



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS  
POLO UNIVERSITÁRIO DE ACARÁ

**EDIANE MAIA GOES**

**A EJA NA ESCOLA RAIMUNDO NUNES: DISPARIDADE DA SEMED AO CHÃO  
DA ESCOLA**

Acará /Pará  
Dezembro de 2019

**A EJA NA ESCOLA RAIMUNDO NUNES: DISPARIDADE DA SEMED AO CHÃO  
DA ESCOLA**

**EDIANE MAIA GOES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação e Ciências Sociais da Universidade Federal do Pará, *Campus* Universitário de Abaetetuba, como requisito para a obtenção do grau de Licenciada Pleno em Pedagogia, sob orientação do Prof. Dr. Raimundo Nonato Falabelo

Acará /Pará  
Dezembro de 2019

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a minha mãe Edinilda Maia por suas virtudes e coragem em sempre nos apoiar e incentivar a estudarmos, mesmo não concluindo seus estudos sempre mostrou que o caminho correto a ser seguido seria por meio da educação, apesar de suas dificuldades em quase sempre sustentar a casa sozinha. Dedico a ela toda minha gratidão, e que filha de agricultora da zona rural e com as suas mãos calejadas é capaz de concluir uma graduação.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de externar minha eterna gratidão ao meu grandioso Deus pela força a mim cedida para chegar até aqui. Que nos momentos mais difíceis da minha trajetória esteve junto comigo.;

Ao meu orientador Dr. Raimundo Falabelo pelas orientações, paciência, esforço, compreensão e dedicação comigo nesta etapa tão importante, pois sem sua empatia e afetividade não seria possível que eu chegasse até aqui;

A minha família como um todo, em especial a minha mãe Edinilda e ao meu pai André que sempre lutaram para que eu pudesse estudar mesmo com todas as dificuldades;

Agradeço ao meu esposo Rodinaldo por me incentivar a fazer uma graduação na área da educação e que esteve presente comigo em todo o percurso desta minha caminhada, me auxiliando nos momentos em que mais precisei;

A todos da pedagogia 2015 de Acará, em especial a minha equipe Fênix (Valdilene, Francimary, Cirlene e Monique) das quais rimos muito e também choramos; vivemos momentos magníficos e são amizades que desejo manter;

Ao Odair Xavier e família que sempre prestativo, nos cedia o seu lar para a realização de trabalhos em grupo;

Ao professor Carlos Amorin (*in memoria*) e a minha querida Alycelene pela compreensão e auxílio nas últimas disciplinas do curso;

Enfim, agradeço a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para a realização deste trabalho.

*“ Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam”.*

*(Paulo Freire, 2018, p.05)*

## RESUMO

Este trabalho tem como temática a modalidade de ensino EJA – Educação de Jovens e Adultos fazendo uma relação entre a secretaria municipal de educação do município de Acará com a realidade escolar enfrentada pelos alunos e professores deste ensino, a pesquisa foi realizada na escola Raimundo Nunes situado no espaço rural, na PA 252 km 14 denominada de Comunidade do Cravo e também na secretaria municipal de educação que se localiza na sede do município, tem por objetivo geral compreender o processo de escolarização de jovens e adultos neste território. A pesquisa é de cunho qualitativo, o processo de coleta de dados ocorreu através de entrevistas semiestruturadas com roteiros previamente formulados com a coordenadora e técnica responsável pela coordenação geral da EJA no município e, observação participante na escola já citada. Os dados foram analisados a partir de teórico renomados na área da educação de jovens e adultos como, Freire, Gadotti, Paiva, Santos e outros que contribuíram para o processo. Portanto, após a análise dos dados obtidos compreende-se que o processo de escolarização de jovens e adultos no município de Acará, ainda é negligenciada por parte do poder público. O trabalho visa promover uma reflexão da forma como esta modalidade de ensino vem sendo tratada para que possa promover mudanças acerca das decisões tomadas das quais implicam na sociedade.

**PALAVRAS –CHAVE:** Educação de Jovens e Adultos (EJA), legislação, método Freireano, aprendizagem.

## ABSTRACT

This work has as its theme the modality of teaching EJA - Education of Young people and adults making a relationship between the municipal education secretariat of the municipality of Acará with the school reality faced by the students and teachers of this teaching, the research was held at Raimundo Nunes school located in rural space, in PA 252 km 14 called the Cravo Community and also in the municipal department of education that is located at the city's headquarters, it aims to understand the process of schooling young people and adults in this territory. The research is qualitative in nature, the data collection process occurred through semi-structured interviews with scripts previously formulated with the coordinator and technique responsible for the general coordination of the EJA in the municipality and, participant observation in the school already mentioned. The data were analyzed from renowned theorists in the area of education of young people and adults such as Freire, Gadotti, Paiva, Santos and others who contributed to the process. Therefore, after the analysis of the data obtained it is understood that the process of schooling of young people and adults in the municipality of Acará, is still neglected by the public authorities. The work aims to promote a reflection of how this modality of teaching has been treated so that it can promote changes about the decisions taken by which they imply in society.

**Keywords:** Education of Young people and adults (EJA), legislation, Freirean method, learning.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>2. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL .....</b>	<b>13</b>
2.1. A campanha de educação de adolescentes e adultos .....	14
2.2. A campanha nacional de educação rural .....	15
2.3. A campanha nacional de erradicação do analfabetismo.....	17
2.4. Os movimentos de cultura popular.....	18
2.5. A cruzada da Ação Básica Cristã (cruzada ABC).....	19
2.6. A eja no movimento brasileiro de alfabetização (MOBRAL) .....	20
<b>3. A EJA E A NORMALIZAÇÃO LEGAL NA ATUALIDADE .....</b>	<b>23</b>
<b>4. ASPECTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS FREIREANOS .....</b>	<b>29</b>
4.1. A base do pensamento freiriano.....	29
4.2. O processo metodológico da educação de jovens e adultos na perspectiva freiriana .....	31
<b>5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS NA PESQUISA DE CAMPO .....</b>	<b>34</b>
5.1. Tipo de pesquisa .....	35
5.2. Sujeitos da pesquisa .....	36
5.3. Instrumentos de coleta de dados.....	36
5.4. Observação participante.....	37
5.5. Entrevistas semiestruturadas.....	37
<b>6. A EJA NO MUNICÍPIO DE ACARÁ: DISPARIDADE DA SEMED AO CHÃO DA ESCOLA .....</b>	<b>39</b>
6.1. Contexto da pesquisa .....	39
6.2. A eja na semed.....	40
6.3. Alunos matriculados na eja no município de acará .....	45
6.4. A eja no chão da escola .....	47
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>50</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A discussão do ensino da EJA não é recente, porém é marcada por uma visão preconceituosa referente a esta modalidade, que trata da educação de adultos. Felizmente essa visão vem sendo desconstruída, com a ajuda de diversas pesquisas e das teorias da Psicologia. Tem como um dos principais precursores da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, Paulo Freire que lutou pelo fim da educação voltada para a elite e tinha como seu principal objetivo, uma educação mais democrática e libertadora, em que a realidade e as vivências dos educandos contribuem para a construção do saber crítico. Segundo Aranha (1996, p.209):

Ao longo das mais diversas experiências de Paulo Freire pelo mundo, o resultado sempre foi gratificante e muitas vezes comovente. O homem iletrado chega humilde e culpado, mas aos poucos descobre com orgulho que também é um “fazedor de cultura” e, mais ainda, que a condição de inferioridade não se deve a uma incompetência sua, mas resulta de lhe ter sido roubada a humanidade. O método Paulo Freire pretende superar a dicotomia entre teoria e prática: no processo, quando o homem descobre que sua prática supõe um saber, conclui que conhecer é interferir na realidade, de certa forma. Percebendo-se como sujeito da história, toma a palavra daqueles que até então detêm seu monopólio. Alfabetizar é, em última instância, ensinar o uso da palavra.

Com o Golpe Militar de 1964, houve uma ruptura do modelo de ensino pautado neste ‘método, pois a proposta de conscientização elaborada por Paulo Freire passou a ser vista como uma ameaça ao novo governo. A partir de então, em 1967, criou-se o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), um programa centrado no conservadorismo, que tinha por objetivo a alfabetização funcional – aquisição de técnicas de leitura, escrita e cálculo – sem sentido crítico e problematizador, ou seja, contrário às ideias de Freire (CUNHA, 1999).

Em 1985 foi extinto o MOBRAL e em seu lugar foi criada a Fundação EDUCAR que se utilizava das mesmas técnicas já existentes. Em 1988 foi criada a Constituição em que nesta a EJA é dever do Estado, tornando-a obrigatória e gratuita para todos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394/96 propõe condições de acesso e permanência dos educandos no ambiente escolar independentemente de seus interesses, condições de vida e de trabalho; garantia de padrão de qualidade e valorização de sua experiência extraescolar.

O homem é um ser social, capaz de aprender e criar, através da educação é formado a sua identidade, ideologia e o seu modo de vida. Portanto, aprender é uma descoberta criadora, pois ensinando se aprende e aprendendo se ensina.

Segundo Paiva (1973) a respeito do verdadeiro sentido da EJA é “a educação de Jovens e Adultos é toda educação destinada àqueles que não tiveram oportunidades educacionais em idade própria ou que tiveram de forma insuficiente, não conseguindo alfabetizar-se e obter os conhecimentos básicos necessários” (PAIVA, 1987, p.16)

Com isso, a EJA atualmente vem sendo reconhecida com sua importância para o fortalecimento da cidadania e da formação cultural da população por meio dos fóruns que são organizados pelos estados brasileiros com intuito de discutir as informações e trocar experiências referentes a este ensino.

A presente temática me chamou atenção devido alguns familiares meus já terem frequentado esta modalidade de ensino em períodos noturnos em que era mais acessível para eles devido aos trabalhos que realizavam durante o dia em que garantiam a sua subsistência e de seus familiares. Com isso enfrentavam algumas dificuldades para que pudessem permanecer na escola, que variavam desde a sua locomoção até o âmbito escolar ou até mesmo a metodologia utilizada pelos seus professores em sala de aula que não correspondiam às suas expectativas como cidadão.

Devido já ter presenciado esta modalidade de ensino, decidi realizar minha pesquisa sobre esta temática por interesse pessoal em que esta faz parte da construção da cidadania das pessoas que aqui residem; o ensino da EJA faz com que muitas pessoas possam ter a oportunidade de começarem ou concluírem seus estudos (ensino fundamental ou ensino médio) que por algum motivo foram impedidos de prosseguir em sua caminhada de escolarização.

Diante do exposto a pesquisa procura responder os seguintes questionamentos: como ocorreu o processo histórico da EJA no Brasil? Quais as leis que asseguram a EJA no Brasil? Quais os aspectos metodológicos e teóricos que podem ser utilizados para trabalhar na EJA no município de Acará? Como ocorre a EJA no município de Acará.

A pesquisa tem como objetivo geral identificar como ocorre o processo de escolarização de jovens e adultos no município de Acará na modalidade da EJA, e os específicos são: compreender como ocorreu o processo histórico da EJA no Brasil; identificar as leis que asseguram esta modalidade de ensino no Brasil; verificar os aspectos metodológicos e teóricos que podem ser utilizados para trabalhar na EJA no município de Acará; identificar como ocorre a EJA no município de Acará.

Esta pesquisa terá relevância para a minha vida pessoal por ser uma temática que se encontra presente em minha realidade e, que não vem sendo reconhecida como um ensino que

é capaz de promover a construção da formação da cidadania; com isso, esta pesquisa busca compreender a EJA no contexto acaraense.

Se tratando de sua importância para a minha vida acadêmica, por ser graduanda do curso de pedagogia, procuro dar cientificidade para minha pesquisa, pois na universidade a pesquisa se faz importante, não apenas para obtenção do diploma no final do curso mas para que possamos compreender que ser professor é ser um contínuo pesquisador.

Do ponto de vista profissional, como futuramente pretendo lecionar na educação do município de Acará e, a partir deste estudo busco aprofundar meu conhecimento referente a EJA por ela fazer parte da educação básica local, a pesquisa busca identificar o perfil dos alunos para que, como futura professora eu possa pensar as minhas práticas de ensino.

E por fim, sua relevância social, é de compreender esta modalidade de ensino com o intuito de que os professores que atuam na EJA ou até mesmo aqueles que desejam conhecer, possam elaborar ou reelaborar as suas práticas de ensino para oferecer uma educação com maior qualidade possível para a população acaraense.

Deste modo, esta pesquisa é um estudo qualitativo, pois leva em conta a subjetividade coletiva e individuais dos sujeitos que fazem parte deste processo, como os aspectos culturais e as transformações históricas ao longo do tempo e espaço. Portanto, foi realizado entrevistas semiestruturadas com roteiros com perguntas previamente elaboradas para a coordenadora e técnicas que atuam na Secretaria Municipal de Educação e observação de campo em uma escola no contexto rural do município de Acará, com o intuito de descobrir os processos que envolvem esta modalidade de ensino.

As entrevistas ocorreram em meados de maio de 2019, na Secretaria Municipal de Educação localizada na sede do município de Acará; mês também que foram feitas a coleta de dados na pesquisa de campo (observação na escola Raimundo Nunes). Após uma breve análise dos dados foi realizada as discussões e conclusões.

Vale ressaltar ainda, que o nome da escola é fictícia, bem como os nomes das/dos personagens descritas/os no corpo deste texto com a intenção de preservação da identidade dos mesmos.

O resultado deste trabalho vem demonstrar os fatores que influenciam na qualidade de ensino, e nas possibilidades educacionais na modalidade de ensino no município de Acará; provocando reflexões sobre as práticas pedagógicas que vem sendo desenvolvida e sobre a qualidade da educação. Além do mais, espera-se que este trabalho venha provocar mudanças e contribuir para uma melhoria do ensino da EJA.

Assim, a primeira seção constitui-se pela forma como está estruturado este trabalho, bem como a sua organização e seus objetivos que ocasionaram na construção desta pesquisa.

Na segunda seção apresenta o processo histórico da educação de jovens e adultos no Brasil, com as discussões e organizações políticas em torno da EJA, bem como os inúmeros fracassos em acabar com o analfabetismo.

Na terceira seção, demonstramos algumas leis que viabilizam a Educação de Jovens e Adultos no Brasil e sua importância para a garantia de direitos das pessoas que buscam concluir seus estudos.

Na quarta seção, busco refletir a respeito do método freiriano, bem como a base deste pensamento e metodologia que levam em consideração principal os saberes dos educandos.

Na quinta seção, vem mostrar as informações de quais mecanismos e métodos que foi utilizado para a coleta de informações da pesquisa.

Na última seção, vem destacar os resultados alcançados na pesquisa, entrevistas, contextos, dados coletados e reflexões a respeito das dificuldades presentes na constituição da EJA no município com uma crítica ao governo municipal e gestão escolar por negligenciarem este ensino.

Portanto, o trabalho pretende provocar uma reflexão que possa causar mudanças na busca de soluções para os obstáculos enfrentados pela EJA no município de Acará.

## **2. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL**

Nesta seção apresenta-se um breve histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil na tentativa de compreender os avanços e recuos no processo de escolarização dos jovens e Adultos em diferentes períodos governamentais e as formas de ver o aluno nesta modalidade de ensino.

De acordo com Friedrich (2010) o ensino da EJA no Brasil não é recente e se iniciou desde a época da colonização do país em que os jesuítas vieram para “catequizar” os indígenas, ou seja, para a transmissão da língua portuguesa como uma forma de aculturação para que pudessem servir a coroa portuguesa.

Pode-se dizer que os primeiros professores que atuaram na modalidade de ensino de jovens e adultos no Brasil, se deu através das missões jesuítas que ocorreram durante o período de colonização dos povos nativos que se encontravam neste território; sobre este acontecimento Haddad e Di Pierro (2000) afirmam que

Além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente os indígenas e, posteriormente, aos escravos negros. Mais tarde, se encarregaram das escolas de humanidades para os colonizadores e seus filhos (p.109).

Compreende-se que, o que se leva em consideração durante este período é, de que a educação era tratada como um meio para a formação de mão de obra para suprir as necessidades da coroa portuguesa, não havendo preocupação com o processo de ensino-aprendizagem que fizesse com que os adultos e jovens pudessem fazer parte de uma parcela da população alfabetizada.

De acordo com Paiva (1987) nos anos 70 ocorreu a criação das aulas noturnas para os adultos em todas as províncias do Império, algumas por meio das iniciativas particular e outras pela própria administração provincial. Os meios que justificavam tal acontecimento variavam como, por exemplo, as aulas para os escravos com o intuito de emancipação do elemento servil; em outras ela deveria servir para que o homem do povo pudesse compreender seus direitos e deveres; e outras estavam ligadas as iniciativas profissionais. As escolas criadas neste período não perduraram por muito tempo e foram extintas em sua grande maioria.

Em janeiro de 1881, houve um decreto n° 3.029 denominado de Lei Saraiva em que, só tinha o direito ao voto as pessoas que eram alfabetizadas, pois consideravam a educação

como ascensão social e, os anos que se sucederam houve “melhorias” na educação quando se estabeleceram que esta seria dever do Estado. A partir de então, a EJA veio ganhando espaço dentro da educação brasileira, principalmente durante as décadas de 20 e 30 devido as revoluções que movimentaram a economia e a política devido ao processo de industrialização.

Segundo Friedrich (2010) interpretando Gadotti e Romão, na década de 1940 as grandes iniciativas privadas influenciaram diretamente no ensino da EJA, como por exemplo, o Sistema Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) que colaborava com as intenções das classes dominantes para o desenvolvimento e fortalecimento do capitalismo no Brasil, vinculando o ensino da EJA a educação profissionalizante.

## 2.1. A CAMPANHA DE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES E ADULTOS

Um outro marco importante desta década, foi a criação da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) no ano de 1947 para pensar os materiais didáticos deste ensino de maneira uniforme entre meio urbano e rural, com intuito principal de mobilizar a opinião pública no meio rural a respeito da democracia liberal e, em seguida por fatores de estruturação da EJA foi criado o 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos (1947) e Seminário Interamericano de Educação de Adultos (1949).

Para Paiva (1987) a CEAA foi criada a partir dos apelos da Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura) em favor da educação popular, porém no plano interno, a principal preocupação era de formar mão de obra alfabetizada nas cidades e adentrar no campo atingindo os imigrantes e seus descendentes, principalmente nos Estados do Sul e também melhorar a situação do Brasil nas estatísticas mundiais de analfabetismo.

A ideia central do diretor da Campanha é a de que o adulto analfabeto é um ser marginal ‘que não pode estar ao corrente da vida nacional’ e a ela se associa a crença de que o adulto analfabeto é incapaz ou menos capaz que o indivíduo alfabetizado. O analfabeto padeceria de ‘minoridade econômica, política e jurídica: produz pouco e mal e é frequentemente explorado em seu trabalho; não pode votar e ser votado; não pode praticar muitos atos de direito. O analfabeto, enfim, sequer os elementos rudimentares da cultura de nosso tempo’ (PAIVA, 1987, p.184).

Segundo a autora acima, esta campanha de educação dos adultos proporcionaria a integração do homem marginal nos problemas da vida cívica e de unificação da cultura brasileira e, seus efeitos seriam vistos nos índices de produção nas regiões mais produtivas. Esta educação seria mais do que a simples alfabetização do adulto pela aquisição das técnicas

de leitura e escrita, pois levaria os recém-alfabetizados a reabsorção na sociedade e em uma nova cultura, assim como também na dimensão profissional.

De acordo com Paiva (1987) no Seminário Interamericano de Educação de Adultos de 1949 ocorreu com profissionais de diversos países em que estava sendo desenvolvido campanhas de educação de adultos, que possibilitava trocas de experiências com a finalidade de se chegar a conclusões que permitissem criar bases para adoção de sistemas aplicáveis com ligeiras modificações de acordo com a realidade de cada continente. A partir das discussões e experiências de outros países se chegou à conclusão que a ação educativa dos adultos deveria ser desenvolvida preferencialmente nos interiores, nas comunidades rurais onde o índice de analfabetismo era mais elevado e, isso contribuiu para o surgimento da Campanha Nacional de Educação Rural em 1952.

## 2.2. A CAMPANHA NACIONAL DE EDUCAÇÃO RURAL

De acordo com Paiva (1987) a Campanha Nacional de Educação Rural a partir das experiências de Itaperuna (no Estado do Rio de Janeiro com o intuito de recuperar e desenvolver as pequenas comunidades rurais), porém, sua existência foi bastante acidentada. A campanha deveria promover entre as populações do campo a consciência do valor da ajuda mútua com o intuito de sanar seus problemas locais por meio da criação dos Centros sociais de Comunidade.

Pretendia a CNER contribuir para acelerar o processo evolutivo do homem rural nele despertando o espírito comunitário, a ideia de valor humano e o sentido de suficiência e responsabilidade para que não se acentuassem as diferenças entre cidade e o campo em detrimento do meio rural onde tenderiam a enraizar-se a estagnação das técnicas de trabalho, a disseminação de endemias, a consolidação do analfabetismo, a subalimentação e o incentivo as superstições e credices (PAIVA, 1987, p.197).

Segundo a autora acima, as missões educativas penetravam nos contextos rurais para incentivar a elevação dos padrões de vida e solucionar problemas coletivos através das organizações comunitárias e, que esta educação se resumia somente na aplicação de técnicas sociais, sem a análise nem a contestação dos postulados básicos da ordem socioeconômica e política conseguiria proporcionar tal desenvolvimento.

De acordo com Friedrich (2010), durante o governo de Juscelino Kubitschek são convidados os grupos de vários estados para socializarem suas experiências em um congresso que trata da educação de adultos no Brasil. E para esta, Gadotti afirma que durante este

congresso o grupo de Pernambuco liderado por Paulo Freire ganha destaque por criticar as estruturas dos prédios escolares, os materiais didáticos e a formação dos profissionais que atuavam nesta área; assim como, o método de ensino utilizado em sala de aula.

Durante a realização do Seminário Regional que antecedia o Congresso Nacional de Educação de Adultos do ano de 1958 onde se abordavam a forma de pensar o saber pedagógico de adultos, discutia-se com a participação de Paulo Freire que:

[...] a indispensabilidade da consciência do processo de desenvolvimento por parte do povo e da emersão deste povo na vida pública nacional como interferente em todo o trabalho de elaboração, participação e decisão responsáveis em todos os momentos da vida pública; sugeriam os pernambucanos a revisão dos transplantes que agiram sobre o nosso sistema educativo, a organização de cursos que correspondessem à realidade existencial dos alunos, o desenvolvimento do trabalho educativo “com” o homem e não “para” o homem, a criação de grupos de estudo e de ação dentro do espírito de auto-governo, o desenvolvimento de uma mentalidade nova no educador, que deveria passar a sentir-se participante no trabalho de soerguimento do país (PAIVA *apud*, HADDAD, DI PIERRO, 2000, p. 112).

De acordo com a autora acima, as ideias propostas por Freire era uma renovação das práticas de ensino, o educador deveria sentir-se parte do crescimento do país por meio da renovação de seus métodos e processos educativos onde se via a chance de substituir o discurso pela discussão através das técnicas modernas de educação em grupos, fazendo uso de recursos audiovisuais.

Com isso vale destacar que a proposta de ensino elaborado por Paulo Freire, em que a educação seria com o homem e não para o homem, ou seja, uma educação em que os alunos pudessem desenvolver seu senso crítico por meio do diálogo, onde todos pudessem ouvir e serem ouvidos.

Nas palavras de Freire (1989)

A alfabetização de adultos era tratada e realizada de forma autoritária, centrada na compreensão mágica da palavra, palavra doada pelo educador aos analfabetos; se antes os textos geralmente oferecidos como leitura aos alunos escondiam muito mais do que desvelavam a realidade, agora, pelo contrário, a alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político é um esforço de leitura do mundo e da palavra. (p.18)

Por tanto, Freire (1989) trata a educação como sendo um processo de construção coletiva no qual não se pode haver neutralidade, pois educação é um ato político que colabora para o pensamento crítico dos educandos no meio social em que estes sujeitos estão inseridos.

Durante o governo de Juscelino Kubitscheck a Educação de Adultos teve grande relevância por se ter a preocupação com a conscientização e participação do povo brasileiro

para a construção do país; sendo assim, criou-se a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA).

### 2.3. A CAMPANHA NACIONAL DE ERRADICAÇÃO DO ANALFABETISMO

De acordo com Paiva (1987) a Campanha foi criada em janeiro de 1958 e tinha por objetivo ser um programa experimental destinado à educação popular que englobasse a todos. Ela surgiu devido aos fracassos das campanhas anteriores mobilizando os educadores em busca de novas soluções para os problemas com o propósito de evitar novos fracassos educativos.

Segundo a autora acima, a campanha tinha por tentativa de ensinar métodos e processos de elevação do nível cultural da população brasileira, assim como também da erradicação do analfabetismo à curto prazo. A campanha se preocupava com a educação popular das crianças e dos adultos, por tanto visava combater a analfabetismo em todas as suas frentes, tratando-o tal fato como um fenômeno social que tem causas socioeconômicas que devem ser conhecidas.

De acordo com Paiva (1987) a campanha se dividiu em 5 projetos por regiões; iniciou-se com o Leopoldina e após os levantamentos das condições sociais, econômicas, e culturais das áreas de experiências, e ampliação do sistema escolar primário para proporcionar oportunidade de educação em 5 anos a todos com idade entre 7 e 11 anos de idade e, em caráter de emergência, para os possuíam mais de 11 e menos de 15 anos. Preocupavam-se também com a formação dos professores para atuarem nas novas escolas, com a reorganização do currículo pelos profissionais do MEC (Ministério da Educação e Cultura), além de transformar as escolas rurais em pequenos centros para que todos pudessem realizar atividades recreativas, reuniões, etc.

Com a ajuda do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas) foi possível delimitar as áreas econômicas e culturais para a escolha dos demais municípios que fariam parte dos projetos; na Região Norte, o município de Santarém localizado no Pará (Baixo Amazonas); no Nordeste, o de Timbaúba; no Sul, o de Júlio de Castilho e no Centro-Oeste, o município de Catalão em Goiás. Vale ressaltar que todas as escolhas sofreram influências de deputados, exceto o da Região Norte.

## 2.4. OS MOVIMENTOS DE CULTURA POPULAR

No 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos surge o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos (PNAA), em que tinha como dirigente Paulo Freire, este e outros movimentos populares que visavam a alfabetização de adultos e, tinha como um dos princípios a ideia de fortalecimento popular por meio da educação e que, no entanto, foram extintos pelo golpe militar, devido a esta concepção.

Sobre tais movimentos, Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001), argumentam que “O paradigma pedagógico que então se gestava preconizava com centralidade o diálogo como princípio educativo e a assunção por parte dos educandos adultos, de seu papel de sujeitos de aprendizagem, de produção de cultura e de transformação do mundo” (DI PIERRO, JOIA, RIBEIRO *apud* FRIEDRICH, 2010, p. 397).

Estes movimentos foram de grande importância para que se possa compreender o processo de desenvolvimento da EJA no Brasil devido estes abarcar uma participação mais direta da população na construção do conhecimento que deveriam ser ensinados aos alunos que não conseguiram adentrar no âmbito escolar na idade apropriada.

A Educação de Jovens e Adultos sofreu fortes influências de Movimentos Populares, apresentaremos alguns que se faz importante neste processo de compreensão sobre esta modalidade que durante este período começou a ganhar importância onde por meio desta, buscavam-se apoio político através dos grupos populares. Haddad e Di Pierro (2000) afirmam que

É dentro dessa perspectiva que devemos considerar os vários acontecimentos, campanhas e programas no campo da educação de adultos, no período que vai de 1959 até 1964. Foram eles, entre outros: o Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com o patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da UNE; a Campanha de Pé no Chão Também se aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Natal; o Movimento de Cultura Popular do Recife; e, finalmente, em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, que contou com a presença do professor Paulo Freire. (HADDAD E DI PIERRO, 2000, p.113)

Estes movimentos e programas apoiavam a democratização da educação de adultos onde foram reconhecidos que todos pudessem ter acesso à educação, em que visava a conscientização e a organização de grupos e atores sociais onde se leva em consideração a valorização dos saberes populares, assim como, também se tornar uma ação fortemente política.

O golpe militar do ano de 1964 foi realizado uma ruptura política dos movimentos de educação em que, as culturas populares sofreram repressão e seus principais idealizadores foram perseguidos e suas ideias censuradas por serem consideradas uma das formas que causavam a desordem pública.

O Programa Nacional de Alfabetização foi interrompido e desmantelado, seus dirigentes, presos e os materiais apreendidos. A Secretaria Municipal de Educação de Natal foi ocupada, os trabalhos da Campanha “De Pé no Chão” foram interrompidos e suas principais lideranças foram presas. A atuação do Movimento de Educação de Base da CNBB foi sendo tolhida não só pelos órgãos de repressão, mas também pela própria hierarquia católica, transformando-se na década de 1970 muito mais em instrumento de evangelização do que propriamente de educação popular. (HADDAD E DI PIERRO, 2000, p. 113)

As formas de repressão realizada pelo governo militar foi uma forma de cercear as ideias das pessoas ou de grupos sociais que iriam contra os seus interesses que eram impostos, na tentativa de acabar com as práticas educativas que auxiliavam na compreensão dos interesses populares.

## 2.5. A CRUZADA DA AÇÃO BÁSICA CRISTÃ (CRUZADA ABC)

Em 1965, surgiu a Cruzada de Ação Básica Cristã (ABC), em oposição as ideias de Paulo Freire, na tentativa de ocupar o lugar deixado pelos movimentos de cultura popular. Este programa era incentivado pelo governo militar, pois este era tido como uma maneira assistencialista para este governo e possuíam um caráter conservador, sendo extinta durante os anos de 1970 e 1971.

Segundo Paiva (1987) na Cruzada ABC o homem era tido como um ‘parasita econômico’ e que por meio da educação, deveria começar a produzir e participar da vida comunitária,

O analfabeto, diante do surto de industrialização experimentado pelo Nordeste, era visto como um potencial de trabalho marginalizado e como um elemento que contribuía apenas para minar a sociedade em suas estruturas mais básicas. A partir de tal visão é que a Cruzada definia-se como um programa que, compreendendo o desnível industrialização-habilitação, havia sido planejado com a finalidade de ajudar o homem analfabeto nordestino a acompanhar o desenvolvimento da região (p. 268).

De acordo com a autora acima, a visão de que o analfabeto é definida como um ser marginalizado; o preconceito se encontrava presente na própria estratégia extensiva do

programa que pretendia acabar com o analfabetismo entre adultos e integrar o homem na sociedade.

## 2.6. A EJA NO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO (MOBRAL)

De acordo com Paiva (1987) no ano de 1967, criou-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), engendrado pela Lei 5.379, de 15 de dezembro de 1967, como uma alternativa de suprir as críticas que foram produzidas em relação a cruzada ABC. Vale ressaltar que estes dois movimentos foram criados pelos militares para que pudessem ter o controle político da população, centralizando as ações pedagógicas e a produção de materiais didáticos.

De acordo com Haddad e Di Pierro (2000) ano de 1969, o MOBRAL passou a atuar nos aspectos pedagógicos como uma das formas de atendimento aos objetivos políticos dos governos militares que por meio da educação de adultos buscavam informações dos municípios que se situavam nos interiores do país, assim como, nas periferias das cidades, tratando a educação como uma das formas de instrumentos para manter a segurança.

Segundo os autores, as articulações que se fizeram em torno do MOBRAL para que se propagasse como uma ideia que seria capaz de erradicar o analfabetismo, mantendo desta forma a permanência do *status quo*, isso fez com que muitos empresários investissem neste programa, com isso o MOBRAL possuía grandes recursos para o seu desenvolvimento.

O MOBRAL possuía três características quando foi implantado. A primeira era de que ocorreu no mesmo período que os demais programas criados pelos militares, e como já dito, não dependia de recursos orçamentários. A segunda é a descentralização, ou seja, os municípios eram responsáveis pela execução, pelas matrículas dos analfabetos, pelas estruturas onde deveriam ocorrer o ensino e pela formação dos professores e monitores; estes últimos, eram escolhidos de acordo com aproximação de ideias com as do governo.

A terceira característica deste movimento era a centralização realizada por meio da Gerência Pedagógica do MOBRAL, onde esta era a responsável pelas maneiras de organizar, executar e avaliar o processo educativo estabelecido pelo governo. Os materiais foram criados por instituições privadas e esta não levava em consideração as diversidades que se encontram no país.

Sobre estas características, Haddad e Di Pierro afirmam que os objetivos são:

As três características convergiam para criar uma estrutura adequada ao objetivo político de implantação de uma campanha de massa com controle doutrinário: descentralização com uma base conservadora para garantir a amplitude do trabalho; centralização dos objetivos políticos e controle vertical pelos supervisores; paralelismo dos recursos e da estrutura institucional, garantindo a mobilidade e autonomia. (HADDAD E DI PIERRO, 2000, p.115)

Como já foi descrito, o MOBRAL foi criado sem a participação da população, com regimes autoritários que reprimiam e censuravam quem se colocava em oposição as suas ideias; os governantes eram detentores dos meios de comunicações e realizam intensas campanhas por meio da mídia, e isto, colaborou de maneira significativa para o seu avanço.

Segundo Almeida e Corso (2015) interpretando Haddad, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nº 5.692 de 11 de agosto do ano de 1971 em que regulamenta o ensino supletivo, no qual havia um capítulo específico que trata da educação de jovens e adultos em que reconhecia a EJA como um direito à cidadania, mas foi limitado o dever do Estado em relação a faixa etária de 7 a 14 anos.

De início o Ensino Supletivo era tido como um grande desafio para os educadores brasileiros que se encontrava em lei, que tinha como objetivo uma maneira de que os educandos adultos que se encontravam sem alfabetização que deveria ter ocorrido na “idade apropriada” de realizarem a sua escolarização; assim como, também era disseminada pelos meios de comunicação de que a escola seria o principal meio de sistematização dos conhecimentos.

O MOBRAL foi extinto no ano de 1985 e em seu lugar foi implantado a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos - EDUCAR em que esta, deu continuidade com as mesmas características do MOBRAL, porém:

A Educar assumiu a responsabilidade de articular em conjunto, o subsistema de ensino supletivo, a política nacional de educação de jovens e adultos, cabendo-lhe fomentar a atendimento nas séries iniciais do ensino de 1º grau, promover a formação e o aperfeiçoamento dos educadores, produzir material didático, supervisionar e avaliar as atividades. (HADDAD E DI PIERRO, 2000, p. 120)

Pode-se perceber que mesmo apesar de ter herdado algumas características do MOBRAL, a fundação educar se destacou em algumas inovações que se tornaram presente dentro deste, como por exemplo a flexibilização para a construção e autonomia na construção de seus projetos políticos pedagógicos.

Segundo Friedrich (2010), após a extinção da Fundação EDUCAR em 1990 no governo de Fernando Collor de Mello, ocorreu a descentralização política da EJA em que foi transferida a responsabilidade pública desta modalidade para os municípios. Sobre a extinção da Fundação EDUCAR, Haddad e Di Pierro comentam que:

Representa um marco no processo de descentralização da escolarização básica de jovens e adultos, que representou a transferência direta de responsabilidade pública dos programas de alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos da União para os municípios. Desde então, a União já não participa diretamente da prestação de serviços educativos, enquanto a participação relativa dos municípios na matrícula do ensino básico de jovens e adultos tendeu ao crescimento contínuo [...] (HADDAD, DI PIERRO *apud* FRIEDRICH, 2010, p. 398)

De acordo com autora acima, no ano de 1990 foi denominado de o Ano Internacional de Alfabetização, onde ocorreram vários debates realizados por institutos governamentais e não governamentais com o intuito de encontrar estratégias para erradicar o analfabetismo no Brasil.

Portanto, as tentativas de erradicação do analfabetismo no Brasil destes períodos não ocorreram como o esperado devido as faltas de discussões das políticas públicas e investimentos, porém as mudanças foram ocorrendo gradativamente em governos diferentes e em outros é perceptível os recuos nesta modalidade de ensino.

O breve histórico não foi criado com o intuito de esmiuçar a trajetória da EJA no Brasil, mas sim, busca compreender as maneiras como este ensino era visto em diferentes governos, desde a época da colonização, na tentativa de compreender a educação na atualidade e que por meio das implicações que foram tomadas no passado e que até hoje apresenta sequelas em seu desenvolvimento.

### 3. A EJA E A NORMALIZAÇÃO LEGAL NA ATUALIDADE

Com o intuito de resgatar um compromisso histórico da sociedade brasileira e contribuir para a igualdade de oportunidades, de inclusão e de justiça social, a política de Educação de Jovens e Adultos se constitui com bases legais. Portanto, a Constituição Federal do Brasil de 1988 define a educação como um dos princípios para o pleno desenvolvimento da pessoa, para o exercício da cidadania, assim como também para a qualificação profissional. Na Constituição Federal do ano de 1988 no Título VIII que trata da Ordem Social, no Capítulo III- da Educação, da Cultura e do Desporto; a Educação é tratada na Seção I:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (EC nº 19/98 e EC nº 53/2006)

- I- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III- Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV- Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V- Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos da rede públicas;
- VI- Gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII- Garantia do padrão de qualidade;
- VIII- Piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos da lei federal.

*Parágrafo único.* A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 1988).

A Constituição Federal em seu inciso I que, dá a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, ou seja, os jovens e adultos devem possuir estas condições tanto do município que está ofertando esta modalidade quanto a escola em recepcioná-los neste espaço. No inciso IV, trata a respeito da gratuidade do ensino nos espaços públicos, ou seja, os alunos que quiserem retomar seus estudos não podem ser cobrados ou negados matrículas para estudarem. Já no inciso VII, vem tratar do padrão de qualidade dos meios que permitem com que estes alunos permaneçam nas escolas.

Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), foi aprovado a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) onde foram destinados apenas dois pequenos artigos relacionados a Educação de Jovens e Adultos em que reafirmavam o direito dos jovens e trabalhadores adultos as condições de estudos e o dever do Estado em oferecer este ensino gratuitamente nas formas de cursos e também por meio dos exames supletivos.

O ensino da EJA vem sendo regulamentada pela Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional desde o Capítulo I, Título I onde trata da educação de forma geral, no Título II dos Princípios e Fins da Educação Nacional, no Título III Do Direito à Educação e do Dever de Educar, além do capítulo II, na seção V onde se encontra os seguintes artigos:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e aprendizagem ao longo da vida.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma regulamentado.

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

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

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

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

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames (BRASIL, 1996, p. 17).

Na LDB 9.394/96 em seu artigo 37, a EJA é destinada para as pessoas que por algum motivo não conseguiram concluir seus estudos ou não tiveram acesso à educação formal, em seu parágrafo 1º vem tratar da gratuidade deste ensino para estas pessoas levando em consideração as especificidades destes; no parágrafo 2º, vem abordar que o poder público é o responsável pelo acesso e a permanência das pessoas que trabalham no espaço escolar e, no parágrafo 3º vem tratar da relação EJA em articular-se com a educação para o trabalho.

Outros documentos oficiais que também tratam da modalidade do ensino da EJA são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Parecer CNE/CEB 11/2000 e Resolução CNE/CEB 1/2000), das quais são observadas a oferta e a estrutura dos componentes curriculares de ensino.

Entretanto, de acordo com as Diretrizes Curriculares, a Educação de Jovens e Adultos possui identidade própria, em que considera as seguintes situações, os perfis dos alunos, as faixas etárias e se pauta pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade a partir da apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na construção de um modelo pedagógico próprio.

De acordo com o Parecer CEB nº 11/2000 a Educação de Jovens e Adultos apresenta três funções desta modalidade de ensino: reparadora, equalizadora e qualificadora.

A função reparadora da EJA significa a restauração de um direito negado: o direito de uma escola de qualidade e o reconhecimento de todo e qualquer ser humano.

Essa função reparadora da EJA se articula com o pleito postulado por inúmeras pessoas que não tiveram uma adequada correlação idade/ano escolar em seu itinerário educacional e nem a possibilidade de prosseguimento de estudos. Neste momento a igualdade perante a lei, ponto de chegada da função reparadora, se torna um novo ponto de partida para a igualdade de oportunidades (BRASIL, 2000, p.9).

A função reparadora vem na tentativa de fazer com que as pessoas que não conseguiram estudar ou terminar o seu processo de escolarização em idade própria, possa ter a igualdade de oportunidade para realiza-lo.

Na função equalizadora da EJA, significa a reentrada no sistema educacional daqueles que por algum motivo não foram capazes de continuar os estudos como: trabalhadores, donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados.

A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação. Para tanto, são necessárias mais vagas para estes “novos” alunos e “novas” alunas, demandantes de uma nova oportunidade de equalização (BRASIL, 2000, p. 9).

A função equalizadora, trata de dar novas oportunidades para as pessoas que tiveram a interrupção forçada no sistema educacional. Tal reentrada destes alunos ou alunas, visa a busca meios que façam com que estes alunos tenham novas chances de entrarem no mercado de trabalho e na vida social.

Já na função qualificadora da EJA, esta é o verdadeiro sentido desta modalidade de ensino que tem como base a atualização de conhecimentos a todos.

Ela tem como base o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares. Mais do que nunca, ela é um apelo para a educação permanente e criação de uma sociedade educada para o universalismo, a solidariedade, a igualdade e a diversidade (BRASIL, 2000, p.11).

Na função qualificadora o principal objetivo da EJA é a formação do ser humano para uma sociedade mais educada de modo que faça com ele seja capaz de desenvolver a empatia pelo próximo, na igualdade, solidariedade e diversidade. Esta função, é um dos principais motivos para a permanência desta modalidade de ensino no país.

Outra lei que também legitima a modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos é a Resolução CNE/CEB n° 01/2000) que dispõe no

Artigo 6°- Cabe a cada sistema de ensino definir a estrutura e a duração dos cursos da Educação de Jovens e Adultos, respeitadas as diretrizes curriculares nacionais, a identidade desta modalidade de educação e o regime de colaboração entre os entes federativos.

De acordo com este artigo acima, é de responsabilidade do sistema de ensino organizar a estrutura e a duração dos cursos da EJA, levando em consideração as leis que regem este ensino, bem como, as particularidades desta modalidade.

Segundo Almeida e Corso (2015) no governo de Fernando Henrique Cardoso o ensino da EJA foi retirado das responsabilidades do Estado quando foi criado o FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério), retirando os adultos quando se contabilizou os alunos desta modalidade, como se fossem do ensino fundamental.

Segundo Friedrich (2010), no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), houve uma maior visibilidade do ensino da EJA por meio das políticas públicas do que os governantes anteriores, tratando assim a educação de jovens e adultos como prioridades incorporando as matrículas dos alunos ao FUNDEB (Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica) com intuito de se garantir os recursos para a efetivação desta modalidade.

De acordo com Di Pierro (2001) o conceito de educação de jovens e adultos é que, esta é um campo onde as práticas e as reflexões vão além dos limites de escolarização, devido englobar vários processos de formação, tais como a qualificação profissional, o desenvolvimento comunitário e a formação política em espaços não escolares.

Por tanto, apresenta-se aqui de maneira breve duas modalidades do ensino da EJA, o PROJOVEM (Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária) e PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à

Educação Básica, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos) no qual o trabalhador é levado ao limite entre o estudar ou se alimentar, a partir dos textos de Almeida e Corso (2015) e Friedrich (2010).

O PROJOVEM é voltado para a conclusão e certificação do ensino fundamental e seu público alvo são jovens entre 18 a 29 anos de idade e que não tenha vínculo formal de trabalho. Sua meta era a elevação do grau de escolaridade dos jovens na forma de qualificação profissional e ação comunitária, tinha a duração de 18 meses e possuíam material pedagógico próprio e um auxílio de custo.

Em 2008, com a reformulação do Projeto pelo decreto de N°6.629/08, vários programas federais para a educação de jovens foram unidos, e este passou a se chamar PROJOVEM INTEGRADO havendo quatro linhas de atuação: Projovem Urbano, Projovem Adolescente, Projovem Trabalhador e Projovem Campo. Já o PROEJA é voltado para alunos do ensino médio e para a formação técnica; o objetivo desta é a capacitação profissional para o mercado de trabalho e a elevação da escolaridade.

Observa-se que por meio do breve histórico do desenvolvimento da EJA no Brasil descrito acima, que o objetivo principal seria a diminuição do índice de analfabetismo. Com o passar dos anos, o desenvolvimento do capitalismo e também devido a revolução industrial, o ensino de jovens e adultos foi se entrelaçando com a educação de formação profissionalizante, em que visa a formação de mão de obra barata e a curto prazo.

Um dos grandes desafios da EJA atualmente é a supervalorização dos conhecimentos acadêmicos em relação aos demais saberes; saberes estes em que os alunos adquiriram por meio da experiência e do valor cultural popular que se faz importante para a construção do saber crítico. Sobre tais fatos, Oliveira (2007) comenta que:

A EJA deve além de trabalhar os conteúdos sistematizados, aproveitar as experiências dos discentes, numa perspectiva de análise crítica, para provocar uma discussão permanente entre os alfabetizandos e sobre o que estão aprendendo. É importante o respeito pelos saberes vividos, pelas experiências e pelas motivações internas que integram a auto-estima desse segmento populacional (OLIVEIRA, 2007, p. 244).

De acordo com a autora acima, a EJA deve trazer as experiências de vidas dos alunos além dos conteúdos sistematizados para a sala de aula, com o intuito de provocar uma discussão dos saberes ensinados e os saberes aprendidos pelos alunos, respeitando sempre seus anseios com a modalidade.

Outro desafio que o ensino da EJA vem enfrentando atualmente é, a não formação adequada dos profissionais e desvalorização dos docentes que atuam nesta modalidade de ensino em que, do qual reflete diretamente no desenvolvimento das práticas de ensino em sala de aula. Em relação a má formação dos professores, Oliveira (2007) afirma que:

Esses professores, mal remunerados e mal preparados, denunciam com as suas práticas as discrepâncias existentes nos processos formativos do ensino, fruto de uma política de formação docente que se concretiza em projetos fragmentados, não satisfazendo às exigências de desenvolvimento profissional dos professores, e não respondendo às necessidades da sociedade tecnológica (OLIVEIRA, 2007, p.248).

Com base na autora acima, as universidades deveriam rever o seu currículo em detrimento da formação dos professores que atuam em sala de aula na modalidade de ensino da EJA, para que estes, consigam acompanhar as modificações das quais a sociedade vem apresentando em decorrência do desenvolvimento do capitalismo no Brasil, e desta forma contribuir de maneira ainda mais significativa com a educação.

Vale ressaltar que o ensino da EJA se faz importante não apenas na tentativa de erradicação do analfabetismo no Brasil, mas que, por meio desta pode-se formar pessoas para a cidadania, assim como também, é uma das medidas que visa oferecer oportunidades de ensino para aqueles que não tiveram oportunidades ou condições de realizarem seus estudos em idades apropriadas.

#### 4. ASPECTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS FREIREANOS

É por isso que o momento fundamental da formação permanente de professores é o da reflexão crítica sobre a (própria) prática.  
Pedagogia da Autonomia, Paulo Freire *apud* Romão (2014)

Nesta seção será apresentada alguns aspectos teóricos-metodológicos que são utilizados na Educação de Jovens e Adultos no Brasil, dando destaque principalmente para a teoria/método freiriano por sua grande contribuição para o desenvolvimento nesta modalidade de ensino em que, ainda vem sendo subjugada na sociedade atual. A teoria/método de Paulo Freire é contra ao modelo de educação tradicional onde se valorizavam as técnicas mecanizadas de ensino utiliza pelos professores, a memorização dos conteúdos e reprodução dos conhecimentos por meio da leitura e da escrita contidas em cartilhas. Tal processo de educação de Paulo Freire denominou de “educação bancária” onde os professores apenas depositavam os conteúdos nos alunos, sem levar em consideração a realidade onde aquele sujeito estava inserido.

Na proposta idealizada por Freire a Educação de Jovens e Adultos ocorre numa perspectiva problematizadora onde por meio do diálogo entre alunos e professores que são sujeitos capazes de produzirem criticidade. Portanto, tal prática desenvolve nos alunos a capacidade de compreensão do mundo não como algo fora de sua realidade, mas como a sua realidade da qual faz e que, pode participar do seu processo de construção e transformação.

##### 4.1. A BASE DO PENSAMENTO FREIRIANO

No pensamento freiriano o ser humano é capaz de desenvolver as suas particularidades de maneira que este possa se tornar um ser que possa transformar o seu estado de problemática e a realidade da população, e que a educação tem o papel de emancipação e libertação destes sujeitos. De acordo com Romão (2014) a perspectiva freiriana possui em sua relação pedagógica libertadora, uma maneira não hierarquizada, mas baseada na comunhão dos homens e das mulheres onde cada um possui uma identidade cultural, exposta aos demais para uma reflexão socializada e mediatizada pela realidade.

Segundo Barreto (1998) a base do pensamento de Paulo Freire nasce a partir de uma visão de ser humano e de mundo. Portanto, para ele a pessoa deve ser vista como: *Um ser de relação* onde ninguém se encontra só no mundo. Cada um de nós é um ser no mundo e com o

mundo. “Para o homem e a mulher, o mundo é uma realidade objetiva, independente dele, possível de ser conhecida, em que não apenas está, mas *com* a qual se defronta. Daí, o ser de relações que ele é, e não só de contatos. Porque *está com* a realidade, na qual se acha, é que se relaciona com ela” (BARRETO, 1998, p.54).

*Um ser em busca de sua “completude”* as relações dos seres humanos produzem uma ação sobre o mundo, onde não muda só o mundo, muda também os envolvidos nesta ação. E é por meio desta construção de mundo que homens e mulheres se completam e se humanizam. “Na verdade, o inacabamento do ser humano ou a sua inconclusão, é próprio da sua experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre os homens e as mulheres o inacabamento se tornou consciente” (BARRETO, 1998, p. 55)

*Um ser capaz de transcender* o ser humano é um ser religioso, onde por meio da busca pela transcendência e ligar-se ao Criador numa relação libertadora. “A transcendência do ser humano está na raiz de sua finitude. Na consciência que tem desta finitude. Do ser inacabado que é e cuja plenitude se acha na ligação com o seu Criador. Ligação que, pela própria essência, jamais será de dominação ou de domesticação, mas sempre de libertação” (BARRETO, 1998, p. 55).

*O sujeito da sua história* diferentemente do animal o ser humano é capaz de tridimensionar o tempo, identificando, desta forma, o passado, o presente e o futuro. “Ao perceber o ontem, o hoje e o amanhã, o ser humano percebe a sequência da sua ação sobre o mundo, nas diferentes épocas históricas. Se torna o sujeito da sua história e por isso responsável por ela” (BARRETO, 1998, p. 55). De acordo com Barreto (1998), para Freire o processo pelo qual o ser humano vai se completando gradativamente durante toda a sua vida na busca de serem mais é que constitui a educação. E que este processo ocorre nas relações que os seres humanos possuem entre si e com o mundo.

É na relação que mantêm entre si e com o mundo que os seres humanos, sem deixar de ser sujeitos, vão se completando e ajudando os outros a se completarem. Igualmente na relação com o mundo e eles se completam e contribuem para transformar o mundo. É célebre a frase de Paulo que afirma: ‘Ninguém educa ninguém, mas ninguém se educa sozinho’ (BARRETO, 1998, p. 59).

Segundo a autora acima interpretando Freire, a educação é uma Teoria do Conhecimento posta em prática, destacando não só a importância do conhecimento na educação, mas também ressalta que a visão de conhecimento que o educador possui repercute diretamente na sua prática pedagógica.

Na visão de Paulo Freire, o conhecimento é produto das relações dos seres humanos entre si e com o mundo. Nestas relações, homens e mulheres são desafiados a encontrar soluções para situações para as quais é preciso dar respostas adequadas. Para isto, precisam reconhecer a situação, compreendê-la, imaginar formas alternativas de responder e selecionar a resposta mais adequada (BARRETO, 1998, p.60)

Portanto, de acordo com autora citada as pessoas nesse processo são sujeitas e não objetos. Elas são capazes de realizar este esforço de aprendizagem para construir o seu próprio saber, estimuladas por outros, mas a partir daquilo que já sabem, por que o conhecimento é social. Segundo a autora acima, para Paulo Freire o diálogo é mais que um instrumento do educador é uma exigência da sua condição de natureza humana. Nas palavras de Freire

O diálogo entre professoras ou professores e alunos ou alunas não os torna iguais, mas marca a posição democrática entre eles e elas. Os professores não são iguais aos alunos por *n* razões, entre elas porque a *diferença* entre eles os faz ser como estão sendo. Se fossem iguais, um se converteria ao outro. O diálogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro. O diálogo, por isso mesmo, não nivela, não reduz um ao outro. Nem é favor que um faz ao outro. Nem é tática manhosa, envolvente, que um usa para confundir o outro. Implica, ao contrário, um respeito fundamental dos sujeitos nele engajados, que o autoritarismo rompe ou não permite que se constitua (FREIRE, 2015, p.162).

Sendo assim, o diálogo a partir da visão de Freire é uma condição que se faz através do processo de socialização, onde por meio desta se constroem como sujeitos de uma sociedade mais democrática, e que, as suas diferenças como sujeitos faz com que estes ‘possam construir respeito mútuo, ou seja, respeitando as individualidades de cada um, de maneira a combater o autoritarismo.

#### 4.2. O PROCESSO METODOLÓGICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA PERSPECTIVA FREIRIANA

No método freiriano a educação tem o papel de emancipação e libertação do sujeito, pois é a partir destes que a sociedade pode ser transformada e construída, de maneira que faça com que eles problematizem a partir de sua realidade como sendo sujeitos de história e cultura. De acordo com Barreto (1998), na proposta de Freire em seu processo de alfabetização acreditava que toda pessoa alfabetizada, ou não, trazia conhecimentos a partir de suas vivências. E que estes conhecimentos se tornavam a matéria prima para o

desenvolvimento da escrita destes sujeitos. E assim, fazia-se necessário conhecer qual o universo de conhecimento dos educandos.

Nas palavras de Freire (1989) onde afirma que a leitura de mundo e a leitura da palavra estão juntas. Portanto, o comando da leitura e da escrita ocorre a partir de palavras e temas significativos à experiência comum dos alfabetizandos e não apenas de palavras e de temas ligados as experiências do educador. Segundo Barreto (1998) Freire trabalhava através do diálogo como instrumento pedagógico e com assuntos de interesse dos aprendizes. Todos têm o que dizer quanto o tema mexe com a gente, com a nossa curiosidade. Com isso, para a realização deste trabalho de alfabetização estipulou uma preparação que compreendia em cinco fases que veremos a seguir.

Na primeira fase: *levantamento do universo vocabular* dos grupos com quem se ia trabalhar que ocorre por meio de encontros informais com os habitantes do setor onde se procura atingir. De acordo com Freire (1979) é por meio destes encontros que se retém não só as palavras que possui maior sentido existencial, mas também, as manifestações típicas do povo, como as formas de falar particulares, palavras ligadas à experiência do grupo, em especial à experiência profissional.

Segundo o autor acima, os resultados obtidos nesta fase são muitos enriquecedores para os educadores, não apenas pelas relações que se estabelecem, como pelo conteúdo, frequentemente insuspeitável, da linguagem popular. Por meio dos contatos é possível perceber ansiedade, frustração, desconfiança, assim como, esperança, força, participação. Na segunda fase: *seleção das palavras geradoras* do universo vocabular pesquisado e, é nesta fase que se escolhe as palavras ou temas geradores que irão ser utilizado na alfabetização,

Estes temas se chamam geradores porque, qualquer que seja a natureza de sua compreensão como a ação por eles provocada, contêm em si a possibilidade de desdobrar-se em outros tantos temas que, por sua vez, provoca novas tarefas que devem ser cumpridas (FREIRE *apud* ROMÃO, 2014, p.48)

As palavras ou temas geradores deveriam possibilitar um processo de conhecimento, por se constituir como um estímulo intelectual e afetivo, devido estas partirem de situações existenciais da realidade e da própria vida dos alfabetizandos. De acordo com Barreto (1998), para a realização da seleção das palavras ou temas geradores deve-se levar em consideração alguns critérios como: riqueza fonética (as palavras deveriam conter todos os fonemas da língua portuguesa), dificuldades fonéticas (as palavras deveriam possuir as dificuldades

fonéticas da língua portuguesa em ordem crescente de dificuldade) e, aspecto pragmático da palavra (as palavras deveriam estar ligadas com a realidade social, política e cultural).

Na terceira fase: *criação de situações existenciais* do grupo, situações que abrangem possibilidade de análise das questões pessoais, regionais, nacionais. Segundo Barreto (1998) a partir das palavras geradoras selecionadas serviam de referência para promover situações que permitissem debates. Freire (1979) se referia a essas situações como desafios apresentados aos grupos em que, trata de situações problemáticas, codificadas, que levam em si elementos para que sejam descodificados nos grupos com o auxílio do educador.

Na quarta fase: *elaboração de fichas-roteiros* por se tratar de uma metodologia diferenciada dos modelos escolares, era importante elaborar um roteiro para auxiliar o educador. De acordo com Barreto (1998) nas fichas-roteiros haviam indicações de alguns subtemas ligadas as palavras geradoras e também encaminhamentos para a análise dos temas selecionados. Apesar de serem apenas sugestões, este roteiro era de grande importância, principalmente quando o educador iniciava o seu trabalho e quando o alfabetizador também era iniciante.

Na quinta fase: *confecção das fichas com as famílias silábicas das palavras geradoras*, de acordo com autora acima, nestas fichas possuíam as palavras selecionadas e, após as situações sociológicas criadas, restava a necessidade de construção das fichas para o estudo das famílias fonéticas destas. Segundo Barreto (1998) as fichas formavam uma série onde se via: 1) a palavra sozinha, 2) a palavra separada em sílabas, 3) as famílias fonéticas, uma a uma, 4) quadro com o conjunto das famílias trabalhadas, denominado de ficha da descoberta, por permitir a descoberta do mecanismo da formação da palavra escrita.

O objetivo aqui não é estabelecer ou definir, nem mesmo criticar a metodologia a ser utilizada na Educação de Jovens e Adultos como a de Paulo Freire, mas contribuir para uma reflexão a respeito do método de ensino onde se leva em consideração as especificidades e os anseios daqueles que vêm na EJA uma oportunidade de dar início ou continuidade do seu processo de escolarização.

## **5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS NA PESQUISA DE CAMPO**

Este tópico busca enfatizar a respeito do modelo de pesquisa que se fez uso para uma melhor coleta de informações do que seria investigado. Portanto, aqui se encontra de maneira resumida os aspectos que nortearam este processo, bem como, o tipo de pesquisa, sujeitos da pesquisa e o modelo de observação utilizado. Esta pesquisa ocorreu a partir da abordagem qualitativa onde, segundo Chizzotti (2003) é reconhecida as relações pessoais e interpessoais dos sujeitos sociais envolvidos dando voz a estes, reconhecendo a importância do contexto da pesquisa a ser realizada, havendo comprometimento com a emancipação humana e a transformação da sociedade.

Segundo Chizzotti (2003) a pesquisa qualitativa tem suas raízes de análises derivadas do positivismo, da fenomenologia, da hermenêutica, do marxismo, da teoria crítica e do construtivismo, podendo ser utilizado tanto nas ciências humanas quanto nas ciências sociais, em que são associados vários métodos de investigação para um estudo de um caso e de, onde ocorre um fenômeno de maneira que se possa encontrar e interpretar o sentido que as pessoas atribuem a este. A pesquisa qualitativa requer que o pesquisador possa direcionar seu olhar e dar atenção mais sensível em relação ao fenômeno escolhido, traduzindo e interpretando para um texto com cientificidade os significados ocultos do objeto de estudo. De acordo com Ludke e Andre (2015) a pesquisa qualitativa apresenta as seguintes características a partir da compreensão de Bogdan e Biklen:

- 1) possui o meio ambiente natural como sua fundamental fonte para a coleta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento, proporcionando para este o contato direto onde o fenômeno ocorre; 2) os dados que são obtidos pelas descrições de pessoas, situações, acontecimentos e outros, são descritivos; inclui transcrições de entrevistas e depoimentos, das quais são usadas citações que ajudam a confirmar ou esclarecer um ponto de vista; 3) se preocupa mais com o processo do que com o produto, ou seja, a preocupação do pesquisador é verificar como ocorre o fenômeno; 4) verificar quais os significados que as pessoas dão ao objeto que está sendo focalizado, considerando diferentes pontos de vistas dos participantes envolvidos; 5) a análise dos dados é realizada de forma indutiva, por tanto não se faz necessário que as evidências busquem comprovar as hipóteses pré-definidas.

## 5.1. TIPO DE PESQUISA

Utilizou-se do estudo de caso conforme Alves-Mazzotti (2006) com o intuito de se discutir com maior compreensão e análise do objeto de estudo do objeto pesquisado, sobre tal pesquisa a autora interpretando os objetivos de Stake, afirma que:

Cabe esclarecer que o objetivo de Stake, ao categorizar os estudos de caso, não é taxionômico e sim o de enfatizar a variedade de preocupações e orientações metodológicas relacionadas aos estudos de caso, mesmo porque admite que os estudos freqüentemente não encaixam claramente naquelas categorias. Para ele, os pesquisadores de caso buscam tanto o que é comum quanto o que é particular em cada caso, mas o resultado final geralmente retrata algo de original em decorrência de um ou mais dos seguintes aspectos:

a. a natureza do caso; b. o histórico do caso; c. o contexto (físico, econômico, político, legal, estético etc.); d. outros casos pelos quais é reconhecido; e. os informantes pelos quais pode ser conhecido (ALVES – MANZOTTI, 2006, p. 642).

Assim, pode-se compreender que o estudo de caso é uma busca pelo comum e do particular por meio dos aspectos apontados acima pela autora, em que enfatiza as preocupações e orientações metodológicas para a obtenção de resultados. De acordo com Lüdke e André (2015) o estudo de caso apresenta sete características que se assemelham com as da abordagem qualitativa, que são as seguintes:

1) *Os estudos de caso visam à descoberta*, (LÜDKE e ANDRÉ, 2015) nesta o pesquisador já possui uma base teórica no início de sua pesquisa, porém deve estar atento para novas descobertas durante o seu desenvolvimento, compreendendo assim, que o conhecimento é algo que não está pronto e acabado;

2) *Os estudos de caso enfatizam a “interpretação em contexto”* (LÜDKE e ANDRÉ, 2015), para que se possa analisar com mais precisão o objeto de estudo, deve levar em consideração o contexto onde o fenômeno ocorre, a manifestação geral do problema, as ações, as percepções, os comportamentos e as interações das pessoas;

3) *Os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda* (LÜDKE e ANDRÉ, 2015), nesta característica o pesquisador busca revelar as várias dimensões que estão presentes no fenômeno analisando como um todo.

4) *Os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação* (LÜDKE e ANDRÉ, 2015), para desenvolver o estudo de caso é necessário que se recorra a vários tipos de dados, diferentes momentos de coletas e informantes diferenciados, e com isso confirmar ou refutar certas informações, descobrindo novos dados e levantando novas hipóteses.

5) *Os estudos de caso revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas* (LÜDKE e ANDRÉ, 2015), neste estudo o pesquisador busca relatar as suas experiências ocorridas durante a pesquisa para que o leitor possa associar com as suas vivências e fazendo assim, as suas ‘generalizações naturalísticas’.

6) *Estudos de caso procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social* (LÜDKE e ANDRÉ, 2015), quando o fenômeno pesquisado possuir diferentes opiniões, o pesquisador traz essas divergências para o texto e expondo de forma clara o seu ponto de vista, e com isso deixa que o leitor possa tirar as suas próprias conclusões a respeito dos aspectos contraditórios.

7) *os relatos de estudo de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que outros relatórios de pesquisa* (LÜDKE e ANDRÉ, 2015), as informações obtidas por meio do estudo de caso podem ser apresentadas por meio de dramatizações, desenhos, fotografias, colagens, slides, discussões, mesas-redondas, etc. Já os relatos escritos apresentam um estilo informal, narrativo, ilustrado por figuras de linguagem, citações, exemplos e descrições. A única preocupação é se o leitor compreende de forma clara aquilo que se pretende transmitir.

O que faz desta escola um caso, é o fato dela se localizar próximo a um polo agroindustrial da Empresa BIOPALMA que realiza o beneficiamento de dendê no município de Acará e que possui um contingente elevado de funcionário que são moradores das redondezas.

## 5.2. SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa são, 2 professores que atuam na modalidade de jovens e adultos da escola Raimundo Nunes (na PA 252, km 14, denominada de Comunidade do Cravo), o motorista do ônibus que realiza o trajeto até a escola e a coordenadora e técnica que são responsáveis pela coordenação da Educação de Jovens e adultos do município de Acará.

## 5.3. INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

A partir dos aspectos apontados nos objetivos de Stake foi realizado entrevistas com os indivíduos envolvidos no processo de ensino da EJA para esclarecimentos sobre tais fatos desta modalidade no município de Acará. Foi realizado entrevistas semiestruturadas, e

observação, segundo o texto de Lüdke e André (2015) como instrumentos básicos para obtenção de informação da pesquisa a ser desenvolvida em campo.

#### 5.4. OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

Com relação ao método de observação, esta se faz importante para esclarecer o fenômeno pesquisado, ou seja, através da observação podemos vivenciar e compreender os comportamentos dos sujeitos da pesquisa quando estes não querem fornecer as informações por meio da entrevista ou por outros motivos que os impedem. De acordo com Marques (2016) a observação participante pode proporcionar ao pesquisador uma visão mais ampla do objeto que está sendo estudado, devido as interações do pesquisador com os envolvidos pesquisados, e com isso, os dados vão depender do comportamento do pesquisador e das relações por ele desenvolvida. De acordo com Minayo:

Definimos observação participante como um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social com a finalidade de realizar uma investigação científica. O observador, no caso, fica em relação direta com seus interlocutores no espaço social da pesquisa, na medida do possível, participando da vida social deles, no seu cenário cultural, mas com a finalidade de compreender o contexto da pesquisa. Por isso, o observador faz parte do contexto sob sua observação e, sem dúvida, modifica esse contexto, pois interfere nele, assim como é modificado pessoalmente. (MINAYO *apud* MAQUES, 2016, p.278)

A partir de então, realizou-se a observação participante devido esta me proporcionar conviver com os sujeitos envolvidos, percebendo questões que são realmente relevantes para a pesquisa das quais não se consegue por meio das entrevistas ou de questionários.

#### 5.5. ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas, por esta proporcionar uma interação entre o pesquisador e o pesquisado sem imposição de hierarquia ou um afrontamento de questionamentos. Neste tipo de entrevista as informações são liberadas pelo entrevistado de forma natural e, é possível fazer adaptações a partir dos dados obtidos pelo pesquisador para que se possa alcançar os objetivos desejados. Sobre esta pesquisa, Lüdke e André afirmam que:

Parece-nos claro que o tipo de entrevista mais adequado para o trabalho de pesquisa que se faz atualmente em educação aproxima-se mais dos esquemas mais livres,

menos estruturados. As informações que se quer obter, e os informantes que se quer contatar, em geral professores, diretores, orientadores, alunos e pais, são mais convenientemente abordáveis através de um instrumento mais flexível (LÜDKE e ANDRÉ, 2015, p. 40).

As entrevistas ocorreram no turno da manhã onde os sujeitos trabalham e as observações em período noturno, devido esta modalidade de ensino ser oferecida apenas nos turnos da tarde (neste turno as aulas funcionam de 13:00h às 17:00h) e noite; e ocorreram em meados de maio e junho durante 15 dias no horário de funcionamento da escola de 19:00h às 21:00h ou 21:30h.

## 6. A EJA NO MUNICÍPIO DE ACARÁ: DISPARIDADE DA SEMED AO CHÃO DA ESCOLA

Esta seção contém as informações que obtive durante a pesquisa de campo, tanto por meio das observações que ocorreram no âmbito escolar no período de 28 de maio ao dia 24 de junho no espaço descrito a seguir, quanto das entrevistas que ocorreram com a coordenadora e técnica responsável pelo desenvolvimento da EJA no município de Acará na Secretaria Municipal de Educação (SEMED).

Vale ressaltar que, ambos os espaços de coletas de dados não foram utilizados documentos (autorização oficializada) para adentrar nestes ambientes, devido o meu orientador ter feito uma visita anterior a minha ida de campo e explicar os motivos para qual me encontraria nestes e, portanto, não houve impedimentos por parte dos envolvidos para tal ação.

### 6.1. CONTEXTO DA PESQUISA

Para desenvolver a pesquisa que teria como objetivo final a construção do meu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, selecionei a Escola Municipal de Ensino Fundamental Raimundo Nunes que fica localizada na Rodovia PA 252 Km 14 (Rodovia Acará – Moju) denominada pelos moradores de Comunidade do Cravo.

A escola possui 1(uma) secretaria, 1 (um) diretoria, 4 (quatro) banheiros – sendo um para os funcionários, um para alunos com deficiência, um masculino e um feminino, 1 (um) cozinha, 1(um) sala de leitura, 1(um) refeitório, 1(um) quadra de esportes e 10 (dez) salas de aulas que funcionam com centrais de ar condicionado, as cores da escola são em branco, verde e azul fazendo com que as salas tenham pouca luminosidade apesar das janelas serem de vidros e grandes, há ainda 5 (cinco) salas que ainda estão em construção.

A escola atende alunos no **turno matutino** com as seguintes turmas: 3 (três) da Educação Infantil, 2 (dois) de 1º ano, 2 (dois) de 2º ano, 2 (dois) de 3º ano e 1 (um) de 4º ano; no **turno vespertino**: 1 (um) 4º ano, 3 (três) 5º ano, 2 (dois) 6º ano, 2 (dois) 7º ano, 1 (um) 8º ano, 1 (um) 9º ano e 1 (um) 3ª etapa; no **turno noturno**: 1 (um) 3ª etapa e 1(um) 4ª etapa.

As observações de campo ocorreram com as turmas do período noturno devido este ser o horário em que eu poderia realizar a pesquisa devido as demais atividades da

universidade e programas em que faço parte e, também por depender de motorista para deslocar-me da sede do município até a escola já descrita.

Outro espaço também onde fiz as entrevistas foi na Secretaria Municipal de Educação (SEMED) que se localiza na sede do município de Acará, na PA 252 (Rodovia Acará – Moju), bairro da Alegria.

## 6.2. A EJA NA SEMED

Neste tópico trago as contribuições das entrevistas realizados na Secretaria Municipal de Educação com a coordenadora e técnica que são responsáveis pelo desenvolvimento da EJA no município, assim como também alguns dados fornecidos por estas. A respeito da formação das pessoas que atuam na coordenação da EJA na secretaria municipal de educação, obtive as seguintes respostas:

“Sou pedagoga e estou na coordenação de EJA desde o início deste mandato (2017)”  
(Coordenadora).

“Sou formada em Serviço Social (bacharel) pela UFPA, sou especialista em educação pelo IFPA com ênfase na modalidade de EJA de forma PROEJA e sou graduanda do curso de pedagogia pela UNICESUMAR” (Técnica).

Podemos perceber a partir das falas das profissionais que ambas possuem formação acadêmica na área ou em pedagogia, tais formações é de suma importância para a elaboração e desenvolvimento da educação no município onde atuam.

Quando questionadas se haviam um espaço (sala específica) para o atendimento da EJA, ambas responderam que:

“A EJA funciona na sala da Educação Básica, junto com as demais coordenações”  
(Coordenadora e Técnica)

A partir deste relato da coordenadora e da técnica, pode-se observar que a EJA não possui um espaço próprio fornecido pela Secretaria Municipal de Educação para que estas possam realizar as suas atividades e/ou planejamento de forma mais tranquila, ou até mesmo recepcionar professores, gestores e coordenadores das escolas quando estes necessitam de alguma ajuda técnica.

Quando questionadas a respeito dos recursos destinados a EJA no município elas responderam o seguinte:

“[...] olha nós não recebemos nenhum recurso, tipo pra EJA, pra custear a EJA, [...] ela não é mais um programa né, por que quando era programa viria uma verba destinada né, que ela não era gerida tipo por coordenações mais era por gestores que pagavam-se bolsa pra quem trabalhava como professor; hoje não, hoje vem direto né!, pagamento pros professores que estão lá. E pra coordenação aqui, nós só contamos com a ajuda da secretaria de educação, pras formações, pra algum evento, oficinas, tem recursos, né! E a gente utiliza nessas coisas, nas formações, nas oficinas, com pessoas que vem pra dá as formações, com materiais pra trabalhar com professores” (Coordenadora).

“A EJA, assim como as outras modalidades de ensino ela tem recurso próprio, [...] vem verba destinada para a alimentação escolar, um pouquinho menor que do aluno dito regular né, ela tem também a verba do transporte escolar e que também é um pouquinho menor que do regular e os professores recebem pelo FUNDEB como professores do regular, [...] na LDB de 96 ela passa ser modalidade de ensino, então ela recebe os recursos na mesma forma que as outras modalidades de ensino, tá que as vezes é um pouquinho mais reduzido. [...] na merenda o que a nutricionista as vezes faz é a questão do cardápio, que para a educação infantil é um cardápio mais elaborado e tudo mais né, e pro regular e no cardápio pra EJA [...] a gente pede é que ela faça um cardápio com um pouco mais de sustância, digamos assim e, geralmente nas escolas é ofertado uma espécie de jantar mas não é todos os dias, se você for em algumas escolas ainda tem aquele suco com bolacha básica ainda” (Técnica).

No relato da coordenadora no primeiro momento esta nega a existência de recursos destinados para a EJA, mas logo em seguida a mesma aponta as ações que a secretaria municipal de educação realiza com os recursos desta modalidade. Já a técnica se embasando pela LDB 9.394/96 vem relatar que a EJA recebe recurso próprio por se tratar de uma modalidade de ensino como as demais, mas que tal recurso vem de maneira mais reduzida neste seguimento.

Em relação a forma como é desenvolvido o trabalho da EJA na SEMED com as escolas, estas responderam que:

“Nós trabalhamos juntamente com os gestores e orientadores da escola e os professores, né! Mais especificamente, com gestores e orientadores para que eles possam mudar a realidade principalmente aqui no município de Acará quanto matrícula, digamos assim, a matrícula é deixada muito pra última hora, já quase mês de agosto vem pessoas querendo formar turmas de EJA e nós estamos trabalhando juntamente com o gestor da escola, orientador pra que ele faça algo, pra que essa matrícula de EJA seja junto com os demais” (Coordenadora).

“O que que a gente faz, aqui na SEMED é como se nós fossemos um corpo pensante, só que, o que acontece... a gente pensa nas ações de formação e ações de assessoramento, que esse assessoramento é pra fazer justamente essa ponte entre a coordenação das escolas e o professor-aluno, por que o que nós percebemos é que em muitas escolas não tem essa relação direta da coordenação da escola e professor-aluno né [...]o que que a gente aqui na SEMED faz; a gente procura agregar esses profissionais que estão na escola, técnicos, diretor, coordenador de escola pra fazer formação que é pra que ele acompanhe também na escola o professor da EJA assim

como ele acompanha o professor do regular né, e nas escolas polarizadas; o que que a gente pede pro diretor, que ele designe um técnico que também acompanhe essas escolas polarizadas e que acompanhe as turmas da EJA[...] muitos nos relatavam que eles eram largados lá na turma e o professor largado na escola[...]" (Técnica).

Em uma breve análise dos relatos podemos compreender que a ação da coordenadora da EJA na Secretaria Municipal de Educação é voltada principalmente para questão administrativa e burocrática das escolas onde funciona esta modalidade de ensino. Já no segundo relato, do ponto de vista da técnica, a formação e acompanhamento dos gestores e coordenadores deve estar voltada para o professor e o aluno. Gadotti e Romão afirmam que: “não se obterá ensino de qualidade sem um corpo docente qualitativamente preparado para o exercício de suas funções e, muito menos, com precária situação no que respeita a remuneração e condições de trabalho” (GADOTTI E ROMÃO, 2011, p. 145). Sabe-se que uma das ações importante que corresponde ao trabalho de uma coordenação dentro de uma secretaria de educação é o planejamento, segundo Fonseca (1995) planejar é:

Pensar antes de agir. Organizar a ação. Adequar meios a fins e valores. Estas expressões sintetizam o conceito de planejamento, considerando-o uma técnica, uma ferramenta para a ação. Coloca-se esta questão dentro do que se convencionou chamar de visão instrumental do planejamento, destacando-se seu aspecto utilitário (p.81).

Partindo desta visão de planejamento, questionou-se como a SEMED realiza o seu planejamento de trabalho direcionado para a EJA no município de Acará, e obtive as seguintes respostas,

“A gente tem no início do ano nós elaboramos um documento que é as nossas metas e ações né!, dentro da secretaria e ela feita por... de seis em seis meses, né! E aí, de janeiro a junho, nós direcionamos, planejamos pra esse seis meses né!, o que faríamos nesses seis meses, e após esse, agosto nós elaboramos um outro documento que vai realmente direcionar os outros seis meses” (coordenadora).

“Os documentos formalizados que a gente tem é o nosso PTA (Planejamento de Trabalho Anual), o que tem basicamente no PTA é questão de formação, nesse ano nós estamos optando por uma formação no polo, como é essa formação no polo? A gente vai até a escola polo, o diretor chama todo mundo das polarizadas e a gente faz a formação lá, tanto pra séries iniciais quanto pros finais, este ano, nós tivemos alguns problemas nesse primeiro semestre com relação de logística [...] o nosso foco pra formação nos polos é metodologia, por que no ano passado nós percebemos que alguns professores estavam com essa questão metodológica um tanto pouco pendente [...]” (Técnica).

No primeiro relato observamos que o planejamento é desenvolvido por semestre e que neste consta as metas e a ações a serem realizadas pela Secretaria Municipal de Educação para os professores, gestores e coordenadores das escolas. Já no segundo relato, a técnica comenta

a respeito de um planejamento anual, assim como a sua dificuldade para desenvolver o trabalho devido à falta de transporte para estas se deslocarem até as escolas polos onde deveriam ocorrer as formações.

Quando questionadas sobre o acompanhamento da SEMED com as coordenações e professores das escolas onde funcionam a EJA, estas disseram que:

“[...] então, nós elaboramos essa ficha que é pra tá fazendo esse acompanhamento tanto do trabalho dos técnicos quanto dos gestores que eles recebem formação pra isso, pra ajudar os demais professores e a gente vai até lá conversa com os técnicos, avalia, pelo menos de três em três meses há uma avaliação encontrando essa avaliação que é pra vê o que foi produzido, se realmente deu certo [...]” (Coordenadora).

“[...] então, a gente tá buscando fazer com que esse professor se sinta parte da turma né, os professores das séries iniciais busquem novas metodologia, novas práticas pra atuar em sala de aula e que os professores também de 3ª e 4ª etapa busquem essas novas práticas, que não cheguem nas turmas da EJA com a mesma metodologia que ele dá no regular, é difícil” (Técnica).

O primeiro relato vem mostrar que o acompanhamento realizado pela SEMED nas escolas é através de uma avaliação por meio de uma ficha e conversa com os técnicos pedagógicos. Enquanto que no segundo relato, a preocupação maior da técnica é com as metodologias desenvolvidas pelos professores da EJA. Em relação ao relato da técnica Gadotti afirma que:

No mínimo, esses educadores precisam respeitar as condições culturais do jovem e do adulto analfabeto. Eles precisam fazer o diagnóstico histórico-econômico do grupo ou da comunidade onde irão trabalhar e estabelecer um canal de comunicação entre o saber técnico e o saber popular (GADOTTI, 2006, p. 32)

Portanto, os professores não devem fazer uso dos mesmos métodos de ensino que é utilizado no ensino fundamental “regular”, haja vista que, o público da EJA já possui uma grande carga de experiências que podem ser utilizadas em conjunto com os conteúdos formais, mas para isso, o professor necessita conhecer seus alunos, o meio onde vivem e criar com estes um canal de comunicação para trocas de aprendizagens.

Em relação de como elas veem os alunos que fazem parte da EJA no município de Acará, elas responderam que:

"Nós vemos os alunos de EJA como pessoas adultas já, que trabalham, que [...] tem a família e que tem muita dificuldade, e sempre quando eles procuram escola, é o professor que procura né, matrícula, nem sempre são eles que vão atrás mais aí eles acabam estudando, mas acabam se perdendo no tempo. Então nós avaliamos e chegamos à conclusão de que se o professor não tiver uma metodologia pra ensinar esse aluno de forma que venha fazer com que ele se sinta bem, que ele se encontre nesses turmas de EJA, eles acabam saindo. Então a gente conhece os alunos de EJA pela dificuldade que eles tem, de trabalho, de família, trabalha o dia todo e aí quando vai pra escola não é atrativo, o trabalho do professor nem sempre é atrativo, geralmente o professor eles tem as cargo horárias, aí falta alguma coisa pra completar vai pra turma de EJA, então nós detectamos que muitos professores ele vai só pra complementar a carga horária, não tem nenhuma responsabilidade ou interesse de estar fazendo uma aula diferenciada com esse aluno já que ele não pode levar do fundamental as turmas de EJA por que não funciona dessa forma [...]" (Coordenadora).

"Nós buscamos trabalhar, a gente sabe que é difícil, as teorias freirianas né, por que a gente percebe que aqui no município, as práticas e teorias freirianas são as que mais se enquadram, é o que a gente procura trabalhar, mas a gente sabe que no discurso as vezes é muito bonito[...] nessa conversa com os professores eles também pensam dessa forma mas muitos não levam pra prática, [...]que é uma metodologia que mais se enquadra principalmente no espaço rural né, por que ele vai buscar aquilo que o aluno tem pra contribuir e as vezes se você se for pra sala de aula né, digo, que as etapas iniciais são as etapas que as vezes mais sofrem com os professores por que eles pegam essas etapas pra ser apenas um cabide de emprego mas se o professor souber, essas etapas que eles mais aprende por que o aluno ele não vem sozinho, ele vem com toda uma carga de conhecimento que ele já tem e basta o professor aproveitar aquela carga de conhecimento que vai ser uma troca,[...] os alunos das séries iniciais o que que eles querem? Eles querem aprender a escrever o nome, eles querem aprender a ler a bíblia [...]ele não está interessado se o sol é redondo, ele não está interessado se a terra gira em torno do sol, ele tá interessado no dia a dia dele, não que não precise saber; mas de uma forma com que ele também se veja nessa sala de aula" (Técnica).

Para a coordenadora os alunos que estão matriculados na modalidade de ensino da EJA, eles são pessoas adultas e que possuem suas famílias que trabalham durante o dia e estudam no período da noite. Para a técnica, esses alunos buscam na EJA uma oportunidade de aprender novos conhecimentos a partir de sua própria experiência de vida. Feigel compreende que:

Os adultos, muito mais que os jovens, desejam decidir por si mesmos o quê, quando e como aprender, já que sua condição assim o permite. Entretanto, eles não são alunos autônomos, pois sua aprendizagem constitui também uma recepção e processamento de algo que não possuem e que ainda não conseguem desenvolver sozinhos. Necessitam, então, de apoio de instituições e especialistas, para atingir plenamente os objetivos que têm capacidade para determinar, bem como estabelecer o conteúdo de sua aprendizagem, de acordo com suas necessidades, experiências e interesses (FEIGEL, 1996, p.66)

Os alunos adultos não são totalmente "capazes" de decidir por sua aprendizagem sozinhos e que por isso precisam da escola e de profissionais especializados que possam auxiliá-los neste processo de desenvolvimento e aprendizagem de novos conhecimentos, bem



<b>TOTAL</b>	<b>48</b>	<b>1.611</b>	<b>186</b>
--------------	-----------	--------------	------------

*Fonte: Dados fornecidos pela SEMED referente ao ano de 2018*

A tabela acima mostra que o número de alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos ainda é muito inferior levando em consideração ao “ensino fundamental regular” que possui um quantitativo elevado de alunos matriculados. Vale ressaltar ainda que estas escolas onde funcionam a EJA são escolas que atendem alunos de 1º ano ao 9º ano do ensino fundamental, ou seja, não há escola específica para os alunos dessa modalidade e por isso não possuem estruturas adequadas. A respeito disso Gadotti e Romão afirmam que:

Buscamos construir um outro modelo de escola para os excluídos, para os jovens e adultos trabalhadores. Não queremos reproduzir um engodo para encobrir a seletividade do sistema de ensino e sucateamento da escola pública promovida pelo Estado no período recente.

[...] consideramos necessária a construção de um parâmetro de escola para o trabalhador, cuja estrutura, formas de organização, conteúdos produzidos e veiculados tenham por referência principal o mundo do trabalho (GADOTTI E ROMÃO, 2011, p. 135).

O autor acima, enfatiza a necessidade de construção de espaços próprios e adequados para os alunos que precisam estudar na EJA, assim como, uma forma de organização própria com conteúdo que levem estes para o mercado de trabalho.

Tanto a técnica quanto a coordenadora que atuam na EJA na SEMED não puderam nos oferecer mais detalhes sobre os dados solicitados. Segundo elas não possuíam estes dados computadorizados referentes a nomes e endereços das escolas que ofertam esta modalidade de ensino, assim como o sexo e a idade dos alunos que mais frequentam estas turmas.

Vale lembrar ainda que ambas, não possuíam os dados referentes ao ano de 2019, segundo o que foi relatado por elas é de que ainda não haviam sido realizado o senso do ano em curso e que poderiam apenas me repassar os dados do ano anterior (2018).

Portanto, as ações produzidas na SEMED nem sempre chegam ao seu público alvo pelos fatores apontados nos relatos acima, pois a EJA ainda não é vista como uma das soluções para a construção de uma sociedade mais igualitária e humanizada pelas autoridades

do município de Acará que não dão suportes e nem estruturas necessárias para esta modalidade como estão previstas em leis.

#### 6.4. A EJA NO CHÃO DA ESCOLA

Neste tópico apresenta-se relatado alguns momentos que considero relevante de observação que ocorreram na escola, durante a minha ida até este espaço como: a dinâmica da sala de aula, a relação professor-aluno, a organização do espaço e tempo da escola; farei também um breve relato de dois professores (Pedro – educação física e Alberto – geografia) a respeito de como funciona a EJA nesta escola. Vale ressaltar ainda que, minhas idas a campo ocorreram em dias alternados no período descrito anteriormente.

No primeiro dia de ida a campo, meu orientador me acompanhou com o intuito de conhecer a escola na qual iria fazer a observação para compreender como se dava o processo de escolarização dos alunos que frequentam a EJA neste espaço, neste dia fomos recebidos pelo secretário da escola, pelo auxiliar de secretaria e por alguns professores que se encontravam naquele momento. Após uma breve conversa com o responsável pela escola no momento (secretário) esclarecendo o motivo de minha ida e permanência neste espaço, não houve qualquer impedimento por parte deste, para que pudesse dar continuidade no processo de observação neste ambiente.

Naquele mesmo dia os professores que estavam presentes já reforçaram as suas dificuldades para desenvolver os trabalhos na escola, devido a constante falta de transporte escolar; como a maior parte dos alunos pertencem a outras comunidades não tão próximas da escola e estes necessitam do ônibus para se locomoverem até a mesma, isto algumas vezes acarreta a falta de aula. Em poucos dias, o fato relatado pelos professores a respeito do transporte se confirmou, por ser um período em que ocorrência de chuvas se tornavam quase que constate no turno da noite, devido à época chuvosa do inverno amazônico. A respeito deste fato o professor Pedro relata o seguinte:

“Quando chove muito agora a tarde o ônibus não vem, as vezes a gente espera até umas oito horas (20:00H), aí a gente vai embora para casa”.

Já o Raimundo (motorista do ônibus) comentou o seguinte:

“Quando vem muita chuva eu não trago os alunos, por que lá de onde eu venho pegando os alunos tem muitas ladeiras feias que não dá pro ônibus subir, aí eu prefiro nem arriscar...”

Além das chuvas, outro fator relatado pelo Raimundo a respeito da constante falta de ônibus, ocorre também pela falta de combustível ou manutenção deste, por ser de uma “empresa” terceirizada muitas das vezes o “responsável” não fornece o combustível necessário, assim como a realização da manutenção do mesmo, ocasionando desta forma um prejuízo para a aprendizagem dos alunos e desmotivando-os a permanecer na escola. De acordo com a LDB 9.394/96 o fato acima relatado é de inteira responsabilidade do poder público municipal o acesso e permanência destes alunos na escola, garantindo-lhes a infraestrutura adequada e dos meios que permitem que estes possam continuar nas escolas.

A observação ocorreu também nas duas turmas da EJA 3ª e 4ª etapa, a diferença de uma para outra é que, além dos conteúdos ministrados pelos professores, assim como também da quantidade de alunos é o fato de que, na 3ª etapa a turma é composta mais por pessoas adultas e mulheres; na 4ª etapa a turma já mais numerosa, é composta em sua maioria por jovens e adolescentes. Em ambas as turmas, as mães que possuem filhos pequenos levam estes para a sala de aula e, lá elas choram, brincam, gritam e se distraem rabiscando papéis e comendo biscoitos que as mães lhe ofereciam com o intuito de as entreterem; houve também um caso em que a filha ajudava a sua mãe a resolver as atividades propostas pelo professor de português, e este incentivava a filha desta aluna a auxiliá-la neste processo de ensino-aprendizagem.

Tal professor relatado, durante minha permanência em suas aulas, busca trazer sua aula para o cotidiano dos alunos, utilizando as palavras da realidade destes para que a aula pudesse se tornar mais compreensível para eles. Outro professor também que utilizou uma metodologia diferenciada com os alunos foi o professor de arte, que fez uso de seu próprio computador para mostrar algumas obras de pinturas de artistas renomados, assim como também de fotos impressas. Os demais professores utilizavam principalmente do quadro branco e pincel para apresentar os conteúdos.

A respeito destas ocorrências

[...] o despreparo do corpo docente para trabalhar com a especificidade da EJA, [...] muitas vezes o professor não valoriza a experiência de vida que este aluno já traz consigo, como trabalhador, como um adulto inserido num processo de produção (KLEIN; FREITAS, 2011, p. 4).

Alguns alunos apresentam inseguranças devido as superações dentro do espaço escolar, podem não se sentirem motivados devido as metodologias de ensino utilizado pelo professor quando este, não leva em consideração as vivências dos alunos na sala de aula onde buscam oportunidades de aprendizagens e crescimento profissional e pessoal. Vale ressaltar ainda que, algumas vezes os professores juntam as turmas para darem as suas aulas e, durante a minha permanência em campo, houve apenas uma vez em que pude presenciar as turmas separadas; e as aulas “normalmente” ocorriam das 19:00h às 21:00h ou 21:30h, neste período também ocorriam o intervalo de 15 minutos, mas quase sempre não havia merenda, ou quando tinha era servido suco com bolachas.

A respeito da merenda o professor Pedro em um dos momentos comentou que:

“Os alunos da EJA são desprezados aqui, as vezes a gente quer usar a televisão e não pode por que está tudo fechado. Eu já chamei a atenção do diretor por causa da merenda dos alunos da tarde e da noite, não dão merenda para esses alunos, o diretor só diz que tem que priorizar os alunos da manhã por que são crianças, mas e os da tarde e os da noite que vem de longe e as vezes trabalham? Pra mim, eles tinham que dá merenda pra todos, a hora que acabar acabou, não tem essa de ficar priorizando”.

A partir deste relato do professor e sua indignação com a gestão escolar em priorizar apenas alguns alunos em relação a merenda; pude constatar também que durante a observação de campo que realizei na escola não verifiquei a presença do gestor escolar, assim como, da coordenação e técnicos para dar suporte necessários para os professores que trabalham neste turno.

Vejam os comentários do professor Alberto para o funcionamento da EJA nesta escola

“Temos um problema pedagógico aqui na escola por ser uma questão política. Sempre diziam que não vai haver aula na EJA, por que se dizia logo que não tem ônibus e assim muitos não se matriculavam e nós tivemos que ir nas casas de muitos alunos para “forçar” ter aulas. Não se pode negar matrícula, é uma questão legal. Só diziam que não tinham ônibus como um argumento para não oferecer, mas não davam opções para aqueles que queriam estudar”.

A partir deste relato do professor já percebemos que a gestão escolar não demonstrou nenhum interesse em ofertar a modalidade de Educação de Jovens e Adultos nesta escola, e tal fato se confirma quando não se encontrava este apoio técnico e pedagógico no período em que é ofertado este ensino.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve a finalidade de obter a maior compreensão a respeito da EJA, e por meio da pesquisa de campo constata-se a importância das políticas públicas de educação que visa a garantia de acesso e permanência de jovens e adultos na escola, levando em consideração que grande parte de seu público são jovens, em que alguns casos já possuem famílias e são trabalhadores, estes chegam a escola com uma carga de experiências de vida que precisam ser levadas em consideração quando estes chegam ao espaço escolar.

A partir dos referenciais teóricos foi possível compreender melhor o processo da EJA, seus avanços e recuos ao longo do processo histórico, as legislações que dão embasamento e/ou respaldo legal desta modalidade de ensino, e trazendo isto para a prática, através da pesquisa de campo onde nota-se que, apesar de todos os avanços da EJA ainda não tem recebido a atenção necessária por parte do município que ainda persiste nesta modalidade apontada pela coordenadora, técnica e professores como: a falta regular de transporte, ausência de lanche, falta de profissionais qualificados para a área e outros.

A pesquisadora percebe a necessidade de haver uma integração tanto da Secretaria Municipal de Educação quanto da gestão escolar que vise a permanência destes alunos na escola, de modo que façam com que estes alunos se sintam parte deste meio de escolarização e que são capazes de desenvolver conhecimentos. O educador da EJA tem um importante papel na construção desses conhecimentos, tendo como um do seu grande potencial em tornar o espaço de aprendizagem em um ambiente que visa sanar dúvidas e medos, permitindo ampliar o desenvolvimento intelectual dos educandos.

Cabe ao educador que atua nesta modalidade de ensino refletir a respeito da sua prática em conjunto com a equipe pedagógica na compreensão de que esse processo é de grande responsabilidade social e educacional, onde o professor se torna o mediador do conhecimento para os alunos, possibilitando para eles novas aprendizagens e tornando-os seres éticos, críticos e transformadores da sociedade.

Os alunos da EJA são seres que possuem experiências, assim os professores devem valer-se delas para fazer com que a educação tenha sentido para estes que de alguma forma foram “excluídos” da escola por um período e, sentiram a necessidade de voltar a estudar como uma maneira de se reconhecer como indivíduo que pertence a sociedade em que vivem e possuem suas experiências de vidas que poderão ser aproveitadas em sala de aula. Com isso a EJA tem em sua função reparadora e equalizadora, onde traz os reflexos da transformação

social para possibilitar a construção de uma sociedade emancipada e, com isso é viável afirmar que a educação é um ato político.

Os resultados dessa pesquisa, permite compreender que a EJA no município de Acará por meio da Secretaria Municipal de Educação se utiliza da metodologia de Paulo Freire para dar suporte para as escolas nas quais funciona esta modalidade de ensino com relação as suas metodologias aplicadas em sala, porém quando, a escola não mostra interesses em auxiliar e/ou repassar estas informações aos docentes por meio da equipe pedagógica que recebem estas formações, elas não chegam até aos professores e conseqüentemente aos alunos.

Outros fatores que influenciam na permanência dos estudantes na escola apontados anteriormente nas quais são previstas em leis e que não são colocadas em prática, não basta estar no papel que os alunos da EJA tenham direitos a transportes e merenda de qualidade se isto não é aplicada na realidade. O que fica evidente tanto para os professores quanto para a pesquisadora que a Educação de Jovens e Adultos é esquecida tanto pela gestão municipal quanto pela equipe gestora da escola, onde os alunos não possuem grande relevância, e isto precisa mudar para que os jovens e adultos possam retornar à escola, permaneçam e vejam nela uma ajuda para a melhoria de sua vida, como profissional e cidadão pertencente a sociedade em que vive.

Portanto, essa pesquisa buscou compreender e evidenciar a importância da EJA, como uma maneira de inserir os alunos que de alguma forma foram segregados ou marginalizados da escola e que foram impedidos de concluir seus estudos em idade própria. Por fim, acredita-se que o trabalho contribuiu para uma melhor reflexão sobre os dilemas enfrentados pela EJA no município de Acará para que possam pensar e repensar as atitudes tomadas nas práticas pedagógicas tanto de professores, gestores escolares, coordenadores, técnicos e gestão municipal, das quais influenciam no aluno e por seguinte na sociedade e, que precisamos refletir em que tipo de cidadão o município de Acará pretende formar?

## REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- ALMEIDA, Adriana de; CORSO, Angela M. A educação de jovens e adultos: aspectos históricos e sociais. **XII Congresso Nacional de Educação: Formação de Professores, complexidade e trabalho docente**. PUC Paraná, p.1384-1299, out. 2015.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006.
- BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo: Arte & ciência, 1998.
- BRASIL, Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.
- BRASIL, Resolução CNE/CEB N° 1, de 5 de julho de 2000. **Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação**.
- BRASIL, Parecer CEB N° 11 de 10 de maio de 2000. **Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Básica**
- CUNHA, Conceição Maria da. Introdução- discutindo conceitos básicos. In: **SEED- MEC Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos**. Brasília, 1999.
- CHIZZOTTI, Antonio. Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Minho Braga, Portugal, ano/vol, 16, n 002, p. 221-236. 2003.
- DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cadernos Cedex**, ano XXI, n° 55, p. 58-77. Novembro, 2001.
- FEIGEL, Zilda. Educação de jovens e adultos e construção da cidadania. In: SciELO, ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE JOAQUIM VENÂNCIO., org. Formação de pessoal de nível médio para a saúde: desafios e perspectivas [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 1996. 224 p. ISBN 85-85676-27-2. Available from SciELO Books <http://books.scielo.org>, p. 61-71.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**; [tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 22ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 66ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FRIEDRICH, Márcia. (Org) et al. Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr./jun. 2010.

FONSECA, João Pedro da; NASCIMENTO, Francisco João; SILVA, Jair Miltão da. **Planejamento educacional participativo**. Fac. Educ., São Paulo, v. 21, n. 1, p.79-122, jan. jun, 1995.

HADDAD, Sergio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, nº 14, p. 108-194, mai/jun/jul/ago, 2000.

KLEIN, Clovis Ricardo; FREITAS, Maria do Carmo Duarte. **Motivos do abandono escolar na Educação de Jovens e Adultos**: estudo de caso escola do Paraná. Disponível em: <http://www.esocite.org.br/eventos/tecsoc2011/cd-anais/artigos/pdfs/artigos/gt007-motivosdo.pdf>. Acessado em: 04 de dezembro de 2019.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. A. **Pesquisa em Educação**: Abordagens qualitativas. 2.ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2015.

MARQUES, Janote Pires; A “observação participante” na pesquisa de campo em Educação. **Educação em Foco**, ano 19 – n. 28 – mai. /ago. 2016, p. 263-264.

GADOTTI, Moacir. Educação de Jovens e Adultos: correntes e tendências. In: GADOTTI, Moacir. ROMÃO, José E. (orgs). **Educação de Jovens e Adultos**: Teoria prática e proposta. Editora Cortez: Instituto Paulo Freire, São Paulo, 2006, (Guia da escola cidadã; v. 5).

GADOTTI, Moacir & ROMÃO, José E. **Educação de Jovens e Adultos**: teoria e prática. 12ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Maria Olivia de Matos. Políticas públicas e educação de jovens e adultos. In: **SciELO**, NASCIMENTO, AD., and HETKOWSKI, TM., orgs. Memória e formação de professores [online]. Salvador: EDUFBA, 2007. 310 p. ISBN 978-85-232-0484-6. Available from SciELO Books <http://books.scielo.org>, p. 241-256.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de jovens e adultos**. São Paulo: Layola, 1987.

ROMÃO, José Eustáquio. Paulo Freire e a Educação de Jovens e Adultos. **EJA em Debate**, Florianópolis, ano 3, n 4, p. 45-55, jul. 2014. <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA>.

SANTOS, M. L. L. **Educação de jovens e adultos**: marcas da violência na produção poética. Passo Fundo: UPF. 2003.