

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO SUL**

CAMPUS OSÓRIO

PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL

MARCOS EVALDT DE BARROS

**A EJA pelo olhar dos(as) estudantes da modalidade: reflexões sobre o mundo
do trabalho e o direito à educação**

Prof. Dr. Alexandre Ricardo Lobo de Sousa
Orientador

Osório
Abril de 2022

A EJA PELO OLHAR DOS(AS) ESTUDANTES DA MODALIDADE: REFLEXÕES SOBRE O MUNDO DO TRABALHO E O DIREITO À EDUCAÇÃO

Marcos Evaldt de Barros
marcosevaldt@hotmail.com

RESUMO

O presente artigo estimula uma reflexão relativa à Educação de Jovens e Adultos - EJA, estabelecendo um diálogo com os(as) estudantes da modalidade, a fim de uma maior compreensão acerca de suas motivações para o retorno à escola nas classes da EJA, bem como sobre suas noções acerca da relação entre escola e mundo do trabalho. Com relação aos processos metodológicos, o estudo consiste em uma pesquisa de abordagem qualitativa, com a utilização de entrevistas semiestruturadas e análise a partir do conteúdo obtido. As entrevistas foram realizadas com estudantes da EJA de uma escola do município de Osório-RS. No âmbito das problematizações, apresenta-se o apoio teórico de vários autores expoentes na área da Educação, como por exemplo: Álvaro Vieira Pinto, Paulo Freire e Miguel Arroyo. Como resultados, percebemos que a) os(as) estudantes da EJA sentem-se mais compreendidos pelos professores dessa modalidade; b) suas trajetórias escolares foram e podem ser prejudicadas pela necessidade de trabalhar e c) percebem a EJA, entre outras perspectivas, como uma oportunidade para uma melhor inserção no mundo do trabalho.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Educação; Diálogo; Mundo do trabalho.

ABSTRACT

This article shows a reflection on Youth and Adult Education - EJA, establishing a dialogue with students of the modality, in order to gain a better understanding of their motivations for returning to school in EJA classes, as well as their notions about the relationship between school and the world of work. Regarding the methodological processes, the study consists of a research with a qualitative approach, using semi-structured interviews and analysis based on the content obtained. The interviews were realized with EJA students from a school in the town of Osório-RS. Within the scope of problematization, the theoretical support of several leading authors in the field of Education is presented, such as: Álvaro Vieira Pinto, Paulo Freire and Miguel Arroyo. As a result, we noticed that a) EJA students feel more understood by teachers of this modality; b) their school trajectories were and can be harmed by the work needs and c) they see EJA, as an opportunity for find a better job.

Keywords: Youth and Adult Education; Education; Dialogue; World of work.

1. INTRODUÇÃO

O trabalho aqui revelado é resultado final de uma pesquisa desenvolvida na pós-graduação de Educação Básica e Profissional, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, campus Osório, cursada nos anos de 2020 e 2021. Todas as etapas da presente pesquisa ocorreram no ano de 2021.

O desenvolvimento do estudo abrangeu a modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA, em uma escola localizada no município de Osório-RS, o mesmo, portanto, onde se situa o referido campus do IFRS.

O problema que permitiu trilharmos os caminhos da pesquisa constituiu-se da seguinte maneira: que concepções de EJA estão presentes nas falas dos estudantes da modalidade? O objetivo geral da pesquisa foi verificar, a partir de entrevistas semiestruturadas, as motivações discentes para o retorno à escola nas classes da EJA na Escola Estadual de Ensino Fundamental General Osório. Diante disso, os objetivos específicos possuíram os seguintes propósitos: a) verificar as relações que os estudantes estabelecem com a escola, desde o ensino regular até a atualidade, na EJA; b) analisar, nas falas dos(as) estudantes, suas perspectivas com relação à escolarização na EJA e c) refletir sobre a relação que os estudantes estabelecem entre escola e mundo do trabalho.

Salienta-se que o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul e encontra-se aprovado, seguido do Parecer consubstanciado pelo CEP de n. 4.686.569, de 03 (três) de maio de 2021. A análise pelo Comitê de ética foi necessária por apresentar risco mínimo para os(as) participantes da pesquisa.

A importância da pesquisa evidencia-se na possibilidade de ampliar a discussão acerca de categorias como direito à educação, práticas pedagógicas, formação docente para a EJA; tudo isso na região em que o IFRS-Osório está inserido. Com relação à instituição escolhida para ser objeto de pesquisa, entende-se que o oferecimento, já há muito tempo, da modalidade EJA noturna, mostrou relevante adequação ao atendimento dos objetivos deste estudo. Nessa

perspectiva, o estudo da trajetória escolar de estudantes da EJA torna-se relevante no sentido de compreendermos como elas se deram e de que formas podemos intervir, visando às melhorias relativas à mitigação da exclusão, da injustiça social e escolar. Interessa-nos, em igual medida, observar, nas falas dos(as) estudantes, quais as suas perspectivas com relação ao retorno para a escola, bem como quais suas visões sobre a relação entre escolarização e mundo do trabalho. Portanto, o diálogo com os sujeitos que hoje são da EJA torna-se tarefa fundamental para o trabalho aqui desenvolvido.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1 O diálogo como possibilitador de caminhos outros

Se a educação na qual acreditamos pressupõe o encerramento de práticas autoritárias e de mera reprodução e transferência de conhecimentos tidos como dados, fatalistas, é urgente a necessidade de repensarmos a formação e a prática para e com os(as) próprios(as) estudantes, sujeitos detentores de saber.

Distante de fórmulas determinantes, somos levados a considerar a pertinência de uma aproximação a esses sujeitos enunciados(as) como estudantes da EJA. Tal aproximação permitirá a análise e a compreensão de gestos, sons, vírgulas, silenciamentos, ao mesmo tempo que possibilitará, de igual maneira, o maior conhecimento da realidade, deslocando a probabilidade de mudanças para o campo do possível, ou seja, eivado de coletivo; seguindo assim, as ideias de Freire (2015, p. 111):

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise falar a ele.

Os resultados obtidos com tal aproximação não consolidarão, isso já sabemos, uma cartilha que pode ou deve ser seguida. Entretanto, possibilitará

caminhos para a reflexão e a construção de aprendizados adaptáveis a cada realidade, efetuando o afastamento, nesse sentido, de teorias e práticas generalizantes. Tais reflexões inclinam-se, nesse caminho, inclusive, para o alcance de artefatos reflexivos que possibilitem, desde a compreensão dos dados obtidos, para a formulação de políticas de formação que visem uma melhor intervenção, tal como registra Soares (2011, p. 78-79):

Dessa forma, os trabalhos sobre os sujeitos da EJA possuem grande relevância social. Em primeiro lugar, porque pode fornecer subsídio para se pensar a formação dos educadores dessa modalidade educativa. Em segundo lugar, porque pode oferecer elementos para formulação de políticas públicas adequadas às especificidades dos sujeitos da EJA.

É importante, porém, que assumam-se, na escola, sujeitos que não detêm o saber certo, o saber único o saber dado. Postura essa que deve ser primordial para os deslocamentos necessários. Conforme Freire (2019, p. 111):

Como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim? Como posso dialogar se me admito como um homem diferente, virtuoso por herança, diante dos outros, meros “isto”, em quem não reconheço outros eu?

O caminho para novas discussões demonstrar-se-á amplo, pois, citemos como exemplo uma probabilidade de aspectos a serem encontrados nas falas discentes, que podem relacionar-se às temáticas econômicas, políticas, sociais. O estabelecimento desse diálogo horizontal permite outro deslocamento relevante, em conformidade com o que aqui se propõe: o estudante não ser visto apenas como objeto do estudo, mas como interlocutor fundamental para a construção de novas reflexões sobre o que é ser escola, o que é ser da EJA, o que é acolhimento.

É com base nisso que trazemos uma EJA como espaço fértil de construção de identidades, de valorização de sujeitos. Um território onde se resgatam existências e se forjam possibilidades outras, seja de inserção no mundo do trabalho, seja na participação na sociedade. Portanto, ao falarmos com e sobre os sujeitos da EJA, precisamos “aproximar-nos de como os educandos pensam-se, sabem-se, inquietam-se por saber mais de si, de seu lugar no mundo, nas relações sociais.” (ARROYO, 2017, p. 8). É necessário, portanto, que se ponha em

movimento dinâmicas que evidenciem a coloração da vida pessoal desses sujeitos que agora “são da EJA”.

2.2 A EJA para o educando: última saída?

A procura de jovens e adultos pela escolarização, embora levemos em conta as oscilações, tem crescido significativamente ao longo dos anos. Seja por motivos pessoais ou profissionais, as pessoas que não tiveram a oportunidade de escolarização em idade apropriada voltam aos bancos escolares. Destaca-se, ainda, o processo de juvenilização da EJA, onde o desafio, segundo Haddad e Di Pierro (2000, p. 127) é:

[..] representado pelo perfil crescentemente juvenil dos alunos em seus programas, grande parte dos quais são adolescentes excluídos da escola regular. Há uma ou duas décadas, a maioria dos educandos de programas de alfabetização e de escolarização de jovens e adultos eram pessoas maduras ou idosas, de origem rural, que nunca tinham tido oportunidades escolares. [...] Assim, os programas de educação escolar de jovens e adultos, que originalmente se estruturaram para democratizar oportunidades formativas a adultos trabalhadores, vêm perdendo sua identidade, na medida em que passam a cumprir funções de aceleração de estudos de jovens com defasagem série-idade e regularização do fluxo escolar.

Problemas como a necessidade de trabalhar para sobreviver, a falta de escola na localidade, a falta de interesse e a repetência são alguns dos principais motivos que levam jovens brasileiros a abandonarem os estudos em todas as modalidades da educação básica. (IBGE, 2019). Conforme Leite (2013, p. 242), são, portanto, jovens que sofreram um processo de exclusão, e que carregam, em muitos casos, a marca do fracasso escolar que lhes foi imputado. E, em muitos casos, culpam-se pela exclusão de que foram vítimas. Para Arroyo (2005, p. 42) "os jovens e adultos que voltam ao estudo, sempre carregam expectativas e incertezas à flor da pele". Voltam resistentes, mas, concomitantemente, marcados como incapazes. Por isso, reflexões importantes para os educadores da EJA devem abordar a possibilidade de novos caminhos:, conforme cita Arroyo (2017, p. 141):

Carregam as marcas desumanizantes de reprovados e de incapazes – de aprender e de participar na produção intelectual, cultural, moral da

humanidade. Volta a pergunta: Com que artes pedagógicas recuperar essas humanidades roubadas, destruídas? Mas resistiram. Voltam às escolas e à EJA resistentes: Como trabalhar essas resistências como processos de formação humana?

Uma parcela considerável desse público retorna à escola pelo desejo de cumprir o processo de escolarização, pela necessidade que sente, por sentir sua falta, pela necessidade no trabalho, para sua vida e por inúmeros outros motivos. Conforme Leite (2013, p. 48), pouquíssimos retornam à escola cientes do seu direito, e é muito raro encontrar os que pleiteiam esse direito. Isso se dá porque para o público da EJA a “culpa” por não ter concluído os estudos é unicamente sua e mesmo que tenha justificativas para o abandono, para a repetência e para a falta, ainda assim se sentem culpados e não se veem como portadores de um direito que lhes foi negado e que pode ser reivindicado.

Conforme Gadotti e Romão (2011, p. 135), é necessário implementar uma política capaz de resgatar a qualidade da escola pública e criar condições para o combate à evasão e a repetência que expulsam da escola os(as) estudantes oriundos da classe trabalhadora, frequentemente tratados como cidadãos de segunda categoria, despojados do direito a um ensino de qualidade e adequado às suas condições de estudo.

Álvaro Vieira Pinto (2010, p. 86) nos ensina, ainda, que o educador tem de considerar o educando como um ser pensante, um portador e um produtor de ideias e que, adotando um método adequado, o estudante revelará uma capacidade grande de apreensão, que poderá permitir o entendimento de si e do mundo.

Portanto, no meio dessa naturalização da interrupção escolar, fica a pergunta: por que voltar à escola, nas classes da EJA? Miguel Arroyo (2017, p. 14), nos alerta: “Há uma pergunta que inquieta os docentes-educadores das escolas, sobretudo da EJA: Por que voltam os educandos a fazer-refazer percursos escolares? Pela garantia de seu direito ao conhecimento.” Logo, a construção de um saber afastado da criticidade, e que emana de dentro do aparato que domina e segrega, não pode ter outro fim que não a reprodução da universalidade que, então, ineficazmente é combatida nesse interior. Por isso, assumir a postura crítica se torna tão relevante, a

ponto de considerarmos que a sua não adoção se converte em uma desistência daquilo que propriamente se objetiva quando falamos de diversidade na EJA.

2.3 EJA e mundo do trabalho

Como dito em outro momento, um dos motivos que faz com que o estudante afaste-se do ensino regular ou mesmo que vá para as classes da EJA, é a necessidade de trabalhar. Portanto, estamos sempre, atualmente, nessa tensão entre direito à educação e direito ao trabalho. Devemos, entretanto, compreender as várias facetas daquilo que aqui tomamos como mundo do trabalho, de maneira a não considerarmos como dignificante uma prática social que desumaniza. Falamos, nessa linha, do trabalho alicerçado na exploração, na dominação, na submissão, falamos do desemprego. Falamos de relações de trabalho com tendência, cada vez mais, ao esgotamento físico, mental, emocional, aspecto tão (tristemente) marcante em nossa época.

O trabalho é elemento relevante da condição humana. Conforme Saviani (2007, p. 154):

Ora, o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico.

Sentimos, cada vez mais, a necessidade de estarmos relacionando, na teoria e na prática, educação escolar e mundo do trabalho, já que “[...] O trabalho, como se apresenta no pensamento de Marx, é a essência do homem, no qual tudo está relacionado ao trabalho, é o ponto de partida das nossas relações sociais”. (OLIVEIRA; SILVA, 2011, p. 211).

Importante, nesse momento, a compreensão do que aqui chamamos de *mundo do trabalho*. Conforme Fernando Fidalgo e Lucília Machado (2000, p. 19) *apud* Oliveira e Silva (2011, p. 2012):

A expressão em questão procura englobar todo o universo do trabalho, refere-se ao contexto e às relações que o mesmo se realiza. O mundo do trabalho seria a realização e a efetivação desta atividade através das suas mais diversas formas, incluindo todos os fenômenos articulados como a legislação do trabalho; as formas alternativas de trabalho, que correm por fora das relações assalariadas, o trabalho desregulamentado, o trabalho precário; os investimentos do capital; a formação dos trabalhadores; a tecnologia presente [...] Todos esses fenômenos formam um complexo muito bem articulado, chamado mundo do trabalho.

Preferimos trabalhar, aqui, portanto, com essa expressão, *mundo do trabalho*, e não com *trabalho*, *Mercado de trabalho* ou *emprego*, por exemplo.

Tendo em vista, portanto, a situação atual de vulnerabilidade a que são expostos, numa lógica neoliberal que, imposta a uma sociedade como a brasileira, alimenta-se da exploração dos corpos, cabe a reflexão de Arroyo:

Se as lutas pelos direitos do trabalho são formadoras, nem todos os trabalhos a que são condenados são formadores. Vêm do trabalho, mas de que trabalhos? Formadores, deformadores? São os mesmos impasses vividos pelos trabalhadores na educação: nem sempre seu trabalho é formador, porque é precário, intenso, em dois, três turnos, com salas repletas, com salários injustos. (2017, p. 68).

É no interior dessas tensões, portanto, que dialogamos com os(as) estudantes da EJA. Escutar suas vozes, suas angústias, suas perspectivas, pode possibilitar novos percursos.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa se insere no campo das pesquisas qualitativas, onde “o investigador entra em contato direto e prolongado com o indivíduo ou grupos humanos, com o ambiente e a situação que está sendo investigada, permitindo um contato de perto com os informantes”. (LAKATOS; MARCONI, 2021, p. 148).

Caracterizou-se como uma pesquisa de nível exploratório, pois, como define Gil (2021, p. 26), terá “o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato”.

A realização da pesquisa incluiu, inicialmente, o levantamento dos dados bibliográficos, derivado de pesquisas que já foram realizadas, fazendo uso de dados ou de categorias já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Além disso, a consulta em livros, teses, artigos e etc. permite ao pesquisador ter acesso a mais informações a respeito do tema, possibilitando a identificação de lacunas e caminhos para seu preenchimento. (GIL, 2021, p. 74). No âmbito das problematizações, foi levado em consideração, para os embasamentos, a contribuição teórica de vários autores expoentes na área da Educação, como por exemplo, Álvaro Vieira Pinto, Miguel Arroyo e Paulo Freire. Utilizou-se, ainda, a contribuição encontrada nas consultas em periódicos da CAPES, dados do IBGE e leis federais.

Para a obtenção dos dados, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, aplicadas aos(às) estudantes da EJA - Ensino Fundamental, da Escola Estadual de Ensino Fundamental General Osório, do município de Osório-RS. O número de estudantes entrevistados foi de 7 (sete). Procurou-se envolver o corpo discente de todas as totalidades, o que, de fato, ocorreu, e o número de entrevistados correspondeu aos que se dispuseram, conforme as informações contidas no convite para a participação na pesquisa.

Lembra-se, também, que as totalidades 4, 5 e 6 são as oferecidas, atualmente, pela instituição na modalidade EJA. As atividades que se referem aos seres humanos só começaram depois da aprovação pelo CEP. Foram levados em consideração, sempre, os termos de consentimento e assentimento livre e esclarecido, pois a pesquisa, envolvendo os 7 (sete) educandos da EJA, possui tanto estudantes menores quanto maiores de idade. Devido ao contexto de pandemia de coronavírus (primeiro e segundo semestres de 2021), as entrevistas foram gravadas e se deram de maneira remota, a partir da utilização do *Google Meet*. Conforme Gil (2021, p. 135), “a gravação eletrônica é o melhor modo de preservar o conteúdo da entrevista”. Como dito acima, as entrevistas se deram a partir do consentimento dos entrevistados, e em horário acordado anteriormente, de

forma individual, e ocorreram entre os meses de maio e agosto de 2021. O uso da entrevista semiestruturada mostrou-se mais pertinente para atender aos objetivos deste estudo, uma vez que esse instrumento permite uma adequação às características dos entrevistados, e as respostas podem se dar de forma mais livre. (GIL, 2021, p. 129).

As análises das entrevistas foram feitas a partir de reflexões sobre o conteúdo delas obtido, e levando-se em consideração o embasamento teórico utilizado na presente pesquisa.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Sobre a escola e o município de pesquisa

Osório é um município situado no litoral norte do Estado do Rio Grande do Sul. Sua população estimada para 2021, conforme o IBGE, é de 46.815 habitantes, possuindo, conforme o censo de 2010, 40.906 habitantes. A taxa de escolarização, em 2020, para pessoas de 6 a 14 anos de idade era de 97,1%. O município oferta o ensino fundamental em 24 escolas, e o ensino médio em 6 (seis) escolas. (IBGE, 2020).

Com relação à EJA, destaca-se que a rede municipal não oferta a modalidade, situando-se tal função sob competência da rede estadual, a partir das diligências da 11ª Coordenadoria Regional de Ensino (11ª CRE). Conforme a 11ª CRE, a oferta da EJA consolidou-se, em 2021, em 5 (cinco) escolas estaduais localizadas no município, a saber: Escola Estadual de Ensino Médio Albatroz, Escola Estadual de Ensino Fundamental General Osório, Escola Estadual de Ensino Médio Maria Teresa Vilanova Castilhos (Polivalente) e Escola Estadual de Ensino Fundamental Milton Pacheco e Escola Estadual de Educação Básica Prudente de Moraes.¹

As turmas são divididas em *totalidades*, sendo as totalidades 1 e 2 as relativas à alfabetização e pós-alfabetização, as totalidades 3 a 6 as relativas, respectivamente, ao 6º e 9º anos do ensino fundamental, e as totalidades 7 a 9 as

¹Informações retiradas do Sistema de Informatização da SEDUC/RS – ISE, em 08.10.2021.

relativas ao ensino médio (1º ao 3º ano). As matrículas ocorrem de forma semestral, convergindo com o ciclo de formação de cada totalidade.

Os(as) estudantes entrevistados(as) estudam na Escola Estadual de Ensino Fundamental General Osório, localizada na região central do município de Osório, no Estado do Rio Grande do Sul. É referência no município e na região. Fundada em 8 de abril de 1924, em 2021 completou 97 anos de existência.²

A escola matricula, periodicamente, estudantes de várias regiões do município, possuindo, atualmente (setembro de 2021) 788 estudantes, do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, incluídos, nesse número, os discentes da EJA. Ao todo, em 2021 a instituição possui 34 turmas. O corpo docente é constituído por 63 professores, incluídos nesse número concursados e contratados. A escola possui, ainda, 9 (nove) funcionários, que desempenham as atividades essenciais para o funcionamento da escola: profissionais de limpeza, da merenda e da área da saúde.

Especificamente em relação à EJA, a modalidade conta, atualmente, com três turmas: as totalidades 4, 5 e 6, num total de 15 estudantes matriculados. O número de docentes atuantes na modalidade é de 8 (oito). Ressalta-se que a EJA é ofertada na escola, conforme documentação pesquisada, desde 1976.

4.2 Sobre os(as) estudantes entrevistados(as)

Como referenciado anteriormente, para a obtenção dos dados, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, aplicadas aos(às) 7 (sete) estudantes, onde o número de entrevistados(as) correspondeu aos(às) que se dispuseram, conforme convite. Antes de iniciarmos a exposição e a reflexão acerca das falas dos(as) estudantes, relevante se torna evidenciarmos algumas informações que servirão de panorama geral relativo a esses(as) estudantes entrevistados(as). Na tabela abaixo, algumas informações que consideramos relevantes para o prosseguimento das discussões.

² Informação retirada de documentação existente na escola pesquisada.

Estudante	Idade	Município de residência	Gênero	Totalidade	Afastamento do ensino regular
Estudante 1	17	Osório/RS	Masculino	5	7º Ano (2019)
Estudante 2	18	Osório/RS	Masculino	5	7º Ano (2019)
Estudante 3	19	Osório/RS	Masculino	4	7º Ano (2016)
Estudante 4	20	Osório/RS	Feminino	5	8º Ano (2017)
Estudante 5	24	Osório/RS	Feminino	6	8ª série (2012)
Estudante 6	33	Osório/RS	Feminino	5	6ª série (não lembra)
Estudante 7	40	Osório/RS	Feminino	4	5ª série (1994)

Fonte: Autor, 2021.

Todos os(as) estudantes residem, portanto, em Osório, local onde se situa a escola General Osório. As idades variam de 17 a 40 anos, confirmando, nesse sentido, a variação de faixa etária existente na atualidade nas classes de EJA:, apontado por Leite, quando afirma que:

O desafio da expansão do atendimento na educação de jovens e adultos ultrapassa a demanda da população que não teve acesso à escola. Ele aumenta com a demanda do grupo que frequentou a escola regular e não obteve aprendizagem suficiente. Surgiu um novo perfil para a modalidade EJA: o crescimento da demanda por programas que atendam a juventude da EJA, sendo grande parte deste público formado por adolescentes excluídos da escola regular. (2013, p. 242).

Destacamos, ainda, que 4 (quatro) estudantes são da totalidade 5 (cinco), 2 (dois) são da totalidade 4 (quatro) e 1 (um) é da totalidade 6 (seis). Essas 3 (três) totalidades eram as que a escola oferecia quando das entrevistas com os(as) estudantes (de maio a agosto de 2021).

Cumpramos ressaltar, ainda, que todos(as) os(as) estudantes entrevistados(as) percorreram, no passado, o ensino regular, e o afastamento, igualmente de todos, deu-se no que hoje corresponde à etapa do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

4.3 A EJA nas falas dos(as) estudantes

Ao serem perguntados(as) sobre o que seria a EJA em suas vidas, no atual momento, os(as) 7 (sete) estudantes responderam.³

Pesquisador: O que é a EJA para você?

Estudante 1: O que é a EJA pra mim... Pra mim é melhor que o fundamental que eu tava. Tinha gente 3, 2 anos mais novo que eu. Hoje em dia não tem mais isso.

Estudante 2: A EJA pra mim é a minha preparação. É o que eu tenho de melhor. É a minha salvação. A salvação de eu terminar o colégio. Aqui em Osório eles cobram muito o currículo da gente, entendeu?

Estudante 3: Eu pude perceber que assim... Ela é uma oportunidade, né. Também percebo que é algo mais maduro. Não é como se eu tivesse no sétimo ano. Eu acho que é bom, é uma oportunidade.

Estudante 4: Eu acho que EJA pra mim é uma forma que encontraram pra pessoas que querem estudar, mas tem outras responsabilidades. A própria sigla fala sobre isso. Hoje ela tem muita importância pra mim. Se não fosse a EJA seria mais difícil pra mim, pra poder concluir os estudos.

Estudante 5: Praticidade. Consigo terminar em menos tempo. Eu já comecei tarde.

Estudante 6: Uma oportunidade mais rápida de terminar os estudos.

Estudante 7: A EJA pra mim é uma grande oportunidade de estudar pros que não puderam no tempo certo. Um momento de realização de oportunidade. Eu não vejo que ensina por igual, mas é uma porta de oportunidade. Ainda existe uma chance.

Percebemos, nas falas dos(as) estudantes, alguns elementos de destaque. Primeiramente, para a maioria, a EJA é vista como uma oportunidade, muitas vezes a última, de escolarização. Constatamos tal questão, de forma clara, nas falas dos(as) estudantes 2, 3 e 7. Não nos interessa, no momento, o aprofundamento relativo à construção desses dizeres em circulação. Mas, ao mesmo tempo, torna-se relevante tal questionamento.

³ A transcrição das falas é literal. O pesquisador optou por não realizar alterações linguísticas para manter a originalidade das falas nas respostas.

Ainda com relação à EJA como última oportunidade, Arroyo traz a seguinte reflexão: “Passageiros para mais uma viagem escolar. A última? Esse é o lugar da EJA nas hierarquias escolares: a última porta de emergência no hierárquico percurso escolar a transportar esperanças do último ônibus.” (2017, p. 26).

Outro elemento importante constatado na fala dos(as) estudantes refere-se à visão da EJA como uma modalidade de estudos mais aligeirados, como uma etapa que deve ser ultrapassada para se alcançar um objetivo não convergente com o percurso na EJA. Mais uma vez, a escola vista como empecilho, obstáculo? É o que observamos nas falas dos(as) estudantes 5 e 6. Este(a) último(a) por exemplo, traz ao questionamento a resposta de que a EJA é “Uma oportunidade mais rápida de terminar os estudos”.

4.4 Os(as) estudantes e suas relações com a escola

Ao serem questionados(as) acerca das diferenças entre o ensino regular e a EJA, foi possível observar, nas falas dos(as) estudantes, que esses(as) percebem uma maior compreensão dos(as) professores(as) da EJA. Atentemos, obviamente, que tal questão não deve ser encarada como algo determinante, mas passível de uma problematização, distante mais de uma transparência do que da opacidade das afirmações, dos significados nas falas. Mas, em convergência aos objetivos aqui propostos, enfatiza-se, nas falas dos(as) estudantes, a questão da *compreensão* dos(as) professores(as) da EJA:

Pesquisador: Você consegue observar diferenças entre o ensino regular e a EJA?

Estudante 1: Ao menos no General assim... Eu vejo que os professores são mais dedicados em ensinar o aluno do que na escola normal. Eu tô aprendendo muito mais. Eles não ensinavam direito. Eu sou meio burro mesmo. É o seguinte então, eu vou falar... Lá na escola normal o professor não explica direito pro aluno que tá há mais tempo. Ao menos alguns professores faziam isso. Mandavam o colega me ensinar, mas não é dever do colega me ensinar.

Estudante 2: Dá de ver alguma coisinha. Como eu falei, no ensino regular é 1 ano, na EJA é reduzido, mas acho que dá um preparo bom. O povo da EJA tem união. O professor ensina mais de uma vez e não dá bola. A união faz a força do EJA ali.

Estudante 4: Toda a diferença. Eu acho que a gente junto com o professor na EJA facilita muito mais. Pode expandir mais um pouco. As atividades são mais adaptadas na EJA. É uma relação melhor em aluno e professor na EJA.

Estudante 5: A compreensão dos professores. A matéria é mais resumida, daquilo que teríamos que estudar num semestre inteiro.

Nesse sentido, é notória uma relação mais próxima estabelecida entre professor(a) e estudante. Às vezes essa questão aparece, nas falas, de forma mais evidente, como no caso das respostas dos(as) estudantes 4 e 5. Em outros casos, ocorre a depreciação do ensino regular a partir de uma comparação com aquilo que ocorre, atualmente, nas salas da EJA, como no caso da resposta do(a) estudante 1. A questão da *compreensão*, embora o termo possa não aparecer nas falas, torna-se implícita nas falas que trazem trechos como “professores mais dedicados”, no caso do(a) estudante 1 e “O professor ensina mais de uma vez e não dá bola”, no caso do(a) estudante 2.

Com relação aos(às) estudantes, torna-se relevante destacarmos, também, os tensionamentos referentes à faixa etária, à maturidade adquirida nas diferentes fases da vida, que podem fazer modificar a visão de mundo, de escola, e outras muitas questões. Com isso, frisa-se a atenção requerida pela análise de uma fala que hoje é carregada dessa historicidade, que se materializa com e pela passagem desse tempo transcorrido. Essas experiências, obviamente, devem ser levadas em consideração quando o(a) estudante compara o ensino regular com a EJA. Ou seja, importa-nos, aqui, mais a perspectiva discente com relação à EJA do que com relação ao Ensino Fundamental. Ponderação nesse sentido foi feita, inclusive, pelo (a) estudante 3:

Pesquisador: Você consegue observar diferenças entre o ensino regular e a EJA?

Estudante 3: Talvez o olhar seja diferente, né. Porque lá na escola normal é uma pessoa adulta dialogando com adolescentes, e na EJA é adulto com Adulto. Eu acho que no EJA talvez seja uma matéria mais direta. Talvez a escola regular, do ano inteiro, tenha mais tempo pra focar em detalhes menores que o EJA talvez não tenha, é mais direto ao ponto.

Indo além em nossos questionamentos, e realizando o movimento de valorização das falas dos(as) estudantes na construção de teorias e práticas escolares alinhadas ao diálogo constante entre os atores envolvidos, percebemos

que as respostas dos(as) estudantes podem identificar-se com aquilo que Gadotti e Romão vão chamar de *Escola Cidadã*:

Não se forma o cidadão sem a Escola Cidadã, isto é, sem que se respeite as diferenças, sem hierarquizações dos atores escolares.

Partindo do princípio de que todo ser humano é capaz de aprender (e também de ensinar), a relação professor/aluno torna-se um processo de constante ensino-aprendizagem de mão dupla: os caminhos do ensino descortinam horizontes para a aprendizagem e esta revela instrumentos e mecanismos para o aperfeiçoamento do primeiro. (2011, p. 87).

Essa relação entre professor(a) e estudante que, de alguma maneira, fez surgir nas falas discentes a imagem de uma escola mais compreensiva, pode ser destacada como uma partícula de esperança para aquilo que Freire (2015, p. 28) já sublinhava: “Nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo.” Mais uma vez, nessa linha, o diálogo horizontal surge como prática essencial para a escola que se movimenta ao campo democrático. Conforme acentua Freire (2015, p. 111):

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise falar a ele.

Tomar como insuficientes os conhecimentos dos(as) estudantes da EJA, é reproduzir os mecanismos de um saber institucionalizado que pode ter sido o motivo da exclusão dos(as) mesmos(as) do ensino regular. Tal prática recorreria, também, à desconsideração da realidade do(a) educando(a) e dessa como uma ferramenta da interação entre professor(a) e estudante que cria, recria e reproduz conhecimentos. A educação, nesse sentido, é um processo contínuo, que se sustenta, também, na interação entre os indivíduos de determinado grupo. Como o indivíduo “não vive isolado, sua educação é contínua”. (PINTO, 2010, p. 41). Pensada nesse sentido, a educação pode ser vista como uma totalidade formada por fragmentos de conhecimentos pertencentes a cada membro deste grupo.

4.5 A relação que os(as) estudantes estabelecem com o mundo do trabalho

Os(as) estudantes, ao serem questionados(as) sobre o que esperam que a EJA os(as) possibilite, tenderam a relacionar os estudos escolares atuais com as perspectivas futuras no mundo do trabalho:

Pesquisador: O que você espera que a EJA possibilite a você?

Estudante 1: Possibilite eu terminar meu ensino médio e eu fazer as coisas que eu quero fazer. Um emprego bom, trabalhar bem, comprar as coisas que eu quero.

Estudante 3: Que vá me fornecer conhecimento e, por exemplo, se não existisse o EJA... Eu ia ter que voltar pra escola lá. Um plano que se não tivesse o EJA talvez eu não ia querer realizar. E pra trabalhar hoje, tem que tá formado. Não adianta.

Estudante 5: Sei lá. O diploma pra entrar no mercado de trabalho.

Estudante 6: Oportunidades melhores. No futuro quero ter um trabalho fixo. Talvez estudar mais.

Importante destacarmos, também, a relação que esses(as) estudantes estabelecem ou estabeleceram com o mundo do trabalho. No quadro abaixo, e a partir de perguntas formuladas no andamento da entrevista, desvendamos algumas questões essenciais para as reflexões.

Estudante	Pesquisador: Você trabalha atualmente? Trabalhava quando frequentava o ensino regular?	Pesquisador: Se as aulas não fossem no período noturno, você teria como estudar atualmente?
Estudante 1	Eu não trabalhava e não trabalho ainda.	Teria como estudar.
Estudante 2	Eu trabalho atualmente. E sempre trabalhei.	Teria como, não prejudicaria no meu trabalho, no caso.
Estudante 3	Trabalho. Em serviços que faz mais força assim. Naquela época eu não trabalhava.	Eu não teria como estudar, por causa do meu trabalho.
Estudante 4	Sim. Trabalhava no ensino regular. Ficou muito pesado trabalhar e estudar ao mesmo tempo.	Teria como estudar, mas teria que trabalhar. Ia ficar cansada, mas hoje em dia eu tenho mais força. Mas de noite facilita muito. É melhor.

Estudante 5	Do lar. Trabalhava quando estudava de dia.	Teria dificuldade. Se eu estivesse trabalhando não teria de jeito nenhum.
Estudante 6	Não estou trabalhando, mas trabalhava antigamente sim.	Não teria como estudar atualmente.
Estudante 7	Sim. Trabalhava em casa. Cuidava dos irmãos. Era dona de casa, por ser a filha mais velha... Era a babá dos meus irmãos.	Não. Porque eu sou chefe de família e mãe solteira, e se não fosse a EJA não teria chance nenhuma.

Fonte: Autor, 2021.

Como visto, com exceção do(a) Estudante 1, os(as) demais possuem uma relação direta com a necessidade de trabalhar, seja desde sua passagem no ensino regular, seja atualmente nas classes da EJA. Frisa-se, também, a importante adequação estabelecida pela escola pesquisada com relação ao turno das aulas: com exceção dos(as) estudantes 1 e 2, os demais encontrariam dificuldades em frequentar as aulas (ainda que remotamente) caso essas não fossem no turno noturno.

Relativo à necessidade de trabalhar, muitos sujeitos, desde a infância, já se veem diante de obstáculos que dificultam o acesso digno à escola. Esses desafios, difíceis de serem superados, por isso vistos como obstáculos, em muitos casos, ganham a face do trabalho, do trabalho para ajudar a família, do trabalho com a família, do trabalho precarizado. Esse trabalho não é aquele entendido como uma condição da existência humana, mas, sim, aquele assalariado, precarizado e que pode desestimular a continuidade nos estudos, conforme registra Arroyo:

O trabalho chega às escolas nos corpos-trabalho de milhares de crianças-adolescentes marcados desde cedo por processos de desumanização-humanização, socializados nas vivências da família trabalhadora e nas próprias vivências de trabalhadores infantis e adolescentes. Suas experiências, desde a infância, têm o trabalho, o sem-trabalho, o ganhar a vida, o sobreviver como uma constante. Como uma condição de classe, de raça. Ganhar a vida, fugir da morte. Bem cedo, na infância, aprendem-se membros da classe trabalhadora empobrecida. (2017, p. 44).

Portanto, a escola, amparada por um currículo que destaca o trabalho como elemento formador, conforme, inclusive a LDB, art. 1º (BRASIL, 1996), contraditoriamente exclui a criança e o adolescente que se encontra vulnerável em

um sistema que apenas o explora pelo trabalho. Isso nos permite refletir sobre aquilo que Arroyo (2017) aborda em seus textos, a compreensão crítica sobre a necessidade de trabalhar, a necessidade de trabalhar e estudar, o trabalho precarizado, o desemprego:

O primeiro traço que esses adolescentes, jovens e adultos têm direito a entender é o desemprego. [...] O pensamento hegemônico culpa os desempregados pela falta de qualificação, de escolarização. Que ao menos nos currículos das escolas e da EJA aprendam que não são culpados. Que o desemprego é estrutural. Que são vítimas. (p. 54).

Portanto, esta questão é relevante: a relação estabelecida entre escola e mundo do trabalho. Qual é o projeto educativo diante dessa realidade? Conforme Gadotti e Romão (2011, p. 147), “adotar modelos de atendimento em EJA que convirjam para as diferentes necessidades e situações concretas de vida da população, respeitando suas características de aluno trabalhador”. Relevante tal reflexão, na medida em que solidifiquemos, também, olhares atenciosos para as especificidades da modalidade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, encerramos momentaneamente propondo mais questionamentos, dúvidas que estimulem novas pesquisas que intervenham na realidade do que propriamente questões fechadas ou conclusões determinantes.

A pesquisa, em muitos aspectos, apontou para direções nas quais a teoria formulada pela análise das práticas de outros lugares já havia consolidado entendimento. Porém, nenhuma realidade é igual à outra. Nenhuma teoria detém o monopólio do entendimento das realidades escolares de todos os lugares possíveis. Aí se encontra a *boniteza* dessa pesquisa, na qual a realidade pesquisada também é a do pesquisador.

O que se verificou, nas falas dos(as) estudantes das totalidades 4, 5 e 6 da EJA da Escola General Osório, quando perguntados(as) sobre a escola, sobre a EJA, sobre o ensino regular, foi que a educação de jovens e adultos, para muitos(as), é vista como uma oportunidade, muitas vezes a última, de escolarização.

Outro elemento importante constatado na fala dos(as) estudantes refere-se à visão da EJA como uma modalidade de estudos mais aligeirados.

Ao serem questionados(as), ainda, sobre as aproximações e divergências entre EJA e ensino regular, as falas discentes fluíram para o entendimento de que os(as) professores(as) da EJA são mais dedicados(as), compreensivos(as), explicam mais. Um estudante trouxe, nesse sentido, um aspecto importante: a questão de uma idade mais avançada do(a) estudante da EJA.

No fragmento das entrevistas que estruturou as análises relativas às vinculações estabelecidas, pelos(as) estudantes, entre escola e o mundo do trabalho, com exceção de 1 (um) estudante, os(as) demais demonstraram possuir uma necessidade de trabalhar na atualidade e, também, quando estudavam ainda no ensino regular. Com a exceção de 2 (dois) respondentes, os(as) demais estudantes teriam dificuldades em cumprir com as obrigações escolares caso não houvesse EJA no turno noturno.

Por fim, espera-se que os impactos da presente pesquisa convirjam para a reflexão acerca de novos olhares para a realidade educacional da localidade pesquisada, permitindo, em igual força, reflexões que extrapolem tais limites territoriais. Enfatiza-se, também, que as investigações trouxeram novas inquietações, as quais apontam para a necessidade de novos olhares em futuras pesquisas.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel. **Educação de Jovens e Adultos**: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria A.; GOMES, Nilma L. **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte/MG, Autêntica, 2005, p. 19- 50.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 26 nov. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 71 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (orgs). **Educação de Jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2021.
- HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, mai./jun./Jul./Ago. 2000, nº 714, p.108-130. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YK8DJk85m4BrKJqzHTGm8zD/?lang=pt&format=pdf>
Acesso em: 30 nov. 2021.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2019. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**: síntese de indicadores 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/28286-necessidade-de-trabalhar-e-desinteresse-sao-principais-motivos-para-abaondono-escolar>. Acesso em 22 nov. 2021.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2020. **IBGE cidades**: Osório/RS/- Panorama. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/osorio/panorama>. Acesso em 01 nov. 2021.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 9 ed. São Paulo: Atlas, 2021.
- LEITE, Sandra Fernandes. **O direito à educação básica para jovens e adultos da modalidade EJA no Brasil**: um resgate histórico e legal. Curitiba, PR: CRV, 2013.
- OLIVEIRA, Ana Paula B. de.; SILVA, Flávio de Ligório. Educação de Jovens e Adultos no contexto do mundo do trabalho. In: SOARES, Leôncio (org). **Educação de Jovens e adultos**: o que revelam as pesquisas. 12 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 211-236.
- PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre a educação de adultos**. 16 ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação**: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*. v. 12, nº 34, Jan./Abr. 2007, p. 152-180. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 06 dez. 2021.