



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MARIA LUISA LIRA DE ARAÚJO

O ENSINO MÉDIO NA MODALIDADE EJA:

Perfil de Alunos e Professores do Ensino Supletivo da
UFPB

JOÃO PESSOA-PB

2013

MARIA LUISA LIRA DE ARAÚJO

O ENSINO MÉDIO NA MODALIDADE EJA:

Perfil de Alunos e Professores do Ensino Supletivo da
UFPB

Trabalho de conclusão de curso do Curso
de Graduação de Licenciatura em
Pedagogia do Centro de Educação da
Universidade Federal da Paraíba.

Orientadora: Professora Doutora Glória das Neves Dutra Escarião

JOÃO PESSOA-PB

2013

A663e Araújo, Maria Luisa Lira de.

O ensino médio na modalidade EJA: perfil de alunos e professores do ensino supletivo da UFPB / Maria Luisa Lira de Araújo. – João Pessoa: UFPB, 2013.
76f.

Orientador: Glória das Neves Dutra Escarião
Monografia (graduação em Pedagogia) – UFPB/CE

1. Educação de jovens e adultos. 2. Ensino médio. 3. Supletivo.
I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 374.7 (043.2)

MARIA LUISA LIRA DE ARAÚJO

O ENSINO MÉDIO NA MODALIDADE EJA:

Perfil de Alunos e Professores do Ensino Supletivo da UFPB

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do título de Graduada em Pedagogia.

Aprovada em: ____/____/____.

Banca Examinadora

Professora Dr^a. Glória das Neves Dutra Escarião

Orientadora

Professora Dr^a. Laura Maria de Farias Brito

Estágio V

Professor Dr^o. José Ramos Barbosa da Silva

Examinador

À Santíssima Trindade, ao Sagrado Coração de Jesus e ao Imaculado Coração de Maria por me conceder a realização desse sonho.

Ao meu esposo Gercino, aos meus filhos Sabrina, Amanda e Hugo, e à minha mãe Joana pelo incentivo e motivação,

Dedico.

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho só foi possível graças:

Primeiramente, à Deus por estar comigo em todos os momentos da minha vida, me dando forças e coragem para prosseguir e nunca desanimar.

Aos meus pais que, pela graça de Deus, me deram à vida.

Ao meu esposo, Gercino, e aos meus filhos, Sabrina, Amanda e Hugo, que estão sempre ao meu lado, me incentivando e mostrando que sou capaz.

À minha orientadora, professora Glória Escarião, que gentilmente aceitou me orientar neste importante trabalho, contribuindo de forma significativa para o meu crescimento.

Ao professor José Barbosa pela excelente contribuição no nosso processo de construção do conhecimento, e por aceitar participar da minha banca examinadora.

À professora Laura Maria de Farias Brito pela atenção e compreensão com todas as docentes.

Às minhas colegas de curso que juntas podemos vivenciar novos saberes e novas aprendizagens. Em especial, às colegas, Alenilda, Rozário, Rebeca e Kassia, que foram sempre minhas verdadeiras parceiras nos trabalhos e seminários.

E a todos e todas que de alguma forma contribuíram para essa realização.

“Minha alma engrandece ao Senhor e rejubila meu espírito em Deus, meu Salvador, porque olhou para a humildade de sua serva. Eis que desde agora me chamarão feliz todas as gerações, porque grandes coisas fez em mim o poderoso cujo o nome é Santo.”

(LUCAS, Cap.1.V.46-49).

RESUMO

O presente trabalho abordou indagações e reflexões relacionadas à Educação de Jovens e Adultos e procurou analisar o Ensino Médio nessa modalidade nas respectivas dimensões: as razões que levaram os alunos escolherem essa modalidade de ensino, possíveis dificuldades encontradas por esse contingente nas disciplinas e na interação jovem/ adulto, a visão dos professores em relação à dualidade de gerações e a metodologia utilizada por eles. O trabalho também apresentou que ensinar jovens e adultos é uma atividade que requer empenho e responsabilidade, seja na forma de administrar, avaliar ou de pensar a educação nessa modalidade. Nesse sentido, possa favorecer um segmento social justo, transformador e consciente numa perspectiva de compreensão e construção de conceitos éticos e corretos na formação de uma escola igualitária, onde todos possam ingressar na Educação Básica, Fundamental e num Ensino Médio de qualidade, permitindo assim o acesso às oportunidades de igualdade e de bem estar social. O estudo teve como campo de pesquisa o Ensino Médio (Supletivo) da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, no período da tarde. Para a realização deste estudo foi adotado como enfoque metodológico a pesquisa de caráter etnográfico, pois sua abordagem de investigação científica traz contribuições para o campo das pesquisas qualitativas que se interessam pelo estudo das desigualdades e exclusões sociais. Espero que o trabalho possa contribuir para o campo de Educação de Jovens e Adultos, tendo em vista a reflexão das distintas dimensões que compõem essa modalidade.

Palavras chaves: Educação - Ensino Médio - EJA.

ABSTRACT

This study has addressed questions and reflections related to the education of youth and adults, and tried to analyze the High School in this modality in the respective dimensions: the educational policies of the EJA, the reasons that led the students choose this teaching modality, possible difficulties encountered by that contingent in the disciplines and interaction young / adult, the vision of teachers in relation to the duality of generations, and the methodology used by them. The study had as research field the high school (supletivo) of the Federal University of Paraiba, UFPB, in the afternoon. In addition, for conducting this study was adopted as a methodological focus the ethnographic character research, because its scientific inquiry brings contributions to the field of qualitative research interested in the study of inequality and social exclusion. I hope this work can contribute to the field of education of youths and adults in owing to the reflection of the different dimensions that compose this modality.

Keywords: Education - Secondary – EJA.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|------------------|--|
| CEB | Comunidades Eclesiais de Base |
| CNE | Conselho nacional de Educação |
| CONFINTEA | Conferência Internacional de Educação de Adultos |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos |
| ENEM | Exame Nacional do Ensino Médio |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases |
| INEP | Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa |
| MEC | Ministério da Educação e Cultura |
| MOBRAL | Movimento Brasileiro de Alfabetização |
| PEI | Programa de Educação Integrada |
| TCC | Trabalho de Conclusão de Curso |
| UFPB | Universidade Federal de Paraíba |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura |

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

| | |
|---|-----------|
| 1. APRESENTAÇÃO E JUSTIFICATIVA | 11 |
| 1.1. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS | 14 |
| 1.2. REFERENCIAL TEÓRICO - METODOLÓGICO | 17 |
| 1.3. A ORGANIZAÇÃO DO (TCC)..... | 20 |

CAPÍTULO II

| | |
|---|-----------|
| 2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL..... | 21 |
| 2.1. RECORTE DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DA EJA NO BRASIL A PARTIR DOS ANOS 90. | 28 |

CAPÍTULO III

| | |
|---|-----------|
| 3. O ENSINO MÉDIO NA EJA | 34 |
| 3.1. OS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DA EJA..... | 41 |
| 3.2. OS PROFESSORES DA EJA..... | 44 |
| 3.3. DELIMITAÇÃO DO LÓCUS DA PESQUISA..... | 47 |
| 3.3.1. Infraestrutura da escola | 49 |
| 3.3.2. Projeto existente..... | 49 |
| 3.3.3. Proposta pedagógica..... | 49 |
| 3.4. REPRESENTAÇÃO DOS ALUNOS PESQUISADOS | 50 |
| 3.4.1. Análise dos alunos jovens | 53 |
| 3.4.2. Análise dos alunos adultos | 55 |
| 3.5. REPRESENTAÇÃO DOS DOCENTES ENTREVISTADOS | 57 |
| 3.5.1. Análise dos docentes | 58 |
| 4. CONSIDERAÇÕES..... | 61 |
| REFERÊNCIAS..... | 63 |
| APÊNDICE..... | 68 |

INTRODUÇÃO

1. APRESENTAÇÃO E JUSTIFICATIVA

O presente trabalho de conclusão de curso focaliza a Educação de Jovens e Adultos (EJA), tendo como objeto de análise o Ensino Médio nessa Modalidade. Este estudo tem como objetivo geral compreender a educação na distinta Modalidade e as finalidades pelas quais levaram jovens e adultos estudarem simultaneamente. Especificamente, pretende analisar o perfil dos alunos e dos docentes do Ensino Médio (Supletivo) da UFPB, no turno da tarde, os quais foram designados para a pesquisa; e apresentar algumas das estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores com a intenção de conseguir o êxito do aluno.

O interesse por este estudo surgiu por meio das experiências que vivenciei como discente do Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), no qual pude observar muitas dificuldades por parte de alguns colegas adultos em acompanhar o ritmo de aprendizagem dos jovens. Talvez por terem vivenciado uma longa história de experiências e conhecimentos acumulados, ou uma série de diversos fatores os quais ocasionaram uma compreensão mais lenta por parte desses adultos. Esses acontecimentos me impulsionaram a estudar e pesquisar essa problemática.

O adulto, no âmbito da educação de jovens e adultos, não é o estudante universitário o profissional qualificado que frequentou cursos de formação continuada ou especialização (...) ele é geralmente o migrante que chega às grandes metrópoles provenientes de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar (muito frequentemente analfabetos), ele próprio com uma passagem curta então sistemática, após experiência no trabalho rural na infância na adolescência, que busca a escola tardia para alfabetizar-se ou cursar algumas séries de ensino supletivo (OLIVEIRA,1995,APUD,BRASILEIRO E CARVALHO,2011,P.31).

Quando falamos em educação, estamos nos referindo ao principal eixo norteador da construção e formação do sujeito social, aguçado de visão crítica e de consciência democrática, capaz de atuar no meio em que vive. Essa formação é oferecida pela escola, por meio do processo de construção do conhecimento e do

exercício da ação e reflexão cidadã adequada à faixa etária escolar, associado ao contexto social do aluno: família, sociedade, movimentos sociais e culturais e outros. Na (LDB) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394 de 1996, está estabelecido:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Porém, quando se refere à Educação de Jovens e Adultos, estamos falando de um contingente mais complexo e subjetivo, por se tratar de sujeitos que trabalham que já são cidadãos inseridos na sociedade e que também possui um conhecimento limitado o qual não é suficiente para desenvolver as modalidades cognitivas necessárias. Essa realidade me permite, na condução de docente, ter um olhar especial voltado para esse público. Como educadora, tenho o compromisso e a responsabilidade do ser cidadã de ver que o outro também é capaz.

Meu nome é Maria Luísa, sou concluinte do curso de Pedagogia no turno da manhã na (UFPB), Universidade Federal da Paraíba. Nasci no ano de 1963, em Ribeiro Grande, município de Limoeiro, cidade do interior de Pernambuco. Filha de pais analfabetos. Meu pai Argemiro, foi agricultor e operário da construção civil, não aprendeu a ler e a escrever, mas conhece todos os números e consegue resolver mentalmente as quatro operações da matemática (adição, subtração, divisão e multiplicação). Minha mãe Joana, foi agricultora e dona de casa. Impedida de estudar pelo meu avô materno que, segundo ela, não queria que as filhas aprendessem a escrever cartas ou bilhetes aos namorados. Veio a ingressar no antigo MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), criado na década de 60, cujo objetivo era acabar com o analfabetismo no Brasil. Mas devido às preocupações diárias e o cansaço do trabalho braçal na agricultura, a minha mãe aprendeu apenas a escrever razoavelmente o seu nome. Apesar de analfabetos, meus pais foram verdadeiros pedagogos da família, ensinaram a mim e aos meus irmãos valores morais e éticos vistos raramente por mim na escola.

“É na família que a criança encontra os primeiros “outros” e com eles aprende o modo humano de existir. Seu mundo adquire significado e ela começa a constituir-se como sujeito. Isto se dá na e pela troca intersubjetiva, construída na afetividade, e constitui o primeiro referencial para a sua constituição identitária.” (SZYMANSKI, 2004, p.7)

De uma família de nove filhos, sou a quarta filha da família. Fui “alfabetizada” aos sete anos de idade tendo como primeira escola a casa da vizinha, cuja professora era a moça da casa que sem preparação ou formação nenhuma, ensinava as primeiras letras para a maioria das crianças daquela localidade cobrando uma pequena quantia pelo ensino prestado.

Aos oito anos de idade, ingressei na primeira série do Ensino Primário da escola municipal. Vindo a parar os meus estudos aos treze anos de idade quando cursava a antiga sexta série. Nesta ocasião, houve uma grande enchente na cidade de Limoeiro, lugar no qual ficava localizado o colégio estadual em que eu estudava. Impossibilitada de frequentar as aulas, fiquei desestimulada e não concluí a sexta série. Vinte e oito anos mais tarde, senti uma grande necessidade do estudo, estava me sentindo como mais uma a aumentar o número dos “analfabetos funcionais”, que segundo Haddad (2009), são “aqueles (as) que passaram pela escola e não têm o domínio suficiente da leitura e da escrita para utilizar no seu cotidiano, no seu trabalho, na sua vida em geral”. Para mim, era preciso estar atualizada para poder ensinar aos meus filhos nas atividades de casa, vindas da escola, era preciso ter conhecimento para não me sentir excluída da sociedade, ter conhecimento para ser cidadã, para ser presença no mundo. Sentido de presença que Freire (1996) nas primeiras palavras ressalta: “Presença no mundo, com o mundo e com os outros”. “(...). Presença que se pensa a si mesma que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que sonha, que constata, compara, avalia, valora, que decide que rompe”.

Decididamente voltei a estudar, concluí a sexta série, a sétima série e a oitava série. Em seguida, ingressei no Ensino Médio na Modalidade EJA, na qual, tive a oportunidade de conhecer pessoas com várias histórias de vida e com grandes dificuldades de aprendizagem, dificuldades intelectuais que por mim era questionada, que me preocupava e que a mim consumia. O que poderia ser feito para ajudar aquelas pessoas? Qual a metodologia mais eficaz para esse tipo de aluno (a)?

Quanto a mim, apesar de estar na minha fase adulta e estar bastante tempo afastada da escola na condição de aluna, nunca tive maiores problemas em assimilar os conteúdos estudados. Pois as disciplinas escolares estudadas naquele

momento eram vivenciadas no meu cotidiano, através dos estudos dos meus filhos, que de certa forma, eram meus estudos também. Essa realidade foi fundamental para me impulsionar a voltar aos estudos. Quando já não conseguia compreender os conteúdos estudados por eles, entendi que era a hora de voltar.

Sabemos que a procura de jovens e adultos pela escola não se dá de forma simples. Ao contrário, em muitos casos, trata-se de uma decisão que envolve as famílias, os patrões, as condições de acesso e as distâncias entre casa e escola, as possibilidades de custear os estudos e muitas vezes, trata-se de um processo contínuo de idas e vindas de ingresso e distâncias. Ir à escola, para um jovem ou adulto, é antes de tudo, um desafio, um projeto de vida. Caderno, Alunas e alunos da EJA (2006, P. 8)

Como aluna da Educação de Jovens e Adultos, tive a oportunidade de ter uma visão diferenciada, proporcionada pelas minhas experiências. Minha compreensão de EJA foi de um ensino resumido em um curto espaço de tempo, com professores despreparados, que de certa forma, continuam excluindo determinados (as) alunos (as) que por ventura tenha mais dificuldades de aprender.

1.1. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

A EJA é um ensino noturno acelerado, oferecido pelos governos e gestores, que busca integrar e satisfazer um grande número de cidadãos carentes em educação, situação essa causada por diversos motivos. Há um grande contingente de jovens e adultos nessa modalidade de educação que busca a escolarização para obter a formação profissional e humana, além de melhorias de condição de vida. Haja vista que é dever do Estado e direito do cidadão o acesso a educação para aqueles que não a tiveram na idade própria (Lei 9.394/96 das Diretrizes de Bases da Educação Nacional, do Direito à Educação, artigo 4º, parágrafo I).

A realidade educacional da EJA no Brasil no ano de 2009, segundo Haddad, era de uma população com 141,5 milhões de pessoas com 15 anos ou mais. Destas, 14,1 milhões não sabem ler nem escrever, 10% da população. Em 2007 apenas 2.9% dos jovens analfabetos entre 15 e 24 anos frequentavam algum curso de alfabetização. Entre os adultos, acima de 24 anos, apenas 1.8%. De cada 100 pessoas que saem dos programas de alfabetização apenas seis ingressam nos programas de Educação de Jovens e Adultos. Isto é grave diz Haddad, “porque os

cursos que correspondem à primeira metade do Ensino Fundamental são aqueles responsáveis por sedimentar o aprendizado em programas de alfabetização”. Afinal, prossegue o autor, os 6 a 8 meses dos cursos de alfabetização são apenas um primeiro passo neste processo que deveria ter continuidade até o término do Ensino Médio. A falta de motivação e incentivo para com os alunos EJA tem promovido uma queda significativa na educação nessa modalidade.

Dados do Ministério da Educação (MEC) e do (INEP) Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira mostram que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentou queda de 5,0 % (374.098), totalizando 4.234.956 matrículas em 2010. Desse total, 2.846.104 (67%) estão no ensino fundamental e 1.388.852 (33%) no Ensino Médio. Segundo dados PNAD/IBGE 2009, o Brasil tem uma população de 57,7 milhões de pessoas com mais de 18 anos que não frequentam escola e que não tem o ensino fundamental completo. Esse contingente poderia ser considerado uma parcela da população a ser atendida pela EJA. Os números são contundentes, ou seja, o atendimento de EJA é muito a quem do que poderia ser. Essa questão precisa ser analisada e os dados do censo podem contribuir para um diagnóstico e proposição de políticas de ampliação da oferta dessa modalidade de ensino, diz o artigo.

O estudo também enfatiza que tem diminuído o numero de escolas que oferece o ensino EJA. Menos escolas significa mais dificuldades de locomoção para chegar aos locais das instituições sobre tudo para o público que precisa de motivação para voltar estudar.

A maioria da matrícula EJA está na rede pública, distribuída da seguinte forma: 54,8% na rede estadual, 41,7% na rede municipal, e 0,4% na rede federal, cabendo a rede privada uma participação de 3,1%. É destacada também nessa análise a integração da EJA com a educação profissional. O estudo constata que a educação de jovens e adultos de ensino fundamental associada à formação profissional totaliza 14.126 matrículas, e as de ensino médio 38.152. Esses números indicam que há espaços para a ampliação da oferta de EJA integrada à educação profissional. Nesse sentido, diz a reportagem do Portal g1.globo.com do dia 08/09/12.

Na última década, o número total de matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil não passou de 5,7 milhões e, desde 2006, ele vem caindo anualmente. Por outro lado, o número de brasileiros com mais de 25 anos que não têm instrução ou não completaram o Ensino Fundamental cresceu de 51,2 milhões para 54,4 milhões entre 2000 e 2010, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE).

O número total de adultos matriculados no sistema educacional atualmente é de pouco mais de 5 milhões. De acordo com o Censo Escolar de 2011, 4.046.169 matrículas foram registradas em todas as redes de EJA no ano passado, e, segundo dados do MEC de julho deste ano, 1.167.113 de brasileiros participavam do Programa Brasil Alfabetizado. A soma das duas modalidades equivale a 9,57% da população considerada o "público-alvo" dos programas em 2010.

Dados preliminares do Censo Escolar de 2012, divulgados pelo Ministério da Educação na quinta-feira (6), mostram que a sequência de queda não deve ser revertida neste ano. O levantamento mais recente registrou 3.295.678 matrículas nas redes estaduais e municipais que possuem a maior parte dos alunos. Eles não levam em conta as matrículas em cursos semipresenciais e nas redes federal e privada.

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura (UNESCO), a oferta educativa no Brasil é efetivada por meio de uma estrutura complexa em que a União, os Estados e os municípios dividem responsabilidades muitas vezes de forma concorrente e sem a devida compatibilização entre responsabilidades e capacidades. Promover maior articulação e fortalecer instrumentos e competências voltadas ao planejamento e à gestão educacional em âmbito federal, estadual e municipal são tarefas centrais para garantir educação de qualidade para todos.

Para Fraidenraich em seu artigo "EJA EM SEGUNDO PLANO: Modalidade Requer Mais Cuidados e Verbas Para Oferecer Boas Aulas a Quem Quer Estudar", publicado na revista digital escola abril no ano de 2012, diz que: apesar da EJA ter conseguido importantes conquistas na legislação nos últimos 25 anos, ela está relegada ao segundo plano na agenda dos governantes e da própria sociedade. As estatísticas sobre o analfabetismo são alarmantes, são 14,1 milhões de brasileiros

com mais de 15 anos (9,7% da população) que não sabem ler, nem escrever e mais de 38 milhões de analfabetos funcionais incapazes de entender um texto mais complexo que um bilhete simples.

No processo de investigação deste tema, foram os seguintes questionamentos:

- Por que educar jovens e adultos juntos?
- Os adultos encontram mais dificuldades que os jovens para aprender?
- Quais estratégias pedagógicas são utilizadas na EJA?

1.2. REFERENCIAL TEÓRICO- METODOLÓGICO

Este estudo tem como desafio verificar se as propostas nas políticas de educação de EJA se realizam nas salas de aula. Para compreender essas finalidades, é necessária uma análise dos conceitos e, sobretudo, das intencionalidades dessas políticas, as quais poderão apresentar conflitos e divergências na maneira de pensar e realizar essa educação.

Compreender, portanto, estes conceitos requer, permanentemente, evidenciar as intencionalidades que os definiram e os construíram, expondo diferenças e conflitos que influenciaram na maneira de pensar e fazer a educação de jovens e adultos (AMARAL 2000)

À medida que buscamos a análise para a compreensão dessas políticas educacionais, significa que estamos avançando no sentido crítico, seja para preservar ou construir novos conceitos favoráveis a uma educação de qualidade. Basta lembrar que quando falamos em EJA, estamos falando, também, de uma população cuja situação sócio-econômica privou-os da escolaridade no tempo ideal, estamos falando de gente que trabalha e paga impostos. Afinal, estamos falando de cidadãos que tem direito à educação. Na Lei (9.394/96, art. 37, § 1º) está escrito que “os sistemas de ensino assegurarão, gratuitamente, aos jovens e 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.” Percebe-se que educar jovens e

adultos não é tarefa fácil, pois estas pessoas já formaram hábitos e opiniões durante sua trajetória de vida. Essa opinião também pode ser encontrada nas palavras de Oliveira (1999, p. 60-61),

Com relação à inserção em situação de aprendizagem, essas peculiaridades da etapa de vida em que se encontra o adulto fazem com que ele traga consigo diferentes habilidades e dificuldades (em comparação à criança) e, provavelmente, maior capacidade de reflexão sobre o conhecimento e sobre seus próprios processos de aprendizagem.

Essa realidade nos leva a refletir sobre a figura do professor, em especial os que já atuam nessa modalidade. Será que esses educadores tiveram uma formação especializada a esse fim? Quais as condições de trabalho que esses profissionais encontram ou encontraram? Afinal, estamos tratando de seres humanos, seja na figura do professor de EJA, seja na figura do aluno (a) EJA que, por motivos diversos, foram excluídos da escola. Enfim, estamos falando em gente, estamos falando em educação.

A pesquisa é de caráter etnográfico, pois sua abordagem de investigação científica traz contribuições para o campo das pesquisas qualitativas que se interessam pelo estudo das desigualdades e exclusões sociais. Nela, a cultura não é vista como um mero reflexo de forças estruturais da sociedade, mas como um sistema de significados mediadores entre as estruturas sociais e a ação humana. Podemos, também, defini-la dizendo que:

A pesquisa etnográfica busca a formulação de hipóteses, conceitos, abstrações e teorias. Para isso, faz-se uso de um plano de trabalho aberto e flexível, em que os da investigação vão sendo constantemente revistos, as técnicas de coletas reavaliadas, os instrumentos teóricos repensados, visando à descoberta de novas relações, novas formas de entendimento da realidade. (ANDRE, 2008, p. 30)

Como base nesses pressupostos, empreendi a busca de respostas favoráveis para a verificação do problema. Designei, como sujeitos da pesquisa, professores (as) e alunos (as) da EJA, do Ensino Médio (Supletivo), da UFPB, no turno da tarde. O campo de pesquisa explorado é resumido, por se tratar de apenas de uma pesquisadora para realizar o estudo em um curto espaço de tempo. A coleta de dados foi feita através de observação participante, anotações, questionários

entrevistas e análise documental. Em relação à coleta de dados, a abordagem qualitativa apresenta-se como a mais adequada para a concretização da pesquisa.

Porquanto, a pesquisa qualitativa preocupa-se com a compreensão, com a interpretação do fenômeno, considerando o significado que os outros dão às suas práticas, o que impõe ao pesquisador uma abordagem hermenêutica. (GONSALVES, 2007, p.69, grifo do autor).

A autora se refere à compreensão humana e a interpretação de textos escritos. Quanto aos procedimentos metodológicos, foram distribuídos da seguinte forma: através da observação participante, foram verificadas as práticas realizadas pelos gestores e docentes das escolas pesquisadas, em relação às políticas educacionais da EJA, foram feitas anotações que contribuíram para a avaliação do problema, pois a observação participante possibilita ao pesquisador:

Recorrer a uma abordagem adaptada a situação: escolher lugares e momentos pertinentes para observar uma equipe e acumular, então, o máximo possível de anotações sobre os acontecimentos, comportamentos, gestos ou palavras que podem ter sentido no que se refere a sua preocupação. (LAVILLE, DIONNE, 1999, p.182).

Foi aplicado questionário misto com perguntas fechadas as quais permite obter respostas favoráveis que possibilitam a comparação com outros instrumentos de recolha de dados, e respostas abertas que dar ao pesquisado maior liberdade de resposta. Segundo (AMARO, PÓVOA, e MACEDO, 2005), “os questionários de tipo misto, que tal como o nome indica são questionários que apresentam questões de diferentes tipos: resposta aberta e resposta fechada”. Ainda segundo as autoras, “a aplicação de um inquérito por questionário possibilita uma maior sistematização dos resultados fornecidos, permite uma maior facilidade de análise bem como reduz o tempo que é necessário despender para recolher e analisar os dados”. Nesse seguimento apenas os alunos responderam aos questionários, cujo objetivo foi identificar e comparar as dificuldades encontradas na aprendizagem pelos jovens e adultos nessa modalidade. Com os/as docentes/ foram realizadas “entrevistas semiestruturadas” que segundo (MANZINE, 1990/1991, apud MANZINE, 2004),

a entrevista semi-estruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

Na análise documental os documentos analisados foram a LDB, para a verificação dos artigos referentes aos direitos das modalidades de educação e ensino, neste caso a Educação de Jovens e Adultos, e o Referencial Curricular da EJA, no qual pude analisar as propostas curriculares oferecidas a essa modalidade. Nas palavras de André (2008, p. 28): (...) “ os documentos serão usados no sentido de contextualizar o fenômeno, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através de outras fontes.”

1.3. A ORGANIZAÇÃO DO (TCC)

Portanto, o trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro, o da introdução, apresenta os motivos que me levaram a escolher esse tema, destacando a importância, o problema de pesquisa, os objetivos, e os recursos metodológicos, que foram utilizados como instrumentos de coleta para a concretização e realização da pesquisa, bem como a própria organização do estudo dividido em três capítulos, considerações finais, referências e anexos.

No segundo capítulo, o texto discorre sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, como e por que surgiu; recorte das políticas educacionais da EJA a partir dos anos 90, numa perspectiva de conhecer os motivos pelos quais levaram jovens e adultos com contextos e histórias de vida tão diferentes estudarem juntos. Nesse sentido, entendo que por vezes determinados adultos ficam desmotivados perante as facilidades, habilidades e capacidades de entendimentos que os jovens apresentam em relações aos alunos adultos.

No terceiro capítulo é abordado o Ensino Médio na EJA, quem são os alunos e como deve ser o perfil dos professores dessa modalidade, uma vez que a prática educativa amplia os instrumentos de pensamento e a visão de mundo dos educadores e alunos, além de estimular o caráter crítico, e criativo de ambos. Por fim será apresentada a análise da pesquisa, destacando as perspectivas e os desafios enfrentados durante todo o processo de concretização do estudo, a conclusão, e as considerações.

CAPITULO II

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

“A organização da educação brasileira foi historicamente marcada pelas desigualdades sociais em que se ofereceu um tipo de educação destinado às elites e outro destinado às camadas populares” (SILVA, 2011, p.33)

2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Para discorrer sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil fui ao encaixo de onde tudo começou, aos primórdios da educação no Brasil, período pelo qual a educação passou por três importantes fases: A fase dos jesuítas a partir do ano de 1532, a qual foi comandada pelo padre Manoel da Nóbrega, o mesmo desenvolveu um plano de ensino que era dividido em duas etapas. A primeira etapa era composta pelo ensino de português, a doutrina cristã e a escola de ler e escrever. A segunda etapa continha o ensino de música instrumental e canto orfeônico. Para finalizar o ensino, eram ofertadas duas opções ao estudante, as quais seriam: profissionalizar-se no ramo da agricultura ou estudar gramática para em seguida terminar os estudos na Europa.

Os jesuítas quase que inteiramente monopolizaram o ensino regular. Visando formar religiosos, os jesuítas fundaram vários colégios os quais eram as únicas escolas existentes naquela época. Não havendo outra opção, os filhos da elite colonial eram submetidos à orientação jesuítica. Segundo Ghiraldelli (2001):

Esta, por sua vez, evoluiu para o sistema proposto pelo Ratio Studiorum, o plano de estudos da Companhia de Jesus que articulava um curso básico de Humanidades com um de Filosofia seguido por um de Teologia tais etapas culminavam em uma viagem de finalização de estudos na Europa. O que ocorreu na prática, portanto, foi que às famílias coube, em grande parte, o ensino das primeiras palavras. (...). Os colégios jesuíticos exerceram forte influência sobre a sociedade e a elite. Eram poucos para a demanda, mas suficientes para que se estabelecesse uma relação de respeito entre os donos das terras e os donos das almas. Quando os jesuítas foram expulsos, em 1759, eles tinham aqui no Brasil mais de cem estabelecimentos de ensino, considerando-se os colégios, as residências, as missões, os seminários e as escolas de ler e escrever.

Percebendo que a ordem religiosa predominava sobre o Estado, ano de 1759, o Marquês de Pombal empreende uma série de reformas cujas finalidades eram integrar Portugal e suas colônias no sentido econômico político e cultural ao mundo moderno. Conseqüentemente, a companhia de Jesus é expulsa de Portugal e do Brasil. Dar-se início a fase das reformas do então Marquês de Pombal, portanto, a educação no Brasil e em Portugal fica sob a responsabilidade do Estado. A literatura passa a ser verificada quanto ao seu uso e a censura, surgem às aulas de: latim, grego, filosofia e retórica, ambas denominadas, “aulas régias”, nascendo assim as

primeiras noções de ensino público no Brasil, com suas deficiências e precariedades. Mesmo assim, esta fase pode ser considerada como um período de significativas realizações pessoais. Na ocasião, foram formados importantes intelectuais brasileiros, os quais terminaram os seus estudos na Europa influenciados pelo iluminismo. Voltando ao Brasil, alguns deles destacaram-se na sociedade brasileira, fundando importantes instituições.

Foi o caso de José Joaquim de Azeredo Coutinho, que fundou o seminário de Olinda em 1800. Tal colégio foi o responsável pela formação, em nível secundário, daqueles que vieram, mais tarde, a se tornar os padres capazes de arcar com uma responsabilidade maior em relação aos problemas da vida social e urbana do país. Ghiraldelli (2001).

E por fim, a fase do império a partir do ano de 1807 com a vinda ou fuga da família real portuguesa para o Brasil, essencialmente ao Rio de Janeiro que passa a ser sede do reino português. Para que o Rio de Janeiro ficasse semelhante a Corte, foram criados vários cursos profissionalizantes a nível médio e superior, houve aberturas de portos, nasceu a imprensa, o jardim botânico, o curso de cirurgia na Bahia e no Rio de Janeiro entre outros. O ensino por sua vez estruturou-se em três níveis: o primário, o secundário, e o superior, sendo que os dois primeiros níveis ganharam incentivos da Corte recebendo novas disciplinas. Em 1822 a Corte volta para Portugal e, no ano seguinte, liderado pelo Imperador D. Pedro I, o Brasil torna-se independente de Portugal. No ano de 1824, D. Pedro I outorga uma constituição no Brasil. Ghiraldelli (2001) destaca que na constituição D. Pedro I destina um certo tópico específico à educação, porém os objetivos propostos não supre as eventuais necessidades:

Tal Carta Magna continha um tópico específico em relação à educação. Discriminava em seu texto que o império deveria possuir escolas primárias, ginásios e universidades. Todavia, no plano prático, manteve-se o descompasso entre as necessidades e os objetivos propostos. Um sintoma disso foi a adoção do método Lancasteriano de ensino, pela lei de outubro de 1827. Por tal método, o ensino acontecia mediante ajuda mútua entre alunos mais adiantados e menos adiantados. (..) Tal situação revelava, então, a insuficiência de professores e é certo, de escolas e de uma organização mínima para a educação nacional. Ghiraldelli (2001).

A partir do relato do autor, é visto que o sistema de ensino no Brasil apresentou precariedades desde o tempo do Brasil colônia.

Após a consolidação do império em 1850, a educação foi então marcada por importantes realizações. Foi criada a Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte, incumbida de supervisionar a escola pública e a particular e a organização de formação de professores. No decorrer de longos anos de sistema imperialista, importantes acontecimentos foram ocorrendo como: expansão da lavoura cafeeira, fim da escravidão, o trabalho passa a ser assalariado, entre outros. Essa realidade não agradou os Barões do café e, por isso, foi instaurado um movimento militar que levou o Império chegar ao fim. Nesse contingente, nasce então a primeira República e o entusiasmo pela educação é privilegiado. Há um significativo aumento da urbanização no Brasil, surgindo conseqüentemente a classe média, a qual era composta de pessoas livres do trabalho braçal e aspiravam a escolarização para seus filhos. Esses anseios geraram a ideia de mudanças, e a educação tomou novos rumos por meio dos movimentos “entusiasmo pela educação, e otimismo pedagógico”, os quais visavam à abertura de novas instituições escolares e o aperfeiçoamento das mesmas.

O entusiasmo pela educação em meio à primeira guerra mundial fez com que o Brasil absorver-se uma forte interferência da literatura norte-americana, tornando-a conteúdo da nova pedagogia brasileira, chamada então de (escolanovismo). À exemplo das teorias de John Dewey, filósofo e educador norte-americano, suas ideias influenciaram vários autores brasileiros entre eles Lourenço Filho que escreveu o livro: *Introdução ao Estudo da Escola Nova*. Nesse sentido, discorre Ghiraldelli (2001): “Não era apenas a abertura de escolas que queríamos, mas, como diziam os livros que nos chegavam, era preciso também alterar nossa arquitetura escolar, a relação ensino-aprendizagem, a forma de administrar as escolas e a educação em geral, nossas formas de avaliação e, enfim, a psicopedagogia”.

Chega à década de 30 e a “segunda República”, o país passa a viver uma nova fase, a então conhecida “Era Vargas.” É o início da consolidação de um sistema público de ensino, o qual levou a educação de jovens e adultos iniciar seus primeiros passos. Foi um período de grandes transformações na sociedade brasileira, pois o país vivia a ascensão industrial e o crescimento populacional dos grandes centros. Visando o aumento da produção industrial, era preciso, então, preparar a mão de obra. Esses acontecimentos impulsionaram o governo federal à

ampliar a Educação Básica, traçando diretrizes educacionais a nível nacional, passando responsabilidades no âmbito educacional também para os Estados e municípios. Ao final do governo Vargas e da segunda guerra mundial, na década de 40, emergiu no Brasil novos anseios na política tanto a nível nacional como a nível mundial. Segundo a ONU – Organizações das Nações Unidas, por meio da integração dos povos a democracia e a paz eram possíveis. Dessa forma, a educação referente aos adultos é vista como uma necessidade. Foi nesse contexto de anseios e mudanças que a Educação de Jovens e Adultos ascendeu, eram oferecidos a alfabetização e um curso primário para os mesmos em um curto espaço de tempo.

Era urgente a necessidade de aumentar as bases eleitorais para a sustentação do governo central, integrar as massas populacionais de imigração recente e também incrementar a produção.

Nesse período, a educação de adultos define sua identidade tomando a forma de uma campanha nacional de massa, a Campanha de Educação de Adultos, lançada em 1947. Pretendia-se, numa primeira etapa, uma ação extensiva que previa a alfabetização em três meses, e mais a condensação do curso primário em dois períodos de sete meses. Depois, seguiria uma etapa de “ação em profundidade”, voltada a capacitação profissional e ao desenvolvimento comunitário. (Proposta Curricular – 1º seguimento 1999, p. 19,20).

Essa ideia motivou a criação de várias escolas supletivas, as quais uniram esforços profissionais e voluntários. A campanha para educar jovens e adultos fez emergir no Brasil debates, reflexões e discussões relacionadas ao assunto. Até então, o adulto analfabeto era visto como um ser incapaz, desvalorizado e discriminado, atribuía-se a ele a causa do insucesso da situação econômica do país. Segundo o documento: (1º seguimento 1999, p. 20), “nesse momento, o adulto analfabeto era concebido como causa e não como efeito da situação econômica, social e cultural do país. Essa concepção legitimava a visão do adulto analfabeto de incapaz e marginal, identificado psicologicamente e socialmente como criança”. Essa visão preconceituosa a longo tempo foi se modificando por meio das pessoas que superavam esse ponto de vista e reconheciam o analfabeto como um ser produtivo e pensante, que podia aprender e resolver problemas. Por isso:

A confiança na capacidade de aprendizagem dos adultos e a difusão de um método de ensino de leitura para adultos conhecido como Laubach inspiraram a iniciativa do Ministério da Educação de produzir pela primeira vez, por ocasião da campanha de 47, material didático específico para o

ensino da leitura e da escrita para os adultos. (Proposta Curricular – 1º seguimento 1999, p.21).

Em um cenário de movimentos e de lutas, a (EJA) passa a ter maior destaque, a partir da década de 60, impulsionada pelas ideias do educador pernambucano Paulo Freire, que no ano 1958 participa de um congresso educacional na cidade do Rio de Janeiro. Neste evento, ele apresenta um importante trabalho sobre educação e princípios de alfabetização. Para Freire, a alfabetização de adultos tem que estar relacionada ao cotidiano do mesmo, possibilitando o adulto conhecer melhor a sua realidade, para assim poder atuar de forma ética e crítica na vida social e política. Segundo os estudiosos no assunto, a pedagogia de Freire começava antes da sala de aula, para ensinar era preciso conhecer primeiro a realidade dos alunos, inserir-se nela e, dessa forma, ele fazia uma relação com o ensino. As ideias de Freire, bem como a sua proposta pedagógica para alfabetizar adultos, foram espelhos para os programas de Educação Popular no Brasil na década de 60.

(...) no início dos anos 60, quando o trabalho de Paulo Freire passou a direcionar diversas experiências de educação de adultos organizadas por distintos atores, com graus variados de ligação com o aparato governamental. Foi o caso dos programas do Movimento de Educação de Base (MEB), do Movimento de Cultura Popular do Recife, ambos iniciados em 1961, dos Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes, entre outras iniciativas de caráter regional ou local. Embaladas pela efervescência política e cultural do período, essas experiências evoluíam no sentido da organização de grupos populares articulados a sindicatos e outros movimentos sociais. Professavam a necessidade de realizar uma educação de adultos crítica, voltada à transformação social e não apenas à adaptação da população a processos de modernização conduzidos por forças exógenas. O paradigma pedagógico que então se gestava preconizava com centralidade o diálogo como princípio educativo e a assunção, por parte dos educandos adultos, de seu papel de sujeitos de aprendizagem, de produção de cultura e de transformação do mundo.(...).

As exigências educacionais são uma realidade presente na vida do indivíduo. Possuir alguns conhecimentos sobre o mundo letrado é fundamental para realizar atividades cotidianas como: ler bula de medicamentos, ler uma notícia no jornal, ajudar nas tarefas escolar dos filhos e tantas outras infinitudes de ações. Promover a educação fundamental de jovens e adultos é, na verdade, contribuir de fato para

que essas pessoas não se tornem excluídas das possibilidades que o mundo letrado oferece. Nesse sentido:

Paulo Freire criou uma proposta para a alfabetização de adultos que inspira até os dias de hoje diversos programas de alfabetização e educação popular. Sua compreensão inovadora da problemática educacional brasileira, interpretava o analfabetismo como produto de estruturas sociais desiguais e portanto, efeito da pobreza. Freire propunha que os processos educativos operassem no sentido de transformar a realidade, e a alfabetização era vista como uma ferramenta propícia ao exame crítico e à superação dos problemas que afetavam as pessoas e comunidades. (UNESCO, 2008 apud SOUZA, 2012, p. 27).

Em 1964, após o golpe militar, as ideias inovadoras de Freire e, conseqüentemente, todos os movimentos populares não foram bem quistos pelo governo da então ditadura militar que vinham nas campanhas e nos movimentos, uma grave ameaça à ordem Nacional. Segundo Souza (2012):

Surge nesse momento, uma intensa onda de repressão aos movimentos populares, promovendo várias perseguições, entre elas a do próprio educador, levando-o ao exílio. O golpe além de promover a paralisação dos movimentos populares, incrementou uma educação pautada em programas de alfabetização de adultos assistencialista e conservador. (SOUZA, 2012, p.27).

O pensamento utópico de Freire foi muito importante para o desenvolvimento social brasileiro, especificamente no campo educacional, no qual ele almejou e planejou um método proporcionando uma educação para todos, valorizando o homem do campo, a dona de casa, a empregada doméstica entre outros, os quais na visão de Freire eram considerados como “oprimidos”. Sua pedagogia inovadora também foi reconhecida fora do país.

O exílio não impediria, entretanto, que o educador Paulo Freire continuasse a desenvolver no exterior sua proposta de alfabetização de adultos conscientizadora, utilizando palavras geradoras que, antes de serem analisadas do ponto de vista gráfico e fonético, serviam para sugerir a reflexão sobre o contexto existencial dos jovens e adultos analfabetos, sobre as causas de seus problemas e as vias para sua superação. (...).

Após a interrupção do Plano Nacional de Alfabetização (com a proposta de Freire), vários programas de alfabetização de adultos com perfil assistencialista e conservador surgiram no Brasil, entre eles destaca-se o Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização), criado pelo governo Federal no ano de 1967, cuja

finalidade era combater o analfabetismo. O Mobral expandiu-se por todo território nacional na década de 70, dele derivou-se o PEI (Programa de Educação Integrada), esse programa possibilitava aos recém-alfabetizados “continuidade” de estudos. Porém, paralelamente, pequenas e isoladas experiências de educação de adultos com propostas pedagógicas críticas ministradas por organizações aliadas às bases religiosas e outras organizações seguiam os métodos de Freire. “Essas experiências eram vinculadas à movimentos populares que se organizavam em oposição à ditadura, comunidades religiosas de base, associações de moradores e oposições sindicais.” Proposta Curricular-1º Segmento (1999, p.26-27). Com os avanços dos movimentos sociais e a abertura política na década de 80, promoveram canais de troca de experiências, reflexões e articulações sobre tudo no campo político e educacional, as quais contribuíram para a extinção do Mobral ocorrido em 1985.

2.1. RECORTE DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DA EJA NO BRASIL A PARTIR DA DÉCADA DE 90

Por meio da leitura de Decretos (LDB), textos e dissertações de diferentes autores, podemos observar que, após várias décadas de descasos e esquecimentos, as políticas para a Educação de Jovens e Adultos passam a tomar novos impulsos, a partir do crescimento econômico, político e social do país, pois, até então, essas políticas encontravam-se afastadas das políticas públicas. Segundo Paiva (1983, p. 19), “toda educação provém de uma situação social determinada e as metas educacionais, a política da educação e a orientação do ensino mostram de forma clara o seu caráter histórico”. Ainda segundo a autora, “Por outro lado, a forma como o movimento da sociedade se reflete na educação pode ser observada mais claramente sempre que se inicia um período de transformações e o sistema educacional existente (...) já não atende às novas necessidades criadas”. E foi nesse cenário de transformações que a Educação de Jovens e Adultos, vista historicamente como um ensino compensador criado em forma de recurso emergente com o objetivo de alfabetizar jovens e adultos em um curto espaço de tempo, conquistou através de uma necessidade da demanda em suprir a mão de

obra operária, o reconhecimento, passando a ser modalidade. Visando atender o mercado capitalista e, conseqüentemente, o desenvolvimento do país, essa educação era um investimento aplicado em um novo produto que Frigotto (2005), denomina-o como “capital humano”.

Devemos perguntar em que bases o projeto de desenvolvimento econômico e social do Brasil de hoje supera ou se acomoda à lógica da divisão internacional do trabalho que historicamente, reduz os trabalhadores a fatores de reprodução e, em razão disso, torna sua formação um investimento em “capital humano,” psicofísica e socialmente adequado á reprodução ampliada do capital. (FRIGOTTO, 2005, p. 104).

Percebemos na fala do autor que historicamente a articulação entre a educação escolar e o trabalho está relacionada com o desenvolvimento. Isso implica saber que a educação se torna algo indispensável na vida de cada individuo, atender a essa necessidade é um dever que consiste ao governo Federal e Estadual criar políticas públicas as quais venham favorecer a todos os cidadãos o privilégio de usufruir desse bem.

Consideravelmente, a Educação de Jovens e Adultos em sua trajetória no Brasil tem conquistado avanços significativos pelas políticas públicas, a pesar da grande lacuna ocorrida no âmbito das políticas educacionais no inicio dos anos 90, discorrida na “Proposta Curricular - 1º Segmento”, (1999, p. 33). Segundo o Documento:

No âmbito das políticas educacionais, os primeiros anos da década de 90 não foram favoráveis. Historicamente, o governo federal foi a principal instância de apoio e articulação das iniciativas de educação de jovens e adultos. Com a extinção da Fundação Educar em 1990, criou-se um enorme vazio em termos de políticas para o setor. Alguns Estados e Municípios têm assumido a responsabilidade de oferecer programas na área, assim como algumas organizações da sociedade civil, mas a oferta ainda está longe de satisfazer a demanda.

Essa demanda requeria a necessidade de programas e de reformulações pedagógicas as quais pudessem favorecer um seguimento social justo em relação ao compromisso no âmbito educativo referente a educação de jovens e adultos, “como garantir a esse segmento social que vem sendo marginalizado nas esferas sócio-econômica e educacional, um acesso à cultura letrada que lhe possibilite uma participação mais ativa no mundo do trabalho, da política e da cultura”. (PROPOSTA CURRICULAR-1º SEGMENTO 1999).

Nesse segmento PIERRO (2005) vem dizer que:

As análises sobre as políticas públicas de educação de jovens e adultos, que deveriam responder a essas aspirações e demandas, destacam os impasses gerados por dois impulsos contraditórios desencadeados no período da redemocratização das instituições políticas do país. De um lado, formou-se um amplo consenso em favor da alfabetização e da educação básica como esteios da participação cidadã na sociedade democrática e da qualificação profissional para um mundo do trabalho em transformação, o que se refletiu no alargamento dos direitos educativos dos jovens e adultos consagrados na legislação. Por outro lado, a educação de jovens e adultos ocupou lugar marginal na reforma educacional da segunda metade dos anos de 1990, implementada sob o condicionamento das prescrições neoliberais de reforma do Estado e restrição ao gasto público, e orientada pelas diretrizes de desconcentração, focalização e redefinição das atribuições dos setores público e privado.

Até meados da década de 90, perceber-se que a educação de jovens e adultos era apenas a alfabetização e o ensino supletivo. A partir de 1996, por meio do decreto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), para atender a demanda do mercado, essa educação foi contemplada com a expansão do ensino, tornando-se modalidade destinada para as pessoas que não tiveram a oportunidade de ir à escola ou de continuidade nos estudos. Essa afirmativa é encontrada na LDB: Seção V Da Educação de Jovens e Adultos,

Art. 37º. 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.

Esses pareceres mostram de forma explícita a obrigatoriedade e responsabilidade do poder público em oferecer a escolarização para todas as pessoas, principalmente as que anseiam concluir ou prosseguir nos estudos, contemplando dessa forma o direito público e subjetivo na educação. Esse direito corresponde também em oferecer à esses cidadãos uma escola de qualidade social a qual responda e supere as expectativas esperada pelo aluno EJA.

A escola e as políticas públicas para a EJA precisam compreender a busca da continuidade por parte dos alunos. Se já compreende, precisa valorizar e reconhecer para dar sentido ao processo de continuidade e escolarização para possibilitar mudanças no cenário tão fragmentado e marcado por

historias de evasão e fracasso escolar. Os alunos querem mais que certificação e dados quantitativos. Querem o sucesso na escola para prosperar na vida com seus desejos imediatos, necessário para viver no mundo. Cavalcante (2012, p. 134).

Diante dessas afirmações, espera-se que as políticas públicas destinadas para a EJA impulsionem as ações reparadoras, equalizadoras, e qualificadoras garantindo um atendimento digno, e uma educação escolar digna, possibilitando todo o acesso à um dos direitos sociais conquistados por meios de movimentos e lutas. Pois segundo Soares (2011), o documento anexo na Declaração da VI CONFINTEA, Marco de Belém (2009), vem dizer que:

O papel e o lugar da aprendizagem e educação de adultos na aprendizagem ao longo da vida continuam a ser submetidos. Ao mesmo tempo, políticas fora da área da educação não conseguiram reconhecer e integrar as contribuições distintas que a aprendizagem e educação de adultos podem oferecer para o desenvolvimento econômico, social e humano de forma mais ampla. O campo de aprendizagem e educação de adultos permanece fragmentado. (VI, CONFINTEA, 2009, APUD, SOARES, 2011, P.71).

O baixo nível de escolarização proporciona ao ser humano várias formas de exclusão, seja ela a nível político, econômico e social. Poder participar contribuir e ter acesso aos benefícios que a sociedade letrada oferece é um direito que é atribuído a todos os cidadãos nas diferentes dimensões da vida que ele assim desejar, independentemente de raça e cor etnias e outros. A sistematização dos saberes prévios de cada indivíduo associados aos saberes escolares permite ao cidadão ficar inserido em um novo conhecimento e a uma nova visão de mundo letrado e linguístico.

A escola, em especial a que contempla a EJA, deve ser democrática e que garanta igualdade de oportunidades; tenha infraestrutura digna; professores qualificados; materiais adequados; e que pedagogicamente assuma a postura de ouvir/ escutar e de olhar/enxergar o educando, considerando sua subjetividade e a necessidade de inseri-lo nesta sociedade da informação, na qual a exigência por níveis mais elevados de letramentos é fato real. Carvalho (2011, p. 12).

As políticas educacionais para a EJA devem permitir e promover a todas as pessoas o acesso ao saber linguístico, a oportunidades de igualdades e equidades, num processo de criação e recriação de si mesmo. Partindo do pressuposto que educação e política são indissociáveis, são princípios construtores da educação cidadã e das melhores perspectivas de transformação da realidade social e cultural

das pessoas, colaborando e contribuindo dessa forma para o reconhecimento e desenvolvimento do ser humano.

CAPITULO III

O ENSINO MÉDIO E A EJA

“Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho”. (FREIRE, 1996).

3. O ENSINO MÉDIO E A EJA

A educação em sua totalidade é a grande responsável pela transformação do indivíduo. O desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e competências necessárias para o aluno evoluir, prosseguir os estudos, progredir no trabalho e exercer cidadania são atributos e resultados esperados que o aluno venha alcançar no decorrer de todo o processo de ensino aprendizagem.

Nesse seguimento educativo, o Ensino Médio, parte integrante e considerada a etapa final da Educação Básica, tem como finalidade a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos nas primeiras etapas do fundamenta. Tem, também, como firme propósito desenvolver no aluno à aquisição das competências indispensáveis para o indivíduo na preparação das dimensões vida e trabalho. (KUENZER, 2010) define como “duas redes de Ensino Médio, uma de educação geral para a burguesia e outra profissional para os trabalhadores.” Portanto essa dualidade só será superada por meio da superação da contradição entre a propriedade dos meios de produção e a propriedade da força de trabalho.

Segundo o Ministério da Educação e a Secretaria de Educação Básica, o Ensino Médio no Brasil, tem se constituído, ao longo da história da educação brasileira, como o nível de maior complexidade na estruturação de políticas públicas de enfrentamento aos desafios estabelecidos pela sociedade moderna, em decorrência de sua própria natureza enquanto etapa intermediária entre o Ensino Fundamental e a Educação Superior e a particularidade de atender a adolescentes, jovens e adultos em suas diferentes expectativas frente à escolarização, (...). Para o MEC, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei 9394-96), ao situar o Ensino Médio como etapa final da Educação Básica, define-a como a conclusão de um período de escolarização de caráter geral. Trata-se de reconhecê-lo como parte de uma etapa da escolarização que tem por finalidade o desenvolvimento do indivíduo, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, fornecendo-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (art. 22).

Para Domingues, Toschi e Oliveira (2000), “O Ensino Médio foi configurado na LDB (Lei nº 9.394/96) como a última etapa da educação básica. Esse fato novo se deu num momento em que a sociedade contemporânea vive profundas

alterações de ordem tecnológica e econômico-financeira.” Na visão dos autores, o desenvolvimento tecnológico dos últimos tempos passou a exigir um profissional renovado e, para tanto, é preciso uma educação diferenciada que seja satisfatória a essa nova demanda. Para Kuenzer (2000), “As mudanças ocorridas no mundo do trabalho têm trazido a agenda política-pedagógica novas demandas de formação humana e em que pese as pesquisas estarem reiteradamente apontando a tendência à polarização das qualificações, esta é uma questão fundamental para o enfrentamento da exclusão”. Ainda segundo a autora,

a necessidade de expansão da oferta de Ensino Médio até que se atinja a sua universalização, uma vez que não é possível a participação social, política e produtiva sem pelo menos 11 anos de escolaridade; em decorrência, o Ensino Médio perde o seu caráter de intermediação entre os níveis fundamental e superior, para constituir-se na última etapa da educação básica (...); ao mesmo tempo, já não se entende possível a formação profissional sem uma sólida base de educação geral, exigindo-se a superação da ruptura historicamente determinada entre uma escola que ensine a pensar, por intermédio do domínio teórico-metodológico do conhecimento socialmente produzido e acumulado, e uma escola que ensine a fazer, pela memorização de procedimentos e do desenvolvimento de habilidades psicofísicas; em decorrência, a acumulação flexível demanda a superação de um paradigma dual, que polariza técnicas e humanidades, apontando a educação tecnológica como uma síntese possível entre ciência e trabalho.

Nesse sentido, desenvolver a compreensão e o domínio dos fundamentos científicos e tecnológicos é o que se espera da educação especialmente no Ensino Médio. Porém, a Educação Média se apresenta com um caráter seletivo e vulnerável à desigualdade social, isso talvez seja resultado da posição na qual está situada essa educação, ou seja, entre o Ensino Fundamental e o Ensino Superior. Essa mediação caracteriza o Ensino Médio como uma preparação para o vestibular, dando início a um processo de uma grande quebra de braço, que privilegia as classes mais favorecidas. (Segundo BOURDIEU, PASSERON, apud GOMES, CARNIELLI, 2003), “a escolarização é a base para uma mobilidade social limitada, na qual têm maior vantagem os que possuem capital cultural”. Nesse sentido, a visão de (BOWLES, GINTIS, apud GOMES, CARNIELLI, 2003) vem dizer que “as relações sociais de produção determinam as relações sociais de educação, de tal modo que resulta em uma socialização diferenciada dos alunos, isto é, alunos destinados a diferentes classes sociais recebem escolaridades de tipos diversos.” Ainda nesse seguimento vejamos o que diz Gonçalves, Passos, e Passos (2005):

O modelo imposto de uniformização do ensino médio penaliza todos os alunos. Uma vez que a dinâmica das aulas deve atender ao nível de

conhecimento da grande maioria, os alunos que tiveram a sorte de ter frequentado um bom ensino fundamental, são prejudicados em função dos colegas que não tiveram tal sorte. E os alunos oriundos de outras modalidades de ensino (Educação de Jovens e Adultos – EJA, Centro de Estudo Supletivo – CES), também, são prejudicados, pois apesar dos esforços docentes e deles próprios, eles apresentam baixo rendimento, porque as lacunas de conteúdo são muito grandes. São prejudicados aqueles que não têm pretensões acadêmicas, porque não são preparados para a competitividade do mercado de trabalho, como também os que sonham com o ensino superior, pois não possuem conhecimento básico para permanecerem no mundo acadêmico.

Nesse contingente de alunos prejudicados, os mais penalizados são alunos oriundos da EJA cuja condição periférica os caracteriza. Segundo Gomes, Carnielli (2003):

A educação de adultos tem valores precários por eles serem menos aceitáveis por uma parte da população. Sendo educação de segunda oportunidade, para alunos fora da faixa etária, constitui atividade menos vinculada ao propósito primário da educação. Ela é menos estruturada, até por força da flexibilização necessária ao atendimento das necessidades dos alunos; o ensino não é compulsório, por haver sido ultrapassada a faixa de idade da obrigatoriedade escolar; sua procura é voluntária, com o sustento dependente das oscilações do número de alunos; seus objetivos em parte são menos claros, por incluir não só a educação de segunda oportunidade, mas também a educação continuada. Essa precariedade de valores resulta num grau de legitimidade mais baixo que o do ensino regular (...).

Uma grande parte da população brasileira encontra-se mergulhada em um contexto de desigualdades sociais, políticas e culturais, sua ascensão aos direitos da plena cidadania esbarra-se diante da falta de uma base educacional não vivenciada. Pois a relevante contribuição da educação transformadora recebida por esse contingente não está sendo o suficiente para deixá-lo em situação de igualdade na dimensão vida ou para o concorrido mercado de trabalho. Segundo Machado (2006),

O critério do significado da educação para o desenvolvimento econômico é um dos mais enfatizados por todos que apontam, como urgente, satisfazer as necessidades educacionais dos jovens e adultos, com destaque para o reconhecimento da importância crescente atribuída à educação básica nos processos de recrutamento e seleção das empresas, especialmente, com relação às exigências de habilidades na resolução de problemas, na atualização permanente com vistas ao desafio de novos conhecimentos, para criticar e reconstruir criadoramente conceitos e práticas. (...). A falta de qualificação da força de trabalho, especialmente de educação básica, constitui, de fato, um dos mais significativos gargalos econômicos cuja solução tem caráter estruturante, pois é capaz de provocar relevantes alterações na competitividade sistêmica, no nível de renda e emprego e na qualidade de vida, provocando, assim, relevantes efeitos multiplicadores.

A desigualdade no Brasil é fruto da injustiça social que se radicou em nosso país desde a colonização. Após séculos e décadas, ainda continua gerando exclusão de uma boa parte da nossa população que não tem acesso às condições mínimas de dignidade e cidadania. Segundo (STRECK, 2010, p. 23, 24), “A declaração da independência política não foi acompanhada da emancipação educativa”. Superar o colonialismo para o autor “significa deixar de ser apêndice das transformações e assumir igualmente o protagonismo da construção de sociedades que valorizem as características da diversidade dos nossos povos”.

Nessa perspectiva o autor pensa na educação de forma emancipadora, democrática e igualitária que não só assume princípios de transformação social, mas também a ética-política do amor ao próximo, combatendo dessa forma a desigualdade que propicia a pobreza a exclusão e a opressão.

Nesse seguimento, Brandão (2002) discorre que um dos princípios para a educação cidadã é:

(...) enfrentar as desigualdades sociais e a acolher o direito a diferença como um fundamento do diálogo crescente entre as pessoas, como valor necessário de compreensão mútua entre os indivíduos e grupos humanos. A educação enquanto um dos instrumentos de promoção da humanidade das pessoas e da sociedade, de construção de relações sociais justas e autênticas visando minimizar a exclusão social, as desigualdades, as incompreensões.

Sendo o recurso que norteia a evolução do “ser”, a educação cria oportunidades de crescimento, e desenvolvimento humanitário contribui para a solidificação de uma sociedade mais justa, reconhecendo que a cidadania é para todos. Segundo Paiva,

Toda educação provém de uma situação social determinada e as metas educacionais, a política da educação e a orientação do ensino mostram de forma clara o seu caráter histórico. Por outro lado, a forma como o movimento da sociedade se reflete na educação pode ser observada mais claramente sempre que se inicia um período de transformações e o sistema educacional existente (ou em formação) já não atende as novas necessidades criadas, necessitando ou de ampliação urgente ou de movimentos paralelos que preencham as lacunas deixadas pela organização do ensino vigente. (PAIVA, 1983, p.19).

Na expectativa de reverter essa situação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996 por meio da modalidade EJA vem oferecer para aqueles que de alguma forma foram impedidos ou não tiveram oportunidades de concluir seus estudos, a possibilidade de finalizar ou de prosseguir mediante os seguintes pareceres:

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.

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.

Esses direitos adquiridos por meio da política da EJA representa de forma objetiva, uma promessa de ajuste significativo para a dignidade humana, compreendendo que a educação é um processo autoformativo da sociedade. Essa dignidade pode ser resgatada através das funções reparadora, equalizadora e qualificadora, as quais são características distintas dessa modalidade. Para Carvalho e Brasileiro (2011, p.33), “A política da EJA deve representar uma promessa de qualificação de vida para todos de todas as idades, na qual adolescente, jovens, adultos e idosos possam atualizar seus conhecimentos, mostrar habilidades, trocar experiências e ter acesso a novas culturas”. Mas, segundo (MOURA, 2006), (...) “as políticas de EJA não acompanham o avanço das políticas públicas educacionais que vêm alargando a oferta de matrículas para o Ensino Fundamental, universalizando o acesso a essa etapa de ensino ou, ainda, ampliando a oferta no Ensino Médio no horizonte prescrito pela Carta Magna. Do ponto de vista do autor, a EJA deve direcionar-se para a formação continuada da classe trabalhadora como forma de contribuir para a universalização do acesso à Educação Superior, uma vez que o Ensino Médio é a principal porta de acesso para o ensino acima citado. Pois segundo a LDB, são finalidades do Ensino Médio:

Art. 35. I- a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II- a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posterior.

Essas diretrizes ressaltam a grande importância da escolaridade também para o ingresso no mundo do trabalho e avanços posteriores. Os projetos originais da nova Lei de Diretrizes e Bases segundo Cavalcante (2012, p.35) “contemplavam questões relacionadas ao Ensino Médio visando estabelecer uma relação entre o trabalho manual e o trabalho intelectual. A proposta para O Ensino Médio era de

politecnicidade como conteúdo na perspectiva de oferecer qualidade à formação do trabalho”.

A oferta do Ensino Médio integrado à educação profissional possibilita a inserção do aluno no mercado de trabalho, traz a oportunidade de mudanças significativas e transformações sociais importantes em relação ao ensino e trabalho num processo de formação humana, que direciona o homem especificamente para as atividades produtivas. Porém, a educação é muito mais complexa e subjetiva, educar para a cidadania é tornar a escola ativa, construtora de conclusões, e articulações de uma consciência organizada e adequada a sua clientela. Nesse seguimento, Gonçalves (2005) destaca: “Entendemos que o trabalho faz parte da vida, mas a formação do indivíduo não se reduz apenas ao mercado de trabalho. Educar para a vida é levar o aluno a perceber-se como sujeito de suas ações, um ser ativo, apto a intervir na realidade na qual vive e convive”.

Segundo (GOMES, ET AL, 2006), a nova LDB “objetiva promover a transição da escola para o mundo do trabalho na mira de um competente desempenho profissional, em níveis que se elevam sucessivamente”. Ainda segundo os autores, “Esse binômio integra o paradigma de educação para este século XXI, baseado no conhecimento, no progresso técnico, na inovação e criatividade para alcançar educação de qualidade (...)”. Por apresentar um melhor resultado pedagógico e por visar o financiamento para melhorar essa modalidade, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) apoiou a Educação Profissional Técnica de Nível Médio”, ampliando a oferta nos sistemas estaduais por meio programa Brasil Alfabetizado, Decreto nº 6. 302, 12 de Dezembro/ 2007, segundo o Documento Base (2007). Porém, os dados de qualidade do Ensino Médio no Brasil segundo o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Brasileira (IDEB) e do ponto de vista dos comprometidos com a qualidade da educação para os que vivem do trabalho, relatado por (KUENZER, 2010):

reforçam os matizes da desqualificação da oferta e do descaso do setor público com o ensino médio, como já evidenciaram os dados anteriormente analisados. Os dados do IDEB, disponibilizados pelo INEP, mostram que, em 2007, no ensino médio, as escolas privadas alcançaram média de 5,6, ao passo que as escolas públicas atingiram a média de 3,2; a média nacional neste ano foi 3,5, atingindo 3,6 em 2009, para uma meta de 3,5. Se for mantido o mesmo crescimento apresentado desde 2005 (0,1a cada 2 anos), contrariamente à tendência apresentada pelo ensino fundamental, a meta de 6 pontos em 2020, considerado o parâmetro da OCDE, não será atingida. Em face da priorização da expansão e melhoria da qualidade do ensino fundamental pelo PNE 2000-2010, a estagnação do ensino médio,

também no que diz respeito à qualidade, era previsível. Já os dados do ENEM para o ano de 2009 mostram que os mil piores resultados foram obtidos por escolas públicas, sendo 97,8% estaduais (ENEM, 2009). Estes dados, embora apresentem limites em face da concepção dos modelos de avaliação utilizados, apontam a necessidade de discutir sobre que qualidade se pretende para o ensino médio, na perspectiva dos que vivem do trabalho.

Esses dados mostram que o Ensino Médio pode ser considerado um ensino de massas. Que, para atender a grande demanda, foi aumentada a oferta nas instituições públicas, porém caiu a qualidade do ensino.

3.1. OS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO EJA

Desde os primórdios da existência humana, o homem procura evoluir-se conforme as suas necessidades. É um contínuo processo de transformação e permanente compreensão de mundo que nunca se encerra diante da riqueza e da complexidade da realidade humana. Nesse sentido, (GONÇALVES, 2008, p. 9,10) ressalta: “Refletindo sobre a existência – sobre o nosso próprio destino, sobre o homem em sua humanidade, sobre os acontecimentos culturais e sociopolíticos do mundo em geral e da realidade brasileira, e sobre o sentido da educação – buscamos atingir uma maior compreensão do real, que nos sirva de apoio e orientação para a nossa práxis cotidiana”. Seguindo esse raciocínio, Machado (1998) vem dizer que:

As necessidades humanas, quaisquer que sejam as épocas históricas, sofrem um processo de contínua e permanente revivência que exige do ser humano a superação de seus limites internos e externos. (..) a busca das realizações humanas acaba por evidenciar muito mais a dinâmica insatisfação/conquista de uma classe em particular, que da humanidade em geral. (..) a cada membro da sociedade se impõe o desafio de se inserir nas relações sociais e realizar suas necessidades pessoais”. (MACHADO, 1998, p. 19).

Percebe-se que o desenvolvimento humano tem suas origens irrigadas pela fonte da educação. O indivíduo abastecido do saber adquirido pela educação escolar poderá sobressair melhor na vida cotidiana. Pois as contradições da complexidade dada a cada membro da sociedade exige o uso da capacidade humana, resultante da transição entre a escola e o trabalho. Cabe à educação, então, a responsabilidade de promover o desenvolvimento econômico e elevar os padrões de

qualidade de vida do indivíduo por meio da formação de cidadãos com perfis renovados, prontos para atuar no amplo campo da sociedade, prontos para suprirem as novas exigências do mercado de trabalho e das novas tecnologias. “O desenvolvimento científico ensejou a produção de inovações tecnológicas e organizacionais que vem sendo fundamentais à racionalização e à flexibilização dos processos de produção e de trabalho e aos novos modelos de gestão da força de trabalho” (MACHADO,1998, p. 16). Não ficar apto às exigências desse panorama apresentado pelo atual mercado de trabalho é ficar às margens das exclusões sociais, porque compreendemos que “O trabalho e a práxis humana determinam a evolução da história, a criação contínua do que é especificamente humano e que, ao mesmo tempo, é um produto do homem, dele torna-se independente, interagindo dialeticamente com ele” (GONCALVES, 2008, p.61). Esse produto que tanto dignifica o homem, também, o escraviza se o perfil ou fator responsável por uma transformação significativa, ou seja, se o grau de escolarização do sujeito não for suficiente para inserir o mesmo na subjetividade da vida social.

Diante das profundas mudanças na estrutura social vigente, a equidade, a mobilização social são pré-requisitos de uma educação continuada, centrada na transformação do sujeito marginalizado em um ser ativo. Buscar esse direito subtraído e ser reconhecido (a) como cidadão (ã) é o objetivo almejado por aqueles que anseiam transformações significativas. Nessa perspectiva da junção filosófica, intelectual e manual, encontra-se o aluno EJA, com todas as suas inquietudes e expectativas.

O perfil do aluno do Ensino Médio EJA é bastante diversificado, geralmente é a dona de casa que parou de estudar para se dedicar à família e resolveu voltar a estudar para ficar atualizada e poder sair do ócio; é o jovem que trabalha com modesto nível de renda e que procura por meio do estudo melhorar de renda e de vida, se atualizando para o campo competitivo do mundo do trabalho; é o adulto que também procura essa mesma evolução, progredir no trabalho através da formação continuada. Segundo (GOMES, ET AL, 2006),

(..) na EJA o trabalho que subtrai o aluno da escola (ou, pelo menos, diante do seu fracasso reiterado, pode ser uma saída honrosa) é o mesmo que a ela o devolve. O trabalho aguça a consciência de que é preciso aumentar a escolaridade. A necessidade de certificação é uma plataforma de avanço na carreira profissional e de superação da pobreza. Ao mesmo tempo, no fosso que separa a escola dos nossos filhos da escola dos filhos dos outros, há sugestões deque o paternalismo do facilitário torna a educação de jovens e

adultos uma oportunidade mais diluída. Dá menos a quem tem menos, reforçando as disparidades sociais.

Para Soares (2011, p.43), “O ensino da EJA é compreendida como uma oportunidade oferecida pelo poder público cuja finalidade é garantir aos estudantes que trabalham durante o dia, ter acesso a escola no turno noturno”. Ainda segundo a autora, “a EJA está na pauta do dia, discutida em encontros, seminários, congresso e CONFITEAS, garantida desde os anos 80 pela constituição federal, posta na LDB de 1996, (..) explicita no texto das Diretrizes Curriculares Nacionais, para a educação de jovens e adultos”. Um dos direitos significativos adquiridos por meio da LDB a essa modalidade é: Art. 37. Inciso 2º. O poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Esse parecer deixa de forma explícita a obrigatoriedade e responsabilidade do poder público em oferecer a escolarização para todos que anseiam concluir os estudos contemplando assim, o direito público e subjetivo da educação. Visando uma intervenção intensa com resultados práticos e significativos, instrumentos fundamentais na integração: sujeito e sociedade. Segundo Paiva (1983, p.207, 208),

O elemento humano convenientemente preparado que necessita nossa expansão industrial, comercial (...). Essa expansão vem sendo tão rápida e a conseqüente demanda de pessoal tecnicamente habilitado, tão intensa, que não podemos esperar a sua rápida, intensiva, ampla de resultados práticos e imediatos, a fim de atendermos às necessidades de nosso crescimento.

Sendo a escola um dos importantes instrumentos de organização social, possibilita ao sujeito uma compreensão de sua própria realidade, propicia o fortalecimento do mesmo através da sistematização dos conhecimentos e reconhecimento do ser cidadão numa expectativa de transformação social, permitindo assim uma interferência na sua realidade.

Intencionalmente as práticas educativas visam, a partir de uma determinada concepção de educação consciente, promover a autonomia do sujeito como diz o parecer CNE/CEB nº11/2000:

A rigor, as unidades educacionais da EJA devem construir, em suas atividades, sua identidade como expressão de uma cultura própria que considere as necessidades de seus alunos e seja incentivadora das potencialidades dos que as procuram. Tais unidades educacionais da EJA

devem promover a autonomia do jovem e adulto de modo que eles sejam sujeitos do aprender a aprender em níveis crescentes de apropriação do mundo do fazer, do conhecer, do agir e do conviver. (p.35).

Promover a equalização, reparação e qualificação no indivíduo são funções da EJA que devem ser direcionada ao público dessa modalidade. Aparentemente, essas qualidades são vistas no Ensino Médio EJA de forma mascarada. Esse ponto de vista se dá em decorrência ao curto espaço de tempo no qual é ministrado e vivenciado esse ensino, deixando o mesmo com caráter de suprimento. Nesse entendimento, Carvalho (2011, p.29) resalta: “Entendo como função reparadora não só a restauração de um direito negado, de uma escola de qualidade, mas o reconhecimento da igualdade ontológica do ser humano, não confundindo a noção de reparação como suprimento”. Continua a autora, “Esta função deve ser viabilizada não só como uma possibilidade concreta da presença das pessoas jovens e adultas na escola, mas como uma efetivação das políticas sociais, o que justifica um modelo educacional próprio para atender às necessidades de aprendizagem específica dos alunos jovens e adultos”. O entendimento apresentado pela autora mostra o grande entusiasmo e expectativa em relação ao cumprimento do direito à educação que, por um longo tempo, foi negada aos jovens e adultos.

Na sociedade contemporânea, os processos produtivos sofrem constantes mudanças e inovações, que requer habilidades e competências, e nível técnico e profissional qualificado. Nesse sentido, a educação da EJA representa uma promessa de qualificação de vida para o indivíduo que precisa atualizar e conseguir novos conhecimentos.

3.2. OS PROFESSORES DA EJA

Na trajetória dessa dimensão educativa, não poderia deixar de abordar a importância do/a docente e do seu fazer pedagógico, ambos, instrumentos significativos no processo de construção da cidadania. Afinal quem será esse (a) professor? Quais as expectativas desses docentes? Uma vez que a EJA precisa de educadores sensíveis e capacitados para lidar com as situações que requeiram ações pedagógicas e humanizadoras? A busca do aluno pelo conhecimento

científico atrelado à amorosidade, compreende que “a políticidade da ação pedagógica (...) é a formação do humano, no sentido mais pleno, combinando conhecimento científico com paixão e sensibilidade”. (STRECK,2005, apud CAVALCANTE 2012, p. 127). Nessa concepção, Souza vem dizer: “o educador/a de jovens e adultos precisa ter como foco a necessidade desses (as) alunos (as). Em primeiro lugar, conhecer muito bem o seu público”, que para a autora é: “Ouvindo, respeitando, motivando e mantendo uma relação interpessoal acrescida de uma boa comunicação, com afetividade e interesse pelos seus aspectos subjetivos e por aquilo que aspiram em decorrência da busca pela melhoria de vida”. (SOUZA, 2011, p. 114).

A postura do educador mediador do saber escolar se dá por meio de instrumentos que mediam e que favorecem a continuidade da aprendizagem do aluno de forma estimuladora, partindo, então, dos elementos que permeiam a vida tanto do aluno jovem, quanto do adulto, ou seja, de acordo com as ansiedades e emoções de cada um, podendo, dessa forma, contribuir para a construção do conhecimento desejado. A heterogeneidade do aluno EJA, de certa forma propicia para o/a docente um desafio. Segundo Lima (2010, p. 9) diz: “os saberes e saberes pedagógicos estão intrinsecamente articulados como elemento de conscientização do professor e sua atuação numa sociedade conflituosa contribuindo para uma intervenção política de reflexão-na-ação sobre a realidade vivida”. A diversidade de experiências socioculturais, de origens, de expectativas e conhecimentos apresentados por esse público requer uma metodologia flexível mediante os saberes acumulados que esses discentes já trazem consigo. Didaticamente, deve ser relacionadas a teoria à prática aplicada na sala de aula EJA, deve-se criar meios para que o conhecimento que está inserido no aluno, sistematicamente possa auxiliar o mesmo no contexto social e no mundo, uma vez que a prática educativa amplia os instrumentos de pensamentos e a visão de mundo dos alunos e dos docentes, além de estimular o caráter crítico, problematizado e criativo de ambos. “É relevante, também, que o educador lhes permita ter acesso aos conhecimentos socialmente construídos e sistematizados pela humanidade, fazendo-os compreender que tais conhecimentos (...) são significativos para um melhor desempenho profissional e para a leitura crítica do que está a sua volta”. (ALVES, 2011, p. 182).

É natural que durante toda a trajetória de vida o ser humano busque por meio do conhecimento, seja ele prévio ou sistematizado, compreender o mundo de modo que possa intervir no mesmo conforme as suas necessidades. “O conhecimento faz parte integrante da nossa vida. É com ele que percebemos o mundo que nos cerca e encontramos as maneiras de superar as dificuldades e os obstáculos decorrentes do viver neste mundo”. (5º CADERNO EJA 2006). Esse conhecimento decorrente da relação dos seres humanos entre si e com o mundo é permeado por reflexões que direcionam o agir. Segundo o documento citado acima, “mesmo considerando a reflexão como elemento básico para o conhecimento, não podemos esquecer que vivemos numa sociedade onde a reflexão é pouco incentivada”.

Na sala de aula EJA, a heterogeneidade e a diversidade de experiências que os alunos já vivenciaram associadas às informações trazidas pelo/a docente são contribuições importantes para a reflexão e compreensão do que está sendo estudado, permitindo avançar para novos conhecimentos. Nessa concepção, indispensavelmente, a formação do professor e o seu fazer pedagógico deve estar incorporada e intrínseca em uma visão ampla a cerca dos saberes e conhecimentos necessários atribuídos à sua formação continuada. Vejamos o que diz sobre esse assunto, Lima (2010, p. 8):

(...) cabe ao educador assumir que através dos tempos o conhecimento do homem se amplia e se refaz, se corrige e possibilita novas leituras de um mundo que precisa ser redescoberto a cada encontro e a cada achado científico que se quer, por sua vez, deve ser estudado e entendido à luz de suas teias relacionais intrínseca e extrinsecamente dada à amplitude de “totalidade”. Assim, o conhecimento longe de ser ou estar acabado é um objeto em construção, solicitando a sensibilização do educador para “aprender a conhecer”, para considerar possibilidades, para reunir hipóteses e para entender que o homem mobiliza a história e mobiliza-se com a história num processo de vir-a-ser considerando e reconsiderando seus encaminhamentos à luz da reflexão de seus desafios como objeto processual e dinâmico e por isso mesmo sujeito a possíveis transformações na medida em que constrói os seus saberes.

Segundo o autor, o saber é entendido como o ato de ter ou incorporar o conhecimento de algo, quer seja em nível teórico quanto a nível prático. A socialização desse conhecimento por meio das relações de ensino aprendizagem exige do professor uma conscientização, um olhar diferenciado sobre o contexto educacional. Imbuído da ótica “aprender a conhecer” resignificando o olhar tornará possível uma intervenção profissional significativa na escola, cumprindo assim o seu papel social, como mediador do saber necessários para o exercício das ações

interativas do homem nas dimensões sociedade escola, escola sociedade. Segundo diz o (PARECER CNE/CEB, nº 11 2000), em relação a formação dos profissionais do ensino,

(...), as instituições que se ocupam da formação de professores são instadas a oferecer esta habilitação em seus processos seletivos. Para atender esta finalidade elas deverão buscar os melhores meios para satisfazer os estudantes matriculados. As licenciaturas e outras habilitações ligadas aos profissionais do ensino não podem deixar de considerar, em seus cursos, a realidade da EJA. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase de desenvolvimento do educando.

Conforme diz o parecer, há uma necessidade de formação docente voltada para a EJA, sob o deferimento da LDB. Nesse sentido, a formação deve ser completa nas instituições, tanto pelo curso normal e médio, quanto pelo curso normal superior. Ainda segundo o mesmo parecer, é necessário que, seja qual for o nível de ensino formativo, haja correlações entre as áreas de conhecimento, valores e vida de seus alunos. “A formação adequada e a ação integrada implicam a existência de um espaço próprio para os profissionais da EJA, nos sistemas, nas universidades e em outras instituições formadoras”. (CNE/CEB, nº11/ 2000). A formação inicial deve oferecer ao professor uma base sólida composta de uma ampla bagagem nos âmbitos das dimensões educativas, além de abertura para o acesso á formação continuada, proporcionando o fazer e o ser cidadão. “Educar, portanto, exige consciência crítica do fazer pedagógico, para que o processo de educar seja capaz de história própria e coletiva”. (CARVALHO, 2011, p. 127). Ainda segundo a autora, “a educação de Jovens e Adultos deve ser analisada dentro de um contexto político maior para se compreender as relações de poder existentes no interior da escola, a fim de se criar condições para que as vozes sejam ouvidas e cresçam juntas”, seja por meio do conhecimento sistematizado de aprendizagem ou pelo aprimoramento contínuo e fundamentos teóricos que possam garantir a sua sustentabilidade. Educar Jovens e Adultos é poder contribuir de forma significativa para o processo construtivo de humanização.

3.3. DELIMITAÇÕES DO LÓCUS DA PESQUISA

O estudo foi realizado no Ensino Médio Supletivo do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Instituição que foi:

(..) criada pela Lei Estadual 1.366, de 02 de dezembro de 1955, e instalada sob o nome de Universidade da Paraíba como resultado da junção de algumas escolas superiores. (..) Posteriormente, com a sua federalização, aprovada e promulgada pela Lei nº. 3.835 de 13 de dezembro de 1960, foi transformada em Universidade Federal da Paraíba, Desde sua criação e ao longo de toda sua história, a UFPB vem cumprindo papel fundamental na promoção do ensino, da pesquisa e da extensão. Na esfera da educação superior, a UFPB tem o reconhecimento social como resultado de sua histórica contribuição, tanto para o avanço científico e tecnológico regional, quanto para a formação de quadros profissionais de excelência para o Estado da Paraíba e para o restante do país, com destaque para a Região Nordeste. ver (HISTÓRICO,UFPB).

A UFPB fica localizada no bairro Cidade Universitária, na cidade de João Pessoa, o bairro está em gradativo crescimento imobiliário, elevando dessa forma o índice de urbanização, colaborando e produzindo grandes transformações e impactos na natureza e no bairro. Esses eventuais acontecimentos são consequência atribuídas ao fato de estar edificado nesse local, o campus (1), da (UFPB).

O bairro possui uma infraestrutura nos parâmetros considerados normais, ou seja, nele podemos encontrar: rede de esgotos, de energia elétrica e telefônica, ruas pavimentadas e sinalizadas. Em suas ruas, trafegam uma razoável frota de ônibus, que proporciona o acesso das pessoas à Universidade e às demais localidades. Por ser uma área central, que viabiliza o trajeto a outros bairros, o trânsito local nos horários considerados de pico apresenta-se lento provocando, assim, grandes congestionamentos. Fato que corriqueiramente é visto ou encontrado em locais próximos à grandes instituições, parques industriais e grandes cidades, entre outras. No entanto, isso não chega a desanimar o cidadão que procura a obtenção do saber que lhes é necessário.

Nesse seguimento, a (LDB), Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394,20 de dezembro de 1996, no que se refere a Educação de Jovens e Adultos, vem dizer:

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.

Dessa forma, o Ensino Supletivo vem sanar as diversas necessidades de escolaridade daqueles que não conseguiram terminar os seus estudos básicos ou que pretende continuar na educação continuada, e por meio dela progredir na vida e no mundo do trabalho. Segundo (PIERRO, JOIA e RIBEIRO, 2001), “a formação dos cidadãos para participar do mundo do trabalho coloca-se de maneira distinta quando o público (..) já estão, de uma ou outra forma, nele inseridos”.

Na intenção de contribuir com a transformação de jovens e adultos que procuram evoluir-se por meio do processo de escolarização, foi fundado no ano de 1993 o Ensino Médio (supletivo) do Centro de Educação da UFPB. O seu objetivo principal é atender os funcionários da instituição, seus dependentes e comunidades circunvizinhas ao campus (1) da UFPB, que não puderam concluir o Ensino Médio no tempo previsto a oportunidade de finalizar ou continuar no ensino. O curso funciona no turno da tarde no horário das 13, às 17h. E no turno da noite, no horário das 19 às 22h. O total de público existente nesse decorrente ano é: 370 alunos distribuídos em (11) onze turmas e um total de 16 docentes.

3.3.1. Infraestrutura da Escola

Por ser uma instituição pública federal, a escola apresenta uma infraestrutura dentro dos padrões desejados, salas de aulas amplas; carteiras suficientes para todos os alunos; quadro tanto de lousa quanto de giz; mesa para o/a professor/a; a Universidade disponibiliza auditório com data show, quando solicitado pelo professor; sanitários masculino e feminino; bebedouros de água em locais apropriados; e uma importante área arborizada em volta da escola, propiciando uma boa qualidade do ar.

3.3.2. Projeto Existente

No decorrente ano, todos os alunos do 1º ano receberam tablets para serem utilizados em todo o conhecimento possibilitando o acesso à informática e uma melhor compreensão dos conteúdos estudados através das tecnologias. A Instituição oferece para os concluintes do 3º ano de formação cursinho complementar para possibilitar a entrada ao Ensino Superior, os alunos interessados podem ter contato com as diversas profissões; convênio com a escola técnica de saúde; curso técnico e profissionalizante para os interessados.

3.3.3. Proposta Pedagógica

O curso apresenta um programa de ensino aprendizagem voltado para os sujeitos que não tiveram acesso a escola na idade regular desenvolvida na modalidade presencial, os conteúdos são trabalhados de forma contextualizados buscando a aprendizagem mais significativa. Possui uma metodologia cuja sua flexibilidade desenvolve-se em função da clientela (faixa-etária), trabalhada de forma semestral. Sua avaliação é feita sistematicamente no processo contínuo e comunicativo, com os aspectos qualitativos sobre os quantitativos. A verificação da aprendizagem é feita através de trabalhos escritos individuais ou em grupos além de outros critérios que o professor achar apropriados.

3.4. REPRESENTAÇÃO DOS ALUNOS PESQUISADOS

No processo de construção dessa pesquisa, enquanto aluna egressa no Curso de Pedagogia da UFPB, especialmente na disciplina estágio supervisionado v, ministrada pela professora Laura Brito, tive a oportunidade de estagiar na sala do terceiro ano Médio (supletivo) da escola acima citada. Esse motivo possibilitou uma melhor observação e interação com os alunos e professores da sala. Nas minhas observações, pude perceber por meio da ótica investigativa uma significativa solidariedade e amizade entre a maioria da turma, apresentando preocupação coletiva em ajudar o colega que chegava atrasado ou havia faltado na aula anterior.

O meu olhar comprometido me fez enxergar que o público EJA é representado por pessoas determinadas, que buscam na educação algo que favoreça a sua autonomia. Conforme fui participando das aulas como estagiária, ia me aprofundando nos saberes e viveres dos alunos/as que se dispunha a dialogar comigo. Conforme (BRANDÃO, 2002),

Para a educação da pessoa cidadã, o diálogo é o seu ponto de partida e de chegada, haja vista que o mesmo é seu princípio de ação educativa e visa à ampliação e o aprofundamento dos horizontes de aprendizagens entre seus sujeitos, construindo cenários de experiências e de intercomunicações solidárias e livres entre pessoas diferentes, porém socialmente iguais. A relação dialógica é a abertura dos sujeitos ao mundo confirmando com seu gesto a inquietação e a curiosidade que são características próprias da existência humana, além de serem as responsáveis pelo contínuo processo de reformulação de saberes.

Essas experiências foram fundamentais para a construção dos questionários aplicados. Tanto o dos jovens quanto o dos adultos foram elaborados, destacando (três) 03 importantes tópicos:

I- identificação;

II- relação com a escola, destacando os sub-tópicos: experiências anteriores, e experiências atuais;

III- trabalhos, sonhos e expectativas.

O estudo foi realizado com um contingente de (34) trinta e quatro alunos jovens e adultos do Ensino Médio (Supletivo) do Centro de Educação da UFPB, os quais foram selecionados da seguinte forma:

- 11 (onze) alunos do 1º ano, um total de (10), dez jovens e (1), um adulto;
- 11 (onze) alunos do 2º ano, um total de (06), seis jovens e (05), cinco adultos;
- 12 (doze) alunos do 3º ano, sendo (09), nove alunos jovens e (03), três adultos.

Totalizando em: (26) vinte e seis alunos jovens, sendo:

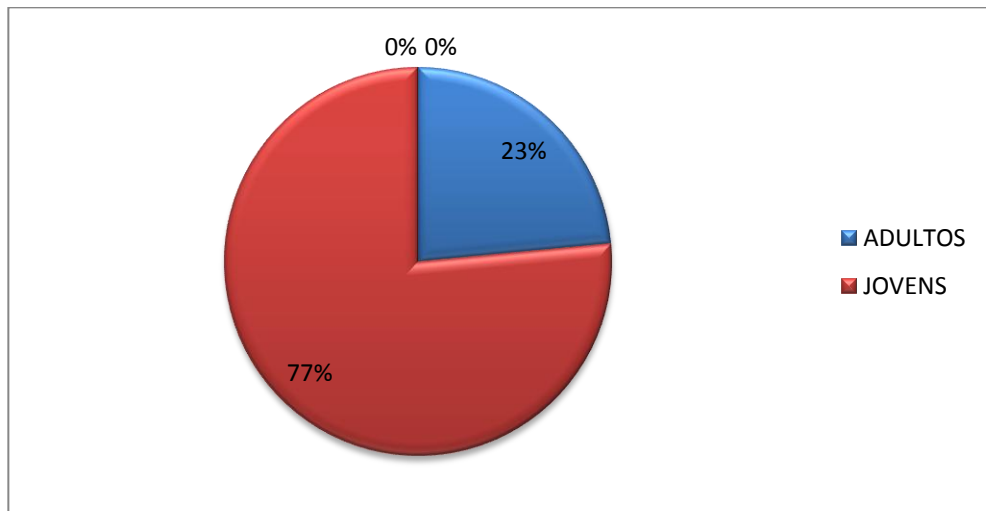
- 17 (dezessete) do sexo feminino;
- 09 (nove) do sexo masculino.

E 08 (oito) alunos adultos, totalizando em:

- (sete) do sexo feminino;
- (um) do sexo masculino.

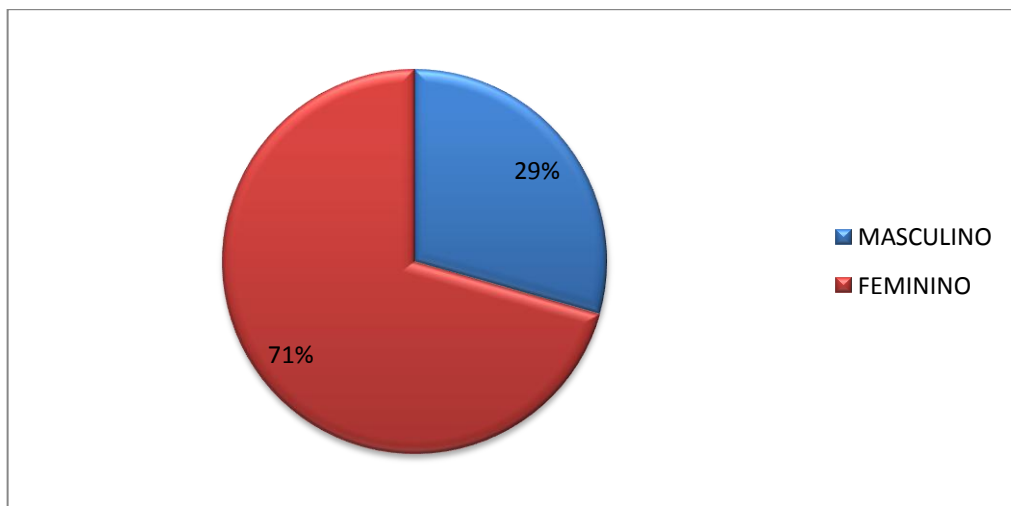
Nos critérios utilizados, foram considerados jovens, os alunos na faixa-etária, dos 18 aos 29 anos de idade, e considerados adultos, os alunos acima dos 30 anos. Nesses resultados apresentados podemos perceber a predominância tanto dos alunos jovens sobre os adultos, quanto do gênero feminino sobre o gênero masculino, representados nos gráficos abaixo.

Gráfico 1: Alunos entrevistados



Fonte: próprio autor.

Gráfico 2: Gênero.



Fonte: próprio autor.

Os dados foram coletados por meio de questionário misto com questões abertas, permitindo ao aluno liberdade de expressão na construção de suas respostas e questões fechadas na qual foi selecionada a opção mais adequada à opinião do/a discente. Segundo (AMARO, PÓVOA, e MACEDO, 2005), “a aplicação de um inquérito por questionário possibilita uma maior sistematização dos resultados fornecidos, permite uma maior facilidade de análise bem como reduz o tempo que é necessário despendido para recolher e analisar os dados”.

Os resultados apresentados mostram que os jovens são a grande maioria. Em um grupo de 34 (trinta e quatro alunos), os jovens representaram uma porcentagem de 76,5%, enquanto os alunos adultos, apenas 23,5%, sugerindo que a procura por essa modalidade de ensino é maior por parte de pessoas com a faixa-etária mais baixa, justificando o que diz (FREITAS, 2000, apud GOMES, ET AL, 2006), “a EJA tem se caracterizado por atender mais jovens que adultos”. Outro aspecto que chamou a atenção foi em relação aos gêneros, quando 70,59% foi a representação do feminino sobre 29,41%, do gênero masculino.

3.4.1. Análise do Aluno Jovem

Quadro 1: dados da pesquisa – alunos jovens.

| I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO | QUANT. | % |
|---|--------|------|
| IDADE | | |
| 18 a 21 anos | 19 | 73 |
| 22 a 25 anos | 03 | 11,6 |
| 26 a 29 anos | 05 | 15,4 |
| GÊNERO | | |
| Masculino | 17 | 65,3 |
| Feminino | 9 | 34,7 |
| ORIGEM | | |
| Campo | 2 | 7,7 |
| Cidade | 24 | 92,3 |
| COM QUEM MORA | | |
| Sozinho (a) | 03 | 11,6 |
| Família (cônjuge e filhos) | 02 | 7,7 |
| Família (pais e irmãos) | 21 | 80,7 |
| II. RELAÇÃO COM A ESCOLA (EXPERIÊNCIAS ANTERIORES) | | |
| ESCOLA | | |
| Pública | 19 | 73 |
| Particular | 04 | 15,4 |
| Ambas | 03 | 11,6 |
| JÁ FORAM REPROVADOS ALGUMA VEZ | | |

| | | |
|---|----|------|
| Sim | 26 | 100 |
| Não | 00 | 00 |
| MOTIVO DA REPROVAÇÃO | | |
| Falta de Interesse | 10 | 38,4 |
| Dificuldade em alguma matéria | 06 | 23 |
| Doença | 04 | 15,6 |
| Relação professor x aluno | 02 | 7,7 |
| Outros | 04 | 15,3 |
| II. RELAÇÃO COM A ESCOLA (EXPERIÊNCIAS ATUAIS) | | |
| A ESCOLHA DE ESTUDAR NO ENSINO MÉDIO SUPLETIVO | | |
| Terminar mais rápido | 19 | 73 |
| Continuar os estudos | 07 | 27 |
| MOTIVO DA VOLTA AOS ESTUDOS | | |
| Adquirir novos conhecimentos | 14 | 54 |
| Emprego ou concurso | 09 | 44,5 |
| Ingressar na universidade | 03 | 11,5 |
| DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM | | |
| Sim | 22 | 84,6 |
| Não | 04 | 15,4 |
| ESTUDAR COM ADULTO | | |
| Ajuda | 20 | 77 |
| Atrapalha | 04 | 23 |
| O QUE SE ESPERA DA ESCOLA | | |
| Melhorias no ensino | 19 | 73 |
| Compreensão por parte dos professores | 03 | 11,6 |
| Não responderam | 04 | 15,4 |
| III. TRABALHO, SONHOS E ESPECTATIVAS | | |
| TRABALHO | | |
| Sim | 05 | 19,2 |
| Não | 21 | 80,8 |
| SONHOS E ESPECTATIVAS | | |
| Ter uma graduação | 12 | 46,3 |
| Crescer na vida pelo emprego | 08 | 30,7 |
| Outros | 06 | 23 |

Fonte: próprio autor.

Os dados de identificação mostraram que (73 %) dos alunos jovens encontra-se na faixa-etária dos 18 aos 21 anos de idade, 65,3% desse grupo é do sexo feminino e a grande maioria, somando 80,7%, ainda mora com os pais, enquanto 92,3% são de origem urbana.

Nas perguntas relacionadas à escola, destacando as experiências anteriores, 73%, dos alunos são oriundos da escola pública, enquanto 15,4% vêm da escola particular e 11,6% responderam que já estudaram em ambas.

Todos os discentes declararam que no processo de escolarização já foram reprovados em alguma série e alguns dos motivos atribuídos a essa reprovação foram: a falta de interesse e as dificuldades em algumas matérias, relação professor/

aluno, entre outras. Nesse sentido, “um dos motivos que levam os educandos a continuarem estudando é a relação afetiva, ou seja, a necessidade de se conviver de forma respeitosa e de o professor valorizar a história de vida de cada aluno”. Cavalcante (2012, p. 92).

Quanto às experiências atuais: 73% dos alunos responderam que a escolha Ensino Médio (supletivo) representa terminar os estudos mais rápidos. Essa resposta leva a acreditar que a forma semestral pela qual o ensino é oferecido venha contribuir para a demanda em busca de igualdades. Nesse seguimento 54% buscam adquirir novos conhecimentos, no entanto, 44,5% anseiam por meio dessa modalidade os recursos necessários para conseguir emprego e também poder participar de concursos.

No item dificuldades de aprendizagem, 84,6% destacaram que tem sim dificuldades, entre as quais: assimilar algumas matérias, entre elas a matemática, a física e a química. E quanto estudar com o aluno adulto, 77% respondeu que ajuda, pois a experiência que o mesmo já possuem e os conselhos contribuem para a unidade da sala.

Sobre o que esperam da escola, 73% responderam que esperam melhorias no ensino, 80,8% do grupo não trabalham e, no que se diz em relação aos sonhos e expectativas, 46,3% respondeu ter uma graduação e 30,7% respondeu crescer na vida pelo emprego.

Somos seres em constante evolução, estudamos e aprendemos porque é fundamental. Somos pessoas que buscamos sempre cidadania, princípios de equidade, respeito, igualdade de oportunidades de vida e de trabalho. Nesse seguimento, “é preciso lembrar que o trabalho experimentado pelas alunas e alunos não passa, nem de longe, pelo trabalho como atividade fundamental pela qual o ser humano se humaniza se aperfeiçoa. O trabalho que conhece é na maior parte das vezes repetitivo, cansativo e pouco engrandecedor.” Caderno alunos e alunas da EJA (2006, p.20).

3.4.2. Análise do Aluno Adulto

Quadro 2: dados da pesquisa – alunos adultos.

| I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO | QUANT. | % |
|---|---------------|----------|
| IDADE | | |
| 30 a 40 anos | 03 | 37,5 |
| 22 a 25 anos | 03 | 37,5 |
| 26 a 29 anos | 02 | 25 |
| GÊNERO | | |
| Masculino | 01 | 12,5 |
| Feminino | 07 | 87,5 |
| ORIGEM | | |
| Campo | 0 | 0 |
| Cidade | 08 | 100 |
| COM QUEM MORA | | |
| Sozinho (a) | 02 | 25 |
| Família (cônjuge e filhos) | 05 | 62,5 |
| Família (pais e irmãos) | 01 | 12,5 |
| II. RELAÇÃO COM A ESCOLA (EXPERIÊNCIAS ANTERIORES) | | |
| POR QUE PAROU DE ESTUDAR | | |
| Trabalho | 04 | 50 |
| Família | 03 | 37,5 |
| Doença | 01 | 12,5 |
| SE ENFRENTOU ALGUMA SITUAÇÃO POR FALTA DE ENSINO | | |
| Sim | 06 | 75 |
| Não | 02 | 25 |
| II. RELAÇÃO COM A ESCOLA (EXPERIÊNCIAS ATUAIS) | | |
| MOTIVO DA VOLTA AOS ESTUDOS | | |
| Conseguir emprego | 02 | 25 |
| Incentivo de alguém | 01 | 12,5 |
| Fazer concurso | 01 | 12,5 |
| Concluir os estudos | 03 | 37,5 |
| Melhorar a auto-estima | 01 | 12,5 |
| DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM | | |
| Em alguma matéria | 03 | 37,5 |
| Em apresentar seminários | 01 | 12,5 |
| Pelo tempo afastado | 03 | 37,5 |
| Não tem dificuldades | 01 | 12,5 |
| ESTUDAR COM JOVENS | | |
| Ajuda | 06 | 75 |
| Atrapalha | 02 | 25 |
| O QUE SE ESPERA DA ESCOLA | | |
| Atender as necessidades de conhecimento | 04 | 50 |
| Professores preparados | 01 | 12,5 |
| Cursar faculdade | 02 | 25 |
| Não responderam | 01 | 12,5 |
| III. TRABALHO, SONHOS E ESPECTATIVAS | | |
| TRABALHO | | |
| Sim | 05 | 62,5 |
| Não | 03 | 37,5 |
| SONHOS E ESPECTATIVAS | | |
| Ter uma graduação | 02 | 25 |

| | | |
|------------------------------|----|----|
| Melhor condições no trabalho | 02 | 25 |
| Outros | 04 | 50 |

Fonte: próprio autor.

Os resultados do estudo da análise do tópico identificação apresentam que a maioria está na faixa etária dos 30 aos 50 anos de idade, 62,5% do grupo são casados, 87,5% são do sexo feminino e todos são de origem urbana.

Com relação às experiências anteriores, as respostas dos entrevistados, no item “por que pararam de estudar”, 50% respondeu que foi por causa do trabalho, enquanto 37% responderam que pararam de estudar para ajudar a família, outros porque ficaram doentes.

No item “situação enfrentada por falta de ensino”, 75% responderam que já enfrentaram ou já passaram por alguma situação em que o nível de ensino mais elevado fez muita falta. Algumas das situações foram: mudar de cargo no trabalho, participar de concurso e outros.

Esse depoimento vem comprovar que a escola, através do seu papel social, prepara o ser humano para o trabalho. Segundo estudiosos, o papel social da escola é fundamental para a sociedade, integrar indivíduos, família, e sociedade. Todo o futuro de uma pessoa certamente está imbricado no processo ao longo da vida.

No entanto, no tópico experiências atuais 37,5% dos alunos adultos respondeu que voltaram a estudar para concluir os estudos. Já 25% deles voltaram para conseguir trabalho. Fazer concurso, melhorar a autoestima e o incentivo de outras pessoas foram outras justificativas citadas.

Na pergunta “o que se espera da escola?”, 25% respondeu que a escola possa atender as suas necessidades de conhecimento, 25% quer fazer uma faculdade e mais 25% quer mais conhecimento.

No item “destacar as dificuldades em aprender”, 37,5% respondeu que tem dificuldades em aprender algumas matérias, dentre elas, matemática, física e química. 37,5% também respondeu que tem dificuldades por causa do longo tempo que ficaram afastados da sala de aula.

Quanto, em estudar com jovens, 75% respondeu que ajuda pelo fato do jovem ser alegre e entender mais rápido o conteúdo. Entretanto, a minoria

respondeu que atrapalha porque os jovens são barulhentos e alguns têm baixa estima.

Sobre o trabalho, 62,5% estão trabalhando. E em relação aos sonhos e expectativas, estão os anseios de cursar o ensino superior, melhores condições de trabalho, se profissionalizar, entre outros.

O desempenho escolar depende de vários fatores, do relacionamento dentro e fora da escola, seja no âmbito escolar, familiar, ou no trabalho. Tudo é variável que interfere de uma ou de outra forma no aprendizado escolar. O aluno adulto EJA quando chega à sala de aula, quase sempre, vem sobre carregado de preocupações da cotidianidade, encontrar um ambiente acolhedor sobre tudo quando essa atitude parte de pessoas mais jovens, a auto-estima, e o desejo de aprender fluem muito mais.

3.5. REPRESENTAÇÃO DOS DOCENTES ENTREVISTADOS

O estudo foi realizado com cinco docentes do Ensino Médio (Supletivo) do Centro de Educação da UFPB, por meio de entrevistas semi-estruturadas seguindo um determinado roteiro, que nos dizeres de Manzini (2004), “uma das características da entrevista semi-estruturada é a utilização de um roteiro previamente elaborado”. O roteiro proposto apresenta questões subjetivas que permite o respondente a livre expressão de opiniões, oportunizando ao pesquisador um melhor conhecimento da subjetividade humana.

O roteiro apresenta a seguinte forma:

1. Identificação, apresentando a faixa-etária, sexo, formação, e tempo de docência. Em seguida foram sequenciadas as determinadas perguntas:
2. Qual a sua opinião sobre ensinar Jovens e Adultos juntos?
3. Quais as estratégias que você utiliza para conseguir êxito nos seus alunos?

4. Você encontra dificuldades para realizar o seu trabalho na sala de aula?
5. Que perfil deve ter o educador EJA?

3.5.1. Análise dos docentes

No item “identificação” do grupo entrevistados, quatro dos docentes estão na faixa etária de 31 a 50 anos e apenas um dos docentes está na faixa de 20 a 30 anos. Dentre eles, duas professoras e três professores e todos receberam nomes fictícios.

O professor Marcos é formado em Licenciatura Plena em Física e tem 19 anos de docência. O professor Cássio é formado em Licenciatura e Bacharelato em Física e seu tempo de docência é 4 anos.

O professor Paulo tem Mestrado em linguística pela York University. A professora Maria tem formação em Licenciatura Plena em Geografia, possui especialização em Gestão Escolar, Mestrado em Educação e seu tempo de docência são de 25 anos. Por fim, a professora Clara é pós-graduada em Educação e é docente há 20 anos.

Em relação à sequência de perguntas, foram selecionadas as respostas que tiveram mais semelhanças. As respostas referentes á pergunta número “2” as que mais se destacaram foram a do professor Marcos:

- É uma tarefa gratificante por saber que através de meus ensinamentos, devolvo sobretudo a autoestima dos educandos;

A resposta do professor Paulo:

- É a forma mais prazerosa de ver o poder que a educação possui, e ver a transformação dos menos jovens através do conhecimento.

E a resposta da professora Maria:

- *Trabalhar o processo ensino aprendizagem com pessoas jovens e adultos se constitui num constante aprendizado, onde a troca de conhecimento acontece em meio às experiências e expectativas de vida.*

Na pergunta número “3” destacaram-se as respostas dos professores Marcos:

- *Os deixo a vontade e quase sempre recorro às experiências que cada um traz, valorizando o que eles já sabem.*

Do professor Paulo:

- *Ter junto a todos uma boa relação interpessoal, e sempre trazendo para a sala de aula metodologias diferenciadas e dinamizada.*

Da professora Maria:

- *O dialogo. Esta é a estratégia utilizada com a oportunidade de voz para todos.*

No que diz respeito à “quarta” pergunta, com exceção da professora Clara, todos responderam que não encontram dificuldades em realizar suas atividades em sala de aula. As respostas que mais se destacaram foram a da professora Maria que diz:

- *Não. A liberdade e busca pelo processo de conscientização é uma constante em sala de aula.*

E a resposta do professor Marcos:

- *Não. Pois eu vejo em cada educando um universo pronto e aberto para novos conceitos.*

Quanto à quinta pergunta sobre o perfil do educador EJA, todos destacaram algumas qualidades:

- *comprometido e responsável;*
- *facilitador da aprendizagem;*
- *amante do que faz;*
- *deve gostar de ser professor;*

- deve sempre estar aberto a dialogo, com o perfil de auxiliador do processo ensino aprendizagem, respeitando sempre os saberes que os alunos já têm acumulado das suas experiências.

O aluno da EJA, em decorrência das vivências acumuladas, é o aluno que acredita em mudanças. Tanto a pessoa jovem quanto a pessoa adulta procuram a escola em busca de preencher as lacunas ou necessidades que a falta da educação escolar lhes proporcionou. São duas gerações diferentes presentes em um mesmo ambiente escolar, promovendo um grande desafio. Porém, é uma situação que permite ao educador articular duas distintas dimensões. Nesse sentido, destaco um trecho da entrevista com a professora “Maria”,

- As pessoas na categoria de idade considerada jovens apresentam uma maturidade em construção, e já as pessoas mais adultas carregam consigo uma experiência de vida mais sólida. Essa divergência é equilibrada ao passo em que o diálogo é a metodologia utilizada nesse movimento de informação. Nesse sentido, ensinar jovens e adultos se constitui numa oportunidade de conhecer os dois universos distinto, seus anseios, perspectivas de jovens e adultos.

Isso presume que a prática educativa amplia os instrumentos de pensamentos e a visão de mundo e saberes culturalmente formado, tanto quanto, educandos e educadores. Segundo Barbosa (2011, p. 160), “Só educamos quando somos capazes de interagir com os novos espaços e as novas realidades”. Para a autora a educação “perpassa pela reelaboração mental e emocional das experiências pessoais, pela forma de viver, pelas atitudes diante da vida e de nós mesmos”.

4. CONSIDERAÇÕES

Por meio dos estudos realizados foi possível observar que a Educação de Jovens e Adultos no Brasil nasceu de cunho político e passou a tomar impulso a partir do crescimento político social e econômico do país. Esse crescimento evoluiu gradativamente, propiciando a extensão da escolaridade para suprir a mão de obra operária, vindo a se tornar mais tarde uma imposição, como diz (HORTA, 1983, apud, HORTA, 1998, p.10), “mas, a necessidade de um mínimo de instrução para a incorporação da força de trabalho ao processo produtivo transforma esta extensão em uma necessidade de economia, e a escolarização passa a ser uma imposição”. Essa realidade propiciou a criação de vários movimentos educativos, como afirma (PAIVA, 1993, p.19), “por isso mesmo a justificação elaborada para a criação de movimentos educativos ou para a ampliação e/ou transformação do sistema existente varia com as condições políticas e sociais vividas naquele momento”. E foi nesse sentido de transformação que, por meio de pessoas engajadas nas lutas pelos direitos sociais, a extensão da escolaridade foi se evoluído e levou o governo federal a ampliar a educação elementar, elaborando diretrizes educacionais. No caso, a LDB, que após as várias manifestações e lutas, em dezembro de 1996, o governo federal sanciona a nova LDB e contempla a Educação de Jovens e Adultos, que até então era apenas mais um programa do governo, passa a ser modalidade, um direito público e subjetivo na Educação Básica brasileira.

Com a análise do trabalho, também compreendi que a expansão do Ensino é Fundamental para a democratização transformadora. Porém, os recursos destinados a essa expansão não é o suficiente para suprir a demanda e oferecer um ensino de qualidade, pois na medida em que se expande o ensino e não se investe, a qualidade do mesmo tende a cair de forma significativa. Nesse segmento, o Ensino Médio da modalidade EJA, do ponto de vista qualitativa, apresenta-se fragmentado e insuficiente para satisfazer o aluno que já vem de uma carência escolar anterior.

Sabemos que a qualidade do ensino é um dos importantes requisitos na preparação do homem para as atividades socioeconômicas, políticas e culturais. E, por isso mesmo, não podemos deixar de analisar as contradições sociais inerentes ao sistema capitalista em que vivemos. Só ler e escrever não basta para estar apto a

melhorar de vida. Vivemos em um mundo competitivo que exige do sujeito mais capacidade e conhecimentos para está inserido na sociedade consumista e não ficar às margens, motivando assim, jovens e adultos que não tiveram a possibilidade de escolaridade adequada na idade regular, buscarem juntos a oportunidade de ensino oferecido pela EJA.

Em nosso entendimento, ou seja, aprendemos que a educação escolar deve estar pautada na concepção e visão de mundo do homem cidadão e da mulher cidadã, uma educação enquanto instrumento de promoção do ser humano, da sociedade, de construção das relações sociais justas, visando minimizar a exclusão social, cultural, e política e toda a forma de desigualdades.

Nesse seguimento, a educação pode ser considerada como um processo de reconhecimento capaz de gerar mudanças nas sociedades desiguais, produzindo conhecimento a partir do estudo da realidade. E a prática educativa e o fazer pedagógico, seja na educação regular, popular, ou de jovens e adultos, deve estar intrinsecamente ligada ao ser humano. Ela se compõe e se define por meio do contexto social no qual se realiza, é um processo contínuo de aprender, criar, partilhar, facilitar e mediar novos saberes.

O trabalho apresentou que ensinar jovens e adultos não é tarefa fácil, é uma atividade que requer empenho e responsabilidade, seja na forma de administrar, avaliar ou de pensar a educação nessa modalidade. Nesse sentido, possa favorecer um segmento social justo, transformador e consciente, numa perspectiva de compreensão e construção de conceitos éticos e corretos na formação de uma escola igualitária, onde todos possam ingressar na Educação Básica, Fundamental e num Ensino Médio de qualidade, permitindo o acesso às oportunidades de igualdade e de bem estar social, devolvendo a eles um direito que lhes fora negado.

REFERÊNCIAS

ALVES, Reneé Santos da Silva. **O Perfil do Educador de Jovens e Adultos na Educação Matemática**. In: Educação de Jovens e Adultos no Município de João Pessoa: Tecendo Reflexões. Bernardina Silva de Carvalho (org.). 2ª Ed. João Pessoa: Universitária da UFPB, 2011.

AMARAL, Wagner Roberto do. **Políticas da Educação de Jovens e Adultos no Brasil: conceitos e contextos**. Disponível em: <http://www.ssrevista.uel.br/c_v3n1_educacao.htm>. Acesso em: 24 nov. 2010.

AMARO, Ana. MACEDO, Lúcia. PÓVOA, Andreia. **A Arte de Fazer Questionários**. Faculdade de Ciências da Universidade do Porto. Metodologias de Investigação em Educação. Ano letivo 2004/2005. Disponível em: <http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/a_arte_de_fazer_questionario.pdf>. Acesso em: agosto 2013.

ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso. **Etnografia da Prática Escolar**. 14 ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2008.

BARBOSA, Helena Teixeira de. **Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos**. In: Educação de Jovens e Adultos no Município de João Pessoa: Tecendo Reflexões. Bernardina Silva de Carvalho (org.). 2ª Ed. João Pessoa: Universitária da UFPB, 2011.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- (LDBEN)**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Educação para Jovens e Adultos: Ensino Fundamental: Proposta Curricular - 1º segmento**. Coordenação e texto final (de) Vera Maria Masagão Ribeiro. São Paulo: Ação Educativa, 999.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 11/2000, de 10 de maio de 2000**. Instituiu Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: 10 de maio de 2000. Disponível em: <http://www.sinepe-mg.org.br/downloads_restrito.php?arquivo=parecer_cne-ceb_11-2000_-_diretrizes_curriculares..pdf&pasta=legislacao>. Acesso em: agosto 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Resumo Técnico – Censo Escolar 2010**. Disponível em: <<http://www.google.com.br/#fp=>>>. Acesso em: março 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para a Educação Básica. Coordenação Geral de Ensino Médio. **Ensino Médio Inovador**. Abril de 2009. Disponível em:<

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/ensino_medioinovador.pdf>. Acesso em: Setembro, 2013.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A educação da pessoa cidadã In: **A Educação Popular na Escola Cidadã**. Petrópolis: Vozes, 2002, p.51-121.

BRASILEIRO, Adilene Campos. CARVALHO, Bernadina Silva de. **Os Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos**. In: Educação de Jovens e Adultos no Município de João Pessoa: Tecendo Reflexões. Bernardina Silva de Carvalho (org). 2ª Ed. João Pessoa: Universitária da UFPB, 2011.

CARNIELLI, Beatrice Laura. GOMES, Candido Alberto. **Expansão do Ensino Médio: Temores Sobre a Educação de Jovens e Adultos**. Cad. Pesqui. n.119, São Paulo. 2003. Universidade Católica de Brasília e UNESCO. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a03.pdf>> Acesso em: agosto 2013.

CAVALCANTE, Arilu da silva. **Egresso do Programa Brasil Alfabetizado: desafios sobre continuidade de escolarização em EJA no Município de Conde/PB**. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal da Paraíba, 2012.

DOMINGUES, José Juiz. TOSCHI, Nirza Seabra. OLIVEIRA, João Ferreira de. **A Reforma do Ensino Médio: A nova formação curricular e a realidade da escola pública**. Educação e Sociedade, ano XXI, nº 70, Abril/2000. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302000000100005&lng=pt&nrm=iso%20&tlng%20pt >. Acesso em: julho 2013.

FRAIDENRAICH, Verônica. **A Modalidade requer mais cuidados e verbas para oferecer boas aulas a quem estudar**. Disponível em: < <http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/modalidades/eja-plano-618045.shtm> > Acesso em: Fevereiro 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à Prática Educativa**. 25ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise. **A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido**. Educ. Soc. vol.26 nº.92 Campinas, 2005. Disponível em:< http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302005000300017&script=sci_arttex > Acesso em: abril 2013.

GOMES, Candido Alberto. Et al. **Educação e trabalho: representações de professores e alunos do Ensino Médio**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ. Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 11-26, jan./mar. 2006. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30404.pdf> > Acesso em: agosto 2013.

GONÇALVES, Lia Rodrigues. PASSOS, Álvaro Mariano dos. PASSOS, Sara Rozinda Martins Moura Sá dos. **Novos rumos para o ensino médio noturno –**

Como e por que fazer? Disponível em: <
http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362005000300005&script=sci_arttext
 > Acesso em: agosto 2013.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. 4 ed. Campinas, São Paulo: Alínea, 2007.

HADDAD, Sérgio. **A Participação da Sociedade Civil Brasileira na Educação de Jovens e Adultos e na CONFITEA VI**. São Paulo: Ação Educativa, 2009. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n41/v14n41a13.pdf> > Acesso em: Março, 2013.

HORTA, José Silverio Baia. **Direito à Educação e Obrigatoriedade Escolar**. Cad. Pesq. Nº 104. p.5-34. Julho 1998. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/158.pdf> >. Acesso em: maio 2013.

JUNIOR, Paulo Ghiraldelli. **Introdução à Educação Escolar Brasileira: História, Política e Filosofia da Educação**. [versão prévia], 2001. Disponível em: < <http://www.teleminiweb.com.br/Educadores/artigos/pdf/introdu-edu-bra.pdf> > Acesso em: março 2013.

KUENZER, Acacia Zeneida. **O Ensino Médio no Plano Nacional de Educação 2011- 2020: Superando a Década Perdida?** Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/11.pdf> > Acesso em: julho 2013.

KUENZER, Acacia Zeneida. **O Ensino Médio agora é para a vida: Entre o pretendido, o dito e o feito**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v21n70/a03v2170.pdf> > Acesso em: julho 2013.

LAVILLE, Cristian. DIONNE, Jean. **A construção do saber**. In: **Manual de metodologia da pesquisa**. Trad. MONTEIRO, Eloisa. SETTINERI, Francisco. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: UFMG, 1999.

MACHADO, Lucília. **Educação Básica Empregabilidade e Competência**. Trabalho e Educação, Belo Horizonte, nº.3. Jan/jul. 1998. Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/viewFile/1490/1133>> Acesso em: agosto 2013.

MACHADO, Lucília Regina de Souza . **PROEJA: O significado socioeconômico e o desafio da construção de um currículo inovador**. In: MEC, SEED, TV Escola, Salto para o Futuro. (Org.). PROEJA: Formação técnica integrada ao ensino médio. Rio de Janeiro: MEC, SEED, TV Escola, Salto para o Futuro, 2006, v. 16, p. 36-53.

MANZINI, E. J. **Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros**. In: Seminário Internacional Sobre Pesquisa e Estudos Qualitativos, 2, 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. Anais... Bauru: USC, 2004. CD – ROOM. ISBN:

85-98623-01-6. 10p. Disponível em: <
http://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf> Acesso em: Agosto, 2013.

MOURA, Dante Henrique. **EJA: Formação Técnica Integrada ao Ensino Médio**. In: EJA: Formação Técnica Integrada ao Ensino Médio. Boletim 16. Setembro 2006. Disponível em: <
http://forumeja.org.br/pf/sites/forumeja.org.br/pf/files/boletim_salto16.pdf >. Acesso em: agosto 2013.

OLIVEIRA, M. K. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. 1999. Acesso em: Disponível em: <
http://www.ekolhumana.com.br/upload-files/artigos/Jovens_adultos_aprendizagem.pdf> Acesso em: novembro 2010.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos**. 2ª Ed. São Paulo: Loyola, 1983.

PIERRO, Maria Clara Di. JOIA, Orlando. RIBEIRO, Vera, Masagão. **VISÕES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL**. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001. Disponível em:<
<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541.pdf> > Acesso em: abril 2013.

PIERRO, Maria Clara Di. **Notas Sobre a Redefinição da Identidade e das Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Educ. Soc. vol.26 nº. 92 Campinas, Oct. 2005. Disponível em: <
<http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v26n92/v26n92a18.pdf> > Acesso em: julho 2013.

SOUZA, Sandra Cristina Morais de. **O Aluno com Deficiência na Educação de Jovens e Adultos: Um Estudo Sobre a Perspectiva da Inclusão**. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal da Paraíba, 2012.

SOARES, Rosalinda Falcão. **A (Des) Contextualização Social do Currículo na Educação de Jovens e Adultos: O Caso de uma Escola Situada no Município de Sapé/PB**. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal da Paraíba, 2011.

SILVA, Ana Paula Mendes. **O Curso de Especialização do PROEJA no Município de Souza-PB: Desafios e Possibilidades na Formação de Educadores de EJA**. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal da Paraíba, 2011.

STRECK, Danilo R. (Org). **Fontes da Pedagogia Latino-Americana: uma antologia**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SZYMANSKI, Heloisa. **Práticas Educativas Familiares: A Família Como Foco de Atenção Psicoeducacional**. Disponível em: <
<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v21n2/a01v21n2.pdf>> Acesso em: Fevereiro, 2013.

Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos: **Alunas e Alunos da EJA**. Caderno 1. MEC. Brasília, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno1.pdf>. Acesso em: agosto 2013.

UNESCO. **Desafios e oportunidades de atuação**. In: Programa da UNESCO no Brasil 2011-2012. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002123/212357por.pdf> >. Acesso em: Março 2013.

Universidade Federal da Paraíba. **Histórico**. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/content/hist%C3%B3rico>>. Acesso em: agosto 2013.

APÊNDICE

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO

Caro aluno,

No processo de construção do meu TCC, tenho como objetivo pesquisar o ensino médio na EJA. Peço a sua colaboração respondendo este questionário.

Atenciosamente,

Maria Luisa Lira de Araújo, aluna graduanda do curso de Pedagogia da UFPB.

QUESTIONÁRIO

ALUNO ADULTO DO ENSINO MÉDIO NA MODALIDADE EJA

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Idade: _____ anos.

Sexo: () M () F

Estado civil: _____

Profissão: _____

Origem: campo () cidade ()

Segmento da EJA cursando atualmente: _____

II – RELAÇÃO COM A ESCOLA

1) EXPERIÊNCIAS ANTERIORES

a) Por que você parou de estudar? _____

b) Já enfrentou alguma situação em que fez falta um nível de ensino mais elevado? Qual? _____

2) EXPERIENCIAS ATUAIS

a) O que lhe motivou voltar a estudar? _____

b) O que você espera da escola? _____

c) Destaque as suas dificuldades em aprender os conteúdos trabalhados em sala de aula. _____

d) Estudar com colegas mais jovens ajuda? Sim () Não ()

Por quê? _____

III – TRABALHO, SONHOS E EXPECTATIVAS

a) Você trabalha? () Sim () Não

Em caso positivo: Qual é o seu trabalho? _____

b) Quais são as suas expectativas para o futuro? _____

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO

Caro professor,

No processo de construção do meu TCC, tenho como objetivo pesquisar o ensino médio na EJA. Peço a sua colaboração respondendo este roteiro de entrevista.

Atenciosamente,

Maria Luisa Lira de Araújo, aluna graduanda do curso de Pedagogia da UFPB.

ROTEIRO DE ENTREVISTA
DOCENTE EJA

1) Identificação:

a) Idade: _____ anos.

b) Sexo: () M () F

c) Formação: _____

d) Tempo de docência: _____

2) Qual a sua opinião sobre ensinar Jovens e Adultos juntos? _____

3) Quais as estratégias que você utiliza para conseguir êxito nos seus alunos?

4) Você encontra dificuldades para realizar o seu trabalho na sala de aula?

5) Que perfil deve ter o educador EJA? _____

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO

Caro aluno,

No processo de construção do meu TCC, tenho como objetivo pesquisar o ensino médio na EJA. Peço a sua colaboração respondendo este questionário.

Atenciosamente,

Maria Luisa Lira de Araújo, aluna graduanda do curso de Pedagogia da UFPB.

QUESTIONÁRIO

ALUNO JOVEM DO ENSINO MÉDIO NA MODALIDADE EJA

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Idade: _____ anos.

Sexo: () M () F

Origem: campo () cidade ()

Segmento da EJA cursando atualmente: _____

Com quem mora: _____

II – RELAÇÃO COM A ESCOLA

1) EXPERIENCIAS ANTERIORES

a) Com que idade, onde e como você foi alfabetizado? _____

b) Você frequentou outras escolas antes desta? () SIM () NÃO

(Em caso positivo) – () escola pública () escola particular

() escola do campo () escola da cidade

() outra: _____

c) Você já foi reprovado alguma vez? () SIM () NÃO

(Em caso positivo) – Em qual série? _____

No seu entendimento, qual o principal motivo dessa reprovação? _____

2) EXPERIÊNCIAS ATUAIS

a) Por que escolheu estudar o ensino médio supletivo? _____

b) O que mais lhe motiva vir à escola? _____

c) Destaque as suas dificuldades em assimilar os conteúdos estudados na sala de aula. _____

d) Estudar com o colega adulto ajuda ou atrapalha? _____

e) O que você espera da escola? _____

III – TRABALHO, SONHOS E EXPECTATIVAS

1) Você trabalha? () SIM () NÃO

Em caso negativo: Por quê? _____

Em caso positivo:

a) Qual o seu trabalho? _____

b) Você é feliz com o que faz? Por quê? _____

c) Qual é o seu sonho? _____

d) Quais suas expectativas para o futuro? _____
