

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ANA FIGUEIREDO GUEIRAL

“ESTOU NA EJA. E AGORA?”

CRITÉRIOS PARA A TRANSFERÊNCIA DE JOVENS “DO DIURNO” PARA “O NOTURNO”

Porto Alegre

2013

Ana Figueiredo Gueiral

“ESTOU NA EJA. E AGORA?”

CRITÉRIOS PARA A TRANSFERÊNCIA DE JOVENS “DO DIURNO” PARA “O NOTURNO”

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à comissão de graduação do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial obrigatório para a obtenção do título em Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Professora Dra. Aline Lemos Cunha

Eu sou aquela mulher
a quem o tempo muito ensinou.
Ensinou a amar a vida
e não desistir da luta,
recomeçar na derrota,
renunciar a palavras
e pensamentos negativos.
Acreditar nos valores humanos
e ser otimista.

[Cora Coralina](#)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por sempre me guiar pelos caminhos certos.

Aos meus três filhos, Mariane, Leonardo e Bruna por tudo que me ensinam diariamente.

A minha mãe, que tanto confiou em mim, no olhar o orgulho pela filha estudiosa.

As minhas colegas e amigas Joseane, Deise, Odila que sempre me incentivaram a continuar, não me deixando desistir no meio do caminho.

Aos parentes e amigos que entenderam os não para os convites e mesmo assim continuaram torcendo por mim.

A minha amiga e sócia Eloi, pela paciência e amizade nos meus momentos de angustia e aflição nesses anos de faculdade.

Aos alunos das turmas onde realizei a pesquisa, aos alunos e professora da turma em que realizei o estagio docente e a Direção da Escola pesquisada e do estágio.

Ao meu ex-marido pela torcida e orgulho que sempre sentiu. .

Não poderia deixar de agradecer a todos os professores que me proporcionaram grandes aprendizagens, principalmente a professora Maria Clara Fischer, que nas nossas manhãs de quinta desmistificou o TCC.

Em especial agradeço a minha brilhante orientadora, Aline Lemos Cunha, por ter trilhado comigo a construção deste TCC.

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo identificar os critérios para a transferência do estudante jovem do ensino fundamental para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola estadual de Porto Alegre. Tal pesquisa originou-se a partir de inquietações surgidas em meu estágio docente realizado em uma turma de EJA, na qual recebi estudantes que foram transferidos “para a noite” durante o semestre. Trata-se de uma pesquisa qualitativa utilizando como instrumento para a coleta de dados, entrevistas semiestruturadas. Foram sujeitos da pesquisa oito educandos: quatro da Totalidade 2 (T2) e quatro da Totalidade 3 (T3). Também participaram da pesquisa cinco docentes, entre eles: a diretora da escola, o vice-diretor do noturno, a orientadora educacional, um professor da T3 e a professora da T2. Para a análise dos dados foram realizados estudos sobre a juvenilização da EJA e dos documentos legais que tratam desta modalidade. Por meio desta pesquisa, podemos considerar que os critérios para a transferência dos jovens nessa Escola são: a idade, os anos de repetência durante o diurno e a indisciplina. Percebe-se que tanto os discentes quanto os docentes concebem a ida para a EJA, apenas, como “troca de turno”, sem considerar que houve uma mudança de modalidade. O estudo sobre os critérios para a transferência dos jovens “do diurno” para “o noturno” pode contribuir para que esta passagem seja problematizada, a fim de que a EJA seja compreendida a partir do seu currículo próprio.

Palavras chave: Educação de Jovens e Adultos. Juvenilização. Transferência.

SUMARIO

1. INTRODUÇÃO.....	7
2. UM POUCO DA HISTÓRIA DA EJA NO BRASIL	11
2.1. JUVENILIZAÇÃO NA EJA	14
2.2. TOTALIDADES DE CONHECIMENTO	17
3. METODOLOGIA	18
4. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS.....	20
4. 1 A CONDIÇÃO DE ESTUDANTE.....	20
4.1.1 A perspectiva do estudante	20
4.1.2 A perspectiva do professor.....	27
4.2 A TRANSFERÊNCIA PARA TURMAS DE EJA	29
4. 2.1 A visão dos alunos	29
4.2.2 A visão dos professores	33
4.3 SUGESTÕES PARA EJA E PARA A ESCOLA.....	36
4.3.1 Dicas dos estudantes	36
4.3.2 Dicas dos professores.....	40
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERENCIAS	46
ANEXOS	49
APENDICES.....	53

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho surgiu das minhas inquietações ao realizar estágio obrigatório no 7º semestre do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), realizado em turma de totalidade 2 da Educação de Jovens e Adultos (EJA), em uma escola estadual de Porto Alegre, no primeiro semestre de 2013. Durante a prática, enfrentei vários desafios e inquietações. Inquietações estas, que me instigaram a investigar mais sobre o assunto.

A primeira dúvida foi se queria, ou não, ser professora. Apesar de ter feito magistério (Curso Normal), lecionei somente como voluntária na escola de uma Igreja perto da minha casa, que oferecia um contra turno para crianças do Bairro, cujas mães trabalhavam e não tinham condições financeiras, nem com quem deixar seus filhos enquanto trabalhavam. Trabalhava voluntariamente pela manhã e, à tarde, como auxiliar de contabilidade em um Hotel de Porto Alegre. À noite cursava a Faculdade de Turismo, mudando os rumos, visto estar em dúvida se queria ou não ser professora. Quando a escola firmou um contrato com a antiga Fundação Estadual de Bem Estar do Menor (FEBEM), teríamos que assinar a carteira, ganharia um salário, mas que não me sustentaria, tendo que optar entre os dois serviços. Optei pelo hotel e fui convidada a trabalhar nos dois turnos. As inquietações com a educação eram inúmeras e se confundem ou se entrelaçam, com minha história pessoal.

Quando os meus filhos entraram na escola, elas borbulhavam. Que tipo de escola eu queria para eles? Que princípios educacionais essa escola deveria apresentar? Primeiro, matriculei-os numa escola religiosa na minha rua, que “vendia” como princípio o respeito às diferentes ideologias, respeito ao outro e sua preocupação principal era o aluno como um todo. Ótimo! Essa escola serviria para meus filhos. Na prática ela se mostrou bem diferente. Como meus filhos não pertenciam à religião professada na escola, “não iriam para o céu quando morressem”, criando sentimentos de exclusão e insegurança. Fui falar com a coordenadora pedagógica, que me orientou a escolher outra escola, mostrando que o que estava no papel (Projeto Político

Pedagógico), na prática, não existia. Procurei, então, outra escola agora com a mesma orientação religiosa que tínhamos em nossa família. Era uma escola pequena, com uma turma para cada série. Apesar de ser uma escola particular, faltavam-lhe muitas coisas. Como não era desejado pela instituição que isso acarretasse aumento na mensalidade, junto com algumas mães, organizamos um Clube de Mães, oferecendo cursos para a comunidade e atividades como chás e bingos, onde o dinheiro arrecadado era transformado em melhorias para a escola (como jardins, bancos, pracinha). Ainda era pouco. Precisávamos que a escola oferecesse aulas de línguas, laboratório de ciências e informática para os alunos. Então, esse mesmo grupo se organizou e fundamos a Associação de Pais e Mestres, agora como pessoa jurídica, onde poderíamos pensar em estratégias para captação de recursos.

Sendo assim, meus três filhos, têm como modelo de escola e de ensino, esta em que estudaram durante todo o ensino fundamental. Aprenderam o respeito pelo outro, a colocar-se no lugar do outro. Eles não eram visto como um número, mas sim como pessoas, com nome. Estava tão envolvida com a escola, que os alunos e os outros pais me chamavam de professora. Eu explicava que não, que era, apenas, uma pessoa preocupada com a educação, porque sempre senti que se o aluno não aprendesse a gostar de estudar nos seus primeiros anos, depois seria muito difícil.

Sobre estas questões, tinha exemplos na minha casa. Sou do interior de Portugal. Lá, durante a infância dos meus pais, só iam para escola os homens a fim de aprenderem a ler e escrever. As mulheres, não precisavam ir à escola já que não teriam que servir ao exército. Meu pai apaixonou-se pela escola. Sua professora pediu para meus avós o deixarem estudar mais um ano e foi o que aconteceu. No outro ano, voltou a lhes pedir o mesmo, mas meu avô precisava do trabalho de meu pai no campo, não permitindo que ele continuasse a frequentar a escola. Quando viemos para o Brasil, a falta de estudos atrapalhava significativamente a vida da minha mãe, que disfarçava ser analfabeta. Quando cresci tentei, várias vezes, alfabetizá-la, sem sucesso. Ela se sentia envergonhada, incapaz. Em Portugal, não precisava ler. Plantava, vendia e muito bem, o que plantava. Por que agora tinha que ler? Nunca quis, nem gostava. Meu pai, não. Lia tudo que podia. Mostrou-nos o prazer pelo

estudo. Apesar de trabalhar como comerciante no Mercado Público de Porto Alegre, o dia todo, sempre dava um jeito de aparecer na nossa escola para falar com as professoras, ver como estávamos nos comportando e em nossos estudos. Cobrando-nos, com muita rispidez, quando algo não ia bem. Deveria ser esse o papel da minha mãe? Ou não? Ela não ia à escola, nem para buscar o nosso boletim. Era o papel de meu pai fazer isso. Hoje, eu entendo que ela se sentia constrangida, caso tivesse que assinar alguma coisa.

Quando meus três (filhos) já estavam quase terminando sua graduação, começaram a pressionar-me para que voltasse a estudar. Se eu gostava tanto da escola, por que não cursava Pedagogia? Lembravam-me das minhas discussões sobre o assunto e o quanto eu me envolvia nesses temas.

Concluindo a graduação em Pedagogia, permaneço com várias inquietações. Como posso provocar nos estudantes o desejo de estudar? Os estudantes na EJA precisam recuperar o tempo perdido ou construir novos tempos? Será que eu conseguiria alfabetizar um adulto que não pode estudar quando jovem?

Ao começar meu estágio obrigatório surgiram outras questões. Lecionei com uma turma dos anos iniciais e, pelo que entendia, já deveriam estar alfabetizados, mas encontrei uma turma bem diferente. Era composta por quatro senhoras que avançaram para a T2 por estar há mais de três anos na T1, mas que ainda não estavam alfabetizadas. Jovens que estudaram até o quarto ano no ensino diurno e que foram encaminhados para o noturno por diversos motivos - alguns pelo Conselho Tutelar, outros porque os responsáveis obrigavam, por alguma razão.

Esses jovens não estavam na escola por prazer. Pensavam ser um tempo perdido estar ali. Queriam responder à chamada e sair, o mais rápido possível. Após o recreio, podiam sair e não teriam faltas. Eram bastante ausentes. Apenas as senhoras eram presentes. Ausentavam-se, apenas, por motivos de doenças ou trabalho.

Era difícil realizar meus planejamentos diários, a fim de que contemplassem todos os alunos e despertasse neles, o desejo de estudar. Não era possível realizar atividades que durassem mais que um dia, pois os alunos presentes em uma aula poderiam não ser os mesmos no dia seguinte.

Recebia alunos novos a qualquer momento e estes chegavam com um “papelinho”, onde dizia o nome e a turma que ele deveria se apresentar. Será que esses alunos sabiam para onde estavam indo? Eles foram informados do por que da transferência? Quais as diferenças que encontrariam no ensino do noturno com relação ao diurno que frequentavam?

Eram estudantes que frequentavam, até aquele momento, o quarto ano no diurno. Alguns eram alfabetizados, outros não. Um grupo conhecia as quatro operações, outros não. Completaram 15 anos e foram transferidos para o ensino noturno. Isto se configura, apenas em mudança de turno?

Como planejar aulas para estudantes tão diferentes? Como acolher tais jovens? Como planejar aulas para este público, se eles já se sentiam deslocados no ensino diurno? Como incluí-los no noturno?

Com tantas inquietações, foco estes escritos na temática dos jovens: tendo em vista os jovens que foram transferidos do ensino diurno para o noturno, quais seus sentimentos quanto a essa mudança? O que, para eles, significa esta transferência?

2. UM POUCO DA HISTÓRIA DA EJA NO BRASIL

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino amparada por lei, destinada a todos os que não tiveram acesso aos bancos escolares na infância e na adolescência.

A história da Educação de Jovens e Adultos, é permeada por diferentes concepções que, ao longo dos anos, foram sendo problematizadas vinculam-se às transformações sociais, econômicas e políticas, que caracterizam os diferentes momentos do país.

Inicialmente na época da colonização do Brasil, a alfabetização de adultos, tinha como objetivo instrumentalizar a população, ensinando-a a ler e a escrever. Essa concepção foi adotada para que os colonizados pudessem ler o catecismo e seguir às ordens e instruções da corte. Também, para que os índios pudessem ser catequizados e, mais tarde, para que os trabalhadores conseguissem cumprir as tarefas exigidas em seu trabalho.

A República trouxe uma transformação, mas a oportunidade de escolarizar-se continuou sendo para uma elite. Foram referendadas as ciências, ainda sob a influência do positivismo, trazendo diversos conceitos, por exemplo, a concepção de educação laica que influenciou todo processo de escolarização, porém, persistindo o alto índice do analfabetismo no Brasil. A escolarização de Jovens e Adultos (EJA) passou a ocupar lugar mais visível na história do Brasil a partir da década de 30, quando a oferta de ensino público primário, gratuito e obrigatório se torna direito a todos, mas não *para todos*(FONSECA,2009, p.80).

Nesse período, as transformações na sociedade brasileira emergiam devido aos processos de industrialização e, com isso, houve um aumento de concentração da população nos centros urbanos. Com essa significativa mudança de cenário e interesses políticos nestes sujeitos que chegavam às cidades, o governo federal passa a impulsionar ações para estados e municípios com o objetivo de ampliar o ensino voltado aos adultos. Tal movimento trazia consigo aspectos importantes: o fim da ditadura de Vargas em 1945 e a recém-terminada segunda guerra Mundial, onde a ONU

(Organização das Nações Unidas) erguia a bandeira da democracia e da paz entre os povos. Com isto, no Brasil, a Educação de Jovens e Adultos passava a ser estratégica, visto que, com a nova democracia, as bases eleitorais se ampliaram, a manutenção do governo central aconteceria e a produção econômica seria alavancada.

Nas décadas de 40 e 50 houve vários movimentos voltados à educação de pessoas jovens e adultas. Em 1947, sob a direção do professor Lourenço Filho, acontece a Campanha de Educação de Adultos a qual pretendia, através de ações de grande massa no meio rural, a alfabetização de adultos em três meses e a condensação do curso primário em dois períodos de sete meses. Na sequência, se desenvolveriam a capacitação profissional, o desenvolvimento comunitário e a criação de várias escolas supletivas, envolvendo, inclusive, mobilização de esforços de voluntários para esta causa.

No início da década de 60¹ com a influência de Paulo Freire e sua proposta de um novo método de alfabetização, a educação de jovens e adultos passou a ser pensada sobre outras bases: a leitura adentrou diferentes espaços e contextos e a escrita passaria a expressar as pretensões do povo oprimido. “A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquela.” (FREIRE, 1983).

Em 1961, surge o Movimento de Cultura Popular, depois, os Centros de Cultura Popular da União Nacional dos Estudantes, Movimentos da Igreja Católica e tantas outras iniciativas e movimentos, que apontavam para uma nova visão sobre o analfabetismo e para a consolidação de um novo modelo pedagógico para a Educação de Adultos, cuja referência foi o educador pernambucano Paulo Freire.

Em 1963 foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização, que previa a disseminação, por todo o Brasil, de programas de alfabetização orientados pela

¹ Na lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional – LDBEN, Lei Nº 4024/61, o ensino primário é obrigatório a partir dos 7 anos e para os que iniciassem após essa idade, poderiam ser formados os cursos supletivos, determinando ainda que, aos maiores de 16 anos, seria permitida a obtenção de certificado de conclusão do curso ginasial mediante a prestação de “exame de madureza” e, aos maiores de 19 anos, a obtenção do certificado de conclusão do curso colegial. (Diretrizes Político - Pedagógicas, 2003/2006).

proposta de Paulo Freire, a qual se baseava em um entendimento crítico e popular da problemática social. Antes, apontado como causa da pobreza e da marginalização, o analfabetismo passou a ser compreendido como efeito da situação de pobreza gerada pelas desigualdades sociais e, em consequência, de um projeto educacional que, até então, privilegiava as elites econômicas. O processo educativo estaria, então, para interferir nesta estrutura que produzia o analfabetismo. A alfabetização e a educação de base dos adultos deveriam partir de uma análise crítica da realidade dos educandos, identificando as causas das problemáticas existentes e as formas de superação destas (FONSECA, 2008, p. 81).

Contudo, o golpe de 1964 interrompe a efetivação deste Plano Nacional, o qual era considerado subversivo e ideológico, promovendo a expansão da *Cruzada ABC*, entre 1965 e 1967, a qual possuía um visível caráter assistencialista e conservador. Em 1967, o próprio governo assume as ações educativas e lança o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) como resposta aos altos índices de analfabetismo no Brasil. Não faltavam recursos financeiros para subsidiar esta ação e a instalação das Comissões Municipais que executavam as atividades, mas que tinham a supervisão pedagógica e materiais didáticos centralizados para evitar qualquer aproximação com a proposta anterior, que era problematizadora das questões sociais.

Durante a década de 70, o MOBREAL atingiu todo o território nacional. A iniciativa mais significativa foi o *Programa Alfabetização Integrada* que possibilitava a continuidade de estudos para os recém-alfabetizados. Paralelamente, grupos dedicados à educação popular continuavam a realizar pequenas e isoladas ações de alfabetização de adultos, com uma proposta de crítica social, conforme as que foram implementadas no nordeste do Brasil por Paulo Freire.

Desacreditado nos meios políticos e educacionais em função do grande volume de recursos investidos e no retorno insuficiente, inclusive sob suspeita de adulteração de dados estatísticos, o MOBREAL foi extinto em 1985 e substituído pela Fundação Educar, que tinha como finalidade específica a alfabetização. Esta, não executou diretamente os programas, passando a

apoiar financeiramente e tecnicamente as iniciativas de governos, entidades civis e empresas a ela conveniadas, sendo também extinta em 1990, no governo Collor.

Os primeiros anos da década de 90 foram desfavoráveis às políticas educacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Criou-se um vazio neste setor. Com isto, estados e municípios passaram a assumir a responsabilidade de oferecer programas nesta área, assim como organizações da sociedade civil, sendo que a oferta ainda era pequena diante da demanda. Enfim, a história da EJA chega à década de 90 com a necessidade de reformulações pedagógicas. O público, que busca esta modalidade, é constituído de adolescentes e adultos que tiveram passagens frustrantes pela escola e, entre eles, adolescentes que foram excluídos da aprendizagem, mesmo com muitos anos de escolarização. Este quadro nos mostra o grande desafio pedagógico quando nos deparamos com estes sujeitos nas salas de aula.

2.1. JUVENILIZAÇÃO NA EJA

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil tem passado por profundas modificações ao longo dos tempos, dentre elas, a crescente juvenilização de seus alunos, sinalizando para a necessidade de novas formas de atuação metodológica e de conteúdos com base nestas necessidades formativas. A inserção do jovem nesta modalidade de ensino tem se configurado como um fator desafiador, provocando uma nova forma de fazer a EJA. Conforme destaca Brunel:

“O número de jovens e adolescentes nesta modalidade de ensino cresce a cada ano, modificando o cotidiano escolar e as relações que se estabelecem entre os sujeitos que ocupam este espaço.” (BRUNEL, 2004, p. 09).

A juvenilização, intensificada na contemporaneidade, decorre das deficiências do sistema escolar como a evasão e a repetência, que ocasionam a defasagem entre a idade e série; da busca pela certificação escolar oriunda

da necessidade de trabalhar; da dificuldade de acesso; da ausência de motivação para o retorno a escola, entre outras.

A Lei de Diretrizes e Bases, Lei no 9.394/96, no Art. 38, § 1º, ao reduzir a idade para a realização de exames de 18 anos para 15 anos no Ensino Fundamental e de 21 anos para 18 anos no Ensino Médio, vem contribuindo para o aumento significativo do número de jovens que passam a incorporar o quadro de alunos da EJA e, por conseguinte, demandando novos professores, espaços físicos e a reestruturação de sua metodologia de trabalho (SOARES, 2002).

Para Rummert (2007), tal dispositivo expulsou da escola regular diurna – Ensino Fundamental – os jovens com idade a partir de 14 anos, evidenciando a ênfase atribuída à certificação em detrimento da vivência plena dos processos pedagógicos necessários ao efetivo domínio das bases do conhecimento científico tecnológico.

Muitas pesquisas têm evidenciado que os jovens e adultos têm sido vistos sob o enfoque das carências escolares, com trajetórias incompletas, condição que coaduna com a visão arraigada de lhes possibilitar uma nova oportunidade de escolarização por meio da EJA.

Para Arroyo, essa concepção precisa ser revista. Segundo este autor

Um novo olhar deverá ser construído, que os reconheça como jovens e adultos em tempos e percursos de jovens e adultos. Percursos sociais onde se revelam os limites de ser reconhecidos como sujeitos dos direitos humanos. Vistos nessa pluralidade de direitos, se destacam ainda mais as possibilidades e limites da garantia de seu direito a educação (ARROYO, 2005, p. 23).

Os jovens e adultos também são vistos sob o estereótipo de aluno-problema que, ao não se ajustar ao ensino regular, é, conseqüentemente, encaminhado à EJA. Assim, esta modalidade passa a receber todos aqueles que não conseguiram fazer seu percurso na escola regular, os quais acabam por ter seu direito negado, pelo caráter pouco público e democrático do sistema escolar.

Para Dayrell (2005), muitos professores da EJA têm uma visão restrita do jovem aluno, ao observar que:

O que se constata é que boa parte dos professores de EJA tendem a ver o jovem aluno a partir de um conjunto de modelos e estereótipos socialmente construídos e, com esse olhar, correm o risco de analisá-los de forma negativa, o que os impede de conhecer o jovem real que ali frequenta (DAYRELL, 2005, p. 54).

Para Dayrell, a juventude precisa ser vista como um processo, envolvendo a diversidade de contextos, sem estar fixada a critérios de etapas determinadas, como:

[...] parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. Todo o processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona (DAYRELL, 2003, p. 3).

A posição de muitos educadores e gestores, frente ao fenômeno da juvenilização, preocupados com a “não descaracterização” da educação de jovens e adultos, tem oscilado entre a permissividade e uma franca recusa ao ingresso de adolescentes nesta modalidade de ensino.

De outro lado, há aqueles que entendem que os cursos e oferta de EJA vêm se configurando, há pelo menos uma década e meia, como de atendimento a Jovens e Adultos. Embora seja preciso “frear” o crescente, e sem critérios, deslocamento de alunos matriculados no ensino fundamental para esta modalidade, é um processo irreversível e que não se trata de devolvê-los para o ensino regular, mas estabelecer critérios mais explícitos para ingresso e acompanhamento, readequar a proposta curricular a esse perfil de aluno e exigir do Estado à oferta de políticas públicas inclusivas para a juventude, sobretudo a empobrecida que vive nas grandes metrópoles.

2.2. TOTALIDADES DE CONHECIMENTO

A concepção de educação, aprendizagem e de currículo do EJA passa pela compreensão de que se aprende de forma interdisciplinar, pois se constrói conhecimento a partir da relação com o outro e com o objeto a ser conhecido.

Essa modalidade apresenta características que consideram as necessidades e disponibilidades dos sujeitos, articulado-as com a sociedade onde estão inseridos, garantindo ao jovem e adulto o direito ao acesso, permanência e sucesso na escola pública gratuita e de qualidade.

A EJA está dividida em Totalidades Iniciais e Finais. As Totalidades Iniciais compreendem o período de alfabetização (T1, T2, T3). Entende-se a alfabetização como um processo contínuo, que se preocupa com a aquisição do código escrito, levando em consideração que a leitura de mundo antecede à leitura da palavra. Fazem parte dessa etapa as apropriações dos diferentes códigos culturais, e das linguagens que incluem os conceitos relacionados à construção de número, grandezas, tempo e espaço.

As Totalidades Finais compreendem o período da pós-alfabetização (T4, T5, T6), em que há um aprofundamento dos conceitos desenvolvidos nas Totalidades Iniciais, a partir dos componentes curriculares. Assim, os conteúdos ganham maior abrangência e complexidade.

A escola pesquisada está dividida em Totalidades Iniciais (T1 e T2) e totalidades finais (T3, T4, T5, T6).

3. METODOLOGIA

Os objetivos da pesquisa que possibilitou a escrita deste trabalho de conclusão foram:

- Identificar os critérios adotados pela escola para a transferência de jovens do ensino fundamental para crianças e adolescentes para Educação de Jovens e Adultos;
- Identificar (se houver) estranhamentos e angustias, causadas no jovem, com essa transferência;
- Problematizar, a partir do depoimento de estudantes o que esperam da EJA;
- Identificar os processos de exclusão na escola, que os educandos jovens vêm sentindo na sua escolarização;
- Discutir, elementos do currículo próprio da EJA, para compreensão da transferência de turno.

Os dados para a análise foram coletados em uma escola da rede estadual situada em Porto Alegre. A instituição está localizada em um bairro da zona sul desta cidade. Atende aos estudantes nos três turnos: manhã e tarde - ensino fundamental e médio; à noite – Educação de Jovens e Adultos.

Dois roteiros de entrevistas foram elaborados: um deles para os discentes e outro para os docentes. A fim de realizar as entrevistas, fui à Escola, conversei com o vice-diretor e a coordenadora pedagógica, explicando meus objetivos com esta pesquisa.

No dia e hora combinados estava lá, mas a coordenadora não veio. A orientadora educacional, presente na escola, estava lanchando, mas assim mesmo concedeu uma entrevista. Ofereceu-me a sala dela para realizar as mesmas, assim como me encaminhou ao vice-diretor e a diretora, que também prontamente conversaram comigo. O professor de Ciências, encontrando-me no intervalo entre uma entrevista e outra, ofereceu-se para responder às perguntas.

A orientadora educacional sugeriu que eu entrevistasse quatro estudantes da T3. Ela mesma conversou com eles e explicou sobre a entrevista. Entreguei as autorizações para os alunos jovens levarem para os responsáveis assinarem, combinando com eles que faria as entrevistas no dia seguinte.

Na turma T2, a mesma em que realizei o meu estágio de docência em EJA, entrevistei quatro alunos, dois jovens e duas alunas adultas bem como a professora regente.

As questões da Entrevista (Apêndice A e B) eram semiestruturadas com questões fechadas e abertas. Estas proporcionaram no decorrer da entrevista o surgimento de outras questões que não estavam presentes.

Ao fazer as entrevistas me baseie no conceito de entrevista de Marconi:

A entrevista é uma técnica de observação direta intensiva. É um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto [...] É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou tratamento de um problema social(MARCONI, 2001).

As entrevistas foram individuais e gravadas. Posteriormente foram ouvidas, transcritas e analisadas, com base na teoria estudada.

Após realizar a transcrição das entrevistas foi possível identificar as categorias para análise, partindo das respostas dos entrevistados em categorias para análise, partindo das respostas dos entrevistados que tiveram elementos comuns, o que apresentamos no próximo capítulo.

4. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

4.1 A CONDIÇÃO DE ESTUDANTE

Neste capítulo apresento como os alunos e os professores veem a condição de estudante jovem, como eles entendem a transferência para o noturno e as sugestões para melhorar a EJA e a Escola. Estas três categorias de análise, balizarão as discussões daqui por diante.

4.1.1 A perspectiva do estudante

Nas falas dos jovens e de acordo com estudos sobre o tema, (BRUNEL, 2004) chama a atenção o sentimento negativo sobre a escola, a autoestima baixa e o desinteresse pelos estudos. A repetência e os problemas de comportamento são referências comuns nas falas desses jovens. Os jovens estudantes analisados são repetentes, enquanto as estudantes adultas são as educandas que não tiveram oportunidades de frequentar a escola.

Martins (1997) descreve esses jovens como seres humanos com sentimentos e com experiências de vida que precisam ser respeitadas, diferentemente de uma abordagem que os considera como problemáticos. Este autor destaca que

...eles são seres humanos, amam, sofrem, divertem-se, pensam a respeito de suas condições e de suas experiências de vida, posicionam-se, possuem desejos e propostas de melhoria de vida. [...] Outra imagem que esses jovens colocam em questão é a juventude vista como um momento de crise e distanciamento da família. (MARTINS, 1997).

A seguir apresentarei alguns depoimentos desses estudantes para podermos entender como se veem como estudantes.

Enquanto entrevistava um educando da T3, jovem de 16 anos, este mascava chiclete e mexia no celular. Parecia não ter interesse em conversar

comigo, assim como se mostra desinteressado com os estudos e a escola. Minha impressão era que nada lhe importava. Dizia que durante o semestre, frequentava as aulas, mas de repente, parava de estudar, voltando no ano seguinte. Durante a entrevista, contou-me que mora com a avó e um tio, que não lhe cobram os estudos. Durante seu depoimento, destacou que à tarde anda de skate da modalidade “long”, diferente da modalidade do educando 5. Quando falava do skate demonstrou o quanto gostava de andar de skate, mudando a sua atitude ao falar comigo.

Tenho 16, não trabalho. Comecei a rodar. Rodei na segunda, na terceira e na quarta. Nunca prestava atenção. Tava sempre de frescura. Agora to quietinho. Não presto atenção em professor, só copio o que ele fala. (EDUCANDO 4)

Na fala dele vê-se que não mudou sua atitude, já que não continua a prestar atenção, só copiando o que o professor fala, demonstrando ser desinteressante os assuntos tratados na aula. Talvez se os professores olhassem para esse aluno viriam os seus interesses como o skate, incluindo na sala de aula, quem sabe pedindo-lhe que falasse para os colegas sobre o skate e as suas modalidades, ou organizando um campeonato de skate; será que continuariam desinteressados?

Conforme o Art. 55 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), os pais e ou responsáveis tem obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino. Esses responsáveis estão cumprindo a lei, mas não se importam, segundo o jovem, se ele está frequentando as aulas ou não, sem interesse no que ele, de fato, está aprendendo. A aprendizagem não é um princípio para esses responsáveis. Eles não dão importância aos estudos, então como podemos querer que esse jovem desse essa importância? Depoimento semelhante é o do Educando 3:

Tenho 16, não trabalho. Estudei até a quinta. É, até a quinta. Rodei acho que na quarta, nem me lembro, Sora. ... Só incomodava. Ficava tocando bolinha de papel nos outros. (EDUCANDO 3)

Estudante da T2, não gostava de estudar, como ainda não gosta e tem problemas com os responsáveis (tio e a tia) que o criam. No dia da entrevista

fazia dois meses que não vinha à aula. Então, os responsáveis o seguiram até a escola para conversar com a professora. No dia anterior, telefonaram e souberam que ele não estava frequentando escolas aulas. Este jovem, que cumpriu medida socioeducativa na FASE, segundo a ECA, precisa frequentar a escola, como parte deste processo. Realizei a entrevista, depois da conversa da orientadora educacional com ele e seus responsáveis. A conversa durou mais de trinta minutos. A Coordenadora exigia que ele promettesse que iria mudar suas atitudes, não faltando à aula e prestando atenção. Como estava entrevistando os outros jovens na sala ao lado, era impossível não ouvir a conversar, por mais que não quisesse ouvir a conversa dela com o jovem e os responsáveis.

Ele estava muito nervoso com a conversa, perguntei até que se ele quisesse poderíamos fazer um intervalo, mas se negou, acho que por isso se mostrou desinteressado na entrevista.

No início do meu estágio, este jovem era estudante na turma. Não queria fazer nada. Brincava e debochava dos colegas. Inclusive, quando fazia alguma atividade, escondia o caderno para que eu não visse o que tinha feito. Dizia não saber fazer. Aos poucos foi mudando suas atitudes, fazendo as atividades e ajudando os colegas. Quando começou a cumprir a medida socioeducativa, as colegas mais velhas deram-lhe conselhos. Chegava à aula com queixas sobre o final de semana, período em que cumpria a medida, e os colegas se sensibilizavam com ele, dando-lhes conselhos, cobrando-lhe respeito aos responsáveis e aos professores. Certo dia ele disse que as professoras anteriores não gostavam dele, as colegas na mesma hora interviram, que as professoras da turma gostavam dele e ele não estava dando valor a isso. Aos poucos esse aluno foi se sentindo acolhido na sala de aula, assistindo a aula até o final e participando das atividades, inclusive fez um presente para a mãe de fuxico. Foi uma atividade em grupo onde todos ajudaram no que sabiam, enquanto as estudantes adultas costuravam, os jovens cortavam e embalavam. Cada um fazendo a sua parte para a confecção do presente. O interessante nessa atividade que mesmo os alunos que não tinham mãe fizeram, iam dar para si.

O próximo aluno entrevistado também demonstrou não se importar com a quantidade de vezes que rodou.

Tenho 15, não trabalho, rodei no quinto ano, acho que três vezes.
(ESTUDANTE 5)

Aluno jovem, 15 anos, feitos em 21 de junho, momento em que foi “convidado”² para estudar à noite. Estudava de manhã no quarto ano. Repetente, skatista, estuda na T2. Este aluno foi encaminhado para a turma em que estava realizando o estágio no meu último de aula, ou seja, quase no final do semestre letivo. Chegou com o “papelzinho” (Anexo III, papel da transferência onde dizia o nome dele e a turma que deveria se apresentar). Cabeça baixa, disse que a professora lhe falou que não precisava vir mais à aula de manhã e que deveria vir à noite com aquele “papelzinho”, sem mais explicações. Essas palavras me chocaram na época, como assim se transfere um aluno no final do primeiro semestre de uma modalidade de ensino para outra, sem explicar o que significa essa transferência, para onde ele estava indo, e as mudanças de currículo. Para o aluno ficou como se estivesse apenas mudando de turno e de professora. Ficando com mais tempo para andar de skate.

Após nossa conversa, seguiram-se outros depoimentos.

Tenho 16, não trabalho. De manhã eu fico em casa e de tarde eu jogo bola, no Juventude, em Caxias. Eles levam e buscam em casa. Mais ou menos eu incomodava na sala de aula. (ESTUDANTE 6)

Estudante na T3, olhos vermelhos, um olhar perdido, mora em um abrigo e diz ser jogador de futebol. Durante meu estágio várias vezes vi o professor da T3, também entrevistado, chamando atenção dele, por estar olhos vermelhos, sinal que tinha se drogado de novo, que se ele continuasse assim ia se matar. Como podemos entender esses jovens se não os escutamos? Nas falas deles parecem gritar, dizendo: “Olhem pra mim! Sou um sujeito com sentimentos e sonhos. Preciso ser respeitado.”.

Martins afirma que a juventude é parte do processo da constituição do sujeito com especificidades que marcam a sua vida

² Termo usado pela diretora da Escola quando fala dos critérios para a transferência de modalidade.

...entendemos juventude como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona (MARTINS, 1997).

Muitos jovens trabalhadores, que frequentam a EJA, vêm para a escola depois de um dia exaustivo de trabalho, cansados. Diferente da possibilidade anterior de andar de skate durante a tarde, estes jovens apresentam outras características, como vemos nos depoimentos a seguir.

Tenho 16 anos, trabalho no Barra Shopping na empresa Burger King, cheguei a rodar.. (ESTUDANTE 1)

Estudante na T3, à época da entrevista estava trabalhando em seu primeiro emprego há uma semana. Repetente, oriunda do diurno, quando foi “convidada” para estudar à noite sua mãe resolveu se matricular na EJA para acompanhá-la. No ano anterior só pensava em namorar, conforme informações obtidas pelos professores dela. Hoje, está atenta às aulas e politizada, lutando inclusive pelos interesses e direitos dos colegas, apartando brigas, pedindo respeito dos alunos e dos professores. Antes de iniciar a entrevista perguntou se podia dizer a verdade, toda a verdade e espantei-me com o comentário. Expliquei-lhe que o que queria era opinião dela sincera³. Outro jovem trabalhador destaca:

Tenho 17, trabalho no Supermercado Asun Cavahada, [sou] repetente Também chego cansado. Tá louco! Trabalho das sete horas da manhã até quatro e vinte. Chego em casa, tomo um café, tomo um banho e espero pra vir. Daí dá sono, fico com sono. Eu me esforço pra não dormir na sala aqui. Eu converso com os caras só pra não dormir. (ESTUDANTE 2)

Este estudante jovem estuda na T3, também é oriundo do diurno e repetente. Mora em um abrigo da FASE, perto da escola. Já passou por várias escolas em função das mudanças do abrigo. Trabalha em um supermercado. Está prestes há completar 18 anos e não sabe aonde vai morar quando sair do

³ Outros trechos do depoimento serão descritos e analisados no decorrer deste capítulo.

lá. Sonha com o quartel e em arrumar um bom emprego para poder comprar sua casa. Como chega à aula muito cansado, conversa com os colegas para não dormir. Acha que não vai conseguir passar de ano, por não conseguir aprender. No ano anterior, quando estudava na T2, com apenas uma professora, prestava atenção, não faltava à aula e fazia as atividades, mesmo trabalhando no supermercado. Precisa, visivelmente, de mais atenção dos professores para que conseguir melhorar na aprendizagem e para não desistir da EJA. Conforme suas palavras a professora de português disse que se não conseguir tirar mais de 40 nem precisa vir mais a aula porque já estaria rodado. Depois que respondeu a entrevista, ficou duas semanas sem vir à aula, demonstrando o quanto é importante a acolhida para esses alunos. A atitude dos professores em vez de acolhê-los os afasta da escola. Para que vir a escola depois de um dia inteiro de trabalho pesado no supermercado, ele fica de pé carregando caixas, se os próprios professores lhe dizem que já está rodado. Nas palavras dele se vê o quanto se esforça para prestar atenção a aula, para ficar acordado para aprender, sonha com um futuro melhor, mas sem apoio desses professores vai ser mais um que se evasará.

Sendo assim, o trabalho pode ser tanto a porta de entrada como a porta da saída da escola, como escreve Machado (2012).

o trabalho tanto é porta de entrada, fator motivacional para que os alunos busquem a escola no intuito de melhorar sua qualidade de vida e seu poder aquisitivo, como porta de saída por incompatibilidade de horários ou cansaço, pela dupla (ou tripla) e estafante jornada de trabalho. (MACHADO, 2012, p. 27).

As experiências escolares desses jovens só confirmam seus sentimentos de exclusão e incompreensão, segundo Brunel, o professor precisa estar preparado para ouvir a realidade de seus alunos.

“O professor que trabalha na EJA precisa estar aberto para um ouvir mais personalizado. Levar em conta a idade do aluno, sua situação financeira, seus sonhos, seus medos, sua posição de filho (a), de neto (a), de pai, de mãe, de esposo (a) para poder compreender a sua fala.” (BRUNEL, 2004: p.25).

Entrevistei duas educandas adultas da T2, minhas ex-alunas, que se ofereceram para participar da pesquisa. Nas falas das alunas adultas, vemos outras experiências e sentimentos. Elas querem muito aprender e gostam de estar na EJA. Como podemos ver:

57 anos, trabalho de doméstica na casa de uma advogada. Parei de estudar porque a gente morava pra fora, o colégio era longe e minha mãe não me deixava ir. Sozinha, não tinha como ir. (EDUCANDA 7)

a função equalizadora da EJA vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pelas repetências ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação. Para tanto, são necessárias mais vagas para estes “novos alunos” e “novas alunas”, demandantes de uma nova oportunidade (PARECER CNE/CEB 11/2000).

A educanda 7 estuda na T2, trabalha como doméstica, estudou só até o segundo ano no interior, não podendo continuar os estudos pela dificuldade para ir até a escola, os pais não lhe deixavam ir sozinha e como tinham que trabalhar optaram por deixá-la em casa. Hoje tem muita vontade de aprender, é assídua e pontual. Faz todas as tarefas com motivação, mesmo estudando junto com os jovens já alfabetizados, não se importa de participar das atividades, nas atividades de leitura sempre se oferecia para ler, mesmo que com dificuldade.

A atitude da outra educanda adulta é o oposto da colega como veremos na sua fala.

Solteira, graças a Deus, trabalhava como empregada doméstica. Estudei, mas como era pra fora, estudei até a primeira série, mas não me lembro de nada. Agora que eu tô aprendendo. Eu quero aprender, aprender a ler. Quero ajudar meus netos, tenho três netinhos e pra mim né, pra ser bom pra mim. O que eu mais gosto é português. Conta eu não gosto muito, odeio! (EDUCANDA 8)

Aluna adulta, T2, trabalha como doméstica, tem dificuldades de aprendizagem. Primeiro, se nega a fazer as atividades, depois faz. Desiste quando vê que tem dificuldade, pedindo ajuda para a professora. Quando esta

encontra-se próxima, a estudante realiza as atividades. Já está há quatro anos na EJA apegando-se muito com a professora da T1, no ano anterior a convidaram para ir para a T2, mas ela se negou, ficando na outra turma, mesmo constando na chamada da T2. Neste ano está na T2, mas exige uma atenção constante da professora, tem necessidade de carinho e de dividir a sua vida com os colegas e a professora.

Veem-se nas falas das alunas adultas que o mais importantes para elas é a acolhida, nada as obriga a ir à escola, assim como a escolarização não vai mudar nada a sua vida profissional, o que lhes leva a escola é as amigas e o carinho que nutrem pelas professoras.

Cardoso (2007) cita que são poucos os alunos da EJA que conseguem concluir a primeira etapa do ensino fundamental, apesar da vontade de aprender.

Diante de tanta negação, alguns poucos conseguem vencer os obstáculos e concluir a primeira etapa do ensino fundamental. Os que desistem, insistem pelo menos na perspectiva de sonhar em um dia aprender e conseguem escrever por si mesmos suas histórias. Ao falarem da necessidade ou "vontade de estudar", vislumbram aprender, expressam com frequência a importância, o querer (CARDOSO, 2007, P. 91).

4.1.2 A perspectiva do professor

Nas falas dos professores, os estudantes-jovens são desinteressados, com problemas de comportamento e drogas, desajustes familiares e repetências. Assim como os jovens apresentam um discurso fatalista sobre si mesmo, com baixa autoestima e apontando para os seus erros, também os professores, conforme nos sugere Dayrell (2003, p 42), olham para estes educandos a partir de suas faltas.

“Olha, eu fico bem preocupada”. [Eles] não tem responsabilidade, são inconsequentes, não tem compromisso com as coisas, são infrequentes, perdem, é bem complicado. Até porque a nossa EJA tem bastante aluno com histórico de violência, drogadição. (DIRETORA DA ESCOLA)

Além da perspectiva legal, em que os dirigentes de escola têm obrigação de comunicar ao conselho tutelar os alunos que sofrem maus tratos, a

infrequência e a repetência, conforme art. 56 da ECA, também há a necessidade de que passem a conceber estes estudantes por seus potenciais.

Na fala do vice-diretor novamente o estudante jovem é visto negativamente, pelas suas falhas e não por seus potenciais. Paulo Freire sempre nos falou que devemos valorizar os conhecimentos prévios dos educandos, sua cultura.

Desestimulado (o aluno da EJA). Ele é diferente. A falta de interesse é bem maior, com exceção dos que trabalham ou dos que têm mais idade. Ele tá aqui para sair de casa, para socializar. A gente vê isso pela evasão. (VICE-DIRETOR DA ESCOLA)

Novamente vemos na fala do outro professor da T3 o educando jovem visto como aluno problema.

“É complicado, todos são problemáticos”. Tem problema familiar, casa de passagem, aluno da FASE, tem jovem que sofreu muitos maus tratos. Digamos que assim, aqueles que vêm do dia, com defasagem, vêm com problemas. Diferente dos mais velhos. Esses pararam de estudar e por isso tão tentando uma nova oportunidade. Mas esses que vieram do dia são geralmente alunos problemas. (PROFESSOR DA T3)

Enquanto a lei determina que o poder público crie condições para esses jovens estudarem, oferecendo uma metodologia e currículo diferenciado, nas falas desses profissionais não vemos isso, e sim um discurso derrotista sobre os estudantes, mais uma vez olhando as faltas. Como se vê na fala da orientadora educacional.

Pelo que eu to conhecendo, tem dois perfis: este de 15 anos que vem todo desfocado e desmotivado (se tu falas que não tem aula ele comemora) e tem aquele mais batalhador, aquele que sabe da importância de concluir o ensino fundamental, sofrido, cansado. Mas tem muito descompromisso. (ORIENTADORA EDUCACIONAL DA ESCOLA).

Nas falas dos professores parece que esquecerem que esses jovens são seres humanos, desacreditando-os, desconsiderando-os, parece que

querem se livrar deles. Deixando de cumprir o papel da escola como promotora dos direitos humanos. Conforme afirma Dayrell,

.. eles são seres humanos, amam, sofrem, divertem-se, pensam a respeito de suas condições e de suas experiências de vida, posicionam-se, possuem desejos e propostas de melhoria de vida. (DAYRELL, 2003, 43)

Já a professora da T2 vê o jovem de outra forma, como podemos ver na sua fala.

Vem pra nós que ele é desinteressado, mas o que eu percebo é que ele acompanha, não vejo tanta indisciplina como elas falam. Eles acabam conseguindo acompanhar, principalmente o jovem. Claro que os mais velhos têm dificuldade na socialização mesmo. (PROFESSORA DA T2)

4.2 A TRANSFERÊNCIA PARA TURMAS DE EJA

4. 2.1 A visão dos alunos

Os alunos entrevistados não entendem a mudança de modalidade, nas falas deles apenas trocaram de turno e acham mais fácil para passar de ano. Sobre a EJA, uma estudante declara:

6ª. Na sexta, aham, sexta série. É, é bem diferente. É porque de manhã eles davam, assim, mais coisas, e noite eles resumem. Na noite, assim, eles dão um resumo pra te aprender. E eu achei mais fácil de poder passar. Sim. (ESTUDANTE 1)

Para esta aluna, ela continua na mesma modalidade, insistindo que está na sexta série. Considera mais fácil estudar a noite, por ser uma aula resumida para passar de ano. Tem uma visão supletiva da EJA, que a escola corrobora com essa visão, com o mesmo conteúdo do ensino diurno só mais reduzido, e não com um currículo próprio.

Outro estudante, ao falar sobre o que lhe disseram como explicação sobre a sua transferência do diurno para o noturno, considera:

Não, não falaram nada. E eu nem queria vir, queria continuar de manhã. Ai, porque falaram que é idade, mas tem um monte de gente, aí. De manhã

estudava mais, de noite já não tô estudando muito. É e também é por causa do serviço, eu trabalho de manhã. Sim, mas se eu trabalhasse de tarde eu ia estudar de manhã, aí como não... Não é T3. Quarta é quinta... Quinta.. (ESTUDANTE 2)

No depoimento deste estudante, nota-se que não foram explicadas as razões e nem no que implicaria sua mudança de turno. Inclusive, declara que preferia continuar estudando de dia. É possível compreender que, a partir de sua fala de que está na “quinta”, a não compreensão sobre a modalidade EJA, considerando a seriação anterior. Ele considera que apenas trocou de turno, continua o mesmo currículo, a mesma metodologia de ensino.

Martins chama a atenção para o fato de que as instituições, quando transferem esses jovens para a EJA, não os ouvem e, muitas vezes, desconhece suas necessidades, assim como apontado nas falas destes estudantes.

[...] as experiências escolares desses jovens evidenciam que a instituição se coloca distante dos seus interesses e necessidades, não conseguindo entender nem responder às demandas que lhes são colocadas, pouco contribuindo também em sua construção como sujeitos. Enfim, esses jovens expressam um contexto de uma nova desigualdade social, numa sociedade que apenas lhes abre perspectivas frágeis e insuficientes de inclusão (MARTINS, 1997).

Outro depoimento aborda questões fundamentais para pensarmos na EJA como modalidade com currículo próprio.

Porque lá eu tava vendo que não tava conseguindo fazer as coisas e... a professora não gostava muito de mim. Daí, eu falei que ia saí e saí. Eu nem ficava dentro da sala, ficava na rua. [...] Ah! Nem sei sora, mas sei que há uma diferença (entre a EJA e o ensino que frequentou). Ela explica e a do outro meu colégio não explicava, só mandava copiar. (ESTUDANTE 3)

É interessante perceber que o estudante diz que não conseguia fazer as coisas e que a professora não gostava dele. Este estudante, assim como os demais, não consegue explicar a diferença de modalidade, mas sabe que há alguma diferença. Chega à conclusão de que a professora da EJA explica e a outra não, porém esta diferença não configura a compreensão de que o currículo é diferente.

A EJA tem currículo próprio, e tem como princípio pedagógico conforme Ribeiro:

“Um princípio pedagógico já bastante assimilado entre os que se dedicam a educação básica de adultos é o da incorporação da realidade vivencial dos educandos como conteúdos ou ponto de partida da prática educativa.” (RIBEIRO, p.30).

Porque eu não... já estava fora da idade pra estudar de manhã e de tarde. Decidiram em todas as escolas que eu não podia estudar de tarde, daí desci pra noite. Disseram que eu já era muito grande. Senti diferença? Não, é a mesma coisa. Só um pouco mais rápido que o normal. De tarde e de manhã são meio devagar e de noite um pouco mais rápido. Tipo passam as matérias mais rápidas pra passar. Senti que ia poder ficar mais tempo na rua. (ESTUDANTE 4)

Nas outras escolas que estudou explicaram que não tinha mais idade para estudar de manhã ou de tarde, isto é, com os pequenos. A única diferença que ele entende, é que é mais rápido, passam as matérias mais rápidas para passar de ano, mas ele não tem interesse em passar, já que no meio do ano desiste dos estudos, voltando no outro ano.

Porque não tava me acertando porque tinha muita criança na sala. Pra mim era muito ruim porque não dava pra conversar com ninguém porque eram muito pequenos. Os assuntos deles não eram os mesmos que o meu. Daí depois que fiz 15 anos eu perguntei pra minha professora, Graça, seu eu podia vir pra noite. Daí ela disse que se eu quisesse eu poderia vir. Ela faz do jeito da manhã, ela passa atividade, explica o que tem que fazer, a gente copia e faz. Eu me senti melhor, tem gente da minha idade pra eu conversa. De dia era bem mais movimentado, eu conversava com mais gente do quinto ano pra cima. Mudou que eu acordo, cuido da minha sobrinha até às duas horas, daí depois eu saio pra andar de skate tomo meu banho, meu café e vou pro colégio. (EDUCANDO 5)

Ele considera que a professora da noite faz do mesmo jeito da manhã, ela passa atividade, explica o que tem que fazer, a gente copia e faz. Senti-se melhor, visto ter jovens da idade dele para conversar, e teve mais tempo para andar de skate. O outro colega também gostou da transferência com mais tempo para se dedicar ao futebol.

Educando 6: *Estudava de manhã, daí os grandes foram pra manha e nós pra tarde. Daí eu comecei a viajar e fui pra noite. Porque eu tava viajando muito pra jogar, daí ele, meu pai, decidiu pra eu vir pra noite. Mudou porque é tudo maior. É melhor de noite. É que de noite explicam mais, te menos pessoa e explicam melhor. Senti-me bem porque a maioria dos colegas veio junto comigo. Achei melhor só.*

Acha que é melhor estudar de noite, os professores explicam mais, como tem menos pessoas eles explicam melhor. Já a educanda adulta identifica a diferença no estudo.

Educanda 7: *Não sei, era diferente do que é agora. Diferente até no jeito de ensinar. As professoras eram mais rígidas. E agora não, ela não obriga a fazer as coisas. Pra aprende a ler, a escrever. Pra ir ao centro precisava dos outro. Não podia nem abri uma conta numa loja.*

Como faz anos que não estuda as lembranças é do tempo de criança, professora mais rígida e com maior cobrança.

No Dicionário Paulo Freire vemos a ideia que sustenta a condição de discência/docência, isto é não existe ensinar sem aprender.

A ideia que sustenta a condição da discência/docência situa-se na condição crítica do que é ensinar e do que é aprender, visto de forma dicotômica. Para Freire, não existe ensinar sem aprender, e essa percepção extrapola a condição necessária de um professor com seus alunos, mas envolve... Na teoria Freiriana, a base da relação discência/docência está no rigor ético dos processos reflexivos, que tem a pratica como principal inspiração (CUNHA, 2008, p.138).

Aluna 8: *Venho pra estudar, pra conversa com os amigos que eu sou sozinha e gosto muito da professora Lisa.*

Diz ser uma pessoa só, vem para a escola para conversar com as amigas e por gostar da professora.

Segundo Fortuna,

São os vínculos afetivos que possibilitam a relação transferencial, tão exaltada pela psicanálise, responsável por converter o desejo de ensinar e o desejo de aprender em conhecimento, através da autorização mútua que se opera entre sujeitos que ensinam e aprendem. Afinal o conteúdo aprendido só faz sentido para alguém caso esse conteúdo relacione-se com sua verdade inconsciente, isto é, com seus desejos, com um saber prévio. (FORTUNA, 2007)

4.2.2 A visão dos professores

1. Diretora: *Assim ó... Quando eu cheguei à escola, a escola já tinham alguns pré-requisitos básicos que eles usam. Normalmente depois dos 15 anos que tem que ter a idade mínima, e quando eles acham que os alunos do dia não estão se enquadrando as normas da escola e estão muito em cima da idade (eles vão repetindo, repetindo e estão ficando com uma idade muito avançada, vindo os alunos novos) se convida para a noite. Eles podem aceitar ou não. Só que a nossa maior dificuldade é essa. Muitos querem vir e a família não, outros não. Normalmente é isso quando eles têm com problema de dia eles passam pra noite.*

Não vou te dizer 100% porque é outro olhar. Então é diferenciado sim, é outro olhar, tem que ser trabalhado diferente. Porque se não o rendimento não é o mesmo. [...] mas assumi a direção há pouco tempo, assumi em maio, e estou me envolvendo com tudo aos poucos. Acredito que seja um pouco menos, mas não vou te confirmar porque eu não sei. Esses alunos que são mudados durante o ano, sim, se conversam com eles e com a família. São colocados aos alunos e para a família.

Vê-se necessário explicar a diferença entre classes de aceleração e a EJA, conforme o Parecer 11/2000.

...As classes de aceleração e a educação de jovens e adultos são categorias diferentes. As primeiras são um meio didático-

pedagógico e pretendem, com metodologia própria, dentro do ensino na faixa de sete a quatorze anos, sincronizar o ingresso de estudantes com a distorção idade/ano escolar, podendo avançar mais celeremente no seu processo de aprendizagem. Já a EJA é uma categoria organizacional constante da estrutura da educação nacional, com finalidades e funções específicas. (Parecer 11/2000)

A diretora diz que quando os alunos não estão se enquadrando nas regras da escola e completam 15 anos são convidados para a noite. Acha que é um olhar diferente do diurno, e que talvez tenha um conteúdo diferente. Mas não identifica a diferença de modalidade.

2. Vice-diretor: *Baixa escolarização, repetência e idade. 15 anos fundamental e 18 para o médio. Aqui a nossa não tem EJA médio. De dia não tem ninguém com 18. Eu acho que é a flexibilização. Torna-se mais fácil para o aluno. É o mesmo conteúdo, enxugado. Passa-se para ele realmente o que é pré-requisito daquele ano e o que ele vai precisar para o próximo ano. Enxuga-se em termo de conteúdo. São bem acolhidos. Eles vêm do dia pra noite como se continuassem a estudar de dia, sem preparação. Aqui, daí tenta se trabalhar com eles. Eu acredito que não é explicado para o aluno por que ele esta vindo pra noite.*

Tem informação sobre os critérios. Entende a EJA como supletivo algo mais fácil para passar. Tem certeza que ninguém explica nada para o aluno.

3. Professor T3: *Na verdade a defasagem do ensino, quando o professor não consegue mais dar um ensino de qualidade eles encaminham pra noite. Parece que é com 15 anos. Todos foram comunicados, na verdade porque não conseguem atingir os objetivos, a maioria reprovava insistentemente, é muita brincadeira e tu ver que não vão assimilar a matéria. E na noite é mais fácil deles passarem de ano? É complicado de dizer isso porque a falta de*

compromisso deles nos faz ter que passar de qualquer jeito. Tu vês muitos tem 15 anos e tão na quinta-série, então tu tem que dar um empurrão. Eu função disso também eles não querem estudar. Eles vêm mais pra se socializar, não vem pra estudar. Eu dou aula de manhã e cobramos com mais ênfase. É diferente. No EJA damos mais trabalho em sala de aula, eles não têm comprometimento. Tema não adianta. Tem que fazer atividade em aula e dar nota. O conteúdo é o mesmo, mas a forma é diferente. Claro que tem defasagem, até pelas faltas. Pra eles a reprovação já é certa, temos que conseguir que eles se desliguem para que entrem numa aprovação, pelo menos com uma base. Tentamos dar uma aula divertida, a mesma matéria, mas com outro enfoque.

O trabalho pedagógico deve ser diferenciado visto que o sujeito que estuda a noite é outro, com experiências diferenciadas do sujeito do diurno, como afirma Lopes.

...o trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores não pode ser entendido como sendo missionárias, as diferenças não podem estar sendo reduzidas a conceitos de diversidade e de identidade e o currículo não pode ser simplesmente adaptado para trabalhar a inclusão. Precisamos, dentro das escolas, de espaços permanentes e reconhecidos de estudo, discussões e produção de conhecimentos que nos possibilitem olhar e significar as nossas ações e os sujeitos de outras formas. (Lopes)

4. Orientadora educacional: *Olha o principal é a idade. Fecha 15 anos se encaminha para o noturno, até para ter movimento no noturno (pra trabalhar, pra ter um estágio...). Fez 15 estão encaminhando, recebemos alunos até no meio do ano. É bem diferenciada, tem um olhar do perfil do ano. Porque vê esse aluno que vai pra noite, que quer estudar, que vê essa importância do estudo para se encaminhar para o mercado de trabalho... Então, o olhar é facilitador, tem toda essa flexibilidade. Por exemplo, um aluno pode entrar no segundo período, é permitido, para que ele não desiste. Um olhar mais maternalista, tu quer que ele se mantenha na escola, que ele conclua. Até o excesso de faltas não é considerado. O conteúdo é o mesmo, mas a forma de abordar é mais sucinto, mais rápido. Aquela acolhida da manhã não existe,*

mas na minha função eu procuro dar uma conversada, dizer como é. O orientador é bem importante, muitos hoje já vão até mim pra conversar, as famílias também. Se não ficam muito avoados, soltos, eles precisam de uma referência.

5. Professora T2: Não tem muito critério. O aluno começa a apresentar dificuldades no turno da manhã ou da tarde, indisciplina ou não tá acompanhando as aulas e faz 15 anos, ele vem para o turno da noite. Como ele tem mais dificuldade o conteúdo é condensado para que ele saiba o básico. A gente pega o básico de cada conteúdo, a gente não aprofunda como no diurno para ele avançar. E a acolhida? Eles vêm pra noite e a gente vai passando os conteúdos, não tem nenhuma atividade. Ele chega à sala com um papelzinho na mão, que eles chamam de transferência né? O que diz no papel? Diz o nome do aluno e a sala. Não diz sobre o aluno? Não. Como eles vêm da quarta série, professora paralela comigo. Quando eu a encontro eu pergunto sobre ele, ninguém diz nada. Eu pergunto alguma coisa sobre o aluno, eu que vou atrás.

Novamente vemos a ideia de avanço e suplência da fala da professora. Fica claro que o aluno não é preparado para a transferência, nem o professor é preparado para receber esse novo aluno, Não é explicado para esse professor os motivos e as dificuldades desse aluno, ele terá que procurar a professor do outro turno para se informar se tiver interesse.

4.3 SUGESTÕES PARA EJA E PARA A ESCOLA

4.3.1 Dicas dos estudantes

Ao entrevistar os alunos vê-se que gostam da escola, mas não gostam de estudar, eles não entendem o porquê disso, alguns não sabendo opinar no que poderia melhor. Será que La taille está certo?

...seria por que os alunos esperam muito da escola... e que esta, por diversos motivos, não consegue corresponder a tais expectativas, que se instala uma forte tensão entre alunos e professores?(La taille, 2007)

Educanda 1: Não tem... só... a questão dos alunos assim. Ela é uma escola boa, só que poderia ser melhor ainda. Que nem eu posso sugerir uma pessoa que eu não queria? A professora de inglês. Sabe, eu nunca vi sorrir pra ninguém, quando ela sorri é debochada. Então isso eu não gosto. Porque ninguém entende. Já os professores do dia. A de inglês ela escrevia em inglês e embaixo entre parênteses em português, né pra pessoa entender, porque a pessoa não entra sabendo tudo. E ela já não. E ela não consegue ensinar, sabe? Que nem o ano passado ela ficou um mês sem vim daí rodou todo mundo. Eu não acho isso certo porque ela não vinha.

...os professores precisam convencer-se de que os alunos não esperam apenas instrutores (com sua parafernália de datashow, vídeos, conexões internet, etc., que, não raras vezes, mais escondem o saber – em alguns casos, até mascaram a falta de saber – do que explicam que privilegiam a informação em detrimento do conhecimento), e sim adultos dotados de saberes complexos e relevantes. (La taille, 2007)

Educando 2: Melhor estudo pra que eu prestasse mais atenção. Nessa aqui? Olha, não sei, sei que eu ficando longe dos que eu converso eu estudaria melhor.

Uma aula que chamasse mais atenção para o jovem trabalhador e cansado.

...os professores precisam convencer-se de que os alunos não esperam apenas instrutores (com sua parafernália de datashow, vídeos, conexões internet, etc., que, não raras vezes, mais escondem o saber – em alguns casos, até mascaram a falta de saber – do que explicam que privilegiam a informação

em detrimento do conhecimento), e sim adultos dotados de saberes complexos e relevantes. (La Taille, 2007)

Educando 3: *Aqui tinha que ter educação física sora, a única coisa que é chata é que não tem educação física. Acho que é só isso.*

Professor de educação física, trabalhar com o corpo, para que o jovem gaste sua energia, talvez assim não se envolvesse com jovens mais velhos e delinquentes.

Art. 58 – No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade de criação e acesso às fontes de cultura. (ECA)

Mais um aluno que pedindo aulas de educação física, jogar futebol, como ele joga futebol nas tardes, quando ele traz a sugestão é sinal que quer trazer algo que gosta para a escola, tornando o espaço e o tempo da escola algo prazeroso.

Educando 4: *Futebol*

Educando 5: *Não sei sora.*

Porque será que esse aluno não soube dar uma sugestão, será que para ele está tudo bem/ então porque de tanta repetência? Então perguntei-lhe como seria o professor dos teus sonhos?

Aquele que passa atividade e fica na dele. Exemplo tem muito professor que tipo "tu não quer fazer tu não faz, não vou te ensinar, tu já fez essa série", de manhã é assim. De noite é bom porque ela te ensina, se tu não entendeu ela vai explicar até tu entender.

Agora dá para entender o porquê de um jovem tímido, que não tem problemas de comportamento não consegue passar de ano, há na fala dele

uma reclamação, porque os professores se negavam a lhe explicar, ele queria aprender mas não conseguia acompanhar os colegas, em vez dos professores lhe ensinar o excluía dos colegas, como se ele não quisesse aprender, e não que eles não conseguiam ensinar.

O próximo aluno entrevistado fala da violência nas proximidades da escola e do perigo para esses alunos voltarem para suas cãs.

Educando 6: *Segurança na saída tinha que ter mais segurança na saída. Um tempo atrás tava tendo muita briga.*

Precisa de segurança na saída para os alunos e professores, gangues aguardam os alunos nas esquinas, no meu estágio muitas vezes a direção precisou chamar a brigada, para dar maior segurança na saída tanto para os professores quanto para os alunos.

Educanda 7: *Mudaria todos esses jovens que não se interessam que só vem pra bagunçar. Ah que eles fossem mais, que se interessassem mais pra aprender, porque eles só vêm pra fazer bagunça. Na minha sala não, eles são tudo legal.*

Ela tiraria todos os jovens que vem pra aula brincar e fazer bagunça. Gostaria que eles fossem mais interessados e respeitassem os alunos mais velhos.

Educanda 8: *Não, eu gosto de tudo. Gosto muito dos colegas, das colegas, eu adoro.*

Gosta das colegas e das professoras.

4.3.2 Dicas dos professores

Os professores sentem a necessidade de mudança, mas não sabem quais, chegam a pensar em tirar os jovens delinquentes em vez de querer ensiná-los, há um sentimento de frustração nos professores como se já tivessem tentado tudo, mas que nada deu certo. Nas conversas nas salas dos professores durante meu estágio eu sentia muito isso, eles chegavam desesperados, cansados, como se não tivessem saída, e que não tinham pra quem pedir ajuda.

1. Diretora: *Algumas coisas tem que mudar, até por serem jovens que venham com problemas do dia, problemas de conduta e de outras coisas. Algumas coisas tem que mudar até para atrair a nossa clientela. Se for o mesmo trabalho do dia não se consegue atrair.*

A diretora como é nova na EJA sente que deve ser diferente do dia, mas ainda não entendeu o que deve ser diferente.

Ma s a função reparadora deve ser vista, ao mesmo tempo, como uma oportunidade concreta de presença de jovens e adultos na escola e uma alternativa viável em função das especificidades socioculturais deste segmento para os quais se espera uma efetiva atuação das políticas sociais. É por isso que a EJA necessita ser pensada como um modelo pedagógico próprio a fim de criar situações pedagógicas e satisfazer necessidades de aprendizagem de jovens e adultos. (Parecer 11/2000)

2. Vice-diretor: *A idade. Eu acho que deveria ser voltada para um público com mais idade. Esse jovem de 15 anos não tá nem aí para o estudo. Até porque a baixa escolarização que ele tem já o espelha como ele é. A falta de interesse e todos os problemas. Não é só o conhecimento, são vários problemas psicológicos, falta apoio da família. A idade ajudaria muito até pra quem trabalha com a EJA.*

Na fala dele a solução seria tirar todos os jovens, para que eles viessem para a EJA já com os problemas da juventude resolvidos, vindo com vontade

de recuperar o tempo perdido. Mas o que esse jovem faria até ter vontade de estudar? Esse gestor não se dá conta que essa é a obrigação da escola, o lugar desse jovem é na escola, onde os problemas desses jovens devem ser trabalhados e discutidos, e não expulsá-los para as ruas.

3. Professor T3: *De certa forma eu preferiria que fosse para pessoas mais velhas, porque estas vão dar a devida importância, o que não acontece com essa gurizada.*

Apesar de ele falar assim, é o professor modelo para os alunos, é uma referencia entre eles, “já que os escuta, olha nos olhos”, fala dos alunos. Muitos desses alunos procuram esse professor para desabafar seus problemas e ouvir seus conselhos.

É indubitável o fato de que todo trabalho envolve algum investimento afetivo por parte do trabalhador, tanto na relação estabelecida com os outros quanto na relação estabelecida com o produto do trabalho. No caso do professor, porém, a relação afetiva é parte obrigatória do próprio exercício do trabalho, pois é mediante o estabelecimento de vínculos afetivos que ocorre o processo de ensino-aprendizagem (Codo, 1999).

4. Orientadora Educacional: *Motivar tanto o professor quanto o aluno. Mudar a metodologia de muitos professores, que tem que ser mais animadinho, e o aluno querer também. Qual é o porquê de estar na escola, né?!*

5. Professora T2: *A começar pela supervisão. Eu venho da realidade de colégio particular e eu vejo que é preciso do acompanhamento tanto da supervisão pros professores quanto a orientação pros alunos, no que ajudar com o aluno, com as famílias. A reunião é pra tratar dos assuntos da escola, não sobre o aluno. Isso só no conselho de classe. Aqui há está tudo pronto eles só perguntam se o aluno está apto ou não. É trimestral. Temos os trimestres, mas só pode avançar a cada semestre. O que pra mim não é válido.*

Única professora que reclamou da falta de apoio dos professores, tanto pedagógico, quanto psicológico. Pede reuniões pedagógicas de formação com sugestões para acolher esse novo aluno.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho, que surgiu a partir das minhas inquietações no estágio docente objetivou identificar os critérios para a transferência do estudante jovem do ensino fundamental para a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Podemos concluir depois de analisadas as entrevistas que os critérios utilizados por essa Escola é quando o aluno que tem algum problema de comportamento ou repetência ao completar a idade 15 anos é convidado para a EJA.

Segundo Rumert mesmo com a garantia de acesso, a escolarização de crianças ainda reproduz exclusão na escola. A evasão e a repetência, geradoras de distorção idade-série, corroboram esta afirmação. Objetivando a certificação em detrimento aos processos pedagógicos necessários para a base do conhecimento científico tecnológico, os estudantes vão para a EJA, sem reconhecer a mudança de modalidade, considerando-a aligeiramento.

A focalização das políticas públicas no ensino fundamental, universal e obrigatório conveniente à relação idade própria/ano escolar ampliou o espectro de crianças nele presentes. Hoje, é notável a expansão desta etapa do ensino e há um qualitativo de vagas cada vez mais crescente a fim de fazer jus ao princípio da obrigatoriedade face às crianças em idade escolar. Entretanto, as presentes condições sociais adversas e as sequelas de um passado ainda mais perverso se associam a inadequados fatores administrativos de planejamento e dimensões qualitativas internas à escolarização e; nesta medida, condicionam o sucesso de muitos alunos. A média nacional de permanência na escola na etapa obrigatória (oito anos) fica entre quatro e seis anos. E os oito anos obrigatórios (agora é nove anos) acabam por se converter em 11 anos, na média, estendendo a duração do ensino fundamental quando os alunos já deveriam estar cursando o ensino médio. Expressão desta realidade são a repetência, a reprovação e a evasão, mantendo-se e aprofundando-se a distorção idade/ano e retardando um acerto definitivo no fluxo escolar. Embora abrigue 36 milhões de crianças no ensino fundamental, o quadro sócio-educacional seletivo continua a reproduzir excluídos dos ensinos fundamental e médio, mantendo adolescentes, jovens e adultos sem escolaridade obrigatória completa. (Parecer CNE/CEB 11/2000)

Pesquisas evidenciam que jovens e adultos tem sido vistos sob o enfoque das carências escolares, com trajetórias incompletas. Conforme Arroyo, o Estado deve garantir o direito à educação desses jovens e adultos, proporcionando um currículo que lhes.

Esses jovens têm sido visto como alunos problemas, que ao não se ajustar ao ensino regular são encaminhados a EJA. Levando alguns professores da EJA a analisar esses sujeitos de formas negativas, impedindo-os de conhecer esses jovens, conforme Dayrell.

Esta pesquisa confirma as pesquisas anteriores sobre a juvenilização na EJA. Cada vez mais os jovens considerados desajustados no ensino diurno são encaminhados para a EJA. Não adianta ficar reclamando desse fato. É direito de esse jovem escolarizar-se, e é obrigação do Estado e da escola oferecer condições para isso. Capacitando os profissionais para receber esse jovem e compreendendo suas peculiaridades.

Nas falas dos professores entrevistados, todos têm vários cursos de especialização, dentro da área deles, como gestão, especialização em química, em gestão ambiental, mídias na educação, atendimento educacionais especializado. Nenhum dos entrevistados fizeram algum curso de especialização na EJA, nem mesmo cursos de formação. Todos trabalham ou trabalharam no ensino fundamental para crianças. Além de não estarem preparados para esses jovens, não entendem a diferença de modalidade de ensino.

Também podemos identificar isso nos currículos dos cursos de pedagogia, especificamente o da UFRGS, que durante todo o curso tivemos só duas disciplinas com enfoque na EJA. No Curso de Pedagogia da UFRGS e das outras faculdades do nosso Estado o foco é a Educação Infantil e Anos Iniciais para crianças. Comprovando com o número mínimo de estagiarias nessa área. Falta a nós profissionais da EJA capacitação para trabalharmos com esses sujeitos.

Considero relevante serem feitas mais pesquisas com essa temática, visando com isso uma mudança ao olharmos esse jovem, assim com uma capacitação melhor para esses profissionais.

Muitas coisas na EJA devem ser melhoradas, mas devemos começar por nós profissionais que trabalhamos nessa área, precisamos ter mais ofertas de cursos gratuitos para capacitar esses profissionais.

REFERENCIAS

ALVES, Karine da Cruz. **FREQUENCIA/INFREQUENCIA NA EJA: por que isso acontece?** Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012.

ARROYO, Miguel González. **Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública.** In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino. **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos.** 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.

BRASIL, Lei Federal 8.069/1990. que institui o **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em 27 de novembro de 2013.

_____, lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 30 de agosto de 2013.

_____. RESOLUÇÃO CNE/CEB N 1º de 3 de julho de 2000. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 30 de agosto de 2013.

_____. Lei. Nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providencias.** Disponível em [HTTP://www.Planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LLEIS_2001/L_10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LLEIS_2001/L_10172.htm). Acesso em 30 de agosto de 2013.

BRUNEL, Carmen. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos.** Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARDOSO, Cícera Romana. **Tramas do impedimento: Os Sentidos da Desistência entre Alfabetizandos da EJA Natal.** Natal: UFRN. 2007. 104 f.

Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Feral do Rio Grande do Norte. Natal, 2007

CODO, W. (coord.) **Educação; carinho e trabalho**. Petrópolis /Brasília: Vozes/Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, Universidade de Brasília. 1999.

CUNHA, Maria Isabel da. DISCENCIA/DOCENCIA. In: STRECK, Danilo R; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2008.

DAYRELL, Juarez. **O jovem como sujeito Social**. Revista Brasileira de Educação, n. 24, Rio de Janeiro, set./dez. 2003.

_____, Juarez Tarcísio. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez Tarcísio (org). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

FONSECA, Laura Souza. **Lutas e Conquistas! A luta continua: formação de professoras em EJA**. In: Revej@ - Revista de educação de jovens e adultos, Belo Horizonte, v. 2, 2008, p. 75-97.

FORTUNA, Tânia Ramos. **A Dimensão Humana na Docência**. Pátio, nº42, maio/jul 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1984.

_____. **Pedagogia da Autonomia - saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

LA taille, Yves de. **Escola e professores sob o olhar do aluno**. Pátio, nº 40 nov2006/jan2007

LOPES, Maura Corcini. Inclusão escolar: currículo, diferença e identidade, in **IN/EXCLUSÃO NAS TRAMAS DA ESCOLA**. ORGS Lopes E Dal'Igna, Editora Ulbra, Canoas.

MACHADO, Jeverson Ventura. **Educação de Jovens e Adultos: Encantamento e permanência**. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2012.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E.Ma. **Fundamentos de metodologia científica**. 4ª Ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MARTINS, Jose de Souza. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Cadernos CEDES v. 21, n. 55, Campinas, nov. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.com.br>. Acesso em 27 de novembro de 2013.

RUMMERT, Sonia Maria. **A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI**. O novo que reitera a antiga destituição de direitos. Sísifo – Revista de Ciências da Educação, n. 2, jan./abr. 2007.

SILVA, Libia Suzana Garcia da. **Juvenilização na EJA; Experiências e Desafios**. 2010. Porto Alegre: UFRGS, 2010. Trabalho de conclusão /Especialização, curso de Pedagogia – Licenciatura, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

SOARES, Leôncio. **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

TEIXIERA, Liege. **Currículo e Identidades na EJ Adolescente**. 2011. Porto Alegre: UFRGS. 2011. Trabalho de conclusão/Especialização em Educação de Jovens e Adultos e Educação de Privados de Liberdade. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2011.

ANEXOS

ANEXO I – Termo de consentimento



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE ESTUDOS ESPECIALIZADOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você foi escolhido/a e está sendo convidado/a para participar de uma entrevista que servirá como importante contribuição para o meu trabalho de conclusão de curso em Pedagogia, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Pretendo, com este trabalho, estudar a Educação de Jovens e Adultos, buscando contribuir para as propostas pedagógicas que são pensadas para esta modalidade de Educação. Este é um estudo baseado em uma abordagem qualitativa, utilizando como método entrevista com estudantes da EJA e professores.

A pesquisa terá duração de três (03) meses, com o término previsto para dezembro de 2013. As respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada uma vez que seu nome será substituído de forma aleatória. Os dados coletados serão utilizados apenas NESTA pesquisa e os resultados divulgados no trabalho escrito e em apresentação pública, marcada para dezembro. A participação é voluntária, isto é, a qualquer momento você pode recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a Escola.

A participação nesta pesquisa consistirá em responder as perguntas em anexo. As conversas serão gravadas em áudio digital, para posterior transcrição, que será guardado por cinco (05) anos e deletadas, após esse período.

Você não terá nenhum custo. Não haverá riscos de qualquer natureza relacionada a esta participação. O benefício relacionado à participação será de aumentar o conhecimento científico para a área de Educação, na promoção de políticas públicas para jovens e adultos estudantes da EJA.

Você receberá uma cópia deste termo no qual consta o telefone da pesquisadora responsável, podendo tirar as suas dúvidas sobre a pesquisa e a sua participação, agora ou a qualquer momento. Desde já agradecemos!

Aline Lemos da Cunha

Ana Figueiredo Gueiral

Orientadora do Trabalho de Conclusão

Pesquisadora – estudante de Pedagogia

UFRGS

UFRGS

Telefone para contato: 97142538

Porto Alegre, ____ de _____ de 2013.

Declaro estar ciente do inteiro teor deste TERMO DE CONSENTIMENTO e estou de acordo que em participar do estudo proposto, sabendo que dele poderá desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

Nome completo: _____

Assinatura: _____

CPF/RG: _____

ANEXO II- Termo de consentimento para estudante menor de idade



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE ESTUDOS ESPECIALIZADOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Seu/sua _____ foi escolhido/a e está sendo convidado/a para participar de uma entrevista que servirá como importante contribuição para o meu trabalho de conclusão de curso em Pedagogia, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Pretendo, com este trabalho, estudar a Educação de Jovens e Adultos, buscando contribuir para as propostas pedagógicas que são pensadas para esta modalidade de Educação. Este é um estudo baseado em uma abordagem qualitativa, utilizando como método entrevista com estudantes da EJA e professores.

A pesquisa terá duração de três (03) meses, com o término previsto para dezembro de 2013. As respostas de seu/sua _____ serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada uma vez que seu nome será substituído de forma aleatória. Os dados coletados serão utilizados apenas NESTA pesquisa e os resultados divulgados no trabalho escrito e em apresentação pública, marcada para dezembro. A participação de seu/sua _____ é voluntária, isto é, a qualquer momento ele pode recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a Escola.

A participação de seu/sua _____ nesta pesquisa consistirá em responder as perguntas em anexo. As conversas serão gravadas em áudio digital, para posterior transcrição, que será guardado por cinco (05) anos e deletadas, após esse período.

A/O Sr/a ou seu/sua _____ não terá nenhum custo. Não haverá riscos de qualquer natureza relacionada a esta participação. O benefício relacionado à participação será de aumentar o conhecimento científico para a área de Educação, na promoção de políticas públicas para jovens e adultos estudantes da EJA.

A/O Sr/a receberá uma cópia deste termo no qual consta o telefone da pesquisadora responsável, podendo tirar as suas dúvidas sobre a pesquisa e a participação de seu/sua _____, agora ou a qualquer momento. Desde já agradecemos!

Aline Lemos da Cunha

Ana Figueiredo Gueiral

Orientadora do Trabalho de Conclusão

Pesquisadora – estudante de Pedagogia

UFRGS

UFRGS

Telefone para contato: 97142538

Porto Alegre, ____ de _____ de 2013.

Declaro estar ciente do inteiro teor deste TERMO DE CONSENTIMENTO e estou de acordo que meu/minha _____, _____ CPF/RG _____ participe do estudo proposto, sabendo que dele poderá desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

Nome completo do responsável: _____

Assinatura: _____ CPF/RG: _____

ANEXO III - Papelzinho

SCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO

APRESENTAÇÃO DA SECRETARIA

Apresento o aluno (a) _____
turma _____ nº chamada _____, para incluir no Diário de Classe a partir desta data.

Porto Alegre ____ / ____ / 2013

APENDICES

APENDICE A – Entrevista aos alunos

01. Nome:

02. Idade:

03. Estado civil:

04. Natural de:

05. Trabalhas?

06. No que?

07. Estudou quanto tempo no ensino fundamental para crianças e adolescentes antes de vir para EJA?

08. Aonde?

09. Até que série?

10. Como teus professores do turno da tarde ou manhã ensinavam os conteúdos estudados?

11. Como teu professor da EJA ensina os conteúdos estudados?

12. Por que tu estás estudando na EJA?

13. Quem fez a tua matrícula?

14. Como foi a tua transferência?

15. Como te sentiste?

16. O que muda na tua rotina escolar com essa transferência?

17. O que fazes quando não estás na escola?

18. Como é a escola dos teus sonhos?

19. O que mudarias na tua escola imediatamente?

20. Como deve ser o professor dos teus sonhos?

APÊNDICE B – Entrevista com os professores

01. Nome:

02. Idade:

03. Escolarização:

04. Cursos na área de EJA:

05. Tempo de Magistério:

06. Tempo na EJA:

07. Por que trabalhas na EJA?

08. Quais os critérios para o encaminhamento do jovem do ensino fundamental para crianças e adolescentes para a EJA?

09. Quais as mudanças na metodologia de ensino para esse aluno?

10. Quais as mudanças de conteúdo entre essas modalidades de ensino?

11. Como tu caracterizas o jovem da EJA?

12. Como esses alunos são acolhidos?

13. Quais são as contribuições que a EJA oferece para o jovem que a frequenta?

14. Quais as sugestões para melhorar o ensino na EJA da escola?