivas em torno da conclusão dos estudos da Educação Básica, no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, sendo estas:

Que eu faça a prova do ENEM e que eu passe. (DONA MARIA, 2018)

Eu não tenho vergonha de tar estudando depois de velha não, eu tinha vergonha de não estudar. Eu quero sair daqui sabendo ler, escrever e entender melhor o que as pessoas conversam. (DONA ANA, 2018)

Eu tenho esperança que vai valer a pena o esforço todo que eu faço. Eu acho que um dia eu vou tar sabendo ler igual aos meus filhos. (DONA ANTÔNIA, 2018)

Eu espero que me desenvolva muito mais, aprender bastante porque eu vejo que tem alunos que dizem que vem para a sala de aula, chegam, deixa o caderno em cima da mesa, sai, vai pra rua, inclusive na minha sala já vi muitos fazendo isso, quando é depois é só chegar, pegar o caderno e sair. Aí é uma coisa sem objetivo, sem esperança. Eu não faço isso porque se fosse pra eu fazer isso eu ficava em casa dormindo que ganhava mais. (SEU JOÃO, 2018)

Concluir o Ensino Médio para que sejam ampliadas as possibilidades de ingressar no nível superior, adquirir conhecimento suficiente para estender a participação na sociedade, apreender a capacidade leitora e desenvolver o aprendizado é o que buscam os interlocutores da pesquisa por intermédio da certificação.

Cabe ressaltar, entretanto, que esses anseios motivados pela necessidade de recuperar apressadamente o tempo perdido, podem fazer com que os educandos não levem em consideração os benefícios que se pode obter por meio do

oferecimento de ensino e aquisição de aprendizagens de qualidade. Nessa “lógica do atalho” que norteia os encaminhamentos da EJA, interessa apenas a apresentação e a apreensão de uma quantidade mínima de conteúdos, considerada suficiente para que seja alcançado o “[...] objetivo principal dessa concepção, ou seja, os indivíduos receberiam a almejada certificação, cumprindo o Estado a sua obrigação de fornecer a habilitação para que possam competir por posições subordinadas no mercado de trabalho”. (MILETO, 2009, p. 93)

A reflexão sinaliza a frustrante realidade dos estudantes EJA. Suas projeções de futuro residem no imaginário da escolarização justa e igualitária, capaz de propiciar sua progressão na escala social. Nessa perspectiva, os possíveis danos que essa condição pode causar às expectativas do educando são manifestados na seguinte sequência: frustração ao se dar conta da realidade, diminuição ou perda da motivação inicial e, por fim, a inserção ou retorno aos postos de trabalho subalternos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação empírica apontou que as distintas trajetórias escolar e de vida dos estudantes entrevistados constituem um roteiro marcado por injustiças, especialmente social que, na “idade regular”, provocou a primeira evasão, denominada também expulsão escolar. O fenômeno decorreu de ações individuais, como desinteresse pelos estudos somado à necessidade de ajudar os pais a prover o sustento da família; e familiares, por parte dos pais que não se preocuparam em garantir o usufruto do direito à educação, mantendo-se omissos à escolarização dos filhos que, buscando a reparação de tal prejuízo, retornaram, já na idade adulta, aos bancos escolares, pois as expectativas em torno das melhorias que a escolarização poderia oferecer impulsionaram os esforços diante das dificuldades de manter a frequência e/ou adquirir aprendizagem.

No contexto escolar, as dificuldades encaradas pelos estudantes no processo de construção do conhecimento relacionam-se à inexistência de aspectos emocionais entre os pares, o que acaba acentuando o distanciamento entre aluno e professor. Do ponto de vista cognitivo, a relação entre inteligência e afetividade assume grande relevância, dada a essencialidade no desenvolvimento da conduta humana. Nesse sentido, o despertar da afetividade nessas relações pode resultar o afastamento das dificuldades de aprendizagem na realidade da sala de aula. Isto porque, em todas as etapas da vida, a ausência ou presença dos vínculos afetivos, pode definir a inadaptação ou adaptação dos sujeitos nos espaços sociais.

Como esperado no retorno, de acordo com as afirmações positivas para a maioria, as melhorias já aconteceram e têm ajudado progressivamente a romper com o analfabetismo funcional. A pretensão em permanecer nos estudos é avançar na escolarização.

A partir das narrativas dos estudantes pesquisados, foi possível inferir que o retorno e a permanência ao âmbito escolar visam concluir os estudos para romper com a atual situação econômica e conquistar melhorias trabalhistas, alcançar a satisfação pessoal, atingir um nível suficiente de letramento para seu dia a dia, e vencer o complexo de inferioridade para fortalecer sua autoestima.

Concluiu-se que para todos a educação é o fio condutor que os levará à direção correta para superação das condições socioeconômicas em que se encontram. Acreditam que esta é única e suficiente prática social capaz de propiciar

resultados satisfatórios. Essa percepção configura uma utopia, visto que, apesar de os objetivos e características da EJA serem amparados legalmente pela LDB (9.394/96), é sabido que essa modalidade de ensino ainda não assegura a qualidade da educação condizente às expectativas desses sujeitos.

Diante do exposto, este estudo evidenciou que a permanência na escola está correlacionada a aspiração de um futuro melhor em que as disparidades sociais e econômicas não atravessem suas vivências.

Às instituições escolares, cabe a responsabilidade de construir um trabalho de qualidade. Apesar de não ser uma tarefa fácil, merece cuidado e atenção por parte da gestão escolar, visto que o público atendido pela modalidade é composto por pessoas que não tiveram acesso à educação dita regular. Assim, faz-se necessário atentar aos métodos que definem a qualidade dos serviços públicos educacionais prestados a esses sujeitos de modo que a certificação tão almejada possibilite, além da ascensão e autonomia vislumbradas, a formação de cidadãos dotados de reflexão e criticidade com disposição e capacidade para interagir de forma participativa nos espaços sociais como acertadamente sugerem as concepções freireanas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Miguel Rodrigues. **Educação de Jovens e Adultos no município de Senhor do Bonfim-BA: relação entre a prática docente e a evasão escolar.** 2008. 99f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2008.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação.** 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ARROYO, Miguel. **Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública.** In: GIOVANETTI, M. A., GOMES, N. L. e SOARES, L. (Orgs.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos.* Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p.19-50.

_____. Miguel. **Fracasso/Sucesso: um pesadelo que perturba nossos sonhos.** In: **Em aberto**, Brasília, v. 17, nº.71, p. 33 – 40, janeiro 2000.

BALESTRA, Maria Marta Mazaro. **A Psicopedagogia em Piaget: uma ponte para a educação da liberdade.** Curitiba: Ibpex, 2007.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BIELER, R. B. Entrevista com Rosângela Berman Bieler, Consultora do Banco Mundial. **Revista Sentidos**, p. 10-12, out./nov. 2004. Disponível em: www.sentidos.com.br. Acesso em 10 de Junho de 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília, MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Lei Darcy Ribeiro nº 9.394/96.** Brasília-1996.

_____. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 15/1988.**

_____. Ministério da Educação. **Trabalhando com a educação de jovens e adultos: alunos e alunas da EJA.** Brasília, MEC/SEF, 2006.

_____. Presidente (2003-2010: Luiz Inácio Lula da Silva). **Discurso do Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, na cerimônia de assinatura de convênio entre a Confederação Nacional da Indústria e o Ministério da Educação.** Brasília-DF, 23 de abril de 2003. 9 f. Disponível em: <file:///C:/Users/2240089/Downloads/23-04-2003%20Discurso%20do%20Presidente%20da%20Republica-%20Luiz%20Inacio%20Lula%20da%20Silva%20cerimonia%20assin.%20convenio%20CNI.pdf>. Acesso em 02 de Julho de 2018.

_____. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja)**. Brasília: SETEC/MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/proeja> . Acesso em: 22 de fevereiro de 2018

CALVÓ, Pedro Puig. Introdução. In: **Pedagogia da Alternância – alternância e desenvolvimento**. Primeiro Seminário Internacional. Salvador: Dupligráfica Editora, 1999.

CUNHA, Eugênio. **Afeto e aprendizagem**. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

DAYRELL, Juarez. **Múltiplos olhares sobre a educação**. Editora UFMG. Belo Horizonte. 2001.

DI PIERRO, M.C. **Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas de educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Educação & Sociedade. Campinas, v. 26, n. 92, p. 1115-1139. Out.2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a18>. Acesso em: 13 de junho de 2018.

DIGIÁCOMO, Murillo José. **Evasão escolar: não basta comunicar e as mãos lavar**. 2005. Disponível em: www.mp.mg.gov.br . Acesso em: 17 de fevereiro de 2018.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988, p. 472

FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. **Evasão Escolar**. 2011. Disponível em: <http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/Educacao/Doutrina.html>. Acesso em 25 de setembro de 2018.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 47 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez; 1991

_____. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2003.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (orgs.). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. 10. Ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2008

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da educação brasileira**/Paulo Ghiraldelli JR. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006

_____. **“Entrevista: O Plano do heroísmo”**. In. Revista Educação nº. 129, Janeiro 2008. São Paulo: Editora Segmento, p. 4 a 6, 40 a 45.

_____. **História da Educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. In: Revista de Administração de Empresas. São Paulo: v.35, n.2, p. 58, abril 1995.

HADDAD, Sérgio, DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação, n. 14, maio-ago 2000, p.108-130

HADDAD, Sérgio. **A situação da atual educação de pessoas jovens e adultas no Brasil**. Resumo Executivo. México: Crefal, 2008.

MACHADO, Jeferson Ventura. **Educação de Jovens e Adultos: encantamentos e permanência**. 2011. 155 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação de Jovens e Adultos de Educação de Privados de Liberdade) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

MARTÍNEZ, M., ROSSATO, M., **A superação das dificuldades de aprendizagem e mudança na subjetividade**. In Albertina Mitjás Martínez; Maria Carmem Villela Rosa Tacca. (Org.). Possibilidades de Aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldades e deficiência. Campinas, SP: Ed. Alínea, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

Mileto, L.F.M. (2010) **Estratégias e trajetórias de permanência na EJA – Painel: Propostas de conversão do olhar sobre a EJA: pesquisando o “enigma” da permanência**. 1º SEEJA – Seminário de Educação de Jovens e Adultos: “... e uma educação pro povo, tem?”, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Núcleo de Educação de Jovens e Adultos, 06 a 09 de outubro. Disponível em www.seeja.com.br. Acesso em 22/10/2018.

_____. (2009) **“No mesmo barco, dando força, um ajuda o outro a não desistir”–Estratégias e trajetórias de permanência na Educação de Jovens e Adultos**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação. Niterói. 215 f.

NAIFF, Denis Giovani Monteiro; NAIFF, Luciene Alvez Miguez. **Educação de Jovens e Adultos em uma análise psicossocial: representações e práticas sociais**. Psicologia & Sociedade, v. 20, n. 3. Rio de Janeiro. 2008.

OLIVEIRA, M. K. (1999). **Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. In: Educação como exercício de diversidade. Brasília: Unesco/MEC,

Anped, 2^o Edição, 2007. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/a_pdf/livro_secad_educ_exerc_diversidade.pdf>. Acesso em 02 de março de 2018.

OLIVEIRA, Paula Cristina Silva de. **Alfabetizando/as na EJA: as razões da permanência nos estudos**. Dissertação (mestrado) Universidade Federal de Minas Gerais. 2011. 140 f. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br>. Acesso em 15 de abril de 2018.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. **Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisa, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

PELLISSARI, L. **O fetiche da tecnologia e o abandono escolar na visão de jovens que procuram a educação profissional técnica de nível médio**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

PEREIRA, Ayle Azeredo Gonçalves. **O que está dentro é o que define o preço: ajudando alunos com problemas de auto-estima por razões físicas**. 2004. Monografia (Pós-Graduação *Lato Sensu*) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

PINTO, Álvaro Viera. **Sete lições sobre educação de adultos**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

RANGEL, Elba Alonso. **Jovens e adultos trabalhadores pouco escolarizados no Brasil: problema estrutural para o desenvolvimento nacional**. 2011. Trabalho de Conclusão de curso (Monografia apresentada ao Departamento de Estudos da Escola Superior de Guerra como requisito à obtenção do diploma do Curso de Altos Estudos de Política e Estratégia). Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/2808433-Jovens-e-adultos-trabalhadores-pouco-escolarizados-no-brasil.html>>. Acesso em: 17 de maio de 2018

ROITMAN, Isaac. **Os órfãos da educação**. 2015. Disponível em: <<https://noticias.unb.br/artigos-main/114-os-orfaos-da-educacao>>. Acesso em: 10 de agosto de 2018.

SANTOS, Gabriela da Silva dos; SANTOS, José Jackson Reis dos; FERRAZ, Cristiano Lima. **Razões de permanência na educação de pessoas jovens e adultas: reflexões sobre a infância, trabalho e escolarização**. In: SANTOS, José Jackson Reis dos; PEREIRA, Sandra Márcia Campos; ARAGÃO, José Wellington Marinho de; (Orgs.). *Alfabetizar crianças e pessoas jovens, adultas e idosas: reflexões e análise de propostas*. Salvador: EDUNEB, 2014.

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. Acesso em: 14 de maio de 2018. Disponível em: <http://www.periodicosibepes.org.br/index.php/reped/article/viewFile/287/193>. Acesso em 13 de junho de 2018.

SILVA, F. C. **Evasão Escolar na EJA nas escolas da rede municipal de Assu/RN:** contextos de uma realidade pedagógica e curricular. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA CÁTEDRA UNESCO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, 1., 2010, João Pessoa. Anais... João Pessoa: UNESCO, 2010.

SILVA, Natalino Neves. **Educação de jovens e adultos:** alguns desafios em torno do direito à educação. Paidéia r. do cur. de ped. da Fac. de Ci. Hum. e Soc., Univ. Fumec Belo Horizonte Ano 6 n. 7 p. 61-72 jul./dez. 2009. Disponível em:<<http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/download/951/722>>. Acesso em: 19 Julho de 2016.

SIQUEIRA, André Boccasius. **O retorno de jovens e adultos aos estudos formais após 20, 30, 40 anos.** In: Revista Poiésis, v. 2, n. 1. Tubarão/SC: UNISUL, Jan./Jun.2009. (p. 32-43).

SOARES, Leôncio José G. **Educação de Jovens e Adultos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. **A educação de jovens e adultos:** momentos históricos e desafios atuais. Revista Presença Pedagógica, v.2, nº11, Dimensão, set/out 1996.

TRAVERSINI, Clarice Salete. **Autoestima e alfabetização:** o que há nessa relação? In: Cadernos de Pesquisa. v. 39, n. 137, p. 577-595, maio/ago. 2009

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

APÊNDICE I - ROTEIRO DE ENTREVISTA - ESTUDANTES

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO BAHIA

CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Título da Pesquisa: Motivações que influenciam a permanência de jovens e adultos na escola: o que revelam as narrativas dos Estudantes do município de Mutuípe?

Pesquisadora: Marilene Souza dos Santos

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

ROTEIRO DE ENTREVISTA – ESTUDANTES

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

Idade: _____ Sexo: _____ Cor: _____
 Profissão/Função atual: _____ Estado
 Civil: _____ Naturalidade: _____
 Tem filhos? Quantos? _____ Com quem
 reside? _____ Quando retornou aos
 estudos? _____ A família apoia sua volta à
 escola? _____

II. DADOS SOBRE AS TRAJETÓRIAS DE VIDA DOS ESTUDANTES INSERIDOS NA EJA E RELAÇÃO COM O DESEJO DE CONCLUSÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

a. Fale um pouco sobre sua trajetória. Como foi sua vida? Quais os momentos que mais marcaram?

b. Você passou por alguma dificuldade antes de retornar à escola? Em caso positivo, cite algumas.

c. E hoje, ainda enfrenta alguma dificuldade na vida social depois de estar inserido na escola? Quais?

d. Você tem vontade de concluir os seus estudos? Por quê?

III DADOS SOBRE AS MOTIVAÇÕES PARA O RETORNO A ESCOLA

a. Por que você retornou aos estudos 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?

III DADOS SOBRE AS PERSPECTIVAS COM A CONCLUSÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

a. O que você espera da EJA?

b. Você considera que os conhecimentos adquiridos na escola são importantes para sua vida social? Em quais aspectos?

c. Quais os maiores desafios enfrentados para permanecer estudando na EJA?

d. Quais as suas perspectivas em concluir os estudos da Educação Básica no âmbito da Educação de Jovens e Adultos?

APÊNDICE II - TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO



**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

Título da Pesquisa: Motivações que influenciam a permanência de jovens e adultos na escola: o que revelam as narrativas dos estudantes do Colégio Doutor Julival Rebouças?

Pesquisadora: Marilene Souza dos Santos

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

Prezados(as):

Solicito sua participação voluntária na pesquisa intitulada: _____ de minha responsabilidade, _____ graduando(a) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), do Centro de Formação de professores (CFP) Amargosa – Bahia, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Eurácia Barreto de Andrade. Este projeto tem como objetivo geral _____ O(s) procedimento(s) adotado(s) ser(ão) através de observação e entrevistas.

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.

Colaboradores Voluntários

NOME	ASSINATURA

APÊNDICE III - TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL



CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Título da Pesquisa: Motivações que influenciam a permanência de jovens e adultos na escola: o que revelam as narrativas dos estudantes do Colégio Doutor Julival Rebouças?

Pesquisadora: Marilene Souza dos Santos

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

Prezado (a) Senhor (a):

Solicito sua autorização para realização do projeto de pesquisa intitulado: _____, de minha responsabilidade, _____, graduando (a) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), do Centro de Formação de professores (CFP) Amargosa – Bahia, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Eurácia Barreto de Andrade. Este projeto tem como objetivo geral:

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.

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