

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

LUCILHA DOS SANTOS AMANCIO

SUCESSO ESCOLAR: RAZÕES DO IMPROVÁVEL PARA OS ALUNOS DA EJA

**RIO DE JANEIRO – RJ
Março, 2021**

Lucilha dos Santos Amancio

SUCESSO ESCOLAR: RAZÕES DO IMPROVÁVEL PARA OS ALUNOS DA EJA

Monografia apresentada como requisito para obtenção da Graduação em Pedagogia na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sabrina Moehlecke

RIO DE JANEIRO – RJ

2021

Amancio, Lucilha dos Santos.

Sucesso Escolar: Razões do Improvável para os Alunos da EJA / Lucilha dos Santos Amancio – Rio de Janeiro, 2021.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ.

Departamento de Educação de Pedagogia. Campus Praia Vermelha - 2021.

Inclui referências e anexo.

1. Fracasso/Sucesso Escolar – 2. Educação de Jovens e Adultos – 3. Educação e Família – 4. Sociologia da Educação.

TERMO DE APROVAÇÃO

LUCILHA DOS SANTOS AMANCIO

Sucesso Escolar: Razões do improvável para os alunos da EJA

Monografia aprovada como requisito para conclusão de curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, pela seguinte Banca Examinadora:

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho, primeiramente ao meu Deus, que me deu forças e condições para vencer mais esta etapa tão significativa na minha vida. Aos meus sobrinhos, Marcos e Maurício, que sempre me incentivaram e ajudaram para que eu pudesse alcançar os meus objetivos. Aos meus pais, Maria Veronica e Astor (in memoriam) e familiares, que contribuíram para que eu me transformasse em mais um caso de sucesso improvável.

MEUS AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus pela vida, pela sabedoria, por todas as minhas conquistas pessoais e profissionais, e por ter colocado em meu caminho pessoas tão especiais, que não mediram esforços em me ajudar.

Gostaria de agradecer à excelente atuação da doutora e professora Sabrina Moehlecke, pela orientação competente, pela paciência e disponibilidade em todas as etapas da pesquisa.

Aos professores do curso de Pedagogia, pela dedicação, apoio e o legado transmitido ao longo dos períodos.

Agradeço a todos os colegas de classe, que se fizeram presentes, auxiliando de forma direta ou indiretamente na conclusão deste trabalho, em especial à Lana e à Maria Cleani, por terem se mostrado companheiras e apoiadoras nos momentos de maior dificuldade.

Aos colegas de trabalho e amigos, em especial a Carina Couto, Fátima e Luci, pelos incentivos e as orações.

Aos meus irmãos, cunhados e primos, que sempre me apoiaram e incentivaram.

“Bem-aventurados os pobres em espírito, pois deles é o Reino dos céus.

Bem-aventurados os que choram, pois serão consolados.

Bem-aventurados os humildes, pois eles receberão a terra por herança.

Bem-aventurados os que têm fome e sede de justiça, pois serão satisfeitos.

Bem-aventurados os misericordiosos, pois obterão misericórdia.

Bem-aventurados os puros de coração, pois verão a Deus.

Bem-aventurados os pacificadores, pois serão chamados filhos de Deus.

Bem-aventurados os perseguidos por causa da justiça, pois deles é o Reino dos céus.

Bem-aventurados serão vocês quando, por minha causa os insultarem, perseguirem e levantarem todo tipo de calúnia contra vocês.” Mateus (Novo Testamento)

RESUMO

O presente trabalho se propõe a refletir sobre situações de sucesso escolar em meios populares e, para isso, parte do pressuposto de que tanto os alunos quanto as suas famílias desempenham um importante papel para que essa situação se configure. O sucesso escolar, nesta monografia, deve ser entendido como aqueles casos de alunos que são filhos de pais de baixa escolaridade, pertencentes ao grupo das camadas populares, que teriam tudo para seguir o caminho do abandono escolar, depois de vivenciarem processos de evasão ou repetência, mas que, por diversos fatores, seguiram um percurso distinto. A literatura na área educacional identifica diversos fatores que surgem na vida do indivíduo, que contribuem para que ele não permaneça no ambiente escolar, resultando no abandono. Dentre eles estão: trabalho infantil, ajuda no sustento da família, até mesmo pais que proíbem seus filhos de permanecerem na escola. Por outro lado, outros estudos têm identificado que também existem condições que contribuem para que se rompa esse “destino”, tais como: a necessidade de não depender de alguém para ler qualquer enunciado, não se sentir constrangido ao fazer compras, poder ler sua própria correspondência, se sentir incluído na sociedade. Nesse trabalho, pretende-se explorar, em uma pesquisa bibliográfica e empírica, por meio do uso de entrevistas, com os estudantes da EJA, que abandonaram seus estudos, em algum momento de suas vidas retornaram à escola. Desta forma, o presente trabalho tem como objetivo fazer uma análise dos fatores que contribuíram para reverter a situação de “fracasso” em sucesso escolar, particularmente no público da Educação de Jovens e Adultos. Observa-se, por exemplo, que estes estudantes retornam à escola em busca de melhoria de suas condições sociais, de aprender a ler e escrever, ingressar em um curso profissionalizante ou em uma universidade e adquirir mais conhecimento que contribuam na sua integração. Esses resultados nos mostram que o ser humano também pode vencer suas barreiras e dificuldades, ainda que esse não seja um processo fácil.

Palavras-chave: Fracasso/Sucesso Escolar – Educação de Jovens e Adultos – Educação – Sociologia da Educação.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1:.....	37
Gráfico 2:.....	38
Gráfico 3:.....	39
Gráfico 4:.....	40
Gráfico 5:.....	40
Gráfico 6:	41

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	Erro! Indicador não definido.
Abordagem Metodológica	13
A Organização dos Tópicos do Trabalho	14
CAPÍTULO I	15
1.1 – O Direito a Educação.....	15
1.2 – A Educação de Jovens e Adultos no Brasil.....	16
1.3 – Consolidação da Educação de Jovens e Adultos.....	19
CAPITULO II	24
2.1 – A Escola e a Reprodução das Desigualdades: fatores intervenientes	24
2.2 – A Escola e a Reprodução das Desigualdades.....	24
2.3 – O Sucesso Escolar em Meio ao Improvável.....	26
2.4 – Relação Família-Escola / a Importância no Relacionamento.....	28
2.5 – A Escola de Qualidade para Todos.....	31
CAPITULO III	33
3.1 – Metodologia da Pesquisa	33
3.2 – A Escola Pesquisada	34
3.3 – Algumas Características dos Alunos Entrevistados	35
3.4 – Persistência: Vencendo limites e os fatores influentes.....	41
CONSIDERAÇÕES	49
REFERENCIAIS	51
ANEXO A	54

INTRODUÇÃO

Meu interesse pelo assunto surgiu quando cursei a disciplina “Abordagens Didáticas da EJA”, onde tive aulas com relatos, discussões, filmes, textos e depoimentos que me trouxeram inquietações e muito me aguçaram o interesse pelo tema. Ouvi e vi relatos de situações incríveis, que pareciam estar fora do contexto da educação, começando pela condição do docente e se estendendo ao discente. A cada aula os fatos me inquietavam, me incitavam a questionar e pesquisar mais e mais sobre o tema, que parecia não ter fim. Com um misto de alegria e às vezes de tristeza, com o que eu lia e encontrava sobre o assunto, passei a fazer perguntas constantes à professora, aumentando então o meu interesse para a escolha desse trabalho.

Meu outro interesse advém do período de estágio obrigatório na “Educação de Jovens e Adultos – EJA”. Com o convívio em sala de aula e os depoimentos dos alunos, acabei me deparando com casos de sucesso "improvável", que me levaram ao questionamento: de onde esses sujeitos buscam razões para transpor as barreiras e suas dificuldades, superando as adversidades, de modo a frequentarem em horário noturno uma sala de aula para serem alfabetizados? Como isso é possível?

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) se tornou uma modalidade de educação ofertada pelo Governo, como maneira de contribuir com a aprendizagem desse público que não foi alfabetizado. Com isso, essa modalidade conta com um currículo com divisão em três etapas, que são o letramento, o ensino fundamental e o médio, fazendo a junção das séries em tempos mais curtos do que no ensino regular.

A modalidade EJA é vista como uma oportunidade para os jovens e adultos retomarem seus estudos, desde a alfabetização até a conclusão da educação básica. No entanto, uma parcela significativa desse público tem anseios também em continuar os estudos.

Observei casos de sucesso "improvável" entre estudantes da EJA que, apesar das situações adversas, retornavam à escola. Pessoas que, após um longo dia de trabalho, lavando, limpando, construindo, consertando, com vassouras, colher de pedreiro, baldes, pano de chão, carrinho de mão, cimento, dentre tantas outras ferramentas, dominavam o cansaço e ainda tinham disposição para segurar um lápis

com uma enorme alegria, estando prontas para enfrentar as dificuldades, valorizando a oportunidade de aprender a ler e escrever.

Esses alunos tornaram-se exceção a uma regra, ou seja, conseguiram atingir seu próprio sucesso escolar, alcançando, em muitos casos, destaque acadêmico. Sempre me questionei sobre o que tornava esses alunos motivados a estarem frequentando a escola, sendo a maioria chefes de família, com filhos, esposas ou maridos, ou seja, com uma família para cuidar, em alguns casos até avós que contribuem para o sustento dos netos. Com históricos de vida difícil, com marcas no corpo e na alma, mas entendendo que essa nova etapa está muito além de passado, há um presente e um futuro a vencer.

Quais fatores contribuíram para que esses alunos estivessem em "situação de fracasso" no processo de escolarização, tendo abandonado os estudos em algum momento ou então sequer ingressado na escola? E quais as razões para que grande parte das pesquisas brasileiras sobre o tema enfatize muito mais a questão do fracasso escolar e não a do sucesso escolar desses indivíduos?

O fracasso escolar apresenta-se como uma realidade indissociável da história da Educação e do processo de escolarização das classes populares no Brasil. É um tema bem discutido, bem abrangente, que traz como resultados sempre uma busca em direção dos responsáveis, que seriam basicamente o aluno, a família, a escola e, por fim, o sistema de ensino e a sociedade.

Diante disso, é possível formular a seguinte questão-problema: quais os fatores que contribuem para que alunos 'fadados' ao fracasso escolar, com histórico de abandono ou impossibilidade de irem à escola, superem essas barreiras e voltem a estudar?

Desta forma, o presente trabalho tem como objetivo trazer alguma contribuição para auxiliar no entendimento desses casos "marginais" ou "improváveis" e tentar compreender como são construídas as experiências que considero de sucesso entre os alunos dos meios populares, assim como analisar como a Educação de Jovens e Adultos (EJA) pode contribuir para que esses alunos voltem a estudar.

Abordagem Metodológica

A pesquisa é qualitativa e utilizou como principal instrumento de coleta de dados de um questionário aplicado aos alunos e entrevistas gravadas, realizadas em uma escola em que eu realizava o estágio. Foram entrevistados, em setembro de 2016, no CIEP Margarete Mee¹, dez alunos que, em sua maioria, já estavam semialfabetizados, e uma professora que participava do III COED² da IV Metropolitana, onde participei como ouvinte, no bairro de Campo Grande, Rio de Janeiro.

Com o intuito de analisar as particularidades das experiências escolares e as características básicas de vida desses alunos, também fiz um trabalho de observação de campo no ambiente onde os alunos estudavam para entender melhor a forma como lidavam com a escola e todo o espaço, bem como com os professores, coordenação e diretoria. Devido às dificuldades que eles tiveram para responder ao questionário por escrito, foi necessário fazer uma gravação, com a devida autorização dos alunos e depois fiz a transcrição das suas respostas.

Houve um segundo questionário que usei durante a minha participação, como ouvinte, no III Congresso Estadual de Educação (III COED), no Instituto de Educação Sarah Kubitschek, onde conheci uma professora que tinha um histórico de frequência como aluna na EJA. Coletei as informações dessa professora por escrito, através de *e-mail*, usando o mesmo questionário.

A construção das perguntas do questionário foram semi-abertas, o que permitiu levantar algumas informações sobre a trajetória escolar e o capital escolar familiar dos alunos escolhidos. Os dados coletados reuniram informações sobre a vida escolar; sobre o tipo de escola onde o aluno cursou o ensino fundamental; informações sobre a escolaridade da família, renda familiar e a naturalidade (Apêndice - Questionário). O questionário foi aplicado a um grupo de 18 (dezoito) alunos, sendo que somente 10 (dez) responderam, os demais, por estarem iniciando na classe, não se sentiram com condições de participar.

A análise desse conjunto de dados possibilitou levantar os aspectos que mais vêm contribuindo para a configuração do sucesso escolar de cada um dos onze alunos entrevistados (ou seja, os dez alunos selecionados mais a professora).

¹ Ciep Margaret Mee está localizada em Avenida Aliomar Baleeiro, SN, Recreio dos Bandeirantes. CEP: 22790-550. Rio de Janeiro – RJ Telefone (21) 3418-0292 *email* é ciepmee@rioeduca.net

² COED (Congresso Estadual de Educação).

Observou-se a singularidade de cada itinerário escolar e de vida dos estudantes, o que permitiu entender e aprender como cada um vem construindo o seu percurso escolar.

A Organização dos Tópicos do Trabalho

Este trabalho está organizado em três capítulos e as conclusões.

O primeiro capítulo aborda o tema do direito à educação e a escola de qualidade, com o objetivo de salientar, dentro da pesquisa feita, os desafios da história da educação, se a escola tem sido democrática e de qualidade, o interesse em querer pesquisar o objeto proposto, bem como as principais questões que nortearam o percurso investigativo.

No segundo capítulo, o tema abordado foi como a escola e a reprodução das desigualdades influenciam a educação dos alunos da EJA: fatores intervenientes, ao longo de décadas, diversas tentativas de explicação, considerando informações de algumas pesquisas sobre essa situação e as perspectivas a partir das quais a sociologia e a economia entendem a ação social e o ator social. Pesquisas ao longo do tempo apontam o fator das desigualdades socioeconômicas como sendo a variável que mais tem contribuído para a aprendizagem e o desempenho dos alunos, afetando as camadas populares e reproduzindo a desigualdade.

No terceiro capítulo, são apresentados os passos do trabalho de campo, os métodos utilizados com os alunos integrantes da pesquisa. Em seguida, são descritas as características básicas desses estudantes da EJA entrevistados: seu perfil, trajetória e motivações, percursos escolares de sucesso dos alunos, destacando os aspectos comuns e as singularidades nesses percursos. Após essa descrição, são analisados os resultados da pesquisa, como eles se sentem participando do mundo escolar, seus anseios e sonhos e aquilo que podemos considerar como os principais fatores que influenciaram em suas trajetórias escolares de sucesso.

Ao final, são traçadas algumas considerações finais acerca do conjunto do trabalho e perspectivas futuras.

CAPÍTULO I

1.1 - O Direito à Educação

Diz o artigo 205 da Constituição Federal de 1988 que: "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".

A partir desse artigo, podemos chegar a algumas garantias relacionadas à educação na Constituição:

- (i) A educação é um direito de todos;
- (ii) A educação é um dever do Estado;
- (iii) A educação é dever da família;
- (iv) A educação deve ser fomentada pela sociedade. (Constituição Federal, 1988)

É visto que a garantia da educação como direito de todos é feita através do dever do Estado de ofertá-la. É incumbência do poder público o serviço educacional. Em seguida, a família é qualificada como corresponsável na tarefa de educar seus filhos e também garantir sua frequência à escola.

Em 1996, também tivemos o estabelecimento de novas diretrizes e bases da educação nacional, das quais vale ressaltar o artigo 5º, que reforça a ideia de direito, ao tornar a educação obrigatória direito público subjetivo. (Lei nº 5.692/1971 e pela Lei nº 9.394/1996)

Art. 5º O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigí-lo. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

§ 1º O poder público, na esfera de sua competência federativa, deverá: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso.

I - recensear anualmente as crianças e adolescentes em idade escolar, bem como os jovens e adultos que não concluíram a educação básica; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

II - fazer-lhes a chamada pública;

III - zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

§ 2º Em todas as esferas administrativas, o Poder Público assegurará em primeiro lugar o acesso ao ensino obrigatório, nos termos deste artigo, contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais.

Esses artigos, tanto da Constituição quanto da LDB, apontam a responsabilidade do Estado perante sua população, de promover o acesso ao ensino e proteger, em parte, o ensino obrigatório na esfera básica. Impõe também ao Poder Público a responsabilidade dos pais de zelar, junto aos educandos, pela frequência à escola. A educação deverá ainda ser gratuita, fator esse respaldado, em vários momentos, pelo Poder Público. Isso traz ao estudante a garantia de ter o ensino de dia e, quando isso não for possível, em horário noturno, embasado na Constituição Federal. A educação é um direito que pertence a todos e cabe à sociedade colaborar e cobrar do Poder Público um ensino de qualidade, visando ao desenvolvimento da pessoa e preparando qualquer cidadão para o pleno exercício da cidadania e o preparo para o trabalho.

No entanto, apesar de todos esses aportes legais, ainda temos um número considerável de cidadãos, jovens e adultos, sem acesso à educação básica obrigatória, significando que a EJA ainda é uma modalidade importante e que continua necessária em nossa sociedade. A seguir iremos explorar melhor esse ponto.

1.2 - A Educação de Jovens e Adultos no Brasil

[...] Logo a EJA é uma modalidade da Educação Básica, nas suas etapas fundamental e média. O termo modalidade é diminutivo latino de *modus* (modo, maneira) e expressa uma medida dentro de uma forma própria de ser. Ela tem, assim, um perfil próprio, uma feição especial diante de um processo considerado como medida de referência. Trata-se, pois, de um modo de existir com característica própria. (BRASIL, 2000a, 26)

Embora tenhamos leis no país que garantam a educação de jovens e adultos, bem como políticas públicas direcionadas a esse campo, nem sempre isso tem sido suficiente para reverter o quadro de exclusão educacional.

No intuito de compreender melhor o contexto do desenvolvimento desse tema, é fundamental a apresentação de um breve histórico acerca da EJA no país.

Historicamente, é possível perceber que a educação de jovens e adultos acabou sendo uma “preocupação” do colonizador, com início através dos jesuítas, no intuito principal da conversão do gentio e impedir que os colonos desviassem da fé (ARANHA, 2006).

No Brasil República, o projeto político acabou visando à implantação da educação escolarizada, com oferecimento do ensino para todos. Entretanto, os fatos históricos demonstraram que a educação, em seus níveis mais elevados, foi para poucos, sendo direcionada à elite brasileira, enquanto o ensino para o povo era restrito ao elementar e ao técnico/profissional (ARANHA, 2006).

Por causa do crescimento da industrialização no país, que necessitava de trabalhadores com qualificação, torna-se requisito básico uma educação que seja voltada para atendimento dessas exigências. Neste contexto, acabaram sendo pensadas políticas públicas no intuito da qualificação dos trabalhadores; isto é, a preparação de uma mão-de-obra qualificada para o atendimento das exigências das indústrias.

Por outro lado, no Brasil, a educação de jovens e adultos também sofreu grande influência, desde os anos 60 até hoje, do educador Paulo Freire, que esteve fortemente relacionado com o movimento da educação popular (ROMÃO, 2008).

Paulo Freire desenvolveu um novo método, contando com uma metodologia de valorização e iniciativa do ensino-aprendizagem partindo do conhecimento da pessoa perante o mundo, isto é, das coisas que acontecem no seu cotidiano, numa concepção onde o ser humano acaba visto como um sujeito da história, e não objeto das indústrias.

A proposta de Paulo Freire, com seu método de alfabetização, teve impactos na EJA. Pela primeira vez na história, a EJA era pensada de maneira a conscientizar o ser humano, despertando-o para uma reflexão crítica das coisas que acabam o rodeando, e não apenas ao ensino de ler e escrever, no objetivo do atendimento da demanda do mercado vigente.

Entretanto, muitos programas que seguiam essa orientação acabaram reprimidos com o golpe militar de 1964, considerados como uma ameaça à ordem depois do estabelecimento da ditadura militar no país. Nesse contexto, surge o

Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), criado em 1967, com a Lei 5379/67, sob a presidência do General Alberto Costa e Silva. Com o objetivo de dar prosseguimento à alfabetização de adultos, o MOBRAL, com extensão em todo território nacional, não assistia às necessidades do povo de cada região com seus costumes, além de ver o analfabeto de forma marginalizada e como um fator de atraso para o país. Passou-se a dar prosseguimento à alfabetização utilizando-se um material padronizado, pouco eficiente, que se restringia a um exercício mecânico do indivíduo de aprender a *desenhar o nome*, e não ao educar (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p. 270) O MOBRAL tinha três características: a primeira foi o paralelismo em relação aos demais programas de educação; a segunda foi a organização operacional descentralizada; e a terceira foi a centralização de direção do processo educativo.

O MOBRAL, em seu projeto, seguia o regime militar, priorizando o modelo político-econômico, que não tinha interesse em investir nas classes populares, demonstrando não ser este um problema educacional, mas político. Outro fator relevante era a forma de selecionar e preparar alfabetizadores: o lema era que, quem sabia ler e escrever, poderia ser considerado apto a ensinar. Não se considerava a necessidade de o alfabetizador ser alguém preparado profissionalmente para o magistério.

A lei 5.692/71, que reestruturou a organização da educação no Brasil à época, por sua vez, abafou qualquer expressão popular contrária aos interesses do governo, dentro do período mais violento da ditadura. Mesmo com toda essa educação autoritária, o corpo docente lutou pelo crescimento da rede física escolar, pagando o preço com o rebaixamento de seus salários e com jornadas de trabalho duplas ou triplas (GADOTTI; ROMÃO, 2008).

Uma das causas que levou o MOBRAL ao fracasso foi o despreparo dos monitores, que não conseguiam alfabetizar os alunos e eram capacitados para o ensino, por não compreenderem que a alfabetização de adultos se faz a partir do momento em que se entende os problemas da miséria, da fome, do desemprego, da desigualdade e da injustiça, entendendo que é preciso valorizar o indivíduo e tratá-lo com dignidade e respeito (STEPHANOU; BASTOS, 2005).

1.3 - Consolidação da Educação de Jovens e Adultos

O processo de aprendizagem na alfabetização de adultos está envolvido na prática de ler, de interpretar o que leem, de escrever, de contar, de aumentar os conhecimentos que já têm e de conhecer os que ainda não conhecem, (FREIRE, 1997, p.48)

Em 1996, a EJA passou a fazer parte das Leis das Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996), que tem uma seção específica dedicada a essa modalidade e da qual se destacam os seguintes artigos:

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

§ 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.

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 os maiores de quinze anos;

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

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

Alguns anos depois, o parecer CNE CEB 11/2000, inclusive, trata de esclarecer que a Educação de Jovens e Adultos não é uma forma de suprir a educação perdida, e sim uma nova educação, portanto, de acordo com este parecer, “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.

Com isso, podem-se identificar pontos característicos dos alunos que procuram a EJA como sendo aqueles provenientes de camadas mais carentes da população, que precisam trabalhar para manter-se ou auxiliar no orçamento familiar. Estabelece-se aqui que os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos que não puderam efetuar os estudos na idade regular

oportunidades educacionais apropriadas, considerando as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

A educação escolar deverá vincular-se ao mundo e à prática social. A partir desse pressuposto, pode-se constatar que muitas pessoas procuram a EJA por esta estar ligada ao mercado de trabalho, para dar continuidade em seus estudos e terem novas oportunidades de inserção social.

A ideia da EJA vem se alterando com o passar dos tempos, sendo que nos desafios desse ensino é incluída também a preparação dos alunos para se inserirem no mercado de trabalho, o que acaba ganhando bastante destaque quando em tempos de crise econômica. Além disso, atualmente, a aprendizagem está presente ao longo de toda a nossa vida, sendo de importante valorização, não sendo vista apenas na época de infância e juventude (GASOTTI; ROMÃO, 2008).

A EJA, mesmo tendo passado por constantes adaptações e conquistas, ainda sofre com diversas dificuldades, que por vezes contribuem para a evasão escolar, que vão desde as dificuldades de aprendizagem às alterações de horário de trabalho. Isso leva o educador a utilizar estratégias de ensino para desenvolver uma aprendizagem significativa e atraente, introduzindo novos recursos em suas aulas. Alguns destes são novas tecnologias e métodos utilizados para a comunicação, advindos da revolução informacional que está sendo desenvolvida desde a metade da década de 1970 e principalmente a partir dos anos 1990 (CASSEL e CORRÊA, 2012).

Contudo, segundo o Ministério da Educação, apesar dos esforços empreendidos, especialmente nos últimos anos, ainda é muito grande o número de analfabetos. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2007, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), traz uma radiografia do analfabetismo no país por faixa etária, por gênero/sexo, raça/cor e a situação nas áreas rurais e urbanas. Estes dados revelaram que o analfabetismo de jovens de 15 a 17 anos, em 2007, era de 1,7%, índice que vai subindo conforme aumenta a idade dos adultos. Na faixa de 45 a 54 alcança 11,7%.

Tabela 1 – Índices de analfabetos por faixa etária/2007

Faixa Etária	Percentual de Analfabetos
15 a 17 anos	1,7
18 a 24 anos	2,4
25 a 29 anos	4,4
30 a 34 anos	5,9
35 a 44 anos	8,2
45 a 54 anos	11,7
55 a 65 anos	19,5
65 anos ou mais	31,1

Fonte: PNDA/IBGE, 2007

Tabela 2 - Índices por gênero, raça e domicílio/2007

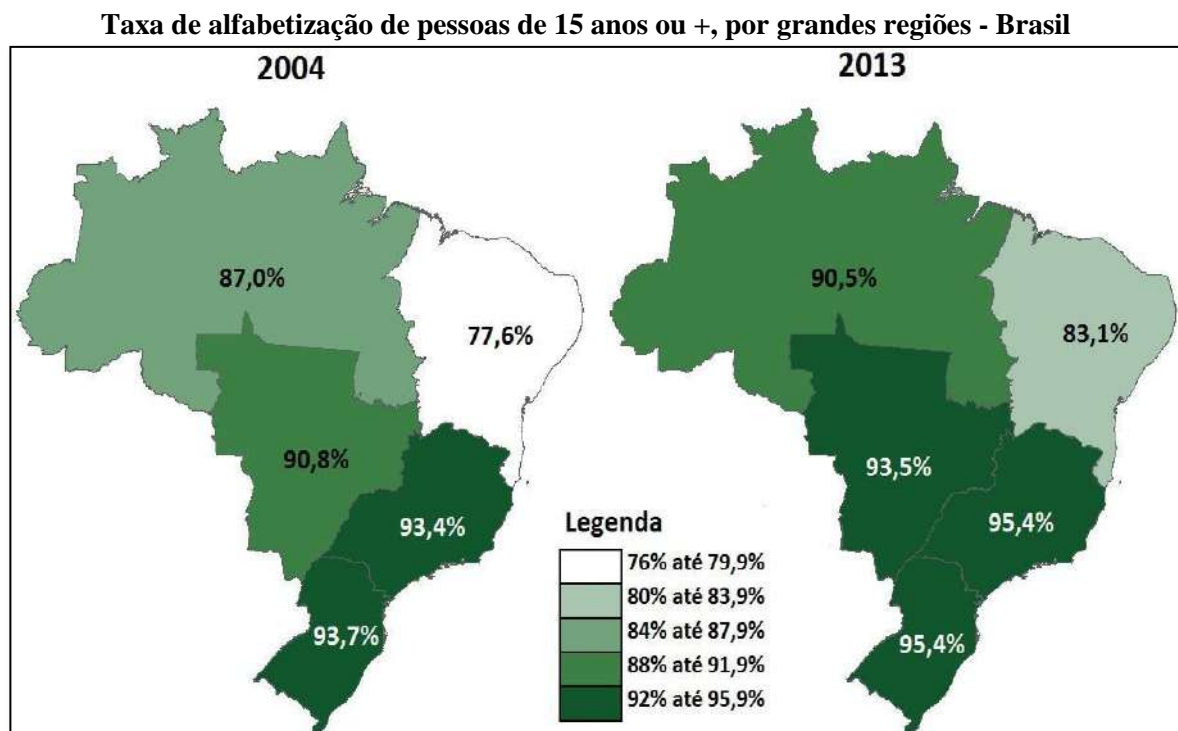
Gênero/sexo	Percentual de analfabetismo
Masculino(homem)	10,2
Feminino(mulher)	9,8
Raça/cor	Percentual de analfabetismo
Negros	14,0
Branços	6,1
Situação do domicílio	Percentual de analfabetismo
Área rural	23,7
Área urbana	7,6

Fonte: PNAD/IBGE, 2007

Diante dessa situação, o Programa Brasil Alfabetizado criado pelo Ministério da Educação em 2003, tem o objetivo de alfabetizar jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos. O programa também busca contribuir para a progressiva continuidade dos estudos em níveis mais elevados, promovendo o acesso à educação em qualquer momento da vida, por meio da responsabilidade solidária entre as três esferas de governo. Em 2017, foram apoiadas 200 mil vagas de alfabetização de jovens e adultos em 22 estados e no Distrito Federal, o que totaliza, aproximadamente, 20 mil turmas (MEC, 2018).

A meta de 2,1 milhões de alfabetizandos compreende todas as unidades da Federação, especialmente os 1.928 municípios situados nos nove estados da região Nordeste, mais o Pará, Tocantins e Acre, onde estão os mais altos índices de analfabetismo do país. Desse total, 90% estão situados na região Nordeste. De acordo com Mauro Silva, coordenador geral de alfabetização da Secretaria de

Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), a definição da meta tem por base os planos plurianuais de alfabetização (PPAlfa) elaborados por estados, municípios e Distrito Federal para o triênio 2008-2010. Nesses três anos, a meta é alfabetizar 3,9 milhões de jovens e adultos.



Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep

Tabela 3 - Jovens e adultos com 15 anos ou mais atendidos pelo Programa Brasil Alfabetizado

Ano	Turmas						Alfabetizandos						
	Turmas ativas	Turmas quest. Completos	%	Turmas não informadas	%	Turmas quest. Incompletos	%	Não alfabetizado	%	Alfabetizado e não matriculado na EJA	%	Alfabetizado e matriculado na EJA	%
2008	2432	2429	99,88	0	0	3	0,12	153528	427,15	60558	168,49	1566	4,36
2009	2384	2357	98,87	0	0	27	1,13	114552	369,53	68640	221,43	2796	9,02
2010	1446	1420	98,2	0	0	26	1,8	78996	369,87	41484	194,23	2274	10,65
2011	70	70	100	0	0	0	0	4410	433,63	1674	164,6	18	1,77
2012	72	64	88,89	0	0	8	11,11	2472	259,66	2574	270,38	12	1,26

Fonte: MEC, 2013 ([HTTP://PORTAL.MEC.GOV.BR/COMPONENT/TAGS/TAG/32737-EJA](http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32737-eja) ACESSO EM 14/01/2020)

Segundo os levantamentos e pesquisas realizados, o número expressivo de analfabetos no Brasil ainda é muito significativo atualmente, apesar de esforços para reduzir essa população. A região mais afetada pelo analfabetismo, demonstrada nos mapas, é a região Nordeste. O trabalho e o esforço dos programas de governo têm buscado reduzir esses números, principalmente nas regiões do Norte e Nordeste.

No período entre 2008 a 2012, a turma atendida pelo Programa Brasil Alfabetizado apresenta uma expressiva quantidade de jovens e adultos com mais de quinze anos sendo amparados pelo programa. Já entre os alfabetizandos, a taxa de alfabetizados e matriculados na EJA ainda não atingiu as expectativas desejadas, ou seja, a de se alcançar um público maior. Ainda é um grande desafio para o Ministério da Educação reduzir a cada ano o número de não alfabetizados no país. Nesse sentido, vale reforçar que a alfabetização deve estar integrada a uma política de educação de jovens e adultos, possibilitando acesso ao processo educacional, direcionando a inclusão social do indivíduo.

CAPÍTULO II

2.1 - A Escola e a Reprodução das Desigualdades: fatores intervenientes

Os fatores que podem contribuir para a formação e reprodução de desigualdades na escola têm sido constante objeto de investigação, pesquisa e estudos no campo da sociologia da educação. O estudo de Coleman, por exemplo, conhecido como Relatório COLEMAN (1966), foi encomendado pelo governo norte-americano porque queriam saber quais fatores intraescolares e políticas poderiam ser utilizados para melhorar as oportunidades educacionais. Com o intuito de identificar a relevância de questões sociais, econômicas ou culturais para o desempenho escolar dos alunos.

Os resultados encontrados revelaram que não havia muitas diferenças entre as escolas quando controladas as origens sociais dos alunos. A principal conclusão desse estudo foi que as escolas faziam pouca diferença em termos da redução das desigualdades sociais, pois os fatores determinantes na vida escolar e trajetória dos alunos eram mesmo seus antecedentes sociais, econômicos e étnicos. Alunos negros e mais pobres, por exemplo, continuavam tendo menor rendimento do que os demais, independente das distintas configurações das escolas.

Mesmo rodeado de críticas e momentos discutíveis, o Relatório COLEMAN permitiu um novo olhar para aspectos tanto intraescolares quanto extraescolares, reforçando fatores como a cultura do indivíduo e características da família e da política educacional.

2.2 - A Escola e a Reprodução das Desigualdades

De fato, a educação tem sido um importante instrumento para a reprodução das desigualdades e diversos estudos estatísticos vêm demonstrando isso. Em um contexto familiar mais carente, a desigualdade educacional é vista como consequência da desigualdade social na vida de uma criança.

Segundo Bourdieu (1998), a reprodução das desigualdades pela escola se dá no momento em que, com seu discurso igualitário, ignoram-se as diferenças e perpetuam-se as desigualdades. Tais diferenças são evidenciadas especialmente por meio do capital cultural que o aluno herda de sua família e no modo como a

escola se relaciona com este. Ou seja, Bourdieu identifica que a escola favorece os mais favorecidos, aqueles com um capital cultural associado à elite, e desfavorece os mais desfavorecidos, à medida que ignora as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais: “Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais de direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura” (BOURDIEU, 1998, p. 53).

Para Bourdieu, a escola é um espaço de reprodução de estruturas sociais e de transferência de capitais de geração para outra. É nela que o legado econômico da família se transforma em capital cultural, na medida em que a cultura da elite é transformada na cultura valorizada pela escola, negando as demais. Este capital cultural, segundo o sociólogo, está diretamente relacionado ao desempenho dos alunos na sala de aula. Eles tendem a ser julgados pela quantidade e pela qualidade do conhecimento que trazem de casa, além de várias “heranças”, como a postura corporal e a habilidade de falar em público. Esses conflitos consagram valores que se tornam aceitáveis pelo senso comum. Como resultante desse processo, formam-se o *habitus* e o código de aceitação social (BOURDIEU, 1998).

Os indivíduos são preparados pela família de forma desigual, ou seja, recebem instrução e tratamento diferentes. Ao serem inseridos na escola, essas desigualdades culturais são convertidas em desigualdades escolares, podendo influenciar ora no sucesso, ora no fracasso escolar. Como dito por Bourdieu, a escola procura “desenvolver em todos os membros da sociedade, sem distinção, a aptidão para as práticas culturais que a sociedade considera como as mais nobres” (BOURDIEU, 1998^a, p. 62).

O capital cultural, ou seja, esse “sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados” (BOURDIEU, 1998^a, p. 42), contribui na formação de esquemas de percepção, de pensamentos e atitudes perante a cultura e a escola. A conservação consiste, segundo BOURDIEU (1998), nessa fé e mito que se tem da existência de uma escola libertadora, neutra e meritocrática. Ainda podemos dizer que a escola pode ser considerada como conservadora uma vez que pouco tem atuado no sentido de encontrar “meios mais eficazes de transmitir a todos os conhecimentos e habilidades que exige de todos” (BOURDIEU, 1998, p.53)

Para BOURDIEU (1998), quando tomamos a escola como um fator de mobilidade social, estamos nos apoiando no “mito” de uma escola libertadora. Ao contrário, tudo tende a mostrar que a escola é um dos fatores mais eficazes para a conservação social, e o jogo estabelecido pela escola persiste em “favorecer uma aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social” (BOURDIEU, 1998, p. 41).

2.3 - O Sucesso Escolar em Meio ao Improvável

Seguindo outra direção, de acordo com Bernard Lahire, não se pode pensar o indivíduo contemporâneo sendo regido apenas por um único princípio de conduta. Hoje, cada vez mais as crianças são socializadas com base em uma multiplicidade de princípios, o que poria em xeque a teoria do *habitus*. Ele considera que Bourdieu engessou a própria sociologia ao consolidar um único olhar sobre a teoria das disposições culturais, a teoria do *habitus*. Os indivíduos, segundo ele, não agiriam de forma homogênea nas muitas situações de vida, não agiriam coerentemente o tempo todo a partir de um sistema de disposições homogêneo, coerente e único. Apoiado no conceito de *habitus*, Lahire afirma que Bourdieu constrói um homem perfeito, enquanto a realidade demonstra ser o indivíduo altamente complexo (LAHIRE, 2004a).

Para entender a questão do sucesso escolar, seria necessário explicar o fracasso escolar que incide com maior evidência nos meios populares. Embora as situações de fracasso escolar ocorram em grupos de classes sociais desfavorecidas, a causa do fracasso/sucesso escolar não se limita única e exclusivamente à origem social do aluno.

Para Bernard Charlot, por exemplo, não existem alunos fracassados, mas situações de fracasso, e/ou histórias escolares que terminaram mal; ou, como prefere Lahire (1997), “histórias de solidão”. Esses alunos, essas situações, essas histórias é que devem ser analisadas, e não algum objeto misterioso, ou algum “vírus resistente”, chamado “fracasso escolar” (CHARLOT, 2000, p. 16).

Forquin (1995) lança uma questão: "ora, de quem é a culpa e o que fazer se os filhos de trabalhadores braçais não conseguem na escola tão bons resultados

quanto os filhos de executivos ou de pais que exercem profissões liberais? ” (FORQUIN, 1995, p. 81).

Lahire (1997), nesse sentido, considera que o fracasso escolar e sucesso escolar são noções vagas, pois “o sentido e as consequências do ‘fracasso’ e do ‘sucesso’ variam historicamente” (p. 53: grifos no original); dependem do momento histórico e da posição socioeconômica do sujeito envolvido. Essas são “noções relativas de extrema variabilidade”, que devem ser analisadas segundo suas “variações históricas e sociais” (1997, p. 54).

A ideia de sucesso escolar, de um modo muito geral, tem sua relação com fracasso escolar. Relacionado a isso, o que é observado é que a educação não vem sendo plena com relação ao alcance de todas as pessoas, bem como relacionada à conclusão de todos os níveis escolares (FERNANDES, 2007).

Ao falar da volta à escola de pessoas da Terceira Idade acredito que seja interessante destacar o porquê de não terem frequentado uma instituição escolar anteriormente para concluir seus estudos, assim como a forma que construíram suas vidas mesmo com a baixa escolarização. Estes sujeitos, apesar da não possibilidade de conclusão de seus estudos na chamada “idade regular”, constituíram família, trabalharam para sustentar a si próprios e a seus familiares e alguns chegaram a participar ativamente de suas comunidades. Entretanto, apontam que a realização de seus papéis na sociedade foi dificultada pela falta de um maior grau de escolaridade. Afirmam que a escolarização foi um desejo que cultivaram desde a infância e que, ao se tornarem adultos, em alguns momentos, este desejo se intensificava pelas dificuldades enfrentadas. (COURA, 2007, p.58-59)

SANTOS (2003), em sua pesquisa, observou que a autoculpabilização pela interrupção nos estudos leva os indivíduos a se sentirem em dívida consigo mesmos, tornando-se, no caso dos sujeitos do sucesso escolar na EJA, um fator motivador do retorno e da permanência na escola:

Um outro aspecto cuja compreensão tornou-se possível com base na análise da exclusão precoce da escola foram as diferentes maneiras pelas quais se evidenciou a interiorização, pelo sujeito, do fracasso escolar e os efeitos dessa interiorização em sua vida e na relação que ele estabeleceria com a escola no futuro. Dessa maneira, as análises desenvolvidas acerca da exclusão precoce da escola possibilitaram concluir que o impacto mais evidente de sua vivência pelos sujeitos consistiu na construção de uma auto-percepção negativa, que, se por um lado os colocava no lugar do não-saber, por outro lado, acabou servindo como um mecanismo propulsor no sentido de mobilizá-los na busca da melhoria da formação escolar. (SANTOS, 2003, p.114)

As lembranças de exclusão social vêm de quando não se pôde frequentar a escola quando ainda se era criança e se “precisou trocar o lápis pelo cabo da enxada”, ou mesmo quando se frequentou a escola por um tempo curto e enfrentando condições difíceis de acesso à escola, tais como precisar caminhar de 4 a 5 km para poder estudar, escrever num papel de pão, sem nenhuma condição de frequentar as aulas, ou quando cuidar dos irmãos menores era mais importante. Essas são situações difíceis, mas que não obrigatoriamente engessam e excluem para sempre os sujeitos da EJA. Parece que essas dificuldades assumem nova forma e sentido na vida deles, ao longo do tempo e do passar dos anos, dando muitas vezes lugar a novas motivações e a uma necessidade de recuperar essas oportunidades perdidas.

2.4 - Relação Família-Escola: a Importância no Relacionamento

A relação família-escola é de suma importância no desenvolvimento social e intelectual da criança, sendo a família o primeiro ambiente de socialização e convivência da criança; a escola é o segundo espaço de socialização da criança, complementar ao primeiro. Entretanto, a família e a escola não têm vivido um relacionamento harmônico, o que é possivelmente causado pelas transformações sociais. Mudanças em termos políticos, sociais e econômicos fazem modificações nas famílias, que passam a ter preocupações com a educação dos filhos, com a escolarização entrando cada vez mais cedo nas famílias e o empenho dos governos em esclarecer os problemas educacionais vigentes, com os pais economicamente ativos muito cedo entregando seus filhos aos cuidados da escola, com a preocupação com creches e educação tornando-se presente nas famílias, o que socialmente distancia cada vez mais cedo pais de filhos.

Segundo NOGUEIRA (2005), algumas pesquisas realizadas em países como Inglaterra, Estados Unidos e França demonstraram, estatisticamente, a relação entre a origem social e o destino escolar das crianças e jovens, ou seja, o meio familiar era o principal indicador do rendimento escolar. A ideia derivada desses resultados era a de que algumas famílias contribuíam para o sucesso escolar, pois estimulavam e encorajavam os filhos a se interessarem pelos estudos.

Pesquisas demonstraram que o fracasso ou sucesso escolar da criança tinha relação com o contexto social em que vivia, ou seja, o fato de pertencer a uma classe social mais favorecida garantia benefícios de uma boa colocação social dos pais com a escola, favorecendo resultados positivos na escola.

Segundo (ARIÈS, 1978, p.271):

A família moderna, ao contrário, separa-se do mundo e opõe à sociedade o grupo solitário dos pais e filhos. Toda a energia do grupo é consumida na promoção das crianças, cada uma em particular, e sem nenhuma ambição coletiva: as crianças, mais do que a família. Essa evolução da família medieval para a família do século XVII e para a família moderna durante muito tempo se limitou aos nobres, aos burgueses, aos artesãos e aos lavradores ricos. Ainda no início do século XIX, uma grande parte da população, a mais pobre e mais numerosa, vivia como as famílias medievais, com as crianças afastadas da casa dos pais.

A alta competitividade nos dias atuais exige maior atenção e cuidados na educação dos filhos, que se inicia cada vez mais cedo, e vem a preocupação em saber qual é a escola ideal, qual a modalidade de ensino é fundamental e faz tanta diferença na formação quanto a qualidade pedagógica da instituição frequentada.

Para o desenvolvimento da criança é importante o reconhecimento da família como parte constituinte do processo de aprendizagem da criança e dos empenhos da escola. Uma forma de construir esses laços é a participação nos projetos educativos, ou seja, no compartilhamento de responsabilidades. A comunicação deve ser transparente, como uma forma de criar um relacionamento de confiança, e um dos canais é a troca de informações. Outro caminho é a participação nos eventos da escola, como exemplo: as festas, reuniões ou mesmo um evento informal são maneiras de integração com a escola.

Mas o que é educar? No sentido da palavra é a transmissão de conhecimentos, hábitos e valores, mas é também criar condições para que o indivíduo construa suas experiências de mundo. Acompanhar e influenciar, de alguma forma, o desenvolvimento da aprendizagem, das capacidades físicas e intelectuais. O conceito de educar não é tão simples, já que ela envolve uma série de conceitos e se amplia em diversas áreas: social, econômica, psicológica, histórica e pedagógica.

Segundo BRANDÃO (1978, p.8-9), educação são todos os processos sociais da aprendizagem, não há uma forma nem único modelo de educação, a escola não é um o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor.

Nesse aspecto os pais também são educadores. A forma como ensinam a criança a se comportar é responsável por legitimar valores cívicos, exercendo importante mediação na relação da criança com o mundo. Os pais, desde o início da vida da criança, estão participando e influenciando na educação e formação.

Sendo a educação um processo vivo em permanente construção, a colaboração deve ser contínua não apenas com professores e profissionais de educação das escolas, mas também, com a participação ativa dos pais e responsáveis, buscando proporcionar uma ligação entre o que acontece no âmbito escolar e no contexto da vida cotidiana dos alunos.

Lahire (1997), em sua pesquisa com crianças de sucesso, diz ter encontrado famílias que iam a bibliotecas, pais que davam livros de presentes para seus filhos, além de lerem o mesmo livro para comentarem juntos. Dentro desse contexto, é imprescindível o trabalho em conjunto da família como a base apoiadora e sustentadora da criança, incentivando a busca de um ideal e os professores transmitindo credibilidade, segurança e apoio.

Lahire (1997), referindo-se às formas familiares da cultura escrita, fala sobre como as pequenas práticas do cotidiano familiar auxiliam na formação de hábitos, na organização do tempo etc. Por exemplo, práticas como o uso de agendas, organização de fotografias por datas/eventos/lugares, uso do calendário, lista de compras ou de coisas a fazer, e registro dos recursos financeiros levam a criança a se organizar, ter regularidade, e saber planejar, o que auxilia nos momentos escolares em que precisará dessas habilidades.

2.5 – A Escola de Qualidade para Todos

Para GOMES (2005), a educação de qualidade é aquela na qual a escola, gestão, professores e pais promovem a todos o domínio dos conhecimentos e do desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas, indispensáveis ao atendimento de necessidades individuais e sociais do aluno.

Um dos maiores desafios da história da educação é organizar uma escola que seja, ao mesmo tempo, de qualidade e democrática, isto é, que não ofereça aos pobres uma escolaridade pobre, mas que efetivamente consiga que os alunos, mesmo socialmente desprivilegiados aprendam [...] Evidentemente, é preciso considerar primeiro as origens sociais dos alunos. (GOMES, 2005, p. 282).

Ainda segundo GOMES (2005), além das origens sociais dos alunos, existem características macro-educacionais ponderáveis que condicionam a qualidade e o grau de centralização das escolas. Essa característica da gestão pode ser em níveis centralizador ou descentralizador, que incidirão no comportamento dos atores.

A estrutura e o sistema educacional também formam outras questões relevantes para GOMES (2005). Tais influências sobre a escola foram divididas pelo autor como “camadas de uma cebola”, sendo comparadas a uma caixa preta, ou seja, um dispositivo cujo funcionamento não se tem conhecimento por acesso direto, sendo apenas identificado ou caracterizado através da verificação da relação existente entre as informações ou estímulos que chegam a ela (entrada) e as respostas de saída. Com diversidade nas redes, órgãos gestores regionais e locais nas turmas, com variação de professores, estas camadas não se comunicam com facilidade uma com as outras, deixando de passar os objetivos da escola, a qualidade ou eficácia e equidade.

O autor, nesse sentido, faz uma importante diferenciação entre os rendimentos escolares. Existe a variação entre as escolas, que é a variação entre as médias das escolas como um todo e a variação intraescolar, que se caracteriza por quantos alunos de uma mesma escola estão distantes da média.

Podemos inserir o autor dentro das pesquisas e estudos chamados de Estudos de Eficácia Escolar, que tentam explicar por que o nível sócio econômico dos alunos era tão associado ao desempenho médio da escola, ou seja, quanto maior o nível sócio econômico maior o desempenho do aluno, sendo que isso não é uma variação perfeita.

O desafio é ter uma escola de qualidade, em que os alunos estejam aprendendo, mas que ela seja democrática, no sentido de que qualquer aluno tenha oportunidade de aprender. A escola deveria pensar em fatores associados a isto, nos atributos que influenciam na construção de uma escola de qualidade e

democrática. Ou seja, como esta influência na aprendizagem, mas também na questão de equidade: os sistemas educacionais, as escolas, os professores e características dos alunos. Nesse sentido, em comparação às conclusões do Relatório Coleman, Gomes não tem uma visão tão pessimista em relação às possibilidades do efeito da escola propriamente sobre as desigualdades sociais.

A educação deve ser entendida como um fator de realização da cidadania, com padrões de qualidade da oferta e do produto, na luta contra a superação das desigualdades e exclusões sociais. Portanto, para entender o sistema escolar, que deveria ser capaz de promover a qualidade e a democracia, tem que olhar em camadas, como se fosse uma “cebola”, cujo centro é o aluno, e que as decisões advindas das demais camadas, ou seja, dos professores, escola (turma), decisão das redes, órgãos intermediários do centro educacional e Secretaria de Educação deverão agir em conjunto, se relacionando.

Segundo GOMES, os fatores associados a maior aprendizagem dos alunos seriam: a) uma liderança educacional, sendo esta em compartilhamento nas responsabilidades, e não a concentração da liderança, apresentando uma autonomia, correlacionando os docentes com a liderança da direção; b) coesão e coerência da equipe escolar, clima da escola, onde existe uma atmosfera de ordem favorável, ou seja, de encorajamento no qual os alunos gostam de aprender e são bem tratados, independentemente de raça e fator socioeconômico; c) potencial de avaliação; d) e o envolvimento dos pais.

Para entender os fatores associados com a eficácia e a democracia que GOMES chama de equidade, é necessário entender o que acontece com todas essas camadas. É importante olhar para a rede, para o sistema, para a escola, para a turma, para o professor e principalmente para o aluno, todos têm sua importância, é necessário entender a todos, para que haja bons resultados.

CAPÍTULO III

3.1 – Metodologia da Pesquisa

Como já foi dito, a abordagem metodológica da pesquisa consiste em um enfoque qualitativo que, para o trabalho de campo, fez uso de instrumentos de coleta de dados por meio de questionários e entrevistas semi-estruturadas, gravadas, realizadas em uma escola em que realizei o estágio de prática de EJA. Foram aplicados questionários e entrevistas, em setembro de 2016, no CIEP Margarete Mee³, a dez alunos que, em sua maioria, já estavam semialfabetizados e uma professora que participava do III COED⁴ da IV Metropolitana, onde participei como ouvinte, no bairro de Campo Grande, do município do Rio de Janeiro. Foi necessário fazer uma gravação das entrevistas, com a devida autorização dos alunos, devido às dificuldades que alguns tiveram para responder o questionário por escrito. Ao final, foi feita a transcrição das suas respostas.

Com o intuito de analisar as particularidades das experiências escolares e as características básicas de vida desses alunos, também fiz um trabalho de observação de campo no ambiente onde os alunos estudavam para entender melhor a forma como lidavam com a escola e com todo o espaço, bem como os professores, coordenação e diretoria. O pesquisador que utiliza a observação participante pode portar-se como participante totalmente envolvido.

O questionário também foi aplicado durante a minha participação, como ouvinte, no III Congresso Estadual de Educação (III COED), no Instituto de Educação Sarah Kubitschek, onde conheci uma professora que já havia sido aluna na EJA. O questionário foi por escrito, através de *e-mail*, usando o mesmo questionário da escola onde estagiei.

A construção do questionário foi baseada em perguntas semiestruturadas, o que permitiu levantar algumas informações sobre a trajetória escolar e o capital escolar familiar dos alunos escolhidos. Os dados coletados reuniram informações sobre a vida escolar; sobre o tipo de escola onde o aluno cursou no ensino fundamental; informações sobre a escolaridade da família, renda familiar e a naturalidade (ANEXO - Questionário). O questionário foi aplicado a um grupo de 18

³ Ciep Margaret Mee está localizada em Avenida Aliomar Baleeiro, SN, Recreio dos Bandeirantes. CEP: 22790-550. Rio de Janeiro – RJ Telefone (21) 3418-0292 *email* é ciepmee@rioeduca.net

⁴ COED (Congresso Estadual de Educação).

(dezoito) alunos, sendo que somente 10 (dez) alunos responderam, os demais por estarem iniciando na classe não se sentiram em condições de participar.

Foi adotada a metodologia de pesquisa de entrevistas gravadas, recorrendo-se à técnica do gravador por participante. O caráter descritivo da pesquisa desenvolvida visa relatar o comportamento dos alunos face à dificuldade da escrita por estarem ainda em turmas de alfabetização. Para alcançar tais objetivos, a técnica eleita foi a gravação individual. No início eles ficaram um pouco apreensivos por desconhecerem as perguntas, mas se mostraram ao mesmo tempo curiosos e querendo participar, logo começaram a se descontraír, cada um querendo contar sua história. Observou-se que os alunos demonstraram um vasto conhecimento de mundo, o fato de não serem letrados não os tornaram fracassados, já que tinham disposição de enfrentarem as barreiras e o desconhecido.

Mesmos os alunos mais novos na escola, que no começo acharam que não teriam muito com o que colaborar, logo mudaram de opinião e participaram com os demais – durante a entrevista percebeu-se a necessidade que eles têm de compartilhar os detalhes rotineiros de suas vidas, como se estivessem em um consultório contando seus maus e bons momentos, bem como as conquistas, os desalentos e os sonhos.

A análise desse conjunto de dados possibilitou levantar os aspectos que mais vêm contribuindo na configuração do sucesso escolar de cada um dos onze alunos pesquisados (ou seja, os dez alunos selecionados mais a professora), a partir dos novos sentidos que fomos definindo para a noção de “sucesso escolar”. Observou-se a singularidade de cada itinerário escolar e de vida dos estudantes, por meio dos quais pude entender e aprender como cada um vem construindo o seu percurso escolar.

3.2 – A Escola Pesquisada

Realizei o estágio em uma escola no bairro do Recreio dos Bandeirantes, na zona oeste do Rio de Janeiro – CIEP Margarete Mee. Sua localização é bem privilegiada, próxima a posto de saúde, *Shopping Center*, comércio, estação do BRT e uma escola de educação infantil. Funciona nos horários dos turnos da manhã,

tarde e noite, durante o dia, e trabalha com alunos nas séries iniciais de primeiro ao sexto ano, com cerca de novecentos e oitenta alunos, nos turnos da manhã e tarde.

A estrutura da escola é composta pelo seguinte: o andar térreo tem uma biblioteca com uma grande diversidade de livros infantis, um parque infantil com balanço, escorregador, cama elástica e túnel para crianças de cinco a sete anos; um pátio, estacionamento, quadra coberta, banheiros, bebedouros e o refeitório. O primeiro andar, com acesso por rampa, é composto da secretaria, sala de recursos para alunos especiais, sala de vídeo, sala de informática, sala dos professores, banheiros adaptados para crianças a partir de cinco até sete anos e para os professores, copa, sete salas de aula e a sala da diretoria. O segundo andar, também com acesso por rampa, está distribuído em nove salas de aula e a sala da coordenação.

Embora a escola abrigue crianças e adultos, as salas estão decoradas e direcionadas para o trabalho com crianças. No horário noturno, a partir das dezoito horas, recebe o público da EJA, com cartazes infantis, carteiras e cadeiras adequadas para crianças, entre diversos outros recursos voltados ao aprendizado infantil. Ou seja, não existe espaço próprio para receber o público adulto da EJA. Mesmo com tudo isso, há o número considerável de 167 de alunos e 6 professores comprometidos com a educação desse público.

3.3 – Algumas Características dos Alunos Entrevistados

Ao apresentar as singularidades dos percursos escolares e da vida dos entrevistados, as histórias descritas nos relatos trazem diversas similaridades, mas também as marcas da desigualdade social, especialmente o distanciamento entre a população rural e a escola. Os resultados da análise dos dados mostram que boa parte dos alunos da EJA enfrentaram uma série de dificuldades que os afastaram da escola: as condições precárias do trabalho rural, o trabalho infantil, as dificuldades de acesso à escola, falta de qualidade de vida e até mesmo de opção, fatores estes que sobressaem de todo um conjunto de elementos relacionados ao contexto de vida dos entrevistados.

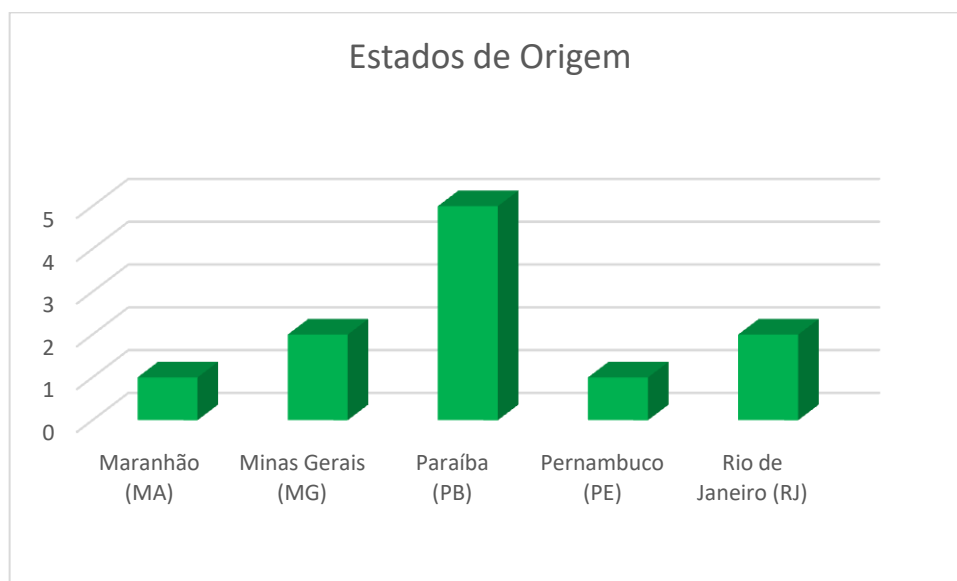
Na pesquisa realizada junto à coordenação do CIEP Margaret Mee, na zona oeste do Rio de Janeiro, foi levantando um número total de 63 indivíduos com matrícula nessa modalidade. Foi verificado que 23 alunos frequentam o ensino

básico, 12 alunos a classe de alfabetização e 28 alunos possuem matrícula no ensino fundamental. Assim, nossa proposta foi realizar a pesquisa com 83,34% dos alunos da classe de alfabetização, que fizeram a composição da amostra. Com isso, acabaram respondendo à pesquisa 10 alunos da classe de alfabetização. O outro indivíduo advém de uma participação em um seminário na IV Metropolitana, com debates sobre o ensino na EJA, e ela estava no grupo participante, falei sobre a pesquisa e demonstrou interesse em participar, respondendo o questionário por e-mail.

O estudo revela, entre outras coisas, que dentre todos os entrevistados, dez não foram alfabetizados na educação infantil e nem em casa, e apenas uma iniciou, mas precisou interromper os estudos ainda bem no início devido a problemas familiares. Os pais, de baixa escolaridade, tiveram que ingressar muito cedo no mercado de trabalho e, por isso, também interromperam seus estudos.

Na esperança de encontrar novas oportunidades, em sua maioria, os estudantes entrevistados deixaram suas cidades de origem, com sonhos e esperanças de poder conseguir emprego e estudar. Alguns tinham familiares em outra capital, como o Rio de Janeiro, mas a maioria vinha se aventurando mesmo, com medos e incertezas; por outro lado, segundo eles, também não tinham muito a perder (Gráfico 1).

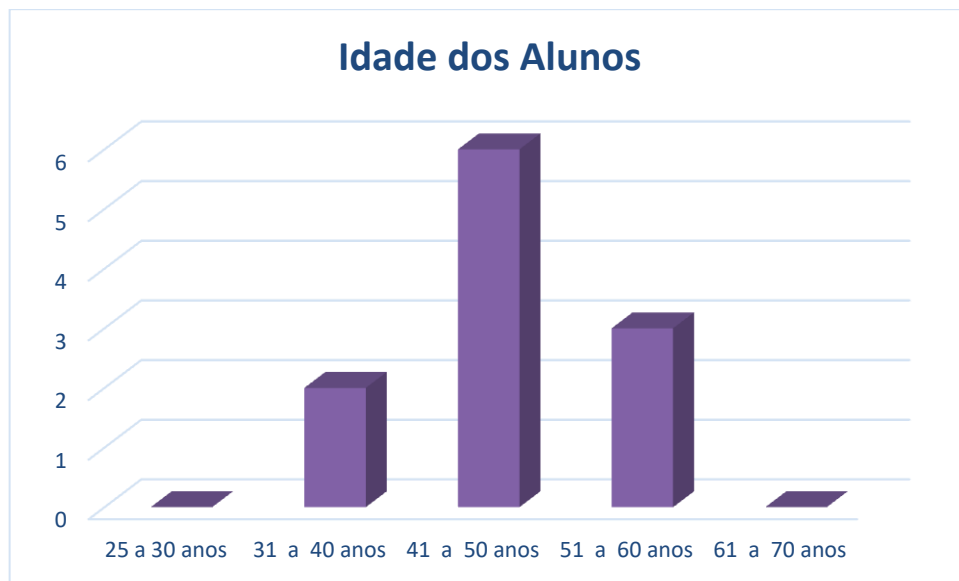
Gráfico 1: Entrevistados Emigrantes - Origem



Fonte: Dados da autora (2018)

Quanto à faixa etária dos alunos entrevistados, é possível perceber que a maioria está em uma idade bem madura, ou seja, de 41 a 50 anos, já com muita experiência de vida, sem contar que alguns já apresentam dificuldades no aprendizado, sentem que a memória não ajuda muito e, pela necessidade de trabalhar, o corpo traz também uma carga de cansaço mais latente (Gráfico 2).

Gráfico 2: Idade relacionada aos indivíduos entrevistados



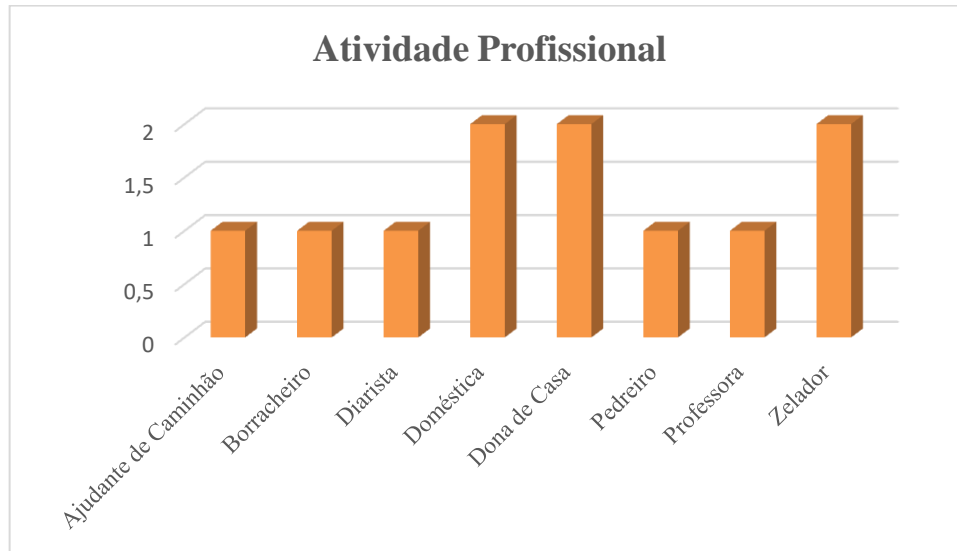
Fonte: Dados da autora (2018)

É possível observar que a idade mínima e máxima dos entrevistados foi de 32 e 60 anos para a alfabetização, assim pode-se concluir que as instituições de ensino para jovens e adultos acabam recebendo alunos com traços de vida, origens, idades e ritmos bem variáveis.

O processo de educação de jovens e adultos até a década de 80 tinha como público indivíduos maduros ou idosos, que residiam no interior, que não tiveram oportunidade de frequentar a escola. Depois dos anos 80, os programas voltados à educação de adultos acabaram passando a acolher também a jovens com origem urbana, mais novos, que já possuíam um contato com a escola em momento anterior, mesmo que essa não tenha sido bem-sucedido (CARVALHO, 2010). Mas estes não estavam presentes na turma pesquisada.

Com relação às atividades profissionais, quase a totalidade dos entrevistados possui uma profissão, que se concentra em atividades que exigem pouca qualificação ou instrução (Gráfico 3).

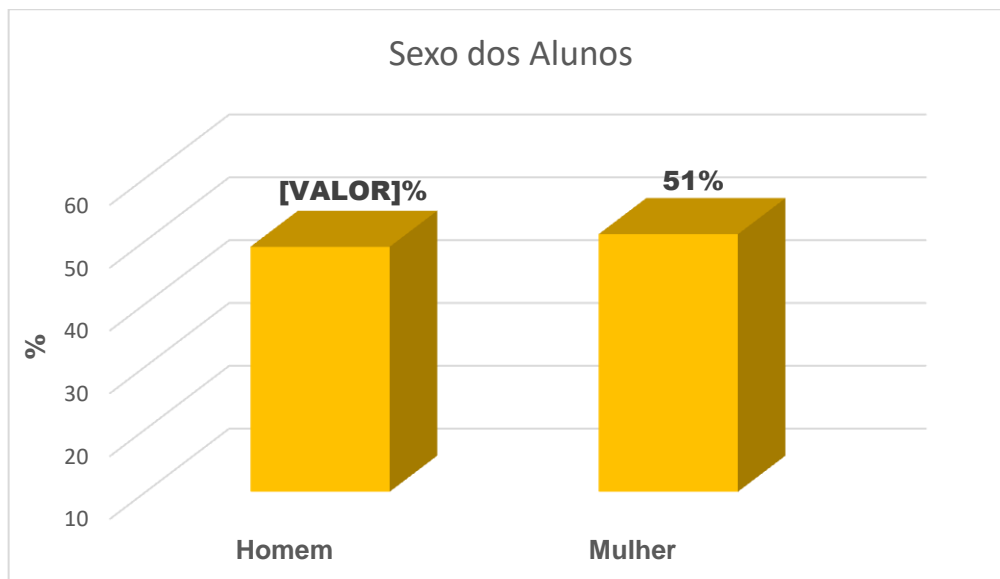
Gráfico 3: Atividade profissional



Fonte: Dados da autora (2018)

Entre os sujeitos entrevistados nessa pesquisa, observa-se que 51% são do sexo feminino e 49% do masculino (Gráfico 4). Em relação às distinções entre o sexo dos indivíduos da pesquisa, durante a entrevista alguns homens atribuem à fadiga a vontade de muitas vezes pensarem em desistir de estudar, por causa da jornada de trabalho ou serviços braçais que ocorrem na maioria dos casos, o que dificulta a disposição para estudar e no final do dia, muitas vezes pensam em ir para casa. Esse tipo de discurso ocorreu muito menos com as mulheres, que pareciam estar sempre se reinventando e motivando, apesar da dupla jornada de trabalho.

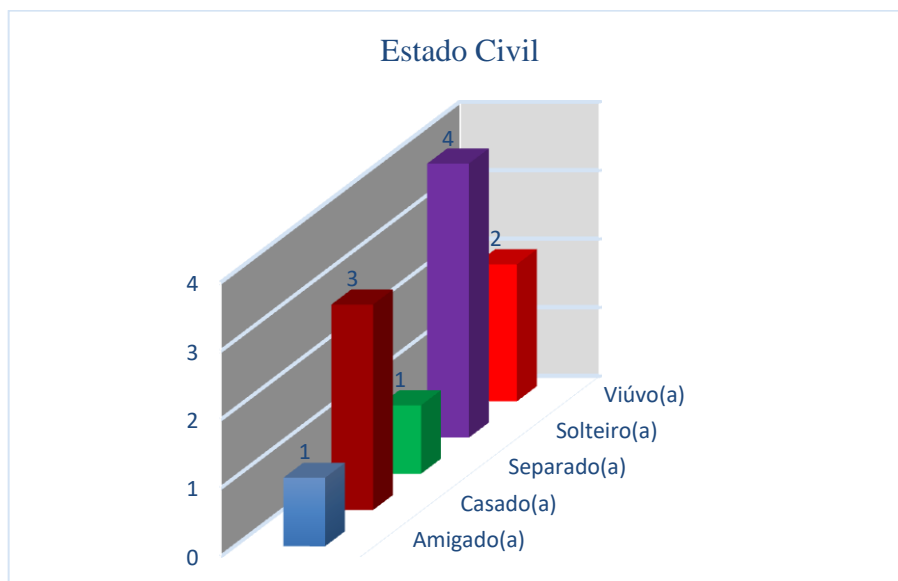
Gráfico 4: Gênero dos alunos entrevistados



Fonte: Dados da autora (2018)

Em relação ao estado civil dos indivíduos entrevistados (Gráfico 5), este é bem diversificado. Quanto a possuir filhos, o número médio de filhos era entre 2 e 4 filhos, em sua maioria na idade de jovem a adulto, alguns com filhos em idade escolar e outros que já concluíram inclusive a universidade, já trabalhando e casados.

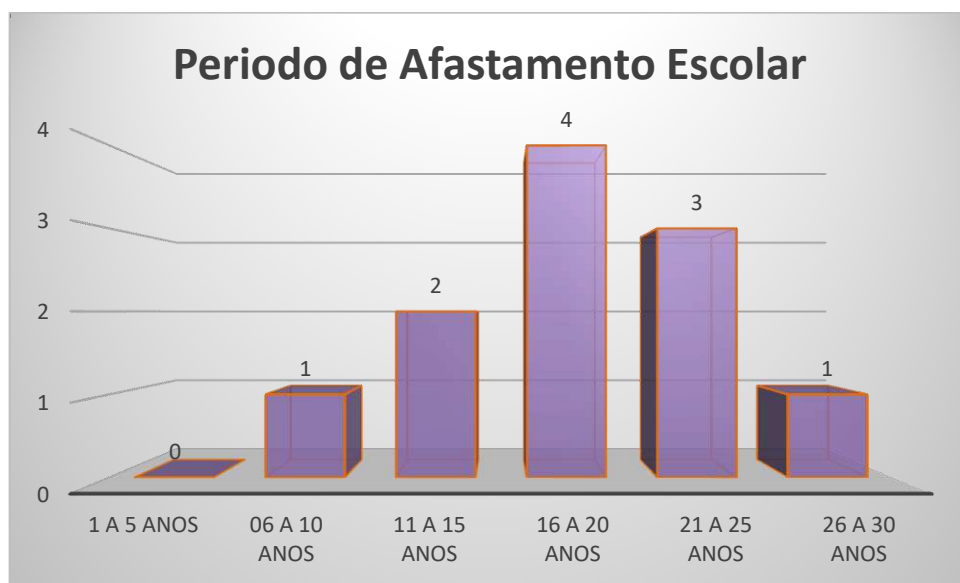
Gráfico 5: Estado Civil



Fonte: Dados da autora (2018)

Após abandonar a escola, o retorno dos entrevistados ocorreu após 1 a 10 anos, na maior parte dos casos. Através dos relatos, chama a atenção um relato de retorno à escola após um período de afastamento superior a 26 anos (Gráfico 6). Para muitos, o fato de estar há tanto tempo sem estudar e já estar com idade adulta, levanta questionamentos sobre se deveriam cogitar voltar a estudar, afinal isso não resultará, necessariamente, em melhores oportunidades no mercado de trabalho. Para esses entrevistados, percebe-se que é muito especial ter essa oportunidade de voltar à escola, mesmo já adulto, e aprender a ler e escrever.

Gráfico 6: Período de afastamento da escola dos alunos da EJA



Fonte: Dados da autora (2018)

3.3 – Persistência: vencendo limites e os fatores influentes

A partir dos dados coletados nas entrevistas, se observou que os estudantes começaram a trabalhar muito cedo, deixando de frequentar a escola, priorizando o seu sustento e de sua família.

São homens e mulheres, trabalhadores/as empregados/as e desempregados/as ou em busca do primeiro emprego; filhos, pais e mães; moradores urbanos de periferias e moradores rurais. São sujeitos sociais e culturalmente marginalizados nas esferas socioeconômicas e educacionais, privados do acesso à cultura letrada e aos bens culturais e sociais, comprometendo uma participação mais ativa no mundo do trabalho, da política e da cultura. Vivem no mundo urbano, industrializado, burocratizado e escolarizado, em geral trabalhando em ocupações não qualificadas. Portanto, trazem consigo o histórico da exclusão social. São, ainda, excluídos do sistema de ensino, e apresentam em geral um tempo maior de escolaridade devido a repetências acumuladas e interrupções na vida escolar. Muitos nunca foram à escola ou dela tiveram que se afastar,

quando crianças, em função da entrada precoce no mercado de trabalho, ou mesmo por falta de escolas (Paiva, 1983, p. 19).

Todos trazem um legado de aprendizado de vida, muitas vezes marcados pelo sofrimento. São todos oriundos de classe popular que aprenderam desde muito cedo a trabalhar para sobreviver; cresceram com a necessidade de buscar na escolarização um modo de ser incluindo socialmente, já que passaram muitos momentos de suas vidas marginalizados e excluídos educacionalmente.

...lá na roça eu frequentei a escola, mais só que foi na época que minha mãe faleceu, premero foi meu pai...ai minha mãe ficou, sei lá ficou sem interesse de bota a gente pra escola.. só queria botá pra trabalha pra ajuda pra sobreviver eu tinha 17 anos...com 15 anos quando menor estudei muito poco...tinha escola mas tempo não tinha porque tinha que trabalhava...meus pais também não estudo...eu estudei e não repeti foi poco...(Jose, entrevista gravada, 2017).

“Estudei quando criança em menu de um ano... mas meu pai tiro eu da escola porque falô pra que as meninas não precisava estuda não. Porque pra que a gente queria estuda...o estudo não servia pra nada o negócio era o cabo da enxada”...(Maria, entrevista gravada, 2017).

Trazem como perfil uma formação cujas famílias têm pouca ou nenhuma formação letrada e que procuram na alfabetização formas de melhorar sua qualidade de vida, com oportunidade de formação profissional e inclusive expectativas de ter um salário melhor e um bom emprego, até mesmo ser um profissional autônomo.

...meu pai faleceu e nunca estudo, minha mãe também não...eu trabalho, sô domestica, num tenho salário fixo...(Aparecida, entrevista gravada, 2017).

... meus pais nunca estudaro, são mortos; foram criados na roça e trabalharam na roça. Agora não tô trabalhando, sô dona de casa; já trabalhei muito fora e fui domestica ...(Rosilene, entrevista gravada, 2017)

... quero faze o ensino médio porque a gente sabe que sem o ensino médio a gente não faz curso nenhum e meu curso eu tenho fé em Deus, meu sonho, não importo que seja do que isso aqui mas que eu seja a dona de um armarinho. Eu quero contribui um dia como alguém contribui isso pra mim ... dá aula de crochê, da aula de bordar, também culinária, que eu também adoro cozinha, mas eu não quero cozinhar, eu quero enfeita o prato se Deus permiti os dois eu quero... (Delcina, entrevista gravada, 2017).

Um momento marcante na vida desses alunos entrevistados é o sentimento de se sentirem fracassados na escola. Alguns deles sequer frequentaram a escola na idade regular, outros chegaram a ir para escola, mas pelos pais considerarem que era “perda de tempo” aprender a ler e escrever os retiravam da escola. Nessas circunstâncias, as meninas eram as mais prejudicadas, pois o pai alegava que

“mulher” não precisava ler e escrever, mas sim fazer os serviços domésticos: lavar, passar, cozinhar, e para isso não precisava saber ler e escrever. Quanto aos meninos, não era muito diferente, eles chegavam a ir para escola, mas quando começavam a “desenhar” o nome, já se entendia que sabiam muito e também eram retirados da escola, porque agora eles precisavam trabalhar para ajudar no sustento da casa.

... mas meu pai tiro eu da escola porque falou pra que as meninas não precisava estudar não. Porque pra que a gente queria estudar...o estudo não servia pra nada o negócio era o cabo da enxada...e por isso nem terminei a primeira série e nem aprendi a lê e vim aprendê fazê meu nome agora a pouco...(Maria, entrevista gravada, 2017).

Ao que parece, contudo, ainda são poucos os trabalhos que se debruçam sob as diferenças nas práticas educativas familiares em função do gênero da criança. Segundo Lahire (1997), é preciso “reconhecer as diferenças sexuais como diferenças plenamente sociais que entram em jogo na compreensão dos matizes de percurso escolar no seio de uma mesma fratria” (p.346). A constituição da identidade sexual tal como socialmente concebida parece evidenciar estilos educativos heterogêneos para meninos e meninas. Segundo nossa pesquisa, a prioridade da família na escolha de ir à escola era maior para os meninos, entendo que seria a responsabilidade dos filhos homens trabalhar para o suprimento da família, e as mulheres eram criadas para exercer as atividades domésticas, portando não necessitariam estudar.

De acordo com Mamede (2004), as crianças que pertencem às classes populares, isto é, famílias de baixa renda, precisam deixar determinados privilégios da infância de lado por causa da necessidade da realização de certas tarefas, especialmente aquelas com remuneração. Nessa classe, na maior parte das famílias, o trabalho é entendido como uma necessidade e uma virtude.

...eu fiquei em casa de fazendero mas de uns 10 anos não tive oportunidade era empregada de graça entendeu? Não tinha salário só pela comida fui pra lá com 10 anos de idade e sai com 19... (Clara, entrevista gravada, 2017).

... ninguém lá em casa frequentô a escola em 13 irmãos...e meu pai falava que mulhé não precisava de frequenta a escola porque tinha que aprende lavá...passá...cozinhá...que estuda pra que? Vai servi pra que? Tem que aprende a cuida de casa e vai te marido ai tem que cuidá de casa...é isso que meu pai falava e só os meninos que estudaram segunda serie...aprendeu lê..escreve..aí ele falava assim: tá bom.... tá ótimo...aprendeu lê...tá bom então vamô pro cabo da enxada...então não precisava mas estuda... (Rose, entrevista gravada, 2017).

Muito cedo essas crianças assumem a responsabilidade de ajudar no sustento familiar, deixam suas brincadeiras, sua infantilidade, amadurecendo por força das circunstâncias muito cedo. Passam por tantas mudanças e transformações que levam para a idade adulta experiências e um desenvolvimento familiar fora de época, ou seja, entre tantos caminhos que percorreram, deixam para trás na sua infância. Seus sonhos, seu direito a educação, saúde e sua infância infelizmente lhes são tirados diante das desigualdades sociais e falta de oportunidades iguais.

Os indivíduos que se insere na modalidade EJA possui vivência no mundo adulto do trabalho e já possui responsabilidades sociais e familiares (BRASIL, 2006). A pesquisa evidenciou, por exemplo, que os entrevistados, na maior parte dos casos, já possuíam filhos, alguns em idade escolar, isto é, são pessoas que formaram família e agora estão retornando aos bancos escolares.

...Eu trabalho sô diarista mas não tenho carterá assinada eu pago meu INSS...eu ganho por dia...(Rosilene, entrevista gravada, 2017).

Em relação aos motivos que acabaram por levar esses alunos ao abandono escolar, na maior parte dos casos a principal justificativa apresentada foi a baixa renda familiar, e conseqüentemente, a necessidade do trabalho. Existem várias pesquisas que trazem relatos indicando que um dos principais fatores que levam ao abandono dos estudos está relacionado com a falta de renda familiar.

...ainda pequenininho com 10 anos e frequentei a escola, mas não fiquei muito tempo porque eu tinha que trabalha pra sustenta minhas 2 irmãs porque minha avó não podia trabalha e minha mãe estava aqui no Rio de Janeiro então eu comecei a trabalha eu tinha 5 anos de idade cantando boi eu não tinha tempo de estuda mas andei indo à escola bem pouco bem pouquíssimo mesmo não tive muito tempo de estudo... (Milton, entrevista gravada, 2017).

Esses motivos para o abandono da escola estão de acordo com o estudo de Mamede (2004), onde foi evidenciada que a falta de renda e a necessidade de trabalhar foi um fator importante para o abandono escolar. De acordo com o autor, o trabalho infantil ocorre com maior frequência em classes menos favorecidas, isto é, para muitas crianças e adolescentes das classes populares o direito à escolarização não existe efetivamente.

Outro motivo relatado que nos chamou a atenção foi justamente a necessidade de ajudar nas tarefas domésticas. Esse fato é preocupante quando

pensamos que essa ajuda em casa é considerada pela família mais importante que os estudos.

No entanto, mesmo após um longo período afastado da escola, essas pessoas acabaram percebendo uma necessidade de retornar aos estudos, de adquirir conhecimentos em suas vidas com vistas a melhorar sua qualidade de vida.

... eu estudei até os 7 anos de idade porque eu morava na roça na época que meu pai faleceu como eu tinha irmão tivo que para os estudos pra trabalha na roça pra ajuda meus irmãos que era mais novo não tivo muita oportunidade de estuda aí quando eu cheguei aqui no Rio que minha esposa me incentivo a estuda eu não sabia nem lê nem escrevê nem assina o nome eu sabia ... quando eu cheguei na obra aqui o engenheiro começou dá aula pra gente aprendi a fazê o nome e troquei meus documentus era tudo assinado no dedo ... constrangimento. Você chega numa caixa tem que botá o dedo vai estuda pra você aprendê alguma coisa ... (Jose, entrevista gravada, 2017).

Para Gadotti e Romão (2008), o adulto que pertence ao mundo do trabalho ou que esteja desempregado, tem buscado o curso da EJA no intuito da conclusão de sua escolaridade na esperança de melhores ofertas do mercado trabalhista, possibilitada pela apropriação do mundo letramento.

Souza et al. (1999), fazendo uma investigação acerca dos processos de alfabetização de jovens e adultos, levam em consideração que o retorno a escola tornar-se um marco decisivo para retomar vínculos do conhecimento, fazendo sua libertação do estigma do analfabetismo e dos sentimentos voltados a inferioridade. Essa visão depreciativa do analfabeto é descrita por Severino em sua fala:

... as pessoas algumas discrimina a gente não sabe lê ... lá no meu trabalho de 22 anos um comandante que descobriu que eu sabia lê eu dirijo eu sô desenrolado mas assim tira a carteira de motorista já tentei várias vez e não consegui ando no carro de morado ... ando no meu e uma vez me chamô de analfabeto eu falei eu provo pro sinhô que eu não sô analfabeto eu sei lê uma carta registrada quando chega sei bota a data sei o número do prédio, apartamento eu não sô analfabeto aquele que não sabe fazê nada apesa de começa a estuda tive discussão com esse tal comandante ele me chamô de analfabeto e isso me incomodô e isso não sai da minha cabeça... (Severino, entrevista gravada, 2017).

Outro dado observado nas entrevistas, muito gratificante de ouvir, foi a fala da grande maioria dessas pessoas dizendo que tem interesse em dar continuidade aos seus estudos. Os entrevistados pretendem levar adiante os estudos, alguns com sonhos de ingressar na universidade, outros em ter uma formação técnico profissional para que possam abrir seu próprio negócio. Embora saibam que

enfrentarão muitas dificuldades, eles não se sentem intimidados, porque o crescimento que já adquiriram na alfabetização, já conseguindo ler, os fortaleceu, como se agora tivessem descoberto um novo mundo:

... na minha casa minha esposa e minha família mais me incentivô minha filha é porque faz estágio que fica mais reclamando ai tive que vim eu tô gostando mas tem dia que é meio cansado a gente tem que vim a pulso e arrastando mas é o cansaço mais não vô disisti não eu não pensei em profissão mas eu lendo e escrevendo uma carta eu me esforço pra fica aqui mas tenho muita ajuda das professoras... (Carlos, entrevista gravada, 2017).

... aqui na escola eu vejo meus colegas esforçados então dá força não desanima não vamu lá ... eu fico em casa fazê o que em casa? Vô pra escola lá eu tô aprendendo um ajuda o otro ajuda ... vê a professora que ensina uma coisa aqui outra ali... eu tava querendo disisti mas com preguiça cara eu amo essa escola aqui os professores são espetacula ajuda eu não tenho que fala de nenhum aqui... eu queria sê um engenheiro de obra civil... Quem sabe um dia eu chegô lá se Deus quise... (Manoel, entrevista gravada, 2017)

Essa afirmação do reconhecimento da necessidade de estudar também foi observada na Paiva (2013), segundo a qual o estudo deixa de ser uma forma a partir da qual é possível adquirir coisas, para ser um processo que suscita um poder de se sentir, de ter um lugar e posicionamento diante da vida e da sociedade.

Segundo a posição dos entrevistados, eles esperam muito mais que aprender a ler e escrever, sonham em continuar estudando e serem atuantes na sociedade. Por outro lado, pretendem aprender a ler e escrever por uma realização pessoal, para não serem dependentes de outros, para saber ler e direcionar suas correspondências; ir ao supermercado e ler os produtos, inclusive os preços; o direito de ir e vir sem o constrangimento de não saber a condução que deve usar ou mesmo como chegar até o local de destino. Ou seja, é uma busca por autonomia e pertencimento:

hoje eu esto estudando... eu tenho um poco de dificuldade.. leio só um poquinho... porque eu chego em casa muito cansada.. como eu moro longe eu chego meia noite em casa.. durmo quase uma hora da manhã... quatro horas eu tenho que acordá ai eu tenho dificuldade... mas já tô lendo um poquinho... eu quero continua estudando.. eu queria chega até a faculdade.. porque esses dias meu filho perguntô pra mim se eu tava gostando e até onde eu queria chega... olha se depende de Deus me dá vida e saúde eu quero chega até uma faculdade eu vô continuar pra faze um curso de culinária pra se chefe de cozinha... abri meu próprio negócio... (Maria Jose, entrevista gravada, 2017).

... eu tenho muita vontade de aprender a lê e escrevê porque acho que uma pessoa que não sabe lê e escrevê é uma pessoa cega .. enxerga mais não enxerga ao mesmo tempo não vê as coisas escrito não sabe lê tem dificuldade e outra coisa lendo que a gente qué um papel da gente algum segredo tem que pedi o zotro pra lê pra escrevê ou exprica pra gente é dificultoso até pra pega um ônibus i num endereço tem que tá perguntando e isso é deprimente pra mim é muito deprimente não sabê lê e eu tô mi esforçando eu tenho fé que eu vô aprendê já estô aprendendo aos pouquinhos tô aprendendo e eu quero chega lá primero aprendê a lê e a escrevê pra pelo meno acabá o primero grau eu espero até lá ... (Rosalva, entrevista gravada, 2017).

Em uma declaração desses sujeitos, ouvi que não saber ler e escrever pode ser comparado a alguém cego, ou seja, alguém que precisa de outra pessoa para conduzi-lo a qualquer lugar que precise ir. Ou ainda possibilita não ser lesado em seus pagamentos de salário, bem como ter liberdade e privacidade em suas correspondências. Outra entrevistada disse que sentia vergonha por não saber ler principalmente quando ia ao supermercado, pois identificava a mercadoria que queria pela figura, mas o preço não; então ela inventava que havia esquecido os óculos, pedindo a pessoa que pudesse dizer o valor da mercadoria.

Também puder ouvir através da declaração de um entrevistado que ela fugiu de casa, vindo de Campina Grande para Minas Gerais, porque o pai dela não permitia que ela estudasse, mas ela disse que iria estudar com ou sem o consentimento dele e como seu pai a ameaçou de morte ela fugiu. Mas o pai não aceitou ela ter fugido, também porque ainda era menor de idade. Ele passou a procurá-la e quando soube que ela estava em Minas Gerais, foi atrás da filha para matá-la. Quando ele chegou à cidade onde ela estava, alguns parentes ficaram sabendo e disseram para ela que o pai estava na cidade, então ela logo tornou a fugir e veio para o Rio de Janeiro. Novamente o pai veio atrás dela com a finalidade de matá-la. A tragédia só não ocorreu porque o pai, ao chegar no Rio de Janeiro, sofreu um acidente que o levou à morte.

Cada um dos entrevistados tem uma marca difícil de vida, passando por dificuldades ainda quando criança pela falta de oportunidade de estar ingressando em uma escola, perdendo sua infância e passando a viver em um espaço inadequado e indevido, assumindo responsabilidades muito grandes para sua idade. Mas o seu sonho não pode ser totalmente apagado ou destruído, em cada um ficou o desejo de infância, de aprender a ler, mesmo hoje, em meio a tantos obstáculos.

Há também aquela entrevistada que, além do bom humor, tem prazer em dizer que mesmo sem saber ler e escrever ela sobreviveu bordando toalhas de mesa e banho, fazendo crochê e tricô, tarefa que exige contar para conseguir tirar um gráfico. Como ela não sabia ler, ela olhava os desenhos e conseguia. Hoje, já sabendo ler um pouco, ela consegue ir bem em Matemática e seu sonho é ter uma formação técnica, ter um ateliê e continuar bordando.

Histórias de vida como estes relatados, de quem sabe que é preciso lutar desde a infância, para sobreviver, sem perder o sonho de se tornar um vencedor, marcaram toda essa pesquisa. O não saber ler e escrever não tira as experiências de vida, como a de ser um pedreiro (que não conhece os números, mas sabe a quantidade da areia, tijolo, pedra etc), de uma bordadeira (que faz o bordado contando os pontos da montagem da trama), de um cozinheiro ou até mesmo de um contrarregra.

Apesar do grupo entrevistado já ter uma idade considerável que muitas vezes dificultam o processo de ensino aprendizagem, eles não pensam em desistir, querem ir além. Outro relato marcante que podemos citar é a vergonha que os acomete de sequer saber assinar seu próprio nome e serem solicitados a “botar o dedo”. Isto gera neles uma sensação de constrangimento, como se todos olhassem para eles como “um pobre coitado”, ainda que quando se olhem se enxerguem como qualquer outra pessoa. Por isso, não importa as dificuldades que eles enfrentem, esse grupo que retornou à escola luta para fazer parte da sociedade letrada e ser integrante dela.

Para esses alunos, imersos naquilo que consideramos as improváveis histórias de sucesso escolar, estudar envolve o gosto pela descoberta, pelo aprender, muito mais do que apenas responder a uma demanda imposta por alguém. Para eles, a construção de conhecimento e o saber adquirido são vistos como algo valioso, algo que não pode ser tirado por ninguém e que está livre de qualquer revés que a vida possa ter lhes apresentado pelas suas histórias de vida.

Porém, conhecer suas histórias enquanto pesquisadora foi algo novo. Nosso objetivo de pesquisa era direcionado a conhecer as histórias de vida dessas pessoas e os fatores que os levaram tanto a abandonar a escola quanto a retornar a esta. Por outro lado, também percebi que foi algo significativo para os alunos relatar

nas entrevistas suas vivências, partilhar com a pesquisadora seus sonhos. Para mim isso também foi muito gratificante.

Esse trabalho gerou laços de confiança entre as partes – pesquisadora e *sujeitos* da pesquisa. Esses sujeitos podem ainda não ter alcançado por completo a aquisição do conhecimento socialmente acumulado pela humanidade na forma da escolarização, mas são vencedores na sua vida diária. Onde eu pergunto: qual é a real importância para essas pessoas de saber ler e escrever? Uma vez que esses alunos, principalmente na fase inicial da alfabetização, chegam muito tímidos e inseguros na escola, na dúvida se aquele lugar realmente é para eles, resgatar suas histórias de vida e perceber as diversas superações que já conseguiram até hoje em suas vidas e que na escola eles também podem ser bem-sucedidos torna-se de extrema importância para seu sucesso, pois até então sempre lhes foi dito que aquele não era o seu mundo. A cada entrevista foi possível participar de uma história de sucesso escolar, ressignificado, tornando esses entrevistados sujeitos de sua própria história, transformando o improvável em realidade.

CONSIDERAÇÕES

Ao pesquisar a EJA pude ver a vastidão de assuntos que a permeiam. Aqui pude discutir o que foi apenas uma pequena amostra nesse caminho de idas e vindas e de discussões a serem vistas.

Por meio de meu estágio observei que o objetivo da EJA é propiciar aos educandos condições para viver em sociedade, buscando atender as especificidades dos alunos, resgatando sua identidade e autoestima, proporcionando oportunidades para o seu crescimento pessoal, intelectual e profissional.

Esses são indivíduos que enfrentam seus padrões, seus cônjuges, as piadas, a vergonha pela condição de adulto não alfabetizado, o cansaço físico e mental, a frustração e a sensação de incapacidade diante do progresso de alguns colegas a despeito da sua dificuldade de aprender, entre muitos outros inimigos que se levantam no decorrer da sua caminhada ao aprendizado. Batalhas que são travadas entre o desejo de permanecer estudando e muitas forças contrárias.

Contudo, apesar de uma série de fatores, prevaleceu a motivação para o retorno desses jovens e adultos de diferentes faixas etárias para continuar o processo de escolarização interrompido.

Os alunos parecem ter consciência de suas "limitações", sabem que as condições familiares os privaram de uma formação cultural e escolar e tentam agora recuperar o "tempo perdido". Dentro desse perfil, percebe-se a condição de desigualdade social que esconde múltiplos talentos. Esses estudantes, apenas pelo fato de retornarem ao processo de escolarização, apesar de todos os revezes, já podem ser vistos como histórias de sucesso escolar. Estudar envolve o gosto pela descoberta, pelo aprender. Nestes estudantes que acompanhei, para eles, a construção de conhecimento, o saber adquirido, são vistos como algo muito precioso, valioso, algo que não pode ser tirado por ninguém.

Um outro fator é a escolarização que está intimamente relacionada à melhoria das condições de vida desses alunos. Ou seja, para eles parece estar claro que, através dos estudos eles poderão ascender socialmente, e poderão ter a

garantia de bons empregos e boa condição na vida; daí a justificativa para que continuem, mesmo sob dificuldades.

Lembrando Lahire (2002), pode-se afirmar que o ator plural é, portanto, portador de disposições, de “sumários de experiências” múltiplas e nem sempre compatíveis entre elas. Não obstante, ele deve “lidar com isso”. Essa situação pode-lhe causar um grave problema quando as disposições se contradizem na ação. Portanto, o conceito de sucesso escolar feito nesta pesquisa tem o objetivo de refletir o início da vida desses atores, que muito embora advém de um histórico social de fracasso, um grande momento, e o que quer que tenha ocorrido não foi possível desfazer isso. Mas o importante foi ver a atitude de cada ator enfrentado as adversidades em todas as suas dimensões, trazendo um caráter de refletir acerca, merecendo, prosseguir atingindo gradativamente em pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, D. D. **Relatos significativos de professores e alunos na educação de jovens e adultos e sua auto-imagem e auto-estima**. 2006. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2006.
- ARANHA, M. L. A. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3 ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 2006.
- ARIÉS, P. (1978) **História Social da Criança e da Família**. Segunda edição Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1978. p. 271.
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 1982. (Coleção Primeiros Passos).
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Presidência da República
- _____. **Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Parecer n.º 11, de 10 de maio de 2000. Brasília: 2000a.
- _____. **Trabalhando com a educação de jovens e adultos: alunos e alunas da EJA: Caderno 1**. Brasília, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno1.pdf>. Acesso em 27 fev. 2018
- CARVALHO, Marlene, **Primeiras Letras: Alfabetização de Jovens e Adultos em espaços populares** / Marlene Carvalho- 1. ed. São Paulo: Ática, 2010.
- CASSEL, D.; CORRÊA, J.. **O uso da TICs de jovens e adultos**. Disponível em: <<http://jne.unifra.br/artigos/4815.pdf>> Acesso em 27 Fev. 2018
- CASTRO, A. B. **7 Ensaios sobre a economia brasileira**. Rio de Janeiro; São Paulo: Forense, 1969
- CHARLOT, B.. **Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia**. Cad. Pesquisa, São Paulo, p. 47-63, maio,1996. Trad. Neide Luzia de Rezende
- COLEMAN, J.S.; and YORK, R.L. 1966. **Equality of Educational Opportunity**. Washington, US Government Printing Office.
- COURA, I. G. M. **A terceira idade na educação de jovens e adultos: expectativas e motivações**. 2007. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade federal de Minas Gerais. 2007.
- FORQUIN, J. C. **Abordagem Sociológica do Sucesso e do Fracasso Escolares: desigualdades de sucesso escolar e origem social**. In.:

_____ (Org). **Sociologia da Educação: Dez anos de pesquisa.** Petrópolis, Vozes, 1995, p. 79-145

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____ **Pedagogia da Autonomia.** EGA, 1996 <www.sabotagem.revolt.org>

_____ **Política e educação.** São Paulo: Cortez, 1997.

GADOTTI, M. **História das Idéias Pedagógicas.** São Paulo: Ática, 1993. p.17

GADOTTI, M. ; ROMÃO, J. E. (orgs.). **Educação de Jovens e Adultos: Teoria, Prática e Proposta.** 10. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire,2008;

GOMES, C. A **Escola de Qualidade para Todos: Abrindo as Camadas da Cebola Ensaio:** aval. Pol. Públ. Edu., Rio de Janeiro, v.13, n.48 p. 281-306, jul.set/.2005.

LAHIRE, B. **Retratos Sociológicos. Disposições e variações individuais.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

_____. **Sucesso Escolar nos meios populares. As razões do improvável.** São Paulo: Ática, 2004.

MAMEDE, J. W. **Educação de jovens e adultos: discutindo uma identidade.** Guanacuns. Rev. da FECHA/FEA - Goiás, 01: 159-170, nov. 2004.

NOGUEIRA, M. A. **A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas.** Análise Social, vol. XL (176), 2005, 563-578.

NOGUEIRA, M.A. & CATANI, A (org). Pierre BOURDIEU – **Escritos de Educação.** Petrópolis: Vozes, 1998.

OLIVEIRA, M. K. **Jovens e Adultos como Sujeitos de Conhecimento e Aprendizagem.** Revista Brasileira de Educação, set. /dez.1999, n. 12, p. 59-73.

PAIVA, V. P. **Educação Popular e Educação de Adultos.** 2. ed. São Paulo: Loyola, 1983.

_____ **Educação popular e educação de adultos.** São Paulo: Loyola, 2013.

ROMÃO, . E. **Educação de Jovens e Adultos Teoria, prática e proposta.** São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2008.

SANTOS, G. L. dos. **Educação ainda que tardia: a exclusão da escola e a reinserção de adultos das camadas populares em um programa de EJA.** Revista Brasileira de Educação: N.24. Set-Dez 2003.

_____ **Quando adultos voltam para a escola: o delicado equilíbrio para obter êxito na tentativa de elevação da escolaridade.** In: SOARES, Leôncio (Org.). Aprendendo com a diferença: estudos e pesquisas em educação de jovens e adultos. Op. cit. 2003.

SOUZA, M.P. et al. O resgate do desejo de aprender: uma experiência educacional bem-sucedida em uma classe de aceleração. **Trabalho apresentado na 22ª Reunião Anual da ANPEd**, Caxambu, MG, 1999

STEPHANOU, M. – BASTOS, M. (orgs). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. III – Século XX. 2º ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

ZAGO, N. **Processos de escolarização nos meios populares - As contradições da obrigatoriedade escolar**. In.: NOGUEIRA, M.A; ROMANELLI, G; ZAGO, N (org). **Família e escola: Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. 2ª edição. Petrópolis, Vozes, 2000. P. 17-43

<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/estetica/direito-a-educacao-analise-da-constituicao-federal-de-1988/57641>> Acesso em 14/01/2020

BRASIL.(Constituição). Constituição do Brasil de 1988. Brasília: Senado Federal/subsecretaria de Edições Técnicas

<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32737-eja> Acesso em 14/01/2020>.

<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11696233/artigo-5-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996>>Acesso em 14/01/2020

<https://novaescola.org.br/conteudo/1826/pierre-bourdieu-o-investigador-da-desigualdade>> Acesso em 14/01/2020

<https://www.educabrasil.com.br/mobral-movimento-brasileiro-de-alfabetizacao/>> Acesso em 14/01/2020

ANEXO A

QUESTIONÁRIO

Idade _____

sexo: masculino feminino

1) Qual é a faixa de renda de família?

 menos de salário 1 a 3 salários 4 a 6 salários 7 a 10 salários

2) Qual é seu estado civil?

 solteiro casado união estável outro _____3) Possui filhos? sim nãoCaso responda sim, quantos? 1 2 3 4 5 6 7 outro _____

4) Você tem participação em algum programa de ajuda de renda do governo?

 Bolsa escola Bolsa família Programa do Leite Não participo
 Outro _____5) Possui filhos? sim não

Caso responda sim, qual sua profissão? _____

6) Qual foi o motivo que o levou a se afastar da escola?

- Notas baixas
 Ajudar nas tarefas domésticas
 Falta de renda familiar
 Falta de vagas no colégio
 Não gostava de estudar
 necessidade de trabalhar fora
 não gostava da disciplina e professor
 Falta de documentação
 Doença
 Outros _____

7) Por quantos anos você ficou afastado da escola?

 1 a 5 anos 6 a 10 anos 11 a 15 anos 16 a 20 anos
 21 a 25 anos 26 a 30 anos Outro: _____

8) Qual (is) os motivo (s) que o levaram ao retornar a escola na modalidade EJA?

os pais o obrigam

determinação judicial

necessidade de estudo

número grande de reprovações

mal desempenho escolar

dificuldade de relacionamento com professores

dificuldade de relacionamento com colega

Outro _____

9) Porque fez a opção pela retomada dos estudos na modalidade EJA?

10) Pretende dar continuidade nos estudos? Sim () Não