



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

PATRICIA GUEDES DE OLIVEIRA

**OS SENTIDOS DA ESCOLA PARA OS ESTUDANTES DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ENTRELAÇANDO
MOTIVAÇÕES, EXPECTATIVA E DESEJOS NAS VOZES DOS
SUJEITOS**

Amargosa - BA
2019

PATRICIA GUEDES DE OLIVEIRA

**OS SENTIDOS DA ESCOLA PARA OS ESTUDANTES DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ENTRELAÇANDO
MOTIVAÇÕES, EXPECTATIVA E DESEJOS NAS VOZES DOS
SUJEITOS**

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

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

Amargosa - BA
2019

PATRICIA GUEDES DE OLIVEIRA

**OS SENTIDOS DA ESCOLA PARA OS ESTUDANTES DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ENTRELAÇANDO
MOTIVAÇÕES, EXPECTATIVA E DESEJOS NAS VOZES DOS
SUJEITOS**

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

BANCA EXAMINADORA

Maria Eurácia Barreto de Andrade (Orientadora)

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB

Irenilson Barbosa dos Santos

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB

Maria Nilda dos Santos Souza

Mestranda em Educação pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Aprovada em 21 /02/ 2019

Dedico esse trabalho a Deus que é o meu sustento de todos os dias e não se cansa de renovar sua misericórdia e derramar a sua graça para comigo todas as manhãs!

AGRADECIMENTOS

A Deus pela força coragem e companhia neste período, pois sei que nunca me deixou sozinho ainda mais no início onde foi pra mim o momento mais difícil desta caminhada.

A minha querida mainha mesmo sem entender no início o que eu estava fazendo, me apoiava falando que iria dar tudo certo.

Ao meu pai que no final do percurso veio entender e dar valor ao que eu estava fazendo.

A Adriely que foi bastante amiga no início da jornada e me deu grande apoio.

A Déa que foi e é um Anjo em minha vida sei que durante a nossa jornada nunca andamos sozinhos, pois está escrito na bíblia que ele enviará anjos ao teu respeito para te guardarem em todos os teus cainhos, eu acredito que esse anjo foi ela.

A Noêmia por todo carinho a atenção dada a mim, principalmente no momento de enfermidade. Nunca vou esquecer, pois na fraqueza que conhecemos os verdadeiros amigos.

A Ninha pela atenção e confiança que sempre notável, uma mulher iluminada pela presença do Senhor.

A Joca que foi como um pai para mim em muitos dos momentos por isso tenho grande consideração a ele até hoje.

A minha orientadora Maria Eurácia pela paciência, dedicação carinho e sua disposição para me orientar.

As minhas colegas Ana Carla, Elisangela, Aline e Jamile, pois foram muitos os momentos especiais juntas.

A minha querida Nilda que quando pedia alguma ajuda ela estava sempre disponível e sempre elevava a minha auto estima quando eu pensava que não iria conseguir.

Ao meu querido companheiro Junior, pois entrou na minha vida me dando força e participando desta jornada comigo me levando para universidade quantas vezes fosse preciso esse apoio foi fundamental.

*Ainda antes que houvesse dia, eu era; e nenhum há que possa livrar alguém das
minhas mãos; agindo eu, quem o impedirá?*

Isaias 43:13

OLIVEIRA, Patrícia Guedes de. **Os sentidos da escola para os estudantes da Educação de Jovens e Adultos: entrelaçando motivações, expectativa e desejos nas vozes dos sujeitos.** Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB, Bahia, 2019.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso consiste em uma reflexão para entender os motivos que levaram os estudantes a se afastarem da escola e refletir a respeito das causas que os fizeram retornar. Tem como objetivo Compreender os sentidos da escola para os estudantes da EJA. A pesquisa teve como referência empírica uma Escola Municipal de Milagres – Bahia, situada no distrito de Tartarugas que fica há 22 km da sede do município. Os sujeitos da pesquisa foram constituídos por 3 estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Assim, foi realizada uma pesquisa com abordagem qualitativa, do tipo estudo de campo e utilizando como técnicas de recolha de dados, a entrevista semiestruturada, realizada com os estudantes. Em toda a pesquisa a abordagem teórica e conceitual foi fundamentada, principalmente nos estudos de Freire (2010), Paiva (2004), Moreno (2007), Oliveira (2010), Bello (1993), Barbosa (2004), entre outros que contribuíram com estudos e reflexões sobre a temática. Pelos dados e análises realizadas foi possível perceber que os sujeitos da pesquisa passaram por diversas dificuldades que os impediram de estudar na idade apropriada. A pesquisa evidencia que esses preconceitos ocorreram por conta da insuficiência de conhecimentos que são estabelecidos pela sociedade. Aponta, ainda, para a necessidade de outros estudos acerca deste tema para que sejam debatidos com mais profundidade a partir dos relatos presentes nas narrações dos sujeitos desta pesquisa.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Motivações. Expectativas

OLIVEIRA, Patrícia Guedes de. **The senses of the school for students of Youth and Adult Education:** interweaving motivations, expectation and desires in the voices of the subjects. Conclusion of a Course in Pedagogy. Federal University of the Recôncavo of Bahia-UFRB, Bahia, 2019.

ABSTRACT

This Course Conclusion Work consists of a reflection to understand the reasons that led the students to move away from the school and to reflect on the causes that made them return. It aims to Understand the meanings of the school for the students of the EJA. The research had as empirical reference a Municipal School of Miracles - Bahia, located in the district of Tartarugas that is 22 km from the headquarters of the municipality. The subjects of the research were made up of 3 students of Youth and Adult Education. Thus, a research with a qualitative approach, of the field study type and using as data collection techniques, the semistructured interview was carried out with the students. In all the research the theoretical and conceptual approach was based, mainly in the studies of Freire (2010), Paiva (2004), Moreno (2007), Oliveira (2010), Bello (1993), Barbosa (2004) among others that contributed with studies and reflections on the subject. From the data and analyzes performed it was possible to perceive that the subjects of the research had several difficulties that prevented them from studying at the appropriate age. The research shows that these prejudices occurred due to the lack of knowledge that are established by society. It also points to the need for other studies on this topic to be discussed in more depth from the reports in the narratives of the subjects of this research.

Keywords: Youth and Adult Education. Motivations. Expectations

LISTA DE SIGLAS

CEAA- Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos

CONFINTEA- Conferência Internacional de Educação de Adultos

CF- Constituição Federal

CFP- Centro de Formação de Professores

EJA- Educação de Jovens e Adultos

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

MOBRAL- Movimento Brasileiro de Alfabetização

MOVA- Movimento de Alfabetização

MPT- Ministério Público do Trabalho

LISTA DE QUADRO

Quadro 1: Caracterização das interlocutoras da pesquisa.....	49
---	----

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TRAÇOS HISTÓRICOS E CONCEPÇÃO ATUAL	17
3. DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	28
3.1 ASPETOS LEGAIS QUE RESPALDAM A EJA E OS DESAFIOS PARA A OFERTA QUALIFICADA	29
3.2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SUAS ESPECIFICIDADES PEDAGÓGICAS: COMO CONTEMPLAR DIFERENTES SUJEITOS, CONTEXTOS E EXPECTATIVAS?	32
3.3. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E OS DESAFIOS DA PERMANÊNCIA: O QUE MOTIVA OS ESTUDANTES A CONTINUAREM NA ESCOLA?	35
3.4. PRÁTICAS EDUCATIVAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	37
3.5. PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: AMPLIANDO A COMPREENSÃO E O FAZER PEDAGÓGICO	39
4. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	43
4.1. CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA.....	43
4.2. MÉTODOS DE COLETA DE DADOS	44
4.3. CARACTERÍSTICAS DO CAMPO DE PESQUISA	45
4.4. PERFIL DOS ESTUDANTES	47
4.5 CARACTERIZAÇÃO DAS ESTUDANTES ENTREVISTADOS	48
5. A EJA E SUAS IMPLIAÇÕES SOBRE AS EXPECTATIVAS DOS ESTUDANTES	51
5.1 MOTIVAÇÕES QUE LEVARAM OS EDUCANDOS DA EJA A RETORNAREM À ESCOLA: O QUE REVELAM AS NARRATIVAS DOS SUJEITOS?	51
5.2 O ENSINO DE EJA E AS IMPLICAÇÕES COM AS EXPECTATIVAS DOS ESTUDANTES: UMA REFLEXÃO SOB O OLHAR DOS SUJEITOS.....	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS.....	59
APÊNDICE.....	62

1. INTRODUÇÃO

Este Trabalho monográfico busca abordar discussões acerca da representação da escola para os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA¹), a qual será desenvolvida em uma escola municipal no distrito de Tartaruga-Milagres-BA, com estudantes do segmento I desta modalidade de ensino.

A EJA trata-se de uma modalidade de ensino voltada para pessoas que, sob determinadas circunstâncias individuais, não puderam frequentar a escola na idade considerada apropriada. Desta maneira, a EJA configura-se como um resgate ao direito educacional, conferindo cidadania para aqueles aos quais esta foi negada, bem como novas oportunidades de crescimento pessoal e profissional (BRASIL, 2000).

O processo educacional voltado para pessoas que não frequentaram a escola na idade mais apropriada sempre esteve presente em maior ou menor grau nas políticas educacionais do país. Porém ao longo do tempo, houve mudanças consideráveis na filosofia de ensino voltadas para a EJA, repercutindo no sentido que a escola dá para a vida do estudante matriculado nesta modalidade de ensino.

É importante destacar que, conforme as Diretrizes Curriculares da EJA (2006), ao longo da história do Brasil, desde a colonização portuguesa, constata-se a manifestação de políticas para a EJA, focada e restrita, sobretudo aos processos de alfabetização, de modo que é muito recente a conquista, o reconhecimento e a definição desta modalidade como política pública de acesso e continuidade à escolarização básica. (BRASIL, 2006)

A EJA foi inserida em nosso país, por meio de políticas compensatórias ou emergenciais que pouco contemplaram as especificidades do trabalho com os grupos de jovens e adultos. É uma modalidade de ensino que objetiva propiciar aos indivíduos que não conseguiram acessar à escola ou não puderam dar prosseguimento ao estudo, no período da infância ou adolescência devido a diversos fatores.

A EJA está inserida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, enquanto modalidade da educação básica, nas suas etapas fundamental e

¹ Neste trabalho optou-se por utilizar a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), mesmo reconhecendo e considerando que os idosos estão também inseridos neste contexto. Por questão de coerência com os instrumentos normativos, preferiu-se utilizar o termo EJA, mas não desconsideramos os idosos.

médio, consideradas constitucionalmente como um direito subjetivo, contribuindo na formação de cidadãos independentes, participativos e conscientes de seus direitos e deveres na sociedade. Devido à necessidade de inserirem-se no contexto social e econômico, os educandos da EJA retornam à escola a fim de tentarem conquistar espaços e bens culturais imprescindíveis a uma vivência social mais participativa e autônoma, uma vez que, segundo o Parecer CNE/CEB 11/2000.

[...] a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea. (BRASIL, 2000)

Diante do raciocínio exposto, entende-se que a EJA permite que uma parcela da população que não teve acesso a educação dita “regular²” retorne os estudos, ajudando assim, ao sujeito retomar seu potencial, desenvolver suas habilidades, confirmar competências adquiridas na educação extraescolar e na própria vida. Contudo, a EJA é uma promessa de ascensão social na vida dos sujeitos que dela se apropria, inclusive para os adultos e idosos, que muito têm a ensinar para as novas gerações.

Os sujeitos da EJA, em especial os adultos e idosos, trazem consigo uma história mais longa de experiências, conhecimentos acumulados e reflexões sobre o mundo externo que o envolve, sobre si e sobre as outras pessoas que o cercam. Pode-se dizer que esse debate sobre o conhecimento de mundo é o que torna uma sala de aula de EJA um local rico de compartilhamento de experiências e de crescimento conjunto rumo à aquisição de cidadania, para que o jovem/adulto, tenha uma ampliação de sua visão sobre a sociedade de uma forma geral.

A justificativa para esse estudo tem motivações sociais, acadêmicas e pessoais. Sob o ponto de vista social é de fundamental relevância que tal temática seja pesquisada por possibilitar um novo olhar sobre os sujeitos da EJA, suas motivações e necessidades, a fim de buscar fortalecer a referida modalidade. Sob o ponto de vista acadêmico por permitir verificar a identificação dos pontos positivos e das fragilidades da EJA, mesmo em se tratando de estudo voltado a uma única

² Temos restrição ao termo, pois se os níveis da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) sendo considerados de “regulares”, a modalidade da Educação de Jovens e Adultos seria considerada “irregular”? Por questão de concepção ideológica e política optamos por utilizar educação “linear” e não “regular”.

realidade, há a possibilidade de aperfeiçoamento das práticas de intervenção pedagógica e melhoria do processo de aprendizagem do alunado. Além disso, esta pesquisa servirá de referência sobre a temática e fomentará novos estudos. Por fim, a motivação pessoal para o trabalho reside na escolha de atuação profissional. Quando escolhi fazer o curso de Pedagogia, logo imaginei que poderia atuar em uma turma de EJA por isso no período de estágio várias inquietações foram surgindo e a realização da pesquisa contribui para meu aperfeiçoamento enquanto professora de EJA.

Diante do que foi exposto o problema que move esta pesquisa está pautado na seguinte questão: qual o sentido da Escola para os estudantes da EJA? Para responder tal questão, o objetivo geral da pesquisa se debruça em compreender o sentido da escola para os estudantes da EJA. Este objetivo Geral desdobra se em dois objetivos específicos que são: conhecer os motivos que levaram os educandos da EJA a retornarem à escola e analisar se a escola corresponde com as expectativas dos estudantes.

Para a Fundamentação da pesquisa buscou-se subsídios nas leituras de Freire (2010), com sua obra *Pedagogia da Autonomia*, na qual ressalta sobre a necessidade de que os modelos educacionais sejam voltados para a emancipação social por meio de desenvolvimento do espírito crítico; Freire (1997), por meio de *Pedagogia da Esperança*, que trata a EJA como uma modalidade de ensino voltada para o resgate da cidadania; Paiva (2004) que aponta sobre o papel que a EJA desenvolve num cenário de mudanças pelas quais passa o Brasil, principalmente em virtude da incorporação de novas tecnologias que exigem mais conhecimentos para a inclusão social; Moreno (2007) que destaca os métodos que devem ser utilizados no contexto da EJA para proporcionar aprendizagens significativas para esses alunos, entre outros pesquisadores que contribuem para o desenvolvimento da EJA no Brasil.

Este trabalho teve como caminho metodológico a pesquisa de cunho qualitativo que segundo Marconi e Lakatos (2010) se refere ao estudo que se desenvolve numa situação natural, com ricos dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma contextualizada.

A mesma terá como campo empírico uma escola municipal de Tartaruga, Milagres-BA, localizada no Recôncavo da Bahia. A escolha pelo espaço deu-se pelo

fato ser uma das poucas escolas que oferta essa modalidade de ensino no município.

O referente trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa pelo meio de uma abordagem participante que para Severino (2007, p. 120) é aquela em que “o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades”. Os sujeitos da pesquisa serão estudantes da EJA objetivando uma escuta sensível das representações da escola e das suas expectativas com do ensino na modalidade da EJA.

Foram desenvolvidas entrevistas semiestruturadas (gravadas). Segundo Marconi e Lakatos (2010, p. 94) “[...] neste modelo de entrevista o entrevistado tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar amplamente uma questão”.

Com esse instrumento, a pesquisadora objetiva compreender de forma expressiva o sentido da escola para os alunos da EJA. Portanto entende-se que o caminho metodológico é de uma total relevância para o pesquisador, principalmente para o pesquisador iniciante, pois terá os instrumentos para aproximar-se dos dados do seu objeto de estudo e suas conclusões.

Dentre todas as discussões acerca da educação acreditamos que a educação/alfabetização de jovens e adultos merece um destaque, visto que se trata de uma formação inicial que é de suma importância para qualquer indivíduo, principalmente para aqueles que não tiveram oportunidade quando pequenos. Mais que um trabalho de conclusão de curso este é um trabalho que visa trazer a tona, as representações da escola para os estudantes da EJA e educação oferecida em uma escola de Tartaruga, Milagres – Bahia.

Esta pesquisa estará dividida em cinco capítulos, o primeiro compreende a introdução, responsável pelos aspectos iniciais e contextuais do tema, procurando problematizar a EJA. Nele apresentam-se os objetivos, problema, as pretensões de contribuição desse estudo e os motivos que nos motivaram a investigação desse tema.

O segundo capítulo aborda o contexto e os sujeitos da EJA no Brasil. Neste, realiza-se um levantamento histórico das diversas fases pelas quais o ensino voltado para pessoas que não frequentaram a escola na idade apropriada passou, as

diversas correntes e objetivos educacionais que influenciaram cada uma dessas fases até chegar à EJA, já nas últimas décadas do século XX.

O terceiro capítulo discute o sentido da escola para os estudantes da EJA, ou seja, quais os motivos que fizeram eles retornarem à sala de aula depois de muito tempo. Ao longo deste capítulo, aborda-se principalmente a EJA sob o ponto de vista pedagógico e a importância que esta modalidade de ensino possui para a aquisição da cidadania.

O quarto capítulo demonstra o percurso metodológico utilizado para a confecção do estudo, evidenciando como se deu o levantamento bibliográfico, a seleção de material para inclusão na pesquisa e também a forma como aconteceu a pesquisa de campo, a instituição escolhida para a pesquisa e sua realidade e também os instrumentos utilizados para a coleta de dados.

O quinto capítulo é composto pela apresentação e discussão de dados coletados junto a entrevistas realizadas com estudantes de EJA. Neste capítulo são discutidos aspectos inerentes à realidade de uma escola de EJA, abordando se as intervenções realizadas na escola correspondem realmente com as expectativas esperadas pelos sujeitos e de qual forma.

Por fim nas considerações finais são apresentados os principais pontos que o estudo permitiu concluir, retornando aos nossos objetivos, considerando os dados da análise da pesquisa, o entendimento dos autores, pode-se perceber sobre a visão que os alunos de EJA possuem sobre essa modalidade de ensino e se, na realidade observada as intervenções utilizadas tem suprido as expectativas dos estudantes.

Por fim, destaca-se a relevância desta pesquisa não apenas para mim³, pela oportunidade de aprofundar meus conhecimentos e ter uma nova reflexão sobre o que pensam os sujeitos da EJA sobre a escola, mas também para a comunidade acadêmica por trazer ricas contribuições para a modalidade, uma vez que terá como sujeitos os próprios estudantes, dando voz para que revelem suas representações acerca do ambiente escolar, suas expectativas e se de fato, está atendendo aos seus anseios e às suas necessidades.

³ O uso da primeira pessoa se dá apenas neste momento inicial da pesquisa por demarcar as minhas implicações e lugar de fala, mas em todo o restante do trabalho optamos por usar a terceira pessoa.

2. ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TRAÇOS HISTÓRICOS E CONCEPÇÃO ATUAL

Ao longo deste texto serão tratados sobre alguns aspectos históricos da EJA. Como seria demasiadamente complexo descrever todos os desdobramentos históricos que permearam a consolidação da EJA no Brasil, optou-se destacar apenas os momentos principais.

A história da alfabetização de Jovens e Adultos perpassa por um longo caminho, desde o Brasil colonial até os tempos atuais, cabe ressaltar que durante boa parte da história do Brasil a educação não era voltada para todos e apenas as classes mais abastadas tinham acesso à escola. A maioria das pessoas, portanto, permanecia analfabeta⁴. (DI PIERRO e HADDAD, 2009)

Pode-se dizer que a história da Educação no Brasil inicia-se com os Jesuítas no período colonial sendo os responsáveis pelas primeiras instituições de ensino. Liderados por Manoel da Nóbrega junto a Tomé de Sousa tinham como desígnio tornar os indígenas cristãos. Seu propósito consistia em ensinar o português para que aprendessem ler os trechos da bíblia disseminando a fé cristã. O modelo de ensino adotado era basicamente instrucional e ligado aos aspectos religiosos. “Era preciso ‘iluminar’ as mentes que viviam nas trevas da ignorância para que houvesse progresso” (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p. 261).

De acordo com as discussões realizadas por Stephanou e Bastos (2005), o modelo educativo proposto pelos jesuítas iria contribuir para com a perpetuação de uma classe dominante. Em virtude de dominarem o ensino no Brasil nos primeiros séculos do descobrimento, os jesuítas criaram um modelo voltado para suprir uma elite intelectualizada, ao mesmo tempo em que trabalhavam com os indígenas a fim de destruir sua cultura. Caracteriza-se um modelo educacional extremamente acrítico e voltado apenas para a memorização, sendo o domínio da leitura era uma forma de facilitar a catequização.

Contudo, mesmo sendo um modelo assistencial, os jesuítas criaram as primeiras ações de alfabetização dentro do Brasil Colônia, mesmo que tais ações fosse pontuais e ineficazes se for levado em consideração que a maioria da

⁴ Mesmo utilizando “analfabeta” neste trabalho, destaca-se a restrição ao termo pela grande carga de preconceito, rotulação e estigma aos sujeitos que não se apropriaram da leitura e da escrita. Em alguns momentos serão utilizados este termo, por se tratar de reflexões teóricas e de pesquisas realizadas, para manter a fidelidade, mas em muitos momentos será opção o termo “não alfabetizado”.

população do Brasil Colônia não sabia ler nem escrever. (STEPHANOU e BASTOS, 2005)

Em 1759, com a Reforma Pombalina, houve a expulsão dos jesuítas do território brasileiro e o império assume a organização da educação. Embora 80% da população do Brasil Império não soubesse ler e escrever notam-se poucas ações no sentido de alfabetizar a população. Esse aspecto justificava-se pelo fato de que, por se tratar de um país agrícola e exportador não havia necessidade de conferir informação para a população. As poucas ações notadas durante o período imperial no sentido de alfabetização de adultos são as aulas régias dadas em cursos noturnos por professores da época. (CUNHA, MIRANDA e SALGADO, 2010)

O Brasil chega ao período da república com o seguinte quadro: enquanto os filhos das famílias mais ricas tinham uma educação na rede particular, os filhos das famílias mais pobres tinham uma educação instrucional em grupos escolares mantidos pelo governo. Esses grupos escolares públicos eram insuficientes para atender a toda a população, faltavam professores e a maioria da população, por se analfabeta e residente na zona rural, não via importância na escolarização.

Contudo, à medida em que as cidades cresciam no início do século XX foram surgimento movimentos operários. De acordo com Cunha, Miranda e Salgado (2010, p.20):

Os movimentos operários que predominavam no Brasil até 1922 levavam a cabo um esforço por educar os trabalhadores como parte fundamental de sua ação política e, além de manter centros, atividades e publicações culturais, tinham sua proposta de mudança do ensino.

Embora existisse já um esforço maior para escolarização das pessoas, até a década de 1930 não havia institucionalizado no Brasil uma educação de adultos, estando nas mãos de sindicatos, partidos políticos, igrejas, que procuravam formar cada um a sua maneira, de acordo com sua ideologia. Havia nesse período um interesse em alfabetizar a população uma vez que as raízes da democracia floresciam e, por meio do voto, as pessoas tinham a possibilidade de eleger seus governantes. Contudo o voto era proibido as pessoas não alfabetizadas que, no período, correspondiam à maioria da população. (CUNHA, MIRANDA e SALGADO, 2010)

A partir dos anos 1930, consolida-se no país o sistema público de educação, entretanto, nesse período, o ensino público mal atendia às crianças, não existindo

qualquer política que priorizasse a educação do adulto. A criação de cursos supletivos noturnos durante a década de 1930 foi uma das tentativas de oferecer instrução para os adultos não alfabetizados. Contudo essa ação não frutificou tendo em vista que sua metodologia atraiu pouco ao público na época. (OLIVEIRA, 2010).

Oliveira (2010, p.10) afirma ainda o seguinte a respeito da estruturação do sistema educacional de alfabetização de adultos no Brasil:

Até 1940 apesar de existirem elementos suficientes para a elaboração de uma teoria compreensível sobre a aprendizagem do adulto, esses elementos estavam dispersos e necessitavam de uma unificação teórica. Entre 1940 e 1950 esses princípios foram esclarecidos, reelaborados e incorporados a uma explosão de conhecimentos oriundos de várias disciplinas das ciências humanas.

Por volta de 1940, o país experimenta uma grande explosão do processo de industrialização, com aglomeração de pessoas nas cidades; dessa maneira, seriam necessários centros de formação para melhor aproveitar os empregados das fábricas. Além disso, com a queda da ditadura getulista em 1945, o voto popular passa a ter importância e somente os alfabetizados tinham direito ao voto, tal fato faz com que a alfabetização do adulto agora tenha um peso estratégico para o Estado, ou seja, aumentar as bases eleitorais e sustentar a mão de obra necessária para a indústria. (OLIVEIRA, 2010)

De acordo com as discussões realizadas por Bello (1993), na década de 1940 nota-se a primeira ação significativa para a educação de jovens e adultos no cenário da educação brasileira. O desenvolvimento da Campanha de Educação de Adolescente e Adultos (CEAA), consistiu em criar materiais didáticos mais específicos para esse público, ao mesmo tempo em que procurou ampliar as redes de ensino supletivo de modo a oferecer um número maior de vagas.

[...] a educação dos adultos convertia-se num requisito indispensável para uma melhor organização e reorganização social com sentido democrático e num recurso social da maior importância, para desenvolver entre as populações marginalizadas o sentido de ajustamento social. A campanha significava o combate ao marginalismo, conforme o pronunciamento de Lourenço Filho: devemos educar os adultos, antes de tudo, para que esse marginalismo desapareça, e o país possa ser mais coeso e mais solidário; devemos educá-los para que cada homem ou mulher melhor possa ajustar-se à vida social e às preocupações de bem-estar e progresso social. E devemos educá-los porque essa é a obra de defesa nacional, porque concorrerá para que todos melhor saibam defender a saúde, trabalhar mais eficientemente, viver melhor em seu próprio lar e na sociedade em geral. (BELLO, 1993, p. 179)

Tendo em vista os fatores anteriormente comentados, em 1947 realiza-se o I Congresso Nacional de Educação de Adultos lançando a Campanha Nacional de alfabetização de Adultos, sob direção de Lourenço Filho. Cunha, Miranda e Salgado (2010, p.23) afirmam o seguinte sobre esse período:

A partir da década de 40 o governo federal assumiu sobretudo um papel indutor de iniciativas estaduais e municipais através da regulamentação da distribuição de fundos públicos, destinando percentuais fixos aos serviços de educação primária para os jovens e adultos. Essa política leva à criação e à continuidade do ensino supletivo como parte integrante dos sistemas estaduais de ensino.

O primeiro guia de leitura que o Ministério da Educação distribuiu amplamente nas escolas supletivas do país orientava o ensino pelo método silábico. O método *Laubach*, assim chamado, foi o primeiro a ser especificamente adotado na alfabetização de adultos. Tal método baseia-se no aprendizado de sílabas a partir de um “som-chave”, e na composição de palavras com essas sílabas. É um método isolado do contexto individual, familiar e social. Barbosa (2004, p.128) realiza uma reflexão sobre isso:

No passado, o processo de alfabetização visto dentro de uma concepção tradicional de educação era tido como algo mecânico cuja principal receita era decorar o alfabeto. O ensino era uniformizado, os procedimentos utilizados pelos professores se restringiam ao estudo das tradicionais cartilhas, o ensino era altamente punitivo e o aluno que não aprendesse era considerado como descompromissado ou burro. E por sua vez um aluno era considerado alfabetizado quando era capaz de decifrar corretamente os conjuntos silábicos.

Pode-se perceber que, apesar de já adotada uma política para alfabetização de jovens e adultos, essa em muito se distancia do modelo pretendido, uma vez que o ensino centra-se apenas em materiais e sinais gráficos. Não são consideradas as experiências, os conhecimentos nem os interesses e necessidades dos educandos adultos, nem se explicam as questões da participação social. Dessa maneira, pouco se contribuiu nesse período para a real inclusão dessas pessoas no campo social.

Oliveira (2010) ressalta em seus estudos que a discussão em torno do processo de alfabetização teve seu início com a revolução industrial surgindo dessa forma as ideias psicopedagógicas na Europa, que pressupõem a alfabetização como um processo que varia de indivíduo para indivíduo e, portanto, não deve ser

uniformizado uma vez que cada pessoa possui uma história de vida e também fatores biológicos que interferem diretamente sobre sua aprendizagem.

Já no final da década de 1950, aumentam as críticas à Campanha de Educação de Adultos, devido à sua superficialidade do aprendizado proposto pelo método *Laubach*. Nesse mesmo período, Paulo Freire⁵ assume a direção do Setor de Educação e Cultura do Serviço Social da Indústria (SESI), e participa em 1958, do II Congresso Nacional de Educação de Adultos onde propõem um programa permanente de combate ao analfabetismo.

O país, no fim da década de 1950 e início dos anos 1960, vive um período de intensa manifestação de classes populares. As ideias de Paulo Freire sobre a questão da libertação da classe oprimida se intensificam transformando a EJA e buscando um modelo que atendesse aos interesses das classes populares. Conforme pode ser percebido na citação de Freire (2010, p.20):

A sociedade dividida entre oprimidos e opressores, cuja principal dinâmica estrutural conduz à dominação de consciências, cabe a nós enquanto professores e principais envolvidos no processo educativo, propor soluções para o problema da exclusão escolar que, atualmente ocorre em todas as escolas de ensino público do país.

Segundo os princípios propostos por Paulo Freire (2012) era necessário não somente ensinar as massas populares a decifrar o código linguístico, mas também destacar o papel da EJA enquanto formadora de consciências críticas, isso transforma a educação como prática de liberdade. A importância do ato de ler não residia apenas na tradução do código mas em sua interpretação e adaptação crítica ao contexto no qual as pessoas estavam inseridas.

Ao realizar uma análise histórica sobre o processo de alfabetização de adultos, Oliveira (2010) ressalta que a partir de 1964, com o golpe militar, tudo o que havia houve um regresso no modelo crítico libertador que era proposto por Paulo Freire. Para tentar neutralizar a lembrança e a força dos movimentos educacionais anteriores, o governo militar criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização -

⁵ Paulo Freire foi educador, pedagogo e filósofo brasileiro. É responsável pelo desenvolvimento do movimento chamado Pedagogia Crítica na qual pressupunha que o educando assimilaria melhor os conhecimentos a partir de uma relação prática com o conteúdo. Foi também grande responsável pelo desenvolvimento da EJA, principalmente a partir de seu contato com experiências com essa modalidade de ensino ao longo da década de 1950. Criou obras que fundamentaram a EJA no Brasil como Pedagogia do Oprimido (1968) e Pedagogia da Autonomia (1997). (Freire, 1968,1997)

MOBRAL, para “erradicar”⁶ o analfabetismo. Como o método de *Laubach*, o MOBRAL também era estritamente superficial quanto ao processo de ensino e à aprendizagem. Contudo, logrou o êxito de ter diminuído os níveis de analfabetismo da população, mesmo considerando que essa alfabetização era meramente instrucional.

O MOBRAL permite compreender bem esta fase ditatorial por que passou o país. A proposta de educação era toda baseada aos interesses políticos vigentes na época. Por ter de repassar o sentimento de bom comportamento para o povo e justificar os atos da ditadura, esta instituição estendeu seus braços a uma boa parte das populações carentes, através de seus diversos Programas. (BELLO, 1993, p. 30)

Pode-se perceber durante o período militar um regresso, uma repressão a todos os movimentos educacionais que até então estavam dando certo. Cunha, Miranda e Salgado (2010, p.34) refletem sobre isso da seguinte forma:

Essa escalada regressiva levou muitos jovens e educadores que haviam engajado nos movimentos educativos e culturais visando à mudança social, a buscar uma imersão nos meios populares, para daí discretamente, sem atrair a repressão, compreender, educar e organizar o povo, sempre em vista da transformação radical e democrática da sociedade que, então, passava necessariamente pela resistência à luta contra a ditadura.

Barbosa (2004), ao discutir sobre o efeito dos métodos de alfabetização de adultos adotados no período de 1940 a 1980 afirma que eles se revelaram pouco significativos, uma vez que estavam cristalizados métodos mecânicos que pouco ou nada consideravam o histórico de vida, as potencialidades e limitações daqueles para os quais se direcionavam. O ensinar a escrever o nome, ou decifrar grupos silábicos pouco auxiliava no exercício da cidadania plena.

Somente em fins dos anos 1970, com o enfraquecimento da ditadura e com a redemocratização, com a anistia e criação de novos partidos políticos, que a educação popular pode conhecer uma nova fase, criando-se ao longo de todas as regiões do Brasil, grandes escolas de formação de professores, quadros sindicais entre outras. De uma certa forma, foi um período de resgate àquilo que fora perdido durante duas décadas de ditadura. (BARBOSA, 2004)

⁶ Concorde-se com Freire (2010) a restrição ao referido termo por compreender que o analfabetismo é um problema social e não uma epidemia, praga ou peste para ser erradicado. As pessoas não alfabetizadas são vítimas de uma sociedade perversa, excludente. Não foram alfabetizadas porque lhes foram negadas as oportunidades para o direito básico de ler e escrever para participar ativamente dos bens culturais e sociais da sociedade grafocêntrica.

Já no curso dos anos 1980, a Educação Popular vai sendo reconhecida como uma ação importante para fazer o que Paulo Freire (2010) denominou “Prática de Liberdade”, ou seja, retirar o indivíduo de uma situação marginal e reintegrá-lo como membro participante da sociedade, isso levou a EJA como matriz de uma pedagogia desejável para toda forma de educação.

Contudo, Cunha (2005) ainda afirma que, ao lado desses processos autoritários e pouco significativo de combate ao analfabetismo, foram surgindo um grupo de pedagogos mais ligados ao lado social, podendo aqui se destacar Paulo Freire, que desde 1958 vinha inserindo críticas aos modelos de alfabetização de adultos estabelecidos no sistema. De acordo com Cunha (2005) esse conjunto de ideias inovadoras, apesar de pouco serem observadas durante anos, teriam uma influência muito grande principalmente com o fim da Ditadura Militar e com a abertura do país para novas concepções pedagógicas que iriam culminar sobretudo a partir dos anos 1990.

Ao defender a necessidade de um sistema mais adequado para a escolarização de adultos, Freire (1986) dá continuidade às suas discussões argumentando que, a educação deste segmento deve ser melhor percebida e situada a partir de uma concepção pedagógica capaz de alimentar diversos tipos de experiências educativas, e que lidando com o processo de conhecer, torna a prática interessada em proporcionar tanto o ensino de conteúdos, quanto a conscientização. Essa visão do autor, vem permeada sobre a necessidade de relacionar a escola com a realidade na qual ela está inserida, tomando como ponto de partida os indivíduos para os quais ela se direciona.

Um marco importante na História da Educação de Jovens e Adultos é a promulgação da Constituição de 1988, também chamada de Constituição Cidadã, devido às suas características democráticas. A constituição, em seu artigo 208 afirma o seguinte:

I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.
O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de:
I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”.
VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (BRASIL, CF, 1988)

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), a escolarização de adultos passou a denominar-se EJA, que é destinada a indivíduos, geralmente vindos de famílias pertencentes as classes populares que não tiveram acesso a escola ou não continuaram seus estudos na idade considerada apropriada. Moreno (2007) além de ressaltar a ineficiência do sistema de ensino como causa para essa consequência como a inexistência de escolas, incompatibilidade de horários, ausência de transporte e abandono escolar, também argumenta que existem outros fatores sociais que devem ser considerados como a necessidade de abandonar os estudos para auxiliar no orçamento familiar. Em cada caso, nota-se que existem fatores que influenciam a existência de pessoas adultas sem instrução, contudo, a inserção de uma escola na realidade é um fator chave para compreender o porquê da evasão e buscar formas de combatê-la.

Dentro desse aspecto Pinto (2010, p.84) afirma o seguinte sobre os verdadeiros objetivos da EJA.

A educação de adultos visa atuar sobre as massas para que estas, pela elevação de seu padrão de cultura, produzam representantes mais capacitados para influir socialmente. Seria atitude ingênua acreditar que basta instruir o elementos mais destacados supondo que estes irão depois modificar a massa. Em verdade o caminho assinalado pela consciência crítica é o oposto. Não é o homem que eleva consigo o mundo, e sim o mundo que se eleva que eleva consigo o homem.

Percebe-se a partir da citação de Pinto (2010) que a concepção de educação que vigorou durante muitos anos no Brasil pressupôs que alfabetizar seria um processo mecânico e uniforme. Foram necessários vários anos para se perceber a quantidade de pessoas que ficaram à mercê do analfabetismo e para refletir sobre a importância em capacitá-los de forma adequada para atuar em sociedade. Por isso foi necessário remodelar totalmente o processo de educação para se proceder em uma educação satisfatória para os adultos.

Nos anos 1990 pode-se observar uma mudança no pensamento sobre como alfabetizar. Entretanto, Moreno (2010) ressalta que a política implementada pelos governos nos países em desenvolvimento, além de quantitativamente insuficiente, esqueceu-se de investir na EJA, priorizando apenas a educação das crianças.

Dentro desse aspecto, Di Pierro e Haddad, (2009, p.42) afirmam o seguinte:

Deixar de lado a educação de adultos é ignorar mais uma vez o ponto de vista da demanda educativa, a importância da família como suporte fundamental para o bem estar e a aprendizagem infantil. Educar adultos-pais e mães de família e os adultos-comunidade é indispensável para o alcance da própria educação básica para todos. Por sua vez educar os professores é condição essencial para um ensino de qualidade.

Ainda de acordo com os levantamentos de Di Pierro e Haddad (2009) chega-se finalmente a Século XXI, nota-se que nesse histórico que se realizou sobre a EJA desde os anos 1930, muitas foram os avanços, contudo, os problemas ainda existem e não são poucos. Nota-se que atualmente existe uma tendência em valorizar a criticidade, as particularidades individuais e as experiências de vida na EJA, contudo se está diante de uma modalidade que não tem valorização suficiente e pelo fato de não possuir reconhecimento acaba por não receber os investimentos pertinentes por parte dos governantes.

É certo que, do ponto de vista quantitativo, houve significativo crescimento no investimento em alfabetização de adultos, contudo, ainda existe muito mais que se investir para erradicar definitivamente o analfabetismo, mas difundir práticas na escola que contribuam para a inserção social do adulto, não somente alfabetizando, mas ensinando as práticas sociais da leitura e da escrita.

A partir da década de 1990, após a V Conferência Internacional de Educação de Adultos em Hamburgo, na Alemanha foi instaurado fóruns de educação de jovens e adultos que tinha como intuito promover os Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos. Seu propósito consistia em “contribuir para a ampliação e a melhoria da qualidade da educação de pessoas jovens e adultas no Brasil, mediante o estabelecimento de políticas articuladas de cooperação entre as esferas de governo e os segmentos governamental e não-governamental.” (PAIVA; MACHADO; IRELAND, 2004, p.96).

Em 1996 foi criado o primeiro fórum de EJA no Rio de Janeiro e tinha como escopo:

Contribuir para a desconstrução de posturas e atitudes centralizadoras, adquiridas ao longo de muitos anos na sociedade, possibilitando o estabelecimento de relações mais igualitárias, fator decisivo para um processo de democratização da educação nas esferas locais, como preconiza a LDB, ao mesmo tempo que representava um grupo de pressão organizada e permanente, em defesa dos interesses da educação de jovens e adultos. (PAIVA, 2004, p.36).

Para Paiva e Dutra (2000), o papel dos fóruns é o de ser uma articulação informal de educadores e educadoras, trata-se de um momento de troca de

informações e experiências para aprimorar o ensino. A partir das discussões que são tecidas nesses momentos, pode-se redirecionar as práticas buscando a qualidade do sistema educacional voltado para os adultos.

Os Fóruns tiveram extrema relevância na participação ativa no cenário nacional da EJA. O Encontro Nacional realizado no ano de 2006 salienta os fóruns como movimentos legítimos, organizados em torno do direito à educação não recuarão na defesa intransigente desse direito para os muitos milhões de brasileiros que ainda não participam, na condição de incluídos, da vida social regida pela cultura escrita e pelas linguagens que a contemporaneidade consagra e recria cotidianamente.

Referentes aos parâmetros curriculares, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN's) garantem um modelo pedagógico próprio, incumbindo-se:

- I - quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;
- II- quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;
- III - quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos Componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus Estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização Básica. (BRASIL, 2013, p. 1).

Em 2003 foi lançado pelo governo Federal o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) apesar de possuir característica de mais uma campanha, sua finalidade constituía em erradicar o analfabetismo em quatro anos, tendo alcançado 20 milhões de pessoas (BRASIL, 2013). Entretanto com a mudança do Ministro da educação em 2004, o programa foi reescrito. Embora se perceba uma evolução na política educacional após a Constituição de 1988, haviam muitos desafios a serem superados.

Quase 20 milhões de analfabetos considerados absolutos e passam de 30 milhões os considerados analfabetos funcionais, que chegaram a frequentar uma escola, mas por falta de uso de leitura e da escrita, tornaram à posição anterior. Chega, ainda, à casa dos 70 milhões os brasileiros acima dos 15 anos que não atingiram o nível mínimo de escolarização obrigatório pela constituição, ou seja, o ensino fundamental. Somam-se a esses os neo

analfabetos que, mesmo frequentando a escola, não conseguem atingir o domínio da leitura e da escrita (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p. 273).

Considerando o percurso da história da Educação de Jovens e Adultos, o Brasil passou por diversos progressos e retrocessos ao longo do caminho para a educação de jovens e adultos. Foram criados diversos programas embasados na necessidade da época e na administração para combater o analfabetismo e hoje a educação de adultos torna-se mais que um direito para o exercício da cidadania, sendo esta condição para uma plena participação na sociedade.

Dentro desse novo modelo, a EJA assume três importantes características: a primeira delas é a sua função reparadora que significa a possibilidade de acesso do indivíduo aos seus direitos civis a partir do resgate ao seu direito educacional; a segunda função refere-se ao fato de que a EJA é equalizadora, dando possibilidade de acesso a todos, não importando suas limitações ou contexto social no qual estejam inseridos e a terceira função da EJA é a sua função qualificadora, capaz de transformar as pessoas para melhor, não somente em sua formação para o mercado de trabalho como também a vida em uma sociedade baseada no respeito e igualdade (BRASIL, 2006).

3. DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Ao que se refere a educação, o Brasil chega no início do século XXI com uma realidade bem desafiadora. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2013) o analfabetismo no Brasil ainda atinge 8,3% da população e 1,3 milhão de jovens com idades entre 15 a 17 anos que ainda permanecem fora da escola. Diante disso percebe-se que o principal desafio para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) trata-se de ampliar as possibilidades de acesso desse público à escolarização e ao mesmo tempo oferecer um processo de educação e ensino de qualidade para todos.

Segundo Cunha (2005) os altos níveis de evasão escolar aliados ao analfabetismo são fruto de uma política que nem sempre valorizou a educação da população ao longo da história.

Na Constituição Brasileira, promulgada em 1988 encontramos o reconhecimento do direito à educação para todos. Na Lei e Diretrizes e Base da Educação (9394/96), a EJA é conhecida como dever do Estado, mas pouco se fez além disso. A legislação apresenta lacunas e contradições. O financiamento para EJA, por exemplo, não está incluído no Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério. A justificativa foi que a diversidade de experiência não permitia constituir um sistema organizado para absorver recursos nem legislação própria para EJA. (DINIZ; VASCONCELOS, 2004, p.163)

Ao longo da história do Brasil, conforme visto nas reflexões anteriores, notam-se poucas ações em torno da escolarização da população adulta. Mesmo havendo um investimento mais intenso na alfabetização de adultos a partir da década de 1960, esse processo foi baseado em processos autoritários e obtiveram poucos resultados positivos.

Cunha (2005) ressalta que esse conjunto de ideias inovadoras, apesar de pouco serem observadas durante anos, teriam uma influência muito grande principalmente com o fim da Ditadura Militar e com a abertura do país para novas concepções pedagógicas que iriam culminar, sobretudo, a partir dos anos 1990.

Di Pierro e Haddad (2009) apontam que um dos principais desafios que exista para a EJA no Brasil é o atendimento das necessidades do aluno que se matricula nesse nível de ensino. Para isso, na elaboração da proposta de intervenção pedagógica, a escola deverá oferecer conteúdos que irão ter impacto positivo na qualidade de vida do estudante.

Ainda de acordo com Di Pierro e Haddad (2009) a ausência de relação entre os conteúdos abordados na sala de aula e a realidade na qual os estudantes estão inseridos leva a um desinteresse do estudante pela escola e consecutivamente, ao seu abandono.

Pinto (2010) ressalta que um ponto importante a ser considerado na efetivação da EJA é o combate às altas taxas de evasão escolar. Para o referido autor a construção de uma escola mais participativa que se aproxime mais e compreenda as dificuldades pelas quais seus estudantes passam é o primeiro passo para combater o abandono aos estudos.

Além do oferecimento de uma educação para o exercício efetivo da cidadania, a EJA também precisa se estruturar para que seus estudantes tenham uma melhor inserção no mercado de trabalho. A formação do cidadão também envolve dar a este uma maior preparação para o mercado de trabalho.

Pinto (2010) também reflete sobre necessidade de contar com professores que estejam devidamente preparados para acolher e possibilitar a formação dos estudantes da EJA para que este nível de ensino tenha uma influência real na melhoria da qualidade de vida dos estudantes.

Diante desta abordagem em torno dos desafios e das possibilidades da Educação de Jovens e Adultos, percebe-se que esses avanços serão possíveis a através de parcerias entre professor escola e governo para que assim proporcione benefícios e melhorias na vida destes sujeitos.

3.1 ASPETOS LEGAIS QUE RESPALDAM A EJA E OS DESAFIOS PARA A OFERTA QUALIFICADA

Refletindo sobre os aspectos legais que respaldam a EJA, faz-se necessário destacar que foi a partir da Constituição de 1988, que a educação passou a ser considerada como direito social de todos, sendo responsabilidade do Estado seu oferecimento na qualidade necessária para a formação do cidadão crítico e consciente. Neste sentido, é preciso destacar os marcos legais que fundamentam a referida modalidade de ensino para pessoas que não puderam usufruir do seu direito à educação na infância e adolescência. Pinto (2010) ao argumentar sobre os objetivos da EJA a partir dos anos 1990, pondera que a promulgação da

Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional iria dar um novo rumo ao processo pedagógico no Brasil. De acordo com esses dispositivos legais, a educação é direito de todos e dever do Estado oferecê-la em gratuidade, inclusive para aqueles que não puderam usufruir do direito em idade apropriada.

A EJA passou a ter o objetivo de elevação da cultura das massas passando a formar pessoas com maior capacidade para atuar ativamente na sociedade na qual estão inseridas. Sabe-se que, na atualidade ainda existem muitos fatores que interferem na eficácia da EJA, entre eles o elevado número de evasões que afeta esse segmento de ensino, contudo, muitos avanços foram obtidos no sentido de formar adequadamente o cidadão. Entre os processos que são desenvolvidos pode-se citar a existência de escolas noturnas voltadas para esse segmento, a oportunidade de estudos a distância e a formação continuada dos profissionais que atuam nesse nível de ensino.

Com a Lei 9394/96 a escolarização de adultos passou a denominar-se EJA, que é destinada a indivíduos, geralmente vindos de famílias mais carentes que não tiveram acesso a escola ou não continuaram seus estudos na idade considerada apropriada. Moreno (2007) além de ressaltar a ineficiência do sistema de ensino como causa para essa consequência como a inexistência de escolas, incompatibilidade de horários, ausência de transporte e abandono escolar, também argumenta que existem outros fatores sociais que devem ser considerados como a necessidade de abandonar os estudos para auxiliar na renda familiar. Em cada situação, nota-se que existem diversos fatores que impedem a continuidade dos estudos, contudo, a inserção de uma escola na realidade é um fator chave para compreender o porquê da evasão e buscar formas de combatê-la.

Ao citar o pensamento de Freire (1986, p. 15) pode-se perceber o seguinte: “ninguém é analfabeto porque quer, mas como consequência das condições de onde vive”. Neste trecho já se pode perceber a crítica do autor sobre um sistema educacional falho que mantém pessoas na marginalidade da sociedade. O autor busca, com seus argumentos mostrar a necessidade de renovação no processo pedagógico, não somente para garantir que uma educação de qualidade para todos como também para resgatar esse direito para aqueles aos quais foi negado na época apropriada.

Com a organização dos sistemas de ensino de acordo com a lei 9394/96, observa-se que os municípios ficaram com a responsabilidade de oferecer a

Educação Infantil, sendo progressivamente responsáveis também por oferecer o Ensino Fundamental, de acordo com sua disponibilidade de recursos. Ao Estado, coube a responsabilidade pelo Ensino Fundamental e também pelo Ensino Médio (BRASIL, 1996).

A EJA trata-se de uma modalidade educacional categorizada na LDB em seu capítulo 37 com o seguinte texto: “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. Uma vez estabelecida na LDB, a EJA ganhou força tomou força de modo a tornar-se uma política de Estado.

Desta maneira, o que se pode dizer é o fato de que Estados e Municípios devem estimular o acesso da população a esta modalidade de ensino oferecendo escolas estruturadas e profissionais qualificados à população. As responsabilidades não residem apenas em oferecer a educação regular como também a educação profissionalizante, de acordo com as necessidades observadas na população (BARBOSA, 2010).

Ainda de acordo com o que pode ser observado em Barbosa (2010), o desafio de organizar uma EJA que atenda efetivamente à população advém de um resgate à cidadania perdida. A EJA trata-se de uma forma de oferecer uma chance a aos sujeitos que se encontram fora da escola e também oferecer possibilidades de alfabetização para cerca de 8,3% da população adulta no Brasil que ainda não sabe ler e escrever.

Obviamente, oferecer um ensino de qualidade na EJA ainda encontra alguns obstáculos, sendo o primeiro deles a falta de financiamento adequado das instituições escolares. Em diversos pontos do Brasil, escolas funcionam sem a mínima estrutura física, sem livros ou materiais pedagógicos necessários para uma boa formação do jovem/adulto e isso acaba desmotivando seu retorno aos estudos.

Aliado à falta de estrutura das escolas, também encontra-se a pouca valorização dos professores, que não tem um processo de formação continuada nem uma formação adequada para trabalhar com as especificidades da EJA.

O oferecimento de uma EJA de qualidade envolve o conhecimento das especificidades locais, das experiências de vida dos estudantes e como estas podem ser utilizadas dentro do processo de intervenção pedagógica. Tornar o estudante mais participativo dentro da EJA talvez seja o principal desafio no

oferecimento de uma educação de qualidade, que contribua para uma maior participação social desse alunado.

É preciso considerar que a participação social envolve não somente a compreensão sobre direitos e deveres do cidadão, como também uma maior preparação para o mercado de trabalho, seja por meio da formação técnica, seja por meio da continuidade dos estudos em nível universitário. Uma educação de qualidade na EJA é aquela portanto, que tem um impacto positivo sobre a vida do estudante, dando a este a oportunidade de realizar novas escolhas que antes não eram possíveis devido à sua baixa escolaridade.

Sendo assim entende -se que deve haver um grande investimento nesta modalidade de ensino pois são pessoas com objetivos e sonhos, onde serão possíveis de serem alcançados e realizados através de força de vontade investimentos e atenção.

3.2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SUAS ESPECIFICIDADES PEDAGÓGICAS: COMO CONTEMPLAR DIFERENTES SUJEITOS, CONTEXTOS E EXPECTATIVAS?

Ao defender a necessidade de um sistema mais adequado para a escolarização de adultos, Freire (1986) dá continuidade às suas discussões argumentando que, a educação deste segmento deve ser melhor percebida e situada a partir de uma concepção pedagógica capaz de alimentar diversos tipos de experiências educativas, e que lidando com o processo de conhecer, torna a prática interessada em proporcionar tanto o ensino de conteúdos, quanto a conscientização. Essa visão do autor vem permeada sobre a necessidade de relacionar a escola com a realidade na qual ela está inserida, tomando como ponto de partida os indivíduos para os quais ela se direciona. É preciso a conscientização sobre a heterogeneidade que existe na sala de aula da EJA e como essa heterogeneidade deve ser considerada nas intervenções pedagógicas.

Rodrigues (1994) afirma que a escola dos tempos atuais reúne em seu seio uma grande heterogeneidade cultural e social. São pessoas que se originam em contextos diferenciados, com histórias de vida distintas e, buscam na escola uma oportunidade de crescimento, embora nem todas saibam expressar da melhor forma

esse desejo. Quando a escola não procura adequar sua prática para sanar tais dificuldades, acaba levando adiante tal herança excludente. Geralmente a considerável taxa de evasão que pode ser observada nos cursos de EJA é baseada principalmente no fato de que o estudante não encontra na escola uma relação útil com seu cotidiano.

No que se refere às dificuldades, o professor deverá entender que cada estudante possui um ritmo próprio e o fundamento da EJA é propiciar a capacidade de crescer, de ampliar visões, não importando a velocidade que isso aconteça. Portanto, o professor deverá ter muita persistência, dedicação, e sobretudo, respeitar o tempo de aprendizagem dos estudantes. Além disso, é necessário criar formas de reflexão em sala de aula, que valorizem as experiências de vida, as trocas de informação. Conforme destaca Freire (2010, p. 11) “[...] a educação de adultos será a conscientização ou não será educação, apenas adestramento ou domesticação”.

Quando Freire (2010) relaciona o processo de EJA com conscientização, o autor refere-se à importância de o professor ter em mente que irá ensinar para pessoas que não dominam os conhecimentos escolares, mas que possuem uma vasta história de vida e que estas pessoas esperam identificar essa história e essa cultura popular nos bancos escolares. Cunha (2005) realiza ao longo de toda sua obra uma análise sobre tal procedimento, uma vez que os alunos da EJA são desprovidos de conhecimento científico, mas possuem uma vasta experiência em outras áreas, talvez até maior que o professor. Cabe nas intervenções possibilitar o afloramento desses conhecimentos e sua releitura numa perspectiva crítica.

Pode-se perceber que a principal função da EJA enquanto promotora da alfabetização é promover o despertar de habilidades de dentro para fora; nesse sentido, Moreno (2005, p. 04) afirma que se deve “[...] criar situações não constrangedoras, ou seja, experiências, casos e episódios para discussão e análise que propiciem ao educando a autodescoberta dos conteúdos que precisa aprender”.

Trabalhando na mesma perspectiva, Goulart (1995, p. 23) afirma que o professor da Educação de Jovens e adultos tem um papel extremamente relevante, “[...] porém cabe salientar que seu papel agora é coordenar, "polir as arestas" e não mais impor aos alunos conhecimentos vagos dos quais eles não retirarão nenhuma utilidade prática”.

O objetivo principal dessa habilidade do professor é basear-se no princípio humanizador da educação. Cabe ao professor, ao aumentar sua interação com os alunos mostrar aos mesmos que sabem muito, que suas experiências de vida podem e devem ser compartilhadas. Tal procedimento aumenta a autoestima e aos poucos vai mudando vidas e formando para o exercício de uma cidadania crítica e participativa.

Quando um professor atua na EJA, geralmente ele trabalha com estudantes que possuem uma baixa autoestima, geralmente são pessoas que, por razões diversas tiveram que interromper seus estudos e trabalhar em profissões de baixa remuneração para ajudar a sustentar a família. A partir do momento em que o professor desenvolve empatia por seus alunos isso o leva a assumir o ponto de vista destes para com o ensino e compromete-se a corresponder às suas expectativas.

Além de possuir empatia, outro ponto importante para o professor é desenvolver seu dinamismo. Esse dinamismo envolve inovação, surpreender sempre para motivar seus alunos na busca pelo conhecimento, no aumento de sua autonomia diária e no desenvolvimento de sua autoestima e senso crítico. (Libâneo 1994,)

Na concepção de PACHECO; POLETINE, (2015) a seleção de conteúdos também é um aspecto que possui muita influência na aprendizagem e no impacto que a EJA traz para seus alunos. O professor que deseja efetividade em seu trabalho com a modalidade deve utilizar-se de conteúdos que tenham significado na vida prática de seus estudantes. A partir do momento em que este percebe utilidade naquilo que está aprendendo, também vê uma justificativa para continuar presente em sala de aula.

Embora os estudantes da EJA não tenham tido oportunidades de escolarização na idade dita “apropriada”, carregam consigo diversas experiências de vida e, o professor que deseja ver efetividade em seu trabalho precisa sempre estar aberto à escuta dessas experiências e em seu aproveitamento nas diversas intervenções pedagógicas que acontecem em sala de aula. A partir do momento em que o aluno se ver representado na dinâmica da sala de aula ele terá mais motivação para se tornar partícipe do processo e sujeito na construção de seu conhecimento (ARROYO, 1997).

Por fim, concordamos com Oliveira (1999), adotar um processo de avaliação coerente é uma habilidade importante para o professor que atua na EJA. A avaliação

não deve ser padronizada, mas sim personalizada, comparando o sujeito que aprende antes e após as diversas intervenções pedagógicas e como estas contribuíram para sua evolução enquanto pessoa e enquanto cidadão.

3.3. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E OS DESAFIOS DA PERMANÊNCIA: O QUE MOTIVA OS ESTUDANTES A CONTINUAREM NA ESCOLA?

A EJA também se defronta com as dificuldades consideráveis para se firmar como uma política verdadeira de resgate à cidadania para aqueles que não tiveram acesso à escola de forma linear e, talvez, o maior desafio seja a manutenção do aluno frequente na escola. Essa manutenção da frequência escolar para o público jovem e adulto é influenciada por diversos aspectos.

Silva *et al.* (2010) citam que diversos fatores contribuem para as elevadas taxas de evasão escolar para o público de EJA, uma vez que se tratam de pessoas que já estão inseridas no mercado de trabalho, podem ter família, filhos ou até continuam, mesmo depois de adultos, desmotivadas com o estudo, não percebendo atrativos dentro da escola. Em contrapartida a escola também se vê com a responsabilidade de oferecer para essas pessoas acesso à cidadania e, com isso, a redução das taxas analfabetismo.

Em pesquisa realizada por Silva *et al* (2010) foram verificadas taxas de evasão superiores a 51% em turmas de escola pública da EJA. Apesar do estudo realizado por esses autores ter sido feito em escolas de apenas um município do nordeste brasileiro, pode-se dizer que diversas outras pesquisas têm resultados semelhantes como Oliveira (2012) que observou uma taxa de 54% em cursos de EJA em escolas públicas de Alagoas.

O que se pode dizer a respeito da dificuldade de permanência na EJA é também o fato de que, embora 96% dos cursos de EJA no Brasil sejam da iniciativa pública (INEP, 2016), existem poucos dados a respeito dos índices de evasão global desses. Há destaque sobre o crescimento das taxas de matrícula nos cursos de EJA, mas não é retratada a taxa de evasão global, o que limita a tomada de decisão, o planejamento e a avaliação se realmente esses cursos tem tido a qualidade necessária.

Outro ponto discutido por Oliveira (2012) sobre as taxas de evasão em EJA é o fato de que ela é consideravelmente maior nas faixas etárias de 15 a 19 anos em comparação com alunos de faixas etárias mais elevadas. Esse fato está ligado, principalmente, ao aspecto da motivação: o aluno mais jovem, ainda não percebe sobre a falta do estudo para melhoria de sua condição de vida, ao mesmo tempo, em sua vida cotidiana, está cercado de tecnologias que lhe trazem conforto e prazer, sensações estas que não encontra na escola, com aulas tradicionais e pouco atrativas.

O que se pode dizer sobre esse aspecto é que 30% dos estudantes de EJA em escolas públicas do Brasil tem idades entre 15 e 19 anos e, ao mesmo tempo, a taxa de evasão no Ensino Médio gira em torno de 11% (INEP, 2016). Se for considerada essa alta taxa de evasão do Ensino Médio e em contrapartida a pouca frequência e alto abandono também nos cursos de EJA, pode-se presumir um aumento no número de pessoas sem a escolarização básica, caso não sejam tomadas medidas para maior qualificação nos cursos de EJA.

O que se propõe diante da necessidade de garantir a permanência dos estudantes da EJA é a criação de mecanismos efetivos, tanto em nível de escola quanto do próprio sistema de ensino em todas as suas esferas.

Nesse intuito, ao compreender a abrangência e relevância da temática, Patto (2009) destaca que esta envolve diversas questões, dentre outras, destaca as cognitivas e psicoemocionais dos estudantes, fatores socioculturais, institucionais e aqueles ligados à economia e a política. Assim, evidencia a necessidade do fortalecimento da gestão escolar democrática a fim de que crie elos entre a equipe da escola e a comunidade.

É preciso considerar inicialmente as causas que levam a descontinuidade do estudante da EJA na escola, a fim de promover ações que busquem garantir a permanência dos sujeitos no contexto escolar, e ainda, possibilitar a qualificação do processo para que a aprendizagem seja consolidada.

É necessário que cada professor adote práticas de ensino que possibilitem uma aprendizagem qualificada, real e significativa dos sujeitos inseridos. Segundo Rosa (2007, p. 6) “[...] a expectativa do professor em relação a seus alunos e a forma como atua, têm um papel determinante no desenvolvimento das crianças em processo de construção do sistema de escrita e leitura”. Sob esse ponto de vista é necessário que o professor sempre procure repensar sua prática pedagógica, para

evitar que ocorra o fracasso escolar, sobretudo, para estudantes da EJA, que, na sua grande maioria sofrem com baixa autoestima por todo histórico de negação de direitos.

Ferreira (2012) afirma que a escola, na figura dos diretores, professores e pedagogos tem um papel muito importante na contenção do fenômeno da evasão, promovendo situações facilitadoras para a continuidade dos estudantes no contexto da sala de aula. Na concepção deste autor, o primeiro passo a ser feito, é verificar que aspectos tem influenciado a não continuidade dos estudantes no âmbito escolar, a partir disso, poderão ser tomadas as medidas específicas para torná-la menos frequente.

Quando se fala no aspecto da descontinuidade dos estudantes no contexto escolar, os estudos de Silva *et al.* (2010); Ferreira (2012) e Machado, Alves e Oliveira (2008) destacam que é papel da escola buscar formas de avaliar se a EJA tem atingido os parâmetros ao quais se destina. Não é suficiente apenas garantir a matrícula se eles não conseguem concluir o curso. A escola portanto, deve dentro de seu contexto, buscar formas de flexibilizar e tornar-se mais acessível para os estudantes, como adequar horários, ter uma conversa para diagnosticar suas dificuldades de frequentar a escola, passar trabalhos de reposição entre outras ações que podem ser tomadas dentro da escola e contribuir para o aumento da permanência dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos nos bancos escolares.

3.4. PRÁTICAS EDUCATIVAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O professor que atua na EJA deve tomar algumas atitudes que mostrem que incentivem seus alunos a não se afastarem da escola, essas atitudes deve mostrar a estes alunos que a atitude de voltar a estudar não é motivo de vergonha e sim de orgulho, ajudar o aluno a identificar o valor do estudo em sua vida, elaborar aulas mais estimulantes, valorizar e utilizar os conhecimentos e habilidades de cada um, promover o sentimento de grupo. Esses estímulos são proporcionados de forma indireta, por meio das intervenções que o professor realiza em sala de aula.

Ainda sobre as habilidades do professor, pode-se citar Kamii (1998):

A partir do momento que o professor começar a encorajar seus alunos a desenvolverem seus próprios meios de raciocínio em vez de obrigá-los a memorizar regras que não fazem sentido, eles terão melhores fundamentos cognitivos e maior confiança. Alunos confiantes, a longo prazo, aprenderão mais que aqueles que foram ensinados de tal maneira que não confiam em seu próprio raciocínio (p. 65).

Cabe ao professor ficar sempre atualizado para que suas aulas sejam sempre diferentes. Isso se faz necessário de vez em quando, pois o professor estará se preparando com novidades, ele vai ter alunos, trazendo experiências e problemas diferentes dos seus alunos anteriores, dessa maneira, cada turma exigirá um professor com um novo estudo para diagnosticar e estudar diversas maneiras de sanar esses problemas, o estudo constante faz parte da vida acadêmica do professor da EJA, tendo em vista a diversidade com a qual ele se depara.

A experiência de vida do aluno da EJA deve ser considerada pelo professor, para ele saiba planejar suas aulas. Freire (2012, p. 20) define qual é o papel do professor nesse novo método de ensino: "o professor será um coordenador de círculos de cultura e não um mestre que passa conhecimentos aos seus alunos tornando-os meros pacientes". O aluno poderá decidir o que mais lhe interessa a ler e o professor terá a função apenas de solucionar dúvidas e fazer com que seus alunos tomem uma visão crítica da sua realidade.

Segundo Fonseca (1997):

A ação do professor, em sua prática pedagógica, traz implicações na formação de seus alunos. Por isso, seus objetivos e metas precisam estar bem definidos. São eles que norteiam o que ensinar e como ensinar. Nenhuma ideia por si só mobiliza; o que se consegue mobilizar fundamentalmente, são pessoas que encarnam ideias, o compromisso concreto (p.60).

Como pode ser percebido além de ser construtor da cidadania, na EJA o professor deve se propor a resgatar a cidadania perdida por seus alunos. Isso significa fazer uma variedade de práticas pedagógicas que irão aumentar a autoestima deles. Essas práticas sofrem uma variação de realidade para realidade, mas no geral consistem em demonstrar para o aluno que frequenta a EJA que ele é muito importante para a sociedade e que o estudo será um instrumento para aperfeiçoar suas habilidades e com isso se tornar um profissional melhor.

Além disso a EJA ainda tem um segundo plano, que caracteriza, um processo convencional de educação em despertar valores, formar opiniões, dessa forma a

função de um professor da EJA consiste tanto no aprimoramento dos trabalhadores quanto da formação de pessoas melhores para o exercício da cidadania.

Desta forma, Freire (2011) ao realizar um estudo sobre o que chamou de “Pedagogia da Autonomia” propõe que os conteúdos sejam organizados com base na realidade dos alunos. Em outras palavras, Paulo Freire propõe que haja uma contextualização das atividades desenvolvidas na escola, partindo do pressuposto de que a aprendizagem deve ser significativa.

3.5. PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: AMPLIANDO A COMPREENSÃO E O FAZER PEDAGÓGICO

Diante pesquisas realizadas sobre a obra de Paulo Freire fica visível que o educador e pesquisador aponta para a necessidade da adoção de práticas educativas mais contextualizadas que promovam uma educação mais emancipadora, sobretudo quando se refere a modalidade de ensino da EJA. Duarte (2012), ao refletir acerca da contribuição de Freire para a educação destaca que este

[...] construiu novos conceitos no âmbito do ensino, de modo a desenvolver métodos que propiciassem uma educação crítica e questionadora da realidade. Freire concebe a educação como reflexão sobre a realidade existencial, sendo necessário o agir nas realidades vividas no dia a dia de cada indivíduo. Exatamente nessa situação de experiências do humano (DUARTE, 2012, p. 24).

O que fica mais claro na proposta educativa de Paulo Freire é o que ele define por círculos de cultura, na qual se destaca o diálogo, contextualizando um ensino a partir de temas geradores e de importância social. Para Freire (2011), a escola deve dialogar com a realidade na qual está inserida, principalmente problematizando questões relativas ao cotidiano dos estudantes.

Assim, ao propor um ensino baseado principalmente em temas geradores, Paulo Freire chega ao princípio que, o estudante deve se tornar mais participativo na prática pedagógica, a fim de construir maior autonomia para intervir na realidade, contribuindo para modificar o contexto em que estão inseridos. (FREIRE, 1997)

Carvalho (2013) ao discutir sobre o processo de alfabetização de jovens e adultos proposto por Freire, destaca que este deve acontecer em consonância com

as realidades sociais e não considerando que existe uma receita única a ser seguida, uma vez que cada contexto exige um modo, uma realidade diferente a ser trabalhada.

Carvalho (2013) dá continuidade às suas discussões refletindo que Paulo Freire (1997) defende a necessidade de transformação do aluno “de galinha em água”. Com essa analogia, Freire pontua que há necessidade de fazer com que os alunos que passam pelo processo educativo desenvolvam um senso crítico; assim, a escola não pode se livrar da tarefa de possibilitar que os estudantes introduzam em sua realidade social, aquilo que aprendem no contexto da escola.

Para Duarte (2012) Paulo Freire defende a existência de uma escola que se manifesta frente à realidade dos estudantes. Apesar de ser difícil de concretizar uma práxis pedagógica ligada ao contexto dos estudantes, não é impossível, tendo em vista que foi experimentado e concretizado por Freire, principalmente em suas experiências com alfabetização de adultos.

Para Freire, nada é tão difícil que não possa se concretizar, pois ele trazia consigo as possibilidades, a crença de que daria certo e que todo sofrer pode cessar, e nada é tão difícil quando já experimentado, portanto, a práxis eficaz e positiva foi por ele mesmo realizada (DUARTE, 2013, p. 22)

A obra de Paulo Freire vem para fortalecer o diálogo na educação e, com isso, possibilitar a emancipação social dos indivíduos que participam do processo. Para que o processo de intervenção pedagógica aconteça de forma contextualizada com a realidade na qual a escola se encontra é fundamental que exista um diálogo entre os envolvidos.

Assim, pode-se compreender que Paulo Freire deixa como um dos seus legados, o envolvimento do saber popular na prática pedagógica. Não se pode mais imaginar nem tampouco aceitar que os conteúdos escolares devam ser neutros frente à realidade da comunidade na qual a escola está inserida, muito menos considerá-los superiores ao saber popular ou ao conhecimento que o educando traz de sua casa. É preciso sim, que a partir daquilo que o estudante já sabe, a escola insira sua prática de modo que haja ampliação de conhecimento de mundo. Sobre esse aspecto, pode-se perceber a seguinte reflexão de Duarte (2012):

A educação permite a libertação e o comprometimento social do educando. A educação dialógica restaura a democracia e é contrária à educação bancária. A educação também procura a identidade e liberta, não de forma

isolada senão em conjunto. O diálogo é o principal instrumento para despertar a consciência dos sujeitos envolvidos no processo de alfabetização. O diálogo permite a participação consciente e crítica de cada educando, capacitando-os a realizarem por si as tomadas de decisões. Assim, o diálogo é a porta para a democracia (DUARTE, 2012, p. 47)

Freire (2009) descreve sobre qual o perfil se espera para o professor. “O educador já não é mais o que educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos” (FREIRE, 2009, p.79).

O que fica mais evidente nos círculos de cultura proposto por Paulo Freire que o processo de aprendizagem assume um processo contínuo e em ciclos. Não há mais espaço para uma formação linear na qual o professor de um lado, ensina e de outro, o aluno aprende ou memoriza. (FREIRE, 1997)

Nesse sentido, Freire (2009), destaca que a formação do professor deve ser contínua. A todo instante as discussões geradas nos círculos de cultura estão problematizando a realidade e gerando outros temas para debate. Assim, o professor, deve ser um contínuo pesquisador, a fim de promover intervenções cada vez mais efetivas e que formem o aluno numa perspectiva crítica e social.

Em *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire (2010) aponta a existência das massas oprimidas e justifica que, a única razão para uma sociedade dividida em opressores e oprimidos advém do fato de que, ao pobre se negou o direito da educação e se ofereceu um modelo educacional ao rico, voltado para a manutenção de poucos no poder.

As experiências de Paulo Freire narradas em *Pedagogia do Oprimido* (2010) evidenciam a necessidade de substituição de um modelo educacional bancário por um modelo mais democrático e participativo. No decorrer da década de 50, Paulo Freire, teve diversas experiências com a EJA destacando que a forma de desenvolver essa modalidade de ensino deve ser de preparar o cidadão para a efetiva participação no processo democrático.

Em *Pedagogia da Esperança*, Freire (1997) traz o encontro com a obra *Pedagogia do Oprimido*, porém nesse momento, já traz o contexto enriquecido com diversas experiências vivenciadas tanto no exílio como por suas conversas com trabalhadores rurais e urbanos. Nesse sentido, Paulo Freire (1997) vem alimentar o sonho de que, apenas uma pedagogia voltada para o despertar do lado crítico teria

condições de instrumentalizar a população para a busca da diminuição das desigualdades sociais.

O trabalho desenvolvido por Paulo Freire como educador e pedagogo e sua produção literária contribuíram para fundamentar a construção da legislação educacional, principalmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) e também os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), publicado no ano de 1997 e que embasaram a construção de um currículo mais democrático, adequado às realidades escolares.

Sobre a EJA, o principal legado de Paulo Freire, foi aproximar o modelo educacional da realidade dos estudantes, aproveitando suas experiências de vida, tornando-os partícipes no processo de ensino e aprendizagem, de modo que a intervenção pedagógica fosse voltada para o despertar de seus direitos e deveres como cidadãos.

Contudo diante do exposto entende-se que Freire é um ícone da educação brasileira e uma das principais referências da Educação de Jovens e Adultos onde veio contribuir com o ensino através de uma educação libertadora onde os sujeitos possam ter possibilidades de visão crítica através da escola e assim possam mudar sua realidade sendo visto e valorizados como qualquer cidadão.

4. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Este capítulo se dedica aos caminhos metodológicos da investigação. Para tanto, apresenta a sua classificação, os instrumentos para coleta de dados, características do campo e dos sujeitos da pesquisa e perfil dos estudantes do campo pesquisado.

Conforme destacam Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa é uma ferramenta que busca estudar, compreender e avaliar os vários métodos disponíveis para a efetivação de uma pesquisa acadêmica. A metodologia, em um nível aplicado, examina, descreve e avalia métodos e técnicas de pesquisa que permitem a coleta e o processamento de informações, apontando o encaminhamento e à resolução de problemas e/ou questões referentes à investigação (PRODANOV e FREITAS, 2013).

A definição do processo metodológico de uma pesquisa não é uma tarefa simples, uma vez que, nos impõem refletir sobre nossas escolhas quanto à natureza, a abordagem, os objetivos, assim como, os procedimentos metodológicos e técnicos. Compete, portanto, ao pesquisador elaborar um plano de pesquisa que atenda seus interesses, o objetivo da pesquisa e o problema a ser pesquisado, escolhendo a abordagem mais adequada, respeitando os pressupostos de cada procedimento de coleta e análise de dados. Minayo (2000), apud Ferreira (2015, p.114) explicita que “[...] a pesquisa é um caminho sistemático que busca indagar e entender o tema de estudo, desvendando os problemas da vida cotidiana, através da relação da teoria com a prática”.

4.1. CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

De acordo com a abordagem do problema, a pesquisa se classifica como qualitativa. Na visão de Marconi e Lakatos (2010), a pesquisa qualitativa consiste em analisar opiniões, argumentos e explicações sobre determinado aspecto. Torna-se importante porque, por meio dela podem ser observadas as causas para situações diagnosticadas numericamente pela pesquisa quantitativa.

No caso específico da pesquisa realizada a parte qualitativa refere-se ao fato de que analisaram-se os sujeitos da pesquisa de forma indissociável com sua

realidade, considerando-se seus aspectos subjetivos e suas particularidades que não podem ser mensurados.

permite também um contato face a face com o entrevistado onde as inquietações e De acordo com Minayo (2004, p. 21-2) a pesquisa qualitativa é aquela que:

Se preocupa, nas ciências sociais com dados que não podem ser quantificados. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Desta forma a pesquisa ganha clareza e através de um olhar mais aprofundado sobre o tema, nos aproximando com mais familiaridade do objeto de análise assim através da pesquisa qualitativa os anseios podem ser escutados, fornecendo assim subsídios para o pesquisador.

4.2. MÉTODOS DE COLETA DE DADOS

A pesquisa de campo aconteceu na Escola Municipal de Tartaruga, situada no município de Milagres, Bahia. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada com 3 estudantes do segmento I desta modalidade de ensino.

O motivo da escolha pela escola se deu, pois é a única na localidade que oferta esta modalidade de ensino, além disso, por ser moradora deste distrito e ter estudado nesta instituição.

Segundo Kauark; Manhães e Medeiros (2010, p.74) “[...] a coleta de dados se dá desde o princípio do plano de estudo, ou em tempo anterior a ele, naquele momento do pensar”.

Para coleta de dados em campo, procedeu-se com a gravação das entrevistas e, em seguida, as respostas coletadas foram transcritas, preservando-se inclusive a variação da Língua Portuguesa utilizada pelas estudantes. Dessa “[...] o entrevistado tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma

questão. Em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de conversação informal” (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 82).

Após ser realizada a transcrição das entrevistas, as respostas obtidas pela pesquisadora foram analisadas em relação à literatura pesquisada, visando observar se as expectativas das estudantes eram atendidas tendo em vista o ensino de EJA atualmente desenvolvido no interior da escola pesquisada.

Segundo Marconi e Lakatos (2007, p.111) “[...] a entrevista é uma conversação efetuada face a face, de maneira metódica, proporciona ao entrevistador, verbalmente, informação necessária”. Na entrevista a relação que cria entre o pesquisador e o pesquisado é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde, a entrevista permite a captação imediata e, corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos, permite correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam sobremaneira eficaz na obtenção das informações desejadas (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Nesses casos, a definição de critérios segundo os quais serão selecionados os sujeitos que vão compor o universo de investigação é algo primordial, pois interfere diretamente na qualidade das informações a partir das quais será possível construir a análise e chegar à compreensão mais ampla do problema delineado (DUARTE 2002).

A intenção é estudar fatos e reunir dados através de análises e tirar conclusões, com vista a compreender o real significado da escola para os docentes da EJA, suas expectativas e motivações para estudar nesta modalidade de ensino. Na efetivação deste estudo, foram realizadas análises reflexivas sobre toda trajetória histórica que nos ajudará a formar um olhar crítico, auxiliando na compreensão do contexto histórico referente aos pretextos políticos e da realidade social.

4.3. CARACTERÍSTICAS DO CAMPO DE PESQUISA

Sabe-se que as características do campo são de bastante relevância numa pesquisa, ela dá possibilidades para que pesquisador encontre os elementos suficientes para sua investigação. A análise do campo permite que o pesquisador se

aprofunde ao seu objeto de estudo encontrando elementos para que venha compreender as questões necessárias para o desenvolvimento da investigação.

A pesquisa aconteceu na Escola Municipal de Tartaruga situada à Rua Américo Rodrigues, S/Nº, localizada no distrito de Tartaruga, Milagres, Bahia⁷. É uma escola pública mantida pelo governo municipal.

A instituição dispõe das seguintes modalidades de ensino: Educação Infantil e Ensino Fundamental I (na escola sede), Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Ensino de Jovens e Adultos (EJA). Apresenta uma estrutura física de fácil acesso, possui 5 salas de aula, 1 sala de professores, 1 sala de leitura, 1 cantina, 3 banheiros. Todas as salas são amplas e climatizadas, possibilitando aos professores e alunos boas condições de ensino e aprendizagem. Por não possuir um laboratório para as atividades experimentais, são realizadas de forma improvisada nas salas de aula ou no auditório.

A escola foi inaugurada em 17 de maio de 1946 e reinaugurada na Gestão do então Prefeito Municipal Frederico Simões Barros. Passou por outra reforma em 1993, no governo de Manuel Andrade. Como a procura por vagas foi crescendo, ampliou-se sua estrutura física na administração do Prefeito Sr. Raimundo Silva.

Em 2012, na administração do Prefeito Raimundo Silva a escola passa a ser totalmente reformada. É uma instituição de pequeno porte que atualmente funciona nos turnos: matutino, vespertino e noturno.

Para atender as demais modalidades de ensino (Ensino Fundamental II, Ensino Médio, EJAs), diante do crescimento do número de matrículas, foi necessária a construção de outro prédio, o anexo que está situado à Rua Américo Rodrigues, s/n. Todas as salas são equipadas com ar condicionado, bem ventilado e iluminado. Quanto à alimentação escolar é oferecida regularmente nos três turnos e almoço para os alunos do turno matutino. A alimentação servida possui cardápio sugerido e acompanhado por nutricionista, que atende as escolas do município.

Quanto ao administrativo e pedagógico dispõe de: regimento interno, e do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE); Programa Mais Educação, Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

O quadro de profissionais é composto por 55 membros que desenvolvem trabalhos coletivos. As reuniões constantes e diálogos são estratégias de trabalho

⁷ O município de Milagres possui 11.585 habitantes conforme aponta o censo de 2017 (IBGE, 2017).

em busca de soluções para os problemas que interferem no processo administrativo e pedagógico, possibilitando uma ação pedagógica e administrativa voltada para a melhoria nos aspectos educativos e diretivos como um todo. Além de orientação educacional aos discentes e pais ou responsável pelo aluno, que necessitam de acompanhamento mais individualizado. O envolvimento no desempenho do trabalho educacional é formado por um coletivo composto de: 1 diretor escolar, 04 coordenadores pedagógicos, 30 professores, sendo 20 efetivos, 10 contratadas com carga horária de 40 horas semanais.

A diretora junto com as coordenadoras busca trabalhar com humanismo, conduzindo seu trabalho num processo democrático e comprometido, envolvendo a participação de todos. Solicita sugestões de melhorias, levando em consideração as opiniões e as decisões, que são tomadas considerando o contexto geral da escola, baseada na coletividade e contribuindo para a democracia que existe dentro da escola. A nomeação da direção da escola foi através de indicação, foi considerada a escolha de um profissional efetivo, pois mesmo tendo implantado o plano de carreira, ainda não existe eleição para escolha.

Quanto aos pais, a maioria é pequenos agricultores, pessoas que trabalham em olarias, vaqueiros, extrativistas, entre outras funções. A escola mantém boa integração com os pais dos alunos e comunidade. No entanto, a família necessita maior envolvimento com o processo de ensino e aprendizagem dos filhos, pois nem todas as famílias e alunos assumem o processo de forma participativa. Essa integração da equipe escolar se dá de forma harmoniosa e coletiva, onde todos procuram melhorar seu desempenho em prol do mesmo objetivo: a melhoria da educação.

4.4. PERFIL DOS ESTUDANTES

A Escola Municipal de Tartaruga atende, em sua maioria, estudantes oriundos da sede do próprio distrito de Tartaruga, bem como da zona rural e comunidades circunvizinhas. São alunos filhos de trabalhadores (domésticos, lavradores e oleiros), com média de idade geral entre 03 e 45 anos.

Os alunos chegam algumas vezes cansados, necessitando de apoio e incentivo, pois alguns desenvolvem atividades braçais para ajudar na renda familiar,

apesar da maioria ser contemplada no Programa Bolsa Família. Todos, mesmo os que moram mais próximos da Escola são beneficiados pelo transporte escolar disponibilizado pela Secretaria de Educação do Município. São de famílias carentes, não têm mecanismos para proporcionar meios de complementação escolar. Sendo a Escola o meio principal de acesso ao conhecimento sistematizado.

No que se refere ao funcionamento da escola, encontra-se organizada em três turnos (matutino vespertino e noturno). No turno matutino, estudam em sua maioria alunos da sede e poucos alunos da zona rural. Essa escolha não é estabelecida pela escola, pois no período da matrícula os próprios pais solicitam que os filhos estudem no período vespertino ou noturno para ajudarem nos afazeres de casa. A direção juntamente com os auxiliares da secretaria procura organizar as turmas de modo que nenhum aluno seja prejudicado.

Quanto ao turno vespertino estudam em sua maioria alunos da zona rural, bem como, alunos da sede do distrito de Tartaruga. Alguns optaram em estudar nesse horário e outros por escolha dos pais por que no período da manhã estão trabalhando em olarias na fabricação de tijolos para ajudar no sustento das famílias. Esses alunos apresentam um baixo rendimento porque já chegam nas aulas cansados e em alguns casos veem sem se alimentar devido a correria e muitas vezes não tem tempo de almoçar.

No turno noturno há estudantes oriundos da zona rural, em especial das localidades de Gameleira e Ponto, assim como da sede. São estudantes que apresentam uma média de idade de 15 anos em diante. Também são alunos que tem um baixo rendimento escolar por trabalharem durante o dia todo e vem cansados para a escola e na maioria das vezes vão embora antes do horário terminar e assim não conseguem dominar os conteúdos apresentados.

4.5 CARACTERIZAÇÃO DAS ESTUDANTES ENTREVISTADOS

As interlocutoras desta pesquisa são do segmento I da Educação de Jovens e Adultos. Foram escolhidas 3 estudantes com trajetórias de vida marcadas por muita luta e todas com grandes expectativas de continuarem os seu processo de escolarização.

Por questões éticas, as identidades das estudantes que fizeram parte desta pesquisa serão preservadas e serão nomeadas como entrevistada 1, entrevistada 2 e entrevistada 3. A caracterização das interlocutoras da pesquisa pode ser melhor visualizada no quadro 1 a seguir:

Quadro 2: Caracterização das interlocutoras da pesquisa

Questões/ Entrevistadas	Idade	Sexo	Cor declarada	Profissão	Estado civil	Local de Residência	Nº de filhos	Mora em casa própria?	Idade que começou trabalhar
Entrevistada 1	42 anos	Fem	Negra	Dona de casa	Casada	Tartaruga	sete	Sim	10 anos
Entrevistada 2	35 anos	Fem	Parda	Dona de Casa	Casada	Tartaruga	dois	Sim	10 anos
Entrevistada 3	27 anos	Fem	Negra	Dona de casa	Casada	Tartaruga	quatro	Sim	15 anos

Fonte: dados extraídos pela pesquisadora no momento da entrevista

Diante dos dados apresentados no quadro 1 verifica-se que as estudantes, interlocutoras da pesquisa são do sexo feminino, com idade entre 27 a 42 anos, negras, sendo que uma se autodeclara parda⁸. São todas casadas e residentes no distrito de Tartarugas em casa própria e com filhos. As entrevistadas 1 e 2 começaram a trabalhar com 10 anos de idade e a entrevistada 3 iniciou as atividades profissionais com 15 anos. É visível um problema que afeta grande parte do público da Educação de Jovens e Adultos e que pode ser reafirmado no quadro: o trabalho infantil⁹.

Os sujeitos da EJA, na sua grande maioria, são pertencentes às classes populares e que tiveram suas vidas marcadas por precariedades estruturais e financeiras, levando muitos deles a procurarem o mercado de trabalho na infância ou adolescência. Isso explica o motivo de terem abandonado a escola ou até a não inserção neste espaço educativo.

Ferreira (2012) aponta que a escola de EJA deve humanizar-se no acolhimento aos seus alunos e a principal forma de possibilitar que isso aconteça é

⁸ Apesar de a estudante se autodeclarar de cor parda, destaca-se que esta é recorrentemente usada pela população, porém não caracteriza uma cor e sim, uma forma de negação da identidade negra.

⁹ Estes dados observados na caracterização dos sujeitos da pesquisa já foram verificados em pesquisas anteriores. Os sujeitos inseridos na EJA, em sua grande maioria, tiveram sua infância ou adolescência marcada pelo trabalho infantil, prejudicando a inserção ou continuidade dos estudos.

procurar conhecer sobre a história de vida de cada indivíduo que frequenta uma sala de EJA.

Pode-se dizer que, a partir do momento em que a escola desenvolver uma intervenção que vise conhecer melhor o estudante da EJA, suas particularidades, dificuldades e história de vida, poderão ser traçadas formas que melhor flexibilizem a escola às suas necessidades, dando melhores possibilidades de permanência do aluno na escola.

Sendo assim percebe que essa parceria será fundamental para o sucesso do estudante proporcionando coragem pra os desafios que venha a aparecer no cotidiano, através de responsabilidade e estratégias que estreitem essa relação aluno-escola, construindo assim e firmando o compromisso com aqueles indivíduos e com o aprender.

5. A EJA E SUAS IMPLICAÇÕES SOBRE AS EXPECTATIVAS DOS ESTUDANTES

Neste capítulo procura-se realizar a apresentação e análise de dados coletados nas entrevistas com três estudantes da Escola Municipal de Tartaruga. Inicialmente apresentam-se os dados, em seguida, relaciona-se a resposta obtida com argumentações coletadas na literatura pesquisada e, por fim, é apresentada uma reflexão sobre a situação observada na escola de pesquisa.

O texto foi organizado em duas seções, na primeira são apresentados os motivos que levaram ao abandono à escola e ao seu retorno durante a vida adulta; na segunda explorar-se como o ensino da EJA tem implicado sobre as expectativas dos estudantes matriculados nesta modalidade de educação.

As três estudantes foram chamadas ao longo do texto de Entrevistada 1, Entrevistada 2 e Entrevistada 3.

5.1 MOTIVAÇÕES QUE LEVARAM OS EDUCANDOS DA EJA A RETORNAREM À ESCOLA: O QUE REVELAM AS NARRATIVAS DOS SUJEITOS?

Ao longo desta seção, as estudantes foram entrevistadas a respeito das principais causas que levaram ao abandono da escola durante a infância, como foi o contato com a escola nesse momento e se houve algum motivo específico que justificou seu retorno para a escola durante a vida adulta.

A primeira pergunta foi relacionada à experiência escolar durante a infância, como caracteriza essa experiência. As respostas obtidas foram:

Entrevistada 1: Eu sei que foi assim...Foi bom né? Eu aprendi umas coisas, mas eu sai logo logo da escola para poder trabalhar.

Entrevistada 2: Foi muito bom porque a gente aprendeu bastante só que tive que desistir, dar uma parada porque arrumei família, tive que parar.

Entrevistada 3: Pra mim foi muito bom, foi pouco tempo mas foi bom, aprendi muito no tempo que estudei.

Em todos os casos observou-se que as estudantes tinham afinidade com o ambiente escolar e que a sua evasão não deveu-se aos métodos da escola propriamente, mas sim a aspectos como necessidade de trabalhar para ajudar a família ou maternidade precoce. Embora o tempo de permanência na escola foi pequeno, as estudantes recordam que as experiências foram positivas. As

experiências vivenciadas pelas entrevistadas dialogam com as reflexões de Oliveira (2012) ao apontar que a evasão escolar nem sempre se refere ao que o estudante vivencia dentro da escola, mas de fatores pessoais e familiares que forçam-no em abandonar. Assim, as interlocutoras da pesquisa revelaram que, de fato, tais fatores pessoais e familiares foram determinantes para a não permanência na escola na infância.

A segunda pergunta da entrevista está relacionada aos fatores que influenciaram a interrupção da escola na infância. A seguir estão destacadas as narrativas das entrevistadas:

Entrevistada 1: *Porque nesse tempo eu saía para trabalhar fora e meu pai mais minha mãe não tinham condição. Eu trabalhava nas cozinhas dos outros e mandava dinheiros para ajudar meus pais*
Entrevistada 2: *Eu parei porque arrumei família logo, fui obrigada a parar porque engravidei e tive que tomar conta dos filhos.*
Entrevistada 3: *Gravidez!*

O cenário verificado nas entrevistas evidencia o que é discutido por Paiva (2004) de que o abandono escolar está muito ligado às baixas condições de vida da população. As crianças eram obrigadas a abandonar a escola muito cedo para realizarem tarefas informais que aumentassem a renda familiar.

A criação do Programa Bolsa Família na primeira década do século XXI foi um passo importante para que as famílias mais pobre mantivessem seus filhos na escola e, embora o trabalho infantil ainda exista, pode-se verificar uma queda considerável da influência desse fator na evasão de crianças da escola. (LIMA, 2015).

Na realidade pesquisada, pode-se observar que todos os alunos em idade escolar do ensino fundamental possuem o benefício e que os níveis de evasão são baixos, mesmo em se tratando de famílias de baixa renda, tendo em vista o incentivo que o governo dá para que as crianças mantenham-se estudando na idade 'apropriada' outro ponto importante constatado na pesquisa é que a falta de planejamento familiar e educação sexual, com maternidade precoce, é um aspecto que influenciou as estudantes a abandonarem a escola. De acordo com estudo realizado por Zinet (2016), a gravidez na adolescência é responsável por 18% do abandono de adolescentes à escola. Nesse sentido ações de aconselhamento sobre métodos contraceptivos e planejamento familiar, bem como o apoio da escola

quando incentivando a permanência da aluna são importantes para que o abandono escolar seja minimizado significativamente.

Diferentemente do trabalho infantil, em que nota-se queda considerável no Brasil, a gravidez na adolescência ainda é um aspecto que permanece e ainda continua sendo responsável por muitas desistências da escola, como foi o caso de duas estudantes pesquisadas.

A terceira pergunta está relacionada aos motivos para o retorno à escola após vários anos de abandono. As interlocutoras destacaram:

Entrevistada 1: Porque eu quero aprender mais e dar mais educação aos meus filhos

Entrevistada 2: Para arrumar trabalho porque sem estudo a gente não é nada, a gente não consegue um trabalhozinho por isso fui obrigada a voltar a estudar.

Entrevistada 3: Porque quando engravidei não voltei mais para estudar e não tinha que olhasse as crianças.

Nos três casos pesquisados, observa-se que as estudantes retornaram à escola com o objetivo de aprender mais e dar uma educação melhor para os filhos (entrevistada 1) além de ter chance de conseguir arrumar emprego (entrevistada 2). A entrevistada 3, afirma que o regresso à escola é uma oportunidade de aprender tendo em vista que, com filhos pequenos, não havia disponibilidade de tempo para estudar.

Num contexto de mudanças constantes na sociedade, principalmente devido à inserção de novas tecnologias da comunicação, Di Piero e Haddad (2009) argumentam que os estudantes que procuram a EJA tem como meta principal a melhoria de sua qualidade de vida. Alguns querem aprender para ajudar os filhos na escola, outros querem arrumar um emprego melhor e outros sonham em cursar a universidade. A escola por sua vez, deve estar atenta para responder a essas necessidades.

A quarta questão está relacionada aos sentidos da escola para as entrevistadas e as respostas podem ser visualizadas a seguir:

Entrevistada 1: É importante porque a gente aprende mais coisas né? Vai aprendendo mais e o que a gente vai aprendendo aqui vai dando para os filhos da gente.

Entrevistada 2: É muito importante, muito importante para mim porque a escola é tudo, porque abaixo de Deus, a escola é tudo, para aquele que quer aprender é muito bom.

Entrevistada 3: *Significa muito. E depois que a gente tem filho, assim né...tem que dar exemplo aos filhos*

A construção do sentido sobre a importância da escola é algo muito relevante para a formação do estudante. De acordo com as reflexões de Freire (2010), a escola somente tem o potencial de educar para a autonomia quando é capaz de sensibilizar o educando e possibilitar que este perceba que o conhecimento é a chave para uma maior participação social.

Freire (2010) ainda considera que o sentido atribuído a escola torna-se mais relevante a partir do momento em que o educando se percebe representado nela, dando sentido para os conhecimentos que nela são abordados.

Embora nas entrevistas tenha sido percebido que as três estudantes atribuam um sentido de importância para a escola em suas vidas, o que pode ser notado é o fato de que, em todas as entrevistas, não foram citados exemplos práticos de como a escola pode contribuir para facilitar a vida de cada estudante. Observa-se, também, que, pelo menos em dois casos, essa importância é ligada ao fato de que a obtenção de conhecimentos escolares é uma forma de melhor educar aos filhos.

5.2 O ENSINO DE EJA E AS IMPLICAÇÕES COM AS EXPECTATIVAS DOS ESTUDANTES: UMA REFLEXÃO SOB O OLHAR DOS SUJEITOS

É preciso considerar que, cada estudante, ao procurar a EJA tem um objetivo a cumprir. Desta maneira, o objetivo principal da terceira seção da entrevista, também composta por quatro perguntas, foi verificar até que ponto a escola pesquisada tem correspondido às expectativas dos estudantes que nela estão matriculados.

Na primeira pergunta dessa seção, foi questionado quais as expectativas em estudar na EJA. A principal intenção desta pergunta foi analisar os objetivos das estudantes ao se matricularem em uma escola noturna. As respostas foram bastante reveladoras:

Entrevistada 1: *É bom, eu acho bom, os professores são bons, as expectativas são boas.*

Entrevistada 2: *Eu voltei na intenção de estudar mais, aprender mais, me formar e ser alguém na vida (risos)*

Entrevistada 3: *Eu voltei porque assim...conseguir um trabalho mesmo é uma coisa difícil. Só consegue mesmo quem já tem formação, não é? Então por causa dessas coisas que eu voltei.*

Embora a Entrevistada 1 tenha se referido às suas expectativas como “boas” ela não especificou quais eram elas; no casos das Entrevistadas 2 e 3 foi observado que a principal expectativa se refere à obtenção de uma melhor colocação social/ “ser alguém na vida”; com tal expressão, a Entrevistada 2 refere-se à necessidade de obter um emprego melhor que lhe pudesse trazer melhores ganhos financeiros, ser respeitada socialmente, ter visibilidade social; no caso da Entrevistada 3, observa-se que busca na escola também a possibilidade de ter uma maior escolaridade para conseguir emprego, tendo em vista as exigências da sociedade atual.

Quando são comparadas as expectativas das estudantes com as pesquisas realizadas por Di Piero e Haddad (2009) pode-se perceber que um dos desafios da EJA atualmente consiste em desenvolver um ensino que conduza para uma formação profissional dos estudantes. Neste sentido, a escola precisa desenvolver uma educação mais crítica e que também seja mais aplicada ao mercado de trabalho.

Machado, Alves e Oliveira (2008) também apontam que existe uma necessidade de que o ensino de EJA seja vinculado a um processo de formação profissional dos alunos. Nesse caso, existe a construção de um conhecimento significativo que auxilia o educando a ter novas opções e novos caminhos a seguir. Isso significa tanto maior autonomia financeira como também realização de sonhos referente à formação profissional.

Na segunda pergunta foi questionado se o ensino da EJA contribui para atender às expectativas e como isso acontece. As interlocutoras destacaram:

Entrevistada 1: *É sim, lógico.*

Entrevistada 2: *Com certeza, bastante.*

Entrevistada 3: *Sim, contribui.*

Sabemos que as expectativas dos estudantes são muitas e eles não estão ali de brincadeira, pois o desejo maior é na maioria das vezes conseguir um trabalho pois a educação é um instrumento primordial pra conseguir diversas mudanças na vida, um instrumento de transformação.

Em seguida foi questionado se as ações desenvolvidas na escola da EJA estão relacionadas à vivência das estudantes na sociedade e no mundo do trabalho. Também foi pedido para que, em caso positivo, especificarem a forma como acontecia essa relação. Veja a seguir as respostas das entrevistadas:

Entrevistada 1: As vezes sim e às vezes não...porque tem coisas...tem matérias que a gente aprende muito e pode ensinar lá fora e outras não.

Entrevistada 2: Contribui sim, porque a gente aprende mais né? Aprende até a falar mais também né? Então contribui bastante.

Entrevistada 3: Sim, relacionado a lá fora também.

Pode-se observar que as estudantes tem consciência sobre a aplicação dos conteúdos que são aprendidos na escola, apesar de que, em determinados casos, conforme foi apontado pela Entrevistada 1, alguns conteúdos não podem ser aplicados no dia a dia.

Nas discussões realizadas por Rodrigues (1994), a EJA deve ser vinculada com o desenvolvimento da cidadania, as lições desenvolvidas dentro da escola devem necessariamente conduzir para a emancipação social.

A EJA é uma modalidade de ensino, que parte da necessidade de atender a um público que não tem como frequentar o ensino dito regular. Essa modalidade surge com o adjetivo de oportunizar a inserção do sujeito no processo de escolarização, mas não pode reduzir-se apenas em alfabetizar os estudantes, mas sim desenvolver lhes o espírito crítico. (BARBOSA, 2004)

A quarta questão consistiu em perguntar às estudantes se as aprendizagens construídas dentro da escola da EJA são utilizadas em outros espaços fora da escola e como isso acontecia. A seguir podem ser visualizadas as respostas das interlocutoras:

Entrevistada 1: Pode, as vezes pode porque a gente aprende uma coisa dentro da escola que a gente pode é...contribuir lá fora também.

Entrevistada 2: Dá, tem coisas que dá né...Tem coisas que dá para utilizar com a matemática, o português, melhoria bastante. Então é assim.

Entrevistada 3: Sim, em alguns casos o que aprendo aqui eu posso passar para meus filhos também.

Entendemos que a escola é um espaço de formação de indivíduos para o mundo externo, assim as aprendizagens e experiências construídas ali possibilitará a sua atuação de forma crítica e reflexiva na sociedade.

A Educação de Jovens e Adultos na Escola Municipal de Tartaruga, parte do pressuposto de minimizar a taxa de analfabetismo local, que surte efeito na educação nacional. Contudo, esse não deve ser o único objetivo dessa modalidade de ensino. De acordo com Barbosa (2004), por meio de um processo de mediação, o professor fornece aos estudantes da EJA a oportunidade de evidenciar suas experiências de vida, enriquecer-se com os conteúdos escolares e construir uma nova perspectiva de vida.

Desta forma, a EJA é um processo complexo que exige uma mediação pedagógica mais específica por parte dos educadores e das políticas educacionais. Pensar nessa modalidade é estar na busca de um constante diálogo. Isso fica explícito na fala de Freire (1986), pois não se pode pensar numa alfabetização de jovens e adultos centrada no autoritarismo e na compreensão mágica da palavra doada pelo professor ao educando, mas, ao contrário, o que propõem é uma alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador e político.

Portanto, as narrativas das estudantes entrevistadas evidenciam que são grandes as expectativas por um futuro melhor, através da mudança que só pode acontecer com coragem objetiva e força de vontade. Esses alunos têm sonhos e veem oportunidade de realização através da escola, por isso que a escola deve ser inclusiva e trabalhar de forma que acolha e suprima as expectativas dos sujeitos.

Essas pessoas veem de uma sociedade preconceituosa, excludente, onde ele não possui valor pelo fato de não terem estudados. Entendem que precisam estudar para terem um emprego, uma vida melhor e incluir-se no meio social, pois vem de uma trajetória de marginalização exclusão e preconceito.

O público da EJA busca através da escola conquistar um grau de escolarização pois acredita que através dela sua vida pode ter mudanças positivas, melhores oportunidades e conhecimentos e um futuro melhor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho proporcionou uma ampla reflexão acerca das motivações dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Depois de todo processo investigativo foi possível encontrar respostas aos objetivos aqui apresentados, que teve como principal compreender quais os motivos que levaram os estudantes da EJA a retornarem a escola e quais suas expectativas a partir daquele retorno a sala de aula,

O momento das entrevistas foi bastante importante onde foi possível compreender os desafios vivenciados durante o momento que deixaram a escola, e as dificuldades que enfrentam no momento atual. A pesquisa revelou que todos tiveram que abandonar seus estudos, e um dos motivos principais está relacionado as condições financeiras de suas famílias.

Os relatos dos estudantes revelam como foi sua trajetória de vida, destacando algumas dificuldades enfrentadas e os desejos de mudar suas histórias através daquele espaço que é a escola. Diante do que foi exibido nas narrativas dos sujeitos referentes as suas trajetórias de exclusão, percebe-se que foram muitos os desafios encontrados, assim é imprescindível garantir aos jovens e adultos oportunidades educacionais adequadas às suas necessidades e especificidades, onde eles possam sentir-se incluídos e tenham mais oportunidade.

A escola para o público da EJA significa mais que simplesmente aprender a ler e escrever, mas sim um lugar onde irá levá-los para uma posição social melhor diante da sociedade excludente, perversa e preconceituosa. Aprofundar os estudos nesta modalidade de ensino foi de fundamental importância para a pesquisadora pois ampliou a sua vontade de contribuir com esses sujeitos e atuar nesta área, sabendo que, assim como o ensino dito “regular” merece investimento, a EJA não é diferente.

Através deste trabalho foi possível perceber que são grandes as dificuldades que os estudantes enfrentam para conseguirem estar na escola a noite, haja vista que muitos deles vem de um dia cansativo de trabalho mas apesar de tudo estão ali persistindo por um futuro melhor.

Portanto acredita-se que essa pesquisa possibilitou informações relevantes sobre a temática em pauta e contribuiu para uma melhor reflexão sobre a Educação de Jovens e Adultos a partir de suas expectativas, motivações e desafios.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. (1997). **Da Escola coerente à Escola possível**. São Paulo: Loyola.
- BARBOSA, José J. **Alfabetização e Leitura**, 2. ed. São Paulo, Cortez, 2004.
- BELLO, José Luiz de Paiva. **Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL**. História da Educação no Brasil. Período do Regime Militar. Pedagogia em Foco, Vitória, 1993. Disponível em: . Acesso em: 20 de junho de 2008.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Congresso Nacional, 1988.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei 9394/96**. Brasília: Presidência da República, 1996.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 11/2000**. Brasília: CNE/SEB, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: MEC/SEB, 2006.
- BRASIL. **Dados demográficos do município de Milagres/BA**. Disponível em: <http://IBGE.br/cidades>. Acesso em 23 jan. 2019.
- CUNHA, Yara Garcia Paoletti. **Representação social do analfabeto por alfabetizadores de adultos**. 2005. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.
- CUNHA, M. A. A.; MIRANDA, G. V.; SALGADO, M. U. C. **Veredas – Formação Superior de Professores: Módulo 7**. Belo Horizonte: SEE-MG, 2010.
- DINIZ, M.; VASCONCELOS, R. N. **Pluralidade cultural e inclusão na formação de professoras e professores: gênero, sexualidade, raça, educação especial, educação indígena, educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2004.
- DI PIERO, M.; HADDAD, S. **Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de jovens e adultos no Brasil: Contribuições para uma avaliação da década da Educação para Todos**. Brasília: INEP/MEC, 2009.
- FREIRE, P. **Carta a uma alfabetizadora**. São Paulo: Paz e Terra. 1986.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à prática Educativa**, 26. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010, p. 12-123.
- FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler, em três artigos que se completam**. 31. ed, São Paulo, Cortez/Autores Associados, 2012, pg. 11-21.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

- LIMA, S. A. O. **A evasão escolar decorrente do trabalho infantil**. Disponível em: <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2017/02/Sandro-Antonio-de-Oliveira-Lima-FUMDES.2013.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2019.
- MACHADO, M. M.; ALVES, M. F.; OLIVEIRA, J. F. de. Construindo conhecimento em Educação de Jovens e Adultos (EJA) integrada à educação profissional – saberes coletivos de uma rede de pesquisadores. **Educação**, Santa Maria, v. 33, n. 3, p. 411-424, set./dez. 2008.
- MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- MORENO, D. **O método na Educação de Adultos**. Série Educação do Trabalhador. V. 3. Belo Horizonte: SESI, 2007.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. Revista Brasileira de Educação, nº 12, São Paulo: USP, 1999
- OLIVEIRA, A. B. **Andragogia Facilitando a Aprendizagem**. Série Educação do Trabalhador. V. 3. Belo Horizonte: SESI. 2010, p 11-147.
- OLIVEIRA, Paula Cristina Silva de. **“Evasão” escolar de alunos trabalhadores na EJA**. 2012, p.05. Disponível em: <http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos.pdf>: acesso em 23 jan. 2019.
- PAIVA, Jane; DUTRA, Any. **Parceria no Fórum de Educação de Jovens e Adultos no Rio de Janeiro: Novos Conceitos e Práticas**. Projeto de Extensão – Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Faculdade de Educação. Rio de Janeiro – RJ. Dezembro/2000.
- PAIVA, Jane. **Educação de Jovens e Adultos: questões atuais em cenário de mudanças**. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PAIVA, Jane (Orgs). **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- PAIVA, Jane; MACHADO, Maria Margarida; IRELAND, Timothy (Orgs). **Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea, 1996/2004**. Brasília: Unesco, MEC, 2004.
- PINTO, A. **Noções sobre EJA**. São Paulo: Cortez, 2010.
- RODRIGUES, N. **Lições do Príncipe e outras Lições**, 18ª ed. São Paulo, Cortez, 1994, p. 71 – 90.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.
- STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (orgs). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005.
- ZINET, C. **Gravidez é responsável por 18% da evasão escolar entre meninas**. 2016. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/gravidez-e-responsavel-por-18-da-evasao-escolas-entre-meninas/>. Acesso em 23 jan. 2019.
- PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: **Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico** – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. São Paulo: Editora Atlas, 2007

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisa, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7ª ed. São Paulo: Atlas, 2011.

DUARTE, Rosália. **Pesquisa qualitativa**: Reflexões sobre o trabalho de campo. Cadernos de Pesquisa, março/2002

SANTOS, Maria de Fátima Ribeiro dos (et al). **Metodologia da pesquisa em educação**. São Paulo. São Luís: Uemanet, 2010.

APÊNDICE



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

Título da Pesquisa:

Pesquisadora: Patrícia Guedes de Oliveira

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

ROTEIRO DE ENTREVISTA

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

Idade: _____ Sexo: _____ Cor: _____ Profissão: _____
 Estado Civil: _____ Onde morou na infância? _____
 Onde mora atualmente? _____ Com quantos anos começou a
 trabalhar? _____ Tem filhos? Quantos: _____
 Religião: _____ Local de Residência: _____
 Constituição Familiar _____
 Como foi sua trajetória de vida? Fale um pouco sobre sua vida.

I. DADOS SOBRE OS MOTIVOS QUE LEVARAM OS EDUCANDOS DA EJA A RETORNAREM À ESCOLA

1.1 VOCÊ TEVE ALGUMA EXPERIÊNCIA ESCOLAR NA INFÂNCIA? COMO FOI?

1.2 QUAIS OS FATORES QUE INFLUENCIARAM A INTERRUPÇÃO NA ESCOLA NA SUA INFÂNCIA?

1.3 POR QUE VOCÊ VOLTOU A ESTUDAR DEPOIS DE MUITO TEMPO FORA DA ESCOLA?

1.4 QUAIS OS SENTIDOS DA ESCOLA PARA VOCÊ?

II. DADOS SOBRE O ENSINO DA EJA E IMPLICAÇÕES COM AS EXPECTATIVAS DOS ESTUDANTES

2.1 QUAIS AS SUAS EXPECTATIVAS EM ESTUDAR NA EJA?

2.2. EM SUA OPINIÃO, O ENSINO DA EJA CONTRIBUI PARA ATENDER AS SUAS EXPECTATIVAS? COMO?

2.3. AS AÇÕES DESENVOLVIDAS AQUI NA ESCOLA DA EJA ESTÃO RELACIONADAS COM A SUA VIVÊNCIA NA SOCIEDADE E NO MUNDO DO TRABALHO? EM CASO POSITIVO, DE QUE FORMA?

2.4 AS APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS NA ESCOLA DA EJA VOCÊ CONSEGUE UTILIZAR EM OUTROS ESPAÇOS FORA DA ESCOLA? COMO?

Grata pela sua colaboração!



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

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO

Prezados(as):

Solicito sua participação voluntária na pesquisa intitulada: _____ de minha responsabilidade, _____ graduando(a) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), do Centro de Formação de professores (CFP) Amargosa - Bahia. Este projeto tem como objetivo geral _____

_____ O procedimento adotado será através entrevista semiestruturada.

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.

Patrícia Guedes de Oliveira

Colaboradores Voluntários

NOME	ASSINATURA

APÊNDICE C



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

TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL

Prezado (a) Senhor (a):

Solicito sua autorização para realização do projeto de pesquisa intitulado: _____, de minha responsabilidade, _____, graduando (a) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), do Centro de Formação de professores (CFP) Amargosa - Bahia. Este projeto tem como objetivo geral:

_____ Para tanto, elegemos a metodologia de enfoque qualitativo, sendo o trabalho configurado como Estudo de Caso e escolhemos como técnicas de coleta de dados a entrevista.

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