



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLOGIA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS
DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPERIOR



**PERFIL DOS ESTUDANTES DE EJA EM UMA ESCOLA DE MANAUS: UM
ESTUDO DE CASO**

Manaus - AM

2018

LUIS FHERNANDO MENDONÇA DA SILVA

**PERFIL DOS ESTUDANTES DE EJA EM UMA ESCOLA DE MANAUS: UM
ESTUDO DE CASO**

Monografia apresentada como requisito parcial à
obtenção de título de Licenciado em Química
pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Amazonas – IFAM.

Orientador: Prof. MSc. Elder Monteiro de Araújo

Co-orientador: Prof. Dr. Amarildo Menezes
Gonzaga

Manaus - AM

2018

Ficha Catalográfica
Márcia Auzier
CRB 11/597

S586p Silva, Luis Fhernando Mendonça da.

Perfil dos estudantes de EJA em uma escola de Manaus: um estudo de caso. / Luis Fhernando Mendonça da Silva. – 2018.

61 f.

Monografia (Licenciatura em Química) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, *Campus* Manaus Centro, 2018.

Orientador: Prof. Me. Elder Monteiro de Araújo.

Coorientador: Prof. Dr. Amarildo Menezes Gonzaga

1. Química - ensino. I. Araújo, Elder Monteiro de. (Orient.) II. Gonzaga, Amarildo Menezes. (Coorient.) III. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas IV. Título.

CDD 540



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLOGIA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS
DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPERIOR



TERMO DE APROVAÇÃO

Luis Fhernando Mendonça da Silva

PERFIL DOS ESTUDANTES DE EJA EM UMA ESCOLA DE MANAUS: UM ESTUDO DE CASO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Banca Examinadora do Curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, como parte do requisito para obtenção do título de Licenciado em Química.

Aprovado em: _____ de _____ de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof. MSc. Elder Monteiro de Araújo, Orientador
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM

Prof. Dra. Maria Lúcia Tinoco Pacheco, Examinadora
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM

Prof. MSc. Marcos Afonso Dutra, Examinador
Secretaria Municipal de Educação – SEMED/Manaus

DEDICATÓRIA

A minha mãe e meu pai, Marta da Gama Mendonça e Elcimar Ramos da Silva, expresso meus agradecimentos e dedico esta conquista, pois sempre me deram total apoio e incentivo, sendo minhas verdadeiras inspirações.

A minha família, por cada forma de incentivo que me deram no decorrer do curso.

Ao meu namorado, Mardson Arão da Rocha, por estar sempre comigo, por ter tido paciência durante todo esse tempo.

Aos mestres, por todo conhecimento que nos tem passado durante o curso.

Ao orientador, Professor MSc. Elder Monteiro de Araújo, e ao co-orientador, Professor Dr. Amarildo Menezes Gonzaga por toda dedicação, apoio e competência na transmissão dos conhecimentos, durante todas as fases da orientação.

AGRADECIMENTO

Primeiramente quero agradecer a Deus por estar sempre presente na minha vida;

A minha família;

Ao meu namorado;

A minha turma de licenciatura em Química de 2015;

Aos meus amigos, que muitas das vezes tive que cancelar algum encontro para ter que escrever esse trabalho;

Aos mestres;

Ao GAB dance group e a companhia de dança Gandhicts Project a qual faço parte por me distrair e tirar meus momentos de estresse e chateação no decorrer da pesquisa;

Ao meu orientador e co-orientador;

Aos profissionais da instituição em que realizei a pesquisa, principalmente a incrível profissional, Prof. Jessica Almeida, por fazer um trabalho incrível e por sempre ter me incentivado

As companheiras de estágio, Camila Rosero, Nathalia Litaiff e Karen Gonçalves por terem me alegrado durante esse período.

Muito Obrigado!

“A maior recompensa para o trabalho do homem não é o que ele ganha com isso, mas o que ele se torna com isso”. – John Ruski

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que tem como foco um público diferenciado que evadiu da escola por vários motivos, seja pelas inadequações do sistema de ensino ou ainda pelas condições socioeconômicas desfavoráveis. Como opção metodológica para esta pesquisa utilizou-se um questionário com 11 questões, aplicado aos alunos, roteiro de entrevistas, além de se apropriar do método de tipo ideal de Max Weber. Sendo assim, esta pesquisa procurou conhecer o perfil e os desafios dos discentes da Educação de Jovens e Adultos de uma instituição particular de Manaus, Amazonas, a partir de problemáticas referentes as suas expectativas e limitações, à educação e quais os desafios e problemas enfrentados por eles. Como resultado encontrou-se que a maioria dos alunos que estudam na EJA são do sexo masculino; solteiros; encontrou-se entre os alunos as mais variadas profissões, quanto à faixa etária, a maioria encontra-se entre os 18 e 25 anos. A maioria dos alunos não trabalha formalmente; quanto à sua renda mensal, a maioria está com renda entre um a dois salários mínimos; e consideram que o estudo está trazendo benefícios e pretendem prosseguir com estudos.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Perfil dos alunos; Tipo Ideal

ABSTRACT

The Youth and Adult Education (EJA) is a teaching modality that focuses on a differentiated public that has evaded the school for several reasons, either due to the inadequacies of the educational system or by unfavorable socioeconomic conditions. As a methodological option for this research was used a questionnaire with 11 questions, applied to the students, script interviews, and appropriated Max Weber's *ideal type* method. Therefore, this research sought to know the profile and the challenges of the students of the Education of Young and Adults of a particular institution of Manaus, Amazonas, based on problems related to their expectations and limitations, education and what challenges and problems faced by them. As a result it was found that the majority of the students studying in the EJA are male; singles; the most varied professions were among the students, in the age group, the majority is between 18 and 25 years old. Most students do not work formally; As for their monthly income, the majority have income between one and two minimum wages; and consider that the study is bringing benefits and intend to proceed with studies.

Key words: Youth and Adult Education; Profile of students; Ideal Type

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Sexo dos alunos da EJA da instituição.....	38
Gráfico 2: Idade dos alunos da EJA da instituição.....	39
Gráfico 3: Estado Civil dos alunos da EJA da instituição.....	40
Gráfico 4: Empregabilidade dos alunos da EJA da instituição.....	41
Gráfico 5: Renda Familiar dos alunos da EJA da instituição.....	42

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Analfabetismo na faixa etária de 15 anos ou mais – Brasil1900/2010.....31

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Caracterização dos alunos da referida instituição.....	24
Quadro 2: Grupos dos alunos entrevistados.....	24
Quadro 3: Motivos de evasão escolar dos alunos da EJA da instituição.....	43
Quadro 4: Motivos de estudar EJA.....	44

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Analfabetismo na faixa etária de 15 anos ou mais – Brasil 1900/2010.....	30
Tabela 2: Pessoas de 10 anos ou mais de idade, alfabetizadas, por Bairro e Taxa de Alfabetização.....	36

LISTA DE SIGLAS

EJA: Educação de Jovens e Adultos

PNE: Plano Nacional de Educação

SEDUC: Secretaria de Educação do Amazonas

CETAM: Centro de Educação Tecnológica do Amazonas

ABE: Associação Brasileira de Educação

UNESCO: Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SEA: Serviço de Educação de Adultos

ONU: Organização das Nações Unidas

ONGs: Organizações não governamentais

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I – Os caminhos da construção de um objeto	17
CAPÍTULO II – A Educação de Jovens e Adultos – EJA: aspectos históricos	26
CAPÍTULO III – Estudantes de EJA: construindo um perfil	33
CAPÍTULO IV – O estudante a partir do campo	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS	50
APÊNDICE A	54
APÊNDICE B.....	55
APÊNDICE C	56

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se iniciou no estágio supervisionado que foi realizado em uma instituição particular de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e foi nesse momento que fomos instigados a respeito dos motivos que levam os alunos a desistir dos seus estudos e o motivo de os trazerem a querer retornar, principalmente em uma instituição particular.

Então, a partir disso, iniciei pesquisas a respeito do que realmente era a Educação de Jovens e Adultos, e alguns dados relacionados a número de alunos matriculados, de desistentes e taxa de analfabetismo.

O Brasil tem uma população de chega a 80 milhões de pessoas com mais de 15 anos que não frequentam a escola e que não concluíram o ensino fundamental e médio. O número de alunos frequentando na modalidade Educação de Jovens e Adultos - EJA está em torno de 3,4 milhões (BRASIL, 2017).

Mesmo com os significativos avanços nos índices de escolarização da população brasileira, as taxas de analfabetismo são elevadas, principalmente entre jovens e adultos, pois é maior o número dos que saem da escola apenas na condição de analfabetos funcionais. Então, com isso, o Plano Nacional de Educação (PNE) possui como meta 9 a elevação a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% até 2015. Além disso, o PNE possui o objetivo ousado de erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional até 2024, final da sua vigência.

Como será possível perceber durante a leitura desse trabalho um conjunto de reflexões acerca do perfil dos estudantes de EJA. Entretanto, gostaríamos de contribuir no fomento da construção desse perfil, quais as características dos estudantes e as expectativas que eles possuem. Com isso, também tentamos contribuir no melhor entendimento dos professores em relação ao campo de atuação referente ao EJA. Como estávamos inseridos dentro de um campo do EJA que foi proporcionado a partir da atuação no estágio supervisionado, resolvemos aprofundar as reflexões acerca dessa modalidade de ensino. As primeiras leituras realizadas, bem como o contato com os sujeitos da pesquisa nos proporcionou a curiosidade compreender quem eram aquelas pessoas, ali na condição de estudantes, interessadas naquela modalidade. Num primeiro momento nos interessamos pela construção das trajetórias daqueles estudantes, mas posteriormente as condições do campo de estudo nos fez focar na constituição de um perfil. Assim, o nosso problema central passou a ser: qual o perfil dos estudantes de EJA

da Escola Central? Para tanto, constituímos como objetivo geral compreender o perfil dos estudantes de EJA na Escola Central. Para respondermos o objetivo central, nos propomos a responder 2 (dois) objetivos específicos: a) a realização de levantamento histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e em Manaus; b) construir o perfil do estudante de EJA no lócus da pesquisa.

Os caminhos utilizados para obter os resultados foram: observação participante, aplicação de questionário e, posteriormente, realização de entrevistas. A utilização da observação participante teve o intuito de deixar menos invasivo a pesquisa. Logo em seguida foi aplicado questionários com todos os alunos das turmas de ensino médio. A aplicação do questionário era para ser preliminar, mas foi fundamental para a constituição do perfil dos discentes. Obviamente não foram suficientes. Assim, foram selecionados 10 estudantes para compor a etapa de entrevistas onde cada pessoa contemplava aspecto considerado importante para a pesquisa. Os resultados obtidos foram avaliados à luz da literatura explorada, bem como com vistas a constituir um tipo ideal conforme a abordagem de Max Weber.

Então, com isso a presente monografia está dividida em 4 capítulos. O primeiro capítulo explica e descreve como ocorreu o percurso metodológico da pesquisa, assim como qual é a instituição e os alunos pesquisados; o segundo capítulo retrata a questão histórica da Educação de Jovens e Adultos (EJA); o terceiro capítulo retrata o perfil da EJA, quem são os alunos que fazem parte dessa educação e quais características eles possuem, e para finalizar, o último capítulo é apresentado os resultados que são discutidos com base teórica.

CAPÍTULO I

OS CAMINHOS DA CONSTRUÇÃO DE UM OBJETO

Como afirma Pierre Bourdieu (2007), a construção do objeto não se dá por um “acto teórico inaugural”. Ao contrário, construir um objeto é um trabalho exigente, em que há acertos e equívocos. Além disso, o próprio Bourdieu atenta para o interesse da academia pelo acabado, sem a apresentação dos “toques” e “retoques” dados ao trabalho. O processo de exposição da metodologia exige do pesquisador a exposição dos caminhos exigidos para se chegar a determinadas conclusões. Para tanto, o capítulo em questão abordará os procedimentos que foram utilizados nessa pesquisa. Antecipamos que os procedimentos metodológicos adotados para a coleta de dados se caracterizam por uma abordagem mais próxima da perspectiva qualitativa, que envolveu técnicas tradicionalmente associadas a pesquisas educacionais de caráter etnográfico (ANDRÉ, 1995, p.28). Para Clifford Geertz (1978), o texto etnográfico é um texto de segunda ordem obtido através da descrição das condutas sociais dos sujeitos. Como assinala o autor:

Fazer etnografia é como tentar ler (no sentido de “construir uma leitura de”) um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos, escrito não com os sinais convencionais do som, mas com exemplos transitórios de comportamento modelado (GEERTZ, 1978:20).

É interessante ressaltar que, ao discutir os limites de uma etnografia, Cardoso de Oliveira (1996) estende a problemática para todo pesquisador que se depara com a construção de um texto sobre determinado fenômeno social, daí a palavra sociografia. No caso específico desse projeto de pesquisa, cremos que a etnografia – ou sociografia - nos auxiliou a compreender aspectos singulares da vida social dos sujeitos em questão.

1.1. Construção do objeto e a utilização do tipo ideal

É tarefa primordial do pesquisador, notadamente em seu processo de formação, construir um percurso metodológico de pesquisa em conformidade com o objeto de análise e a realidade investigada, uma vez que ambos se relacionam dialeticamente. Além disso, é importante ressaltar que o conhecimento científico se dá em um processo de

articulação entre a teoria e a realidade empírica (MINAYO et al., 1993). Ainda nesta esteira é possível relembrar a sugestão indicada por Pierre Bourdieu que, embora tenha escrito um texto denominado *Introdução a uma sociologia reflexiva*, serve para pensar a os métodos em qualquer pesquisa de cunho quali-quantitativo, como é o nosso caso. Segundo esse autor, um princípio inicial para uma pesquisa e que se apresenta de forma impositiva é

[...] que se lute por todos os meios contra a inclinação primária para pensar o mundo social de maneira realista ou, para dizer como Cassirer, substancialista: é preciso pensar relacionalmente. Com efeito, poder-se-ia, dizer, deformando a expressão de Hegel: *o real é relacional*. (BOURDIEU, 2002, p.27-28).

Assim, a construção do objeto precisa ser bastante cuidadoso, pois demanda sensibilidade nos momentos de relacionar o real e não tomar como um determinado objeto como um dado concreto. Daí a importância do alerta de Bourdieu de não pensar o mundo social de forma realista. Noutras palavras, não é recomendado tomar como realidade pura e simples uma determinada instituição de ensino ou mesmo o discurso de um determinado sujeito da pesquisa.

Com esta conceituação o autor busca afastar-se das epistemologias que encaram as ciências como desvinculadas de sua esfera social e temporal. O objeto merece uma análise mais profunda e complexa que foge da autossuficiência e vai além da sua relação com os acontecimentos sociais.

A partir disso, o delineamento da pesquisa se dará em forma de estudo de caso. De acordo com Yin (2005, p. 32 apud GIL, 2007), o estudo de caso é um estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro do seu contexto de realidade, quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidas e no qual são utilizadas várias fontes de evidência. Para tanto, seguimos a orientação de Gil (2007) e optamos por avaliar um caso típico de estudo e a partir desse pressuposto nos debruçamos sobre a literatura para construção de um *tipo ideal* conforme o entendimento de Max Weber.

Rodrigues (2001), em sua obra *Sociologia da Educação* sistematiza um dos mais importantes métodos de investigação das Ciências Sociais:

1. Construa um tipo ideal “puro” (Weber construía inúmeras formas de ação social, de dominação política, etc.). O tipo é uma construção mental feita na mente do investigador, a partir de vários exemplos históricos. Ele é um exagero de perfeição que nunca será achado na prática;

2. Olhe o mundo social que o cerca, esta teia inesgotável de eventos e processos, e selecione dele o aspecto a ser investigado (não dá prá ser tudo, tem que ser uma coisa de cada vez);
3. Comparar o mundo social empírico com o tipo “ideal” que você construiu, mas note bem: ideal aqui não significa “desejado”, não significa “idealizado”, como por exemplo idealizar o que seria uma “sociedade perfeita”.
4. À medida que você descreve o quanto a realidade se aproxima ou se distancia do tipo “puro” que você construiu, essa realidade se apresenta a você, se revela em seu caráter mais complexo; os comportamentos vêm à luz revelando a racionalidade e a irracionalidade que os tornou possíveis. (WEBER, 1913, apud RODRIGUES, 2001, p. 56).

Ao constituir sobre obra, Weber afastou-se das perspectivas positivistas de ciência e da tendência de impor conceitos coletivos na análise dos fenômenos sociais, históricos e políticos para uma busca de descrever uma forma de sociologia que não era dita como única possível, mas que permita compreender os sentidos e conexões presentes nas ações sociais (OLIVEIRA, 2008). Então com esse pensamento Weber discorda do legado positivista segundo a qual fatos sociais sejam uma coisa em si. Deste modo, ele defende que os mesmos podem ser vistos de maneiras diferentes, dependendo do olhar de cada indivíduo tem sobre eles. (SILVA; AMORIM, 2012). Como a chamada realidade é multifacetada e de difícil apreensão, Weber propõe que o pesquisador constitua o *tipo ideal*, uma ficção heurística com a qual o cientista ordena uma série de aspectos recorrentes da realidade. Os “tipos ideais” são conceitos puros que necessariamente representam deformações da realidade, que implica na admissão de que a ciência não é cópia da realidade, não é um achado, nem uma descoberta, mas uma projeção vigorosa do espírito do cientista sobre a realidade (RAMOS, 2006).

Como poderia uma análise ser precisa, se os meios intelectuais empregados não o são?, então Weber afirma que obtém-se um tipo ideal

acentuando unilateralmente um ou vários pontos de vista e encadeando uma multidão fenômenos isolados, difusos e discretos, que se encontram ora em grande número, ora em pequeno número, até o mínimo possível, que se ordenam segundo os anteriores pontos de vista escolhidos unilateralmente para formarem um quadro de pensamento homogêneo (WEBER, 1966 apud FREUND, 2006, p. 48).

Ou seja, ao seu ver nenhum sistema é capaz de reproduzir integralmente a infinidade do real e nenhum conceito é capaz de reproduzir integralmente a diversidade intensidade de um fenômeno particular. A unilateralidade que Weber utiliza é a que se deve dá importância, pois é ela que permite dar o rigor ao tipo ideal, porque é a condição

ao mesmo tempo de amplificação dos traços característicos e da elaboração do quadro de pensamento em um conjunto coerente e não contraditório (FREUND, 2006).

O tipo ideal apresenta o seu “desenho” racional, isto é, a estrutura lógica independentemente das flutuações do real, consiste em uma representação ideal e consequente de uma totalidade histórica singular, obtida por meio de racionalização utópica e de acentuação unilateral dos traços característicos e originais, para dar uma significação coerente e rigorosa ao que parece confuso e caótico em nossa experiência puramente existencial (FREUND, 2006).

Afinal, não existe qualquer análise científica puramente “objetiva” da vida cultural, ou – o que pode significar algo mais limitado, mas seguramente não essencialmente diverso, para nossos propósitos – dos “fenômenos sociais”, que seja independente de determinadas perspectivas especiais e parciais, graças às quais estas manifestações possam ser, explícita ou implicitamente, consciente ou inconscientemente, selecionadas, analisadas e organizadas na exposição, enquanto objeto de pesquisa. Com isso, as “ideias” só foram compreendidas, sempre que conforme um quadro do pensamento complicado, com rigor conceitual, sob a forma de um tipo ideal, pois empiricamente elas habitam em mentes de uma quantidade indeterminada e mutável de indivíduos, nos quais estavam expostas aos mais diversos matizes, segundo a forma e o conteúdo, a clareza e o sentido (COHN, 2005).

1.2. O lócus de pesquisa

A escola a qual foi escolhida para essa pesquisa se localiza no centro de Manaus e será apresentada pelo nome fictício de Escola Central. A escola é de ensino particular e atua na Educação de Jovens e Adultos desde 1986. Seu prédio inicialmente estava localizado em uma rua por nome fictício de Almirantes, no Centro de Manaus, próxima a sede da administração da empresa que administra o negócio. Porém no ano de 2017 o prédio da escola mudou de endereço com isso a secção de educação obteve um espaço exclusivo para esse fim, funcionando com EJA e idiomas. Atualmente localizada também no Centro da cidade, porém com nome fictício de Rua das Flores.

A instituição inicialmente era um polo da Secretaria de Educação do Amazonas (SEDUC), então os alunos cursavam a EJA no formato modular e a SEDUC era responsável pela emissão dos certificados dos alunos. A instituição só ganhou autonomia para certificação em 2006.

A atual estrutura física da instituição comporta 3 andares. No hall tem algumas mesas e cadeiras e um elevador. O hall funciona efetivamente como local de espera dos alunos até o horário de início da aula ou quando ocorrem pequenos eventos como palestra, exposição. Além disso, muitos dos alunos comercializam alimentos para colegas, professores e funcionários como forma de renda extra. No 1º andar, encontra-se a secretaria juntamente com a coordenação pedagógica, sala dos professores, sala da gestora, banheiros, 1 sala de aula.

No 2º andar encontra-se com bebedouros, banheiros e 4 salas de aulas, todas contendo 1 *hack* com 1 televisão, aparelho de DVD, além disso possuem carteiras, quadro branco e condicionador de ar. E por fim, no 3º andar, encontra-se 4 salas de aula, uma copa, bebedouro e banheiros.

A instituição conta com 21 funcionários que trabalham na Educação de Jovens e Alunos (EJA), sendo 11 professores, 1 orientadora pedagógica, 1 coordenador pedagógico, 1 gestora de ensino, 1 secretária escolar, 2 auxiliares de secretária, 2 serventes e 2 estagiários de pedagogia. Nem todos esses professores são da área específica da disciplina que ministram.

As salas contam com a lotação de no máximo de 30 alunos, variando de acordo com sala/série. Há salas que possuem cerca de 20 alunos, outras chegando próximo a 30.

O Projeto Político Pedagógico da Instituição está em processo de construção devido à mudança de local. A licença permanente só pode ser adquirida no segundo semestre de 2018. Vale ressaltar que a instituição atende alunos bolsistas e pagantes. O processo de bolsa inicia todo semestre e grande parte dos alunos da instituição encontra-se na forma de bolsistas e a outra parte, os pagantes, pagam valores diferenciados de acordo com a categoria que são inseridos e isso depende do regime interno da empresa.

As modalidades de inserção na instituição são ao todo 3 (três) para as quais também utilizamos nomes fictícios. A primeira categoria será denominada de C e é direcionada as pessoas que trabalham em vendas comerciais; depois temos a categoria D direcionado aos filhos e parentes dos trabalhadores da categoria C; e por fim, a categoria U direcionado as pessoas que não se encaixam em nenhuma das outras duas categorias. Cada categoria desta, paga um valor diferenciado na mensalidade.

Os alunos bolsistas adentram a instituição por meio de edital lançado no início e metade do ano. Podem concorrer a vaga alunos da rede pública da Educação Básica e com renda familiar mensal que não ultrapasse o valor de três salários mínimos nacionais. Após a matrícula, os alunos passam por acompanhamento de frequência e notas para

tentativa de renovação da bolsa. Essa bolsa é financiada a partir da utilização de 1% da contribuição sindical dos filiados a essa instituição para oferecer bolsas tanto para EJA, como para idiomas e outras atividades.

A escola trabalha de forma modular, onde cada série é concluída em seis meses. Além disso, acontecem algumas oficinas e cursos que incentivam os alunos a trabalhar a valorização social por meio da parceria com o Centro de Educação Tecnológica do Amazonas – CETAM.

Durante os trabalhos de campo foi possível perceber uma relativa autonomia quando se trata de relação instituição-aluno, pois os mesmos, casos não se sintam confortáveis com algo na escola, procuram meios de reivindicar. Durante período de estágio ocorreram certas mudanças nos horários durante período letivo e nesse momento alguns alunos não gostaram das tais mudanças. Fizeram abaixo-assinado buscando melhorar o horário escolar, porém não posso confirmar se tiveram êxito, pois isso ocorreu no final do estágio. Esse momento serviu para buscar avaliar a relação instituição-aluno e perceber que os alunos possuem relativa condição de reivindicar seus interesses.

Os professores auxiliam os alunos, buscando sempre metodologias que os façam compreender o assunto, tanto que um dos professores utilizava desenho como metodologia. Questionei o motivo e ele respondeu:

tem alunos que estão há anos sem estudar, e resolveram voltar [a estudar] agora, e com isso, eles são como se fossem crianças novamente... As crianças aprendem melhor desenhando, e é por isso que coloco desenho como forma de avaliação, para o cognitivo deles exercerem um desempenho relacionado ao desenho.

Além disso, os professores se preocupam com os alunos quando o mesmo começa a faltar ou seu desempenho começa a cair nas provas e atividades. Isso faz com que a instituição procure, por meio da orientadora pedagógica, entender os estudantes e buscar estimulá-lo para que não ocorra desistência ou evasão.

A instituição não disponibiliza um horário para os estudantes de intervalo, porém antes de iniciar as aulas, grande parte dos alunos espera no hall da instituição, alguns comercializam alimentos como forma de auxílio na renda familiar. E o restante dos alunos que preferem esperar dentro das salas de aulas, estes conversam sobre coisas pessoais ou sobre alguma atividade que deve ser entregue para algum professor. Em alguns momentos foi perceptível ver o cansaço dos alunos, pois muitos deles além de estudarem, trabalham.

Os professores, antes e após o período das aulas, não costumam conversar sobre alunos, apenas quando é pra citar alguma situação anormal ou nos pré-conselhos. Grande parte do tempo, eles conversam sobre política (no período de eleição), situações familiares e pessoais. Em alguns momentos, eu ouvia alguns professores elogiando alunos ou, em alguns casos, citando “*esse aluno não quer nada com nada*”, “*é preguiçoso*”.

1.3.Coleta de dados

A coleta foi realizada em uma instituição particular, localizada no centro da cidade de Manaus/AM durante os momentos de realização do estágio supervisionado. A instituição trabalhava com ensino de línguas estrangeiras (idiomas) no turno vespertino e Educação de Jovens e Adultos (EJA) no período noturno. A maioria dos estudantes são bolsistas, dos 192 alunos, 165 são bolsistas. A pesquisa foi realizada com os alunos do ensino médio. No total houve a participação de 65 alunos, sendo 24 do 1º ano, 15 do 2º ano e 26 alunos do 3º ano.

Durante o trabalho de campo pude conviver com os alunos realizando a observação participante, sendo esta técnica um elemento fundamental para a pesquisa. O objetivo era constituir um ambiente em que os alunos se sentissem confortável durante os momentos do trabalho de campo desta pesquisa, conforme o que sugere Gil (2007).

No primeiro momento, logo após as observações realizadas nos estágios, foi feito um questionário (apêndice A) e aplicado. Define-se questionário como uma técnica de investigação formada por um número variado de questões apresentadas por escrito aos respondentes e visa conhecer opiniões, interesses, expectativas, situações vivenciadas, dentre outros (GIL, 2007). O uso do questionário objetivou a realização de um levantamento prévio do perfil dos alunos.

No quadro 1 demonstra de forma precisa os aspectos e temas de perguntas que foram abordados quando da elaboração do roteiro de apresentação do questionário.

Quadro 1 - Caracterização dos alunos da referida instituição.

Aspecto	Tema das perguntas	Número de perguntas
Tema I –Informações pessoais	Nome, idade, naturalidade, estado civil.	4

Tema II – Situação econômica	Profissão, renda familiar.	2
Tema III – Aspecto Religioso	Religião	1
Tema IV - Escolar	Escola anterior que havia estudando antes de adentrar a atual instituição, e se estudou em escola pública, disciplina que mais gosta.	3
Tema V - localização	Bairro onde mora	1
-	-	TOTAL: 11

Fonte: autor (2018).

Esse primeiro questionário foi utilizado para elaborar os perfis socioeconômicos dos discentes, a fim de auxiliar no processo da pesquisa.

Após isso, foi feita uma análise dos perfis dos discentes a partir de um roteiro de entrevista que foi aplicado com 10 (dez) alunos. Estes alunos foram selecionados de acordo com os dados levantados no questionário e, com isso, a classificação dos entrevistados seguiu o quadro 2.

Quadro 2 – Grupos dos alunos entrevistados.

Grupo	Número de alunos
LGBT	1
Empregado	2
Desemprego	2
Jovens	2
Oriundo de outro estado/município	2
Com filhos/sem filhos	2

Fonte: autor (2018).

Nesse momento foi selecionado determinados alunos para realização das entrevistas, porém o aluno do grupo LGBT não compareceu mais a escola por motivos pessoais. Além disso, os outros alunos que participaram tiveram total ciência da pesquisa, sendo assinado um termo de anuência (apêndice B).

Como forma de apropriação da realidade investigada se utilizou o roteiro de entrevista foi semi-estruturado. Assim a entrevista se desenvolveu com base em uma relação fixa de perguntas cuja ordem e redação permaneceu invariável para todos os sujeitos entrevistados, ao passo que a outra parte do roteiro possibilitou ao informante discorrer livremente sobre o tema proposto. Desta forma, as perguntas eram feitas aos alunos com base em um rol pré-determinado de questões que permitiu flexibilidade à medida que novas informações eram reveladas pelos respondentes. O entrevistado tinha liberdade para discorrer sem a interferência do entrevistador. Cabe anunciar que as entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas.

CAPÍTULO II

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA: ASPECTOS HISTÓRICOS

A Educação de Jovens e Adultos - EJA tem sido um grande desafio para o governo, visto que o número de jovens e adultos que não concluíram o ensino médio no Brasil chega a 80 milhões, de acordo com o diretor de Políticas para Educação de Jovens e Adultos do Ministério da Educação, Arlindo Queiroz, na Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confinteia Brasil +6) em 2016 em Brasília – DF. Devido a isso, são realizados vários projetos e programas para dar acesso à educação formal para os que não concluíram na idade regular.

2.1 Educação de Jovens e Adultos: breve histórico

A oferta de educação escolar regular para jovens e adultos com características adequadas às suas necessidades e disponibilidades é garantida por lei para as pessoas que não tiveram acesso ou continuidade ao ensino regular na idade apropriada (BRASIL, 1996).

A história da EJA no Brasil iniciou no Brasil Colônia onde a população adulta era apenas educada de forma doutrinária, abrangendo mais um caráter religioso do que educacional, pois além de difundir o evangelho tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

No Brasil imperial foi feita a primeira constituição brasileira de 1824 que procurou dar um significado mais amplo para a educação, garantindo a todos os cidadãos a instrução primária, mas havia uma grande discussão em todo o Império de como inserir as chamadas camadas inferiores (homens e mulheres pobres livres, negros e negras escravos, livres e libertos) nos processos de formação formais. E a partir do Ato Constitucional de 1834, ficou sob a responsabilidade das províncias a instrução primária e secundária de todas as pessoas, mas que foi designada especialmente para jovens e adultos. (HADDAD; DI PIERRO, 2000). Interessante ressaltar que o ensino parecia

assumir um caráter de missão, pois os professores não recebiam nenhum salário. O ensino era visto como ato de solidariedade e não como direito.

Com o desenvolvimento industrial, no início do século XX, foi marcado por intensas mobilizações em torno da alfabetização de adultos, pois começaram a culpar as pessoas analfabetas da situação de subdesenvolvimento do Brasil. Em 1915 foi criada a Liga Brasileira contra o Analfabetismo que pretendia lutar contra a ignorância para estabilizar a grandeza das instituições republicanas. Em 1924, foi criada a Associação Brasileira de Educação (ABE), onde aconteceram as discussões que giravam em torno de uma luta contra esta calamidade pública (analfabetismo) que tinha se instalado, a partir disso, surgiu a ideia de que as pessoas que não eram alfabetizadas deveriam procurar se alfabetizar, pois somente assim poderia ser um ser produtivo que contribuísse para o desenvolvimento do país (STRELHOW, 2012).

Então, esse descaso com a educação fez o Brasil atingir a marca de 72% de analfabetismo em 1920 (MANFREDI, 1981). Em 1934, foi criado o Plano Nacional de Educação (PNE) que previa o ensino primário integral obrigatório e gratuito estendido às pessoas adultas. Esse foi o primeiro plano na história da educação brasileiro que previa um tratamento específico para a educação de jovens e adultos (STRELHOW, 2012).

E foi a partir da década de 40 e com grande força na década de 50 que a educação de jovens e adultos voltam a pautar a lista de prioridades necessárias do país. Com a criação em 1938 do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos - INEP e através de seus estudos e pesquisas foi fundando em 1942 o Fundo Nacional do Ensino Primário com o objetivo de realizar programas que ampliasse e incluísse o Ensino Supletivo para adolescentes e adultos. Em 1945 o fundo foi regulamentado, estabelecendo que 25% dos recursos de cada auxílio deveriam ser aplicados num plano geral de Ensino Supletivo destinado a adolescentes e adultos analfabetos (HADDAD; DI PIERRO, 2000; STRELHOW, 2012).

Em 1945, com o fim da Era Vargas, iniciou-se um movimento de fortalecimento dos princípios democráticos no país. Com a criação da UNESCO, ocorreu a solicitação aos países de educar os adultos analfabetos. Devido isso, em 1947, o governo lançou a 1ª Campanha de Educação de Adultos. Segundo Soares (1996), a campanha foi lançada por dois motivos: o primeiro era o momento pós-guerra que vivia o mundo, que fez a ONU fizesse uma série de recomendações aos países, entre estas, a de um olhar específico para a educação de adultos; o segundo motivo foi o fim do Estado Novo, que trazia um processo de redemocratização, que gerava a necessidade de ampliação do contingente de

eleitores do país. Então, por conta disso, abriu-se a discussão sobre o analfabetismo dos adultos.

O Serviço de Educação de Adultos (SEA) do Ministério da Educação e Saúde elaborou várias publicações endereçadas aos respectivos SEAs dos estados e aos professores das classes de ensino supletivo. As concepções presentes nessas publicações, segundo Soares (1996), eram: investimento na educação como solução para problemas da sociedade; o alfabetizador identificado como missionário; o analfabeto visto como causa da pobreza; o ensino de adultos como tarefa fácil; a não necessidade de formação específica; a não necessidade de remuneração, devido a valorização do “voluntariado”.

Então a partir daí, iniciou uma mobilização nacional no sentido de discutir a educação de jovens e adultos no país, além disso, foram desenvolvidas pesquisas e teorias da psicologia que desmentisse a ideia de incapacidade do educando adulto quando se trata de aprendizagem.

Foram feitas inúmeras críticas a 1ª Campanha, destacando-se as precárias condições de funcionamento das aulas, a baixa frequência e aproveitamento dos estudantes, a má remuneração e desqualificação dos professores, a inadequação do programa e do material didático a clientela e a superficialidade do aprendizado, pelo curto período designado para tal. Logo após, com início da década de 60, foi feita outra mobilização em torno das reformas de base, o que trouxe mudanças das iniciativas públicas a respeito da educação de adultos.

Surgiu um novo paradigma que focava na problemática do analfabetismo ser visto como causa da pobreza e da marginalização, e agora é interpretado como efeito da pobreza gerada por uma estrutura social não igualitária (SOARES, 1996).

Em 1963, o governo encerrou a 1ª Campanha e encarregou Paulo Freire de organizar e desenvolver um Programa Nacional de Alfabetização de Adultos. Entretanto, no ano seguinte aconteceu Golpe Civil-Militar que deu uma ruptura no seu trabalho, visto que seu plano era percebido como uma ameaça à ordem instalada. A partir daí deu-se o exílio de Freire e o início da realização de programas de alfabetização de adultos assistencialistas e conservadores. Nesse mesmo contexto, surgiu em 1967 o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), criado após o governo assumir o controle da alfabetização de adultos, voltado para a população de 15 a 30 anos e objetivando a alfabetização funcional. Soares e Galvão (2005, p. 270) apresentam as características deste movimento:

Funciona como uma estrutura paralela e autônoma em relação ao Ministério da Educação, reedita uma campanha em âmbito nacional conclamando a população a fazer a sua parte – “você também é responsável, então me ensine a escrever, eu tenho a minha mão domável, eu sinto a sede do saber”, (grifo do autor). O MOBREAL surge com força e muitos recursos. Recruta alfabetizador e sem muita exigência: repete-se, assim, a despreocupação com o fazer e o saber docentes – qualquer um que saiba ler e escrever pode também ensinar.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 5692/71, implantou-se o Ensino Supletivo, sendo dedicado um capítulo específico para a EJA, o que foi um avanço, pois a Lei limitou o dever do Estado à faixa etária dos 7 aos 14 anos, mas reconheceu a educação de adultos como um direito à cidadania.

Em 1985 MOBREAL foi extinta, com a Nova República e o fim do regime militar, e em seu lugar, surgiu a Fundação Educar, que passou a fazer parte do Ministério da Educação. Diferente do seu antecessor, a Fundação exercia apenas supervisão e o acompanhamento junto às instituições e secretarias que recebiam os recursos transferidos para execução de programas.

A década de 80 foi marcada pela difusão das pesquisas sobre a língua escrita com reflexos positivos na alfabetização de adultos. Em 1988 foi promulgada a Constituição, que ampliou o dever do Estado com a EJA, garantindo o ensino fundamental obrigatório e gratuito para todos (CUNHA, 1999).

Nos anos 90, surgiu a nova LDB 9394/96 que propôs, em seu artigo 3º, a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, a garantia de padrão de qualidade, a valorização da experiência extraescolar e a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. O que pode ser visto como um ganho para a área, porque mesmo que se tenha dedicado apenas uma seção com dois artigos a EJA (artigos, 2º, 3º e 4º), ainda assim tratam a educação sob o ponto de vista do ensino fundamental e ainda determina a identificação daqueles que não tiveram acesso ao ensino fundamental, abriu um espaço de intervenção que criou possibilidades de confronto entre o universo da demanda e o volume e qualidade da oferta, o que pode gerar um maior compromisso do setor público com a EJA.

Ainda na década de 90, o governo desobrigou de articular política nacional de EJA, incumbindo os municípios disso. Então, nesse momento, surge inúmeras iniciativas e parcerias entre municípios, ONGs e Universidades, fazendo surgir os Fóruns de EJA, com espaços de encontros e ações em parcerias entre os diversos segmentos envolvidos

na área, com o poder público, com universidades, sistemas S, ONGs, movimentos sociais, sindicatos, grupos populares, educadores e educandos.

Os Fóruns foram movimentos que articularam instituições, socializaram iniciativas e intervíram na elaboração de políticas e ações da área da EJA, com objetivo de interlocução com organismos governamentais para intervir na elaboração de políticas públicas (SOARES, 2004). DE 1999 a 2000, os Fóruns passaram a marcar presença nas audiências do Conselho Nacional de Educação para discutir as diretrizes curriculares para a EJA.

No ano de 2003, no governo Lula, aconteceu o anúncio da alfabetização de jovens e adultos como sendo uma prioridade no seu governo, então, foi lançado o Programa Brasil Alfabetizado, com objetivo de erradicar o analfabetismo em quatro anos atuando sobre 20 milhões de brasileiros.

Segundo Soares e Galvão (2005, p. 273), o Brasil chegou ao século XXI, com um índice elevado de brasileiros que ainda não tem domínio da leitura, da escrita e das operações matemáticas básicas:

São quase 20 milhões de analfabetos considerados absolutos e passam de 30 milhões os considerados analfabetos funcionais, que chegaram a frequentar uma escola, mas por falta de uso de leitura e escrita retornaram a posição anterior. Chega ainda à casa dos 70 milhões os brasileiros acima de 5 anos que atingiram o nível mínimo de escolarização obrigatório pela Constituição, ou seja, o ensino fundamental. Somam-se a esses os neo-analfabetos que, mesmo frequentando a escola, não conseguem atingir o domínio da leitura e da escrita.

Então, durante todo esse percurso, se vê resultados sobre a situação de analfabetismo no país, na figura 1 elaborada por Braga e Mazzeu (2017), são verificados dados referentes ao número de analfabetismo no Brasil durante o período de 1900 a 2010.

Tabela 1: Analfabetismo na faixa etária de 15 anos ou mais – Brasil 1900/2010.

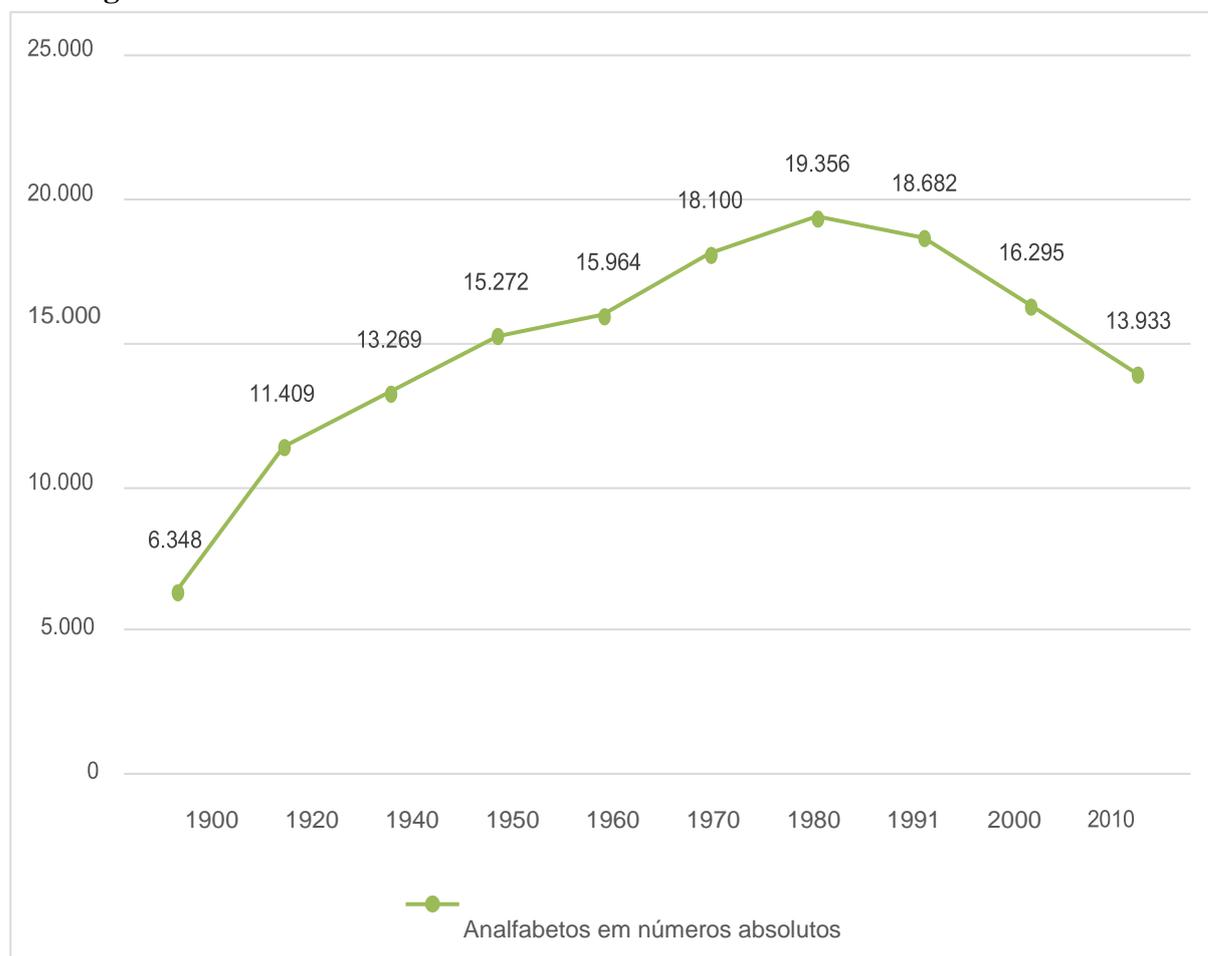
Ano	População com 15 anos ou mais (em milhares)		
	Total	Analfabeta	Taxa de analfabetismo
1900	9.728	6.348	65,3
1920	17.564	11.409	65,0
1940	23.648	13.269	56,1
1950	30.188	15.272	50,6
1960	40.233	15.964	39,7

1970	53.633	18.100	33,7
1980	74.600	19.356	25,9
1991	94.891	18.682	19,7
2000	119.533	16.295	13,6
2010	144.814	13.933	9,6

Fonte: BRAGA; MAZZEU, 2017.

Conforme nos mostra a Figura 1, apenas começa a ocorrer uma queda no número total de pessoas analfabetas entre 15 anos e mais a partir da década de 1980.

Figura 1: Analfabetismo na faixa etária de 15 anos ou mais – Brasil 1900/2010.



Fonte: BRAGA; MAZZEU, 2017.

Então apesar das muitas lutas por políticas públicas a respeito da EJA, a explicação para esse fenômeno não pode ser buscada apenas em fatores conjunturais e em políticas de governos específicos, mas precisa encontrar explicações nas grandes linhas estruturantes das relações sociais que marcam a história da educação e, em

particular, da alfabetização e educação de jovens e adultos, desde a chegada dos portugueses ao Brasil (BRAGA; MAZZEU, 2017).

CAPÍTULO III

ESTUDANTES DE EJA: CONSTRUINDO UM PERFIL

Embora nem sempre se disponha de estatísticas confiáveis, os alunos, sejam eles jovens ou adultos, apresentam perfil que vem mudando em relação à idade, expectativas e comportamento. O programa de EJA tem sido crescentemente procurado por um público heterogêneo, que historicamente vem sendo excluído, quer pela impossibilidade de acesso à escolarização, quer pela exclusão da educação regular ou por ter que trabalhar (MELO, 2014).

Os professores que passam a atuar na EJA são necessários à reflexão a respeito dos perfis dos sujeitos dessa modalidade, pois o questionamento no que se refere às especificidades, o que há de diferente nas classes de jovens e adultos é importante para o ensino de qualidade (SUDÁRIO; ALVES, 2016).

Prado e Reis (2012, p. 2), ressaltam a importância de refletir sobre esta temática, que é justificada pela possibilidade de debater as questões da EJA a partir de uma representação mais condizente com a realidade desses sujeitos, com as suas singularidades e necessidades.

E nesse momento é necessário realizar os questionamentos “Quem é o aluno do EJA?” Como o nome já diz “jovens e adultos”, isso significa do ponto de vista da aprendizagem que não são pessoas vazias, elas têm uma trajetória de vida, com conhecimentos acumulados ao longo de sua existência, onde cada aluno é um baú cheio de histórias e pensamentos que se entrelaçam no complexo mundo da sala de aula (BASTIANI, 2011). E para compreender o perfil do aluno da EJA é necessário conhecer sua história, sua cultura, seus costumes e também é preciso entender que o mesmo passou por diferentes experiências de vida e que em algum momento precisou se afastar da escola por motivos sociais, econômicos, políticos e/ou sociais (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, 2006).

A história desses sujeitos é muito mais tensa que a história da educação básica, sobretudo por seus jovens serem trabalhadores, pobres, negros, subempregados, oprimidos, excluídos (ARROYO, 2001).

E por conta dessas histórias e dessa heterogeneidade, os jovens e adultos que retornam à sala de aula convivem com muitas dificuldades no meio social. Assim se

explica seu comportamento ser diagnosticado diversas vezes como problema por alguns docentes; os vários campos de interesses, crenças, culturas e ações desses alunos são vistos como fatores que dificultam suas relações pessoais e até o seu próprio crescimento em sala de aula (GUEDES, 2009).

Klava (2015) afirma que esse processo de retorno à escola

[...] para o aluno de EJA envolve uma série de fatores e pessoas. A distância da escola representa um fator importante tanto pelo custo, como pelo desafio por ser um novo projeto, a possibilidade de desistência e de voltas também fazem parte desse processo. Com tudo isso, a escola deixada para trás ainda está viva em suas lembranças, como modelo de escola e por isso esperam encontrar um professor que transmita conhecimento, aplique tarefas, ensine para memorização, pois para o aluno essa seria a melhor forma de aprendizagem. No entanto, esse é outro desafio, porque o aluno está fadado a conviver em uma nova escola, com uma nova concepção de aprendizagem, ou seja, uma nova realidade (KLAVA, 2015, p.28).

Apesar de toda tecnologia e avanço científico, no século XXI ainda podemos observar a grande dificuldade que jovens e adultos enfrentam com relação à aprendizagem quando passam pelo Ensino Fundamental e Médio do EJA (Educação de Jovens e Adultos), pois a EJA é uma modalidade de ensino que é destinada às pessoas que não frequentaram a escola regular na idade correspondente a cada etapa de ensino, e devido isso, o fato é decorrente da necessidade de se trabalhar, ou pela dificuldade de se chegar a um estabelecimento de ensino. Dessa forma, surge a necessidade de um “novo” espaço educativo, que esteja preparado tanto pedagógico quanto fisicamente para atender essa nova clientela (SANTOS; GOMES, 2008).

Haddad e Di Pierro (2000) apontam uma nova identidade dos alunos da EJA, a partir do final do século XX. Inicialmente frequentada por adultos oriundos de origem rural, a EJA modificou-se com a entrada dos jovens de origem urbana e com uma trajetória escolar anterior malsucedida. Daí, o desafio da juvenilização da EJA se apresenta, principalmente, para os professores da modalidade.

Fare e Corrêa (2015) apontam que uma das coisas que demonstra esse processo de juvenilização é que a EJA muitas vezes opera como um complemento dos mecanismos voltados para o cumprimento da exigência de obrigatoriedade. Considerando os dispositivos da LDB, a partir dos 18 anos legalmente não está mais obrigado a frequentar escolas.

Segundo Silva (2009), verificou-se que a presença do jovem na EJA ocasiona, também, tensões no âmbito das relações educativas estabelecidas entre o adulto e o jovem, entre o professor e o jovem aluno.

A grande maioria dos educadores desconsidera a função social da escola na vida do aluno, o que se faz imprescindível, uma vez que esses alunos, não estão em desenvolvimento, e sim se aperfeiçoando, para que se tornem cidadãos críticos e ativos na sociedade contemporânea. Os profissionais da EJA precisam constantemente trabalhar a autoestima de seus alunos, pois muitos se encontram sem motivação para busca do conhecimento (SANTOS; GOMES, 2008).

Por outro lado, o aluno de EJA sabe que precisa se integrar no mundo das letras. Essa escola precisa produzir conhecimentos diversos que contribuam e enriqueçam a vida desses alunos, eles precisam sentir-se parte do seu crescimento social e cultural (KLAVA, 2015).

Quando se trata de perfil socioeconômico dos alunos, no censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística divulgado em 2009 mostra que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) era frequentada em 2007, ou anteriormente, por cerca de 10,9 milhões pessoas, o que correspondia a 7,7% da população com 15 anos ou mais de idade. Das cerca de 8 milhões de pessoas que passaram pela EJA antes de 2007, 42,7% não concluíram o curso, sendo que o principal motivo apontado para o abandono a incompatibilidade do horário das aulas com o horário de trabalho ou de procurar trabalho (27,9%), seguido pela falta de interesse em fazer o curso (15,6%). Outros motivos que levaram à desistência dos estudos foram à incompatibilidade do horário das aulas com o dos afazeres domésticos (13,6%), a dificuldade de acompanhar o curso (13,6%), a inexistência de curso próximo à residência (5,5%), a inexistência de curso próximo ao local de trabalho (1,1%), falta de vaga (0,7%) e outro motivo (22,0%).

As principais razões apontadas pela opção de cursar a EJA e não o ensino regular é o objetivo de retomar os estudos (43,7%), seguido por conseguir melhores oportunidades de trabalho (19,4%), adiantar os estudos (17,5%) e conseguir diploma (13,7%) (IBGE, 2009).

Na ocasião do levantamento, do total de 2,9 milhões de pessoas de 15 anos ou mais de idade que frequentavam um curso de EJA, a maioria estava cursando o segundo segmento do ensino fundamental (5ª a 8ª séries), o que correspondia 40,0% (1,1 milhão); o ensino médio recebia 36,1% (1 milhão) dos estudantes e o primeiro segmento do ensino fundamental (1ª a 4ª séries) 23,9% (699 mil). A região Nordeste foi a que apresentou o

maior percentual de frequência ao primeiro segmento do ensino fundamental (37,6%), o Norte registrou o maior no segundo segmento (43,7%), e as regiões Sul (46,3%) e Centro-Oeste (46,1%) tiveram as maiores proporções no ensino médio (IBGE, 2009).

No que se refere à análise por sexo, do total daqueles que frequentavam ou frequentaram anteriormente a EJA, 53% eram mulheres e 47%, homens. Com relação ao rendimento, o maior percentual de pessoas que frequentavam EJA, na época da pesquisa, foi daquelas que estavam na faixa de até $\frac{1}{4}$ do salário mínimo (3,0%) e as que não tinham rendimento (2,6%). A maioria dos que cursavam EJA era formada por pessoas que se declaravam pardas (47,2%), seguidas por brancas (41,2%), pretas (10,5%) e de outra cor ou raça (1,1%) (IBGE, 2009).

A participação das pessoas que frequentavam ou frequentaram anteriormente algum curso de Educação de Jovens e Adultos foi crescente nos grupos de 18 a 39 anos de idade, declinando nos seguintes. O grupo etário de 30 a 39 anos (10,7%) foi o que mais procurou cursos de EJA, seguido pelos grupos de 40 a 49 anos (8,6%), de 18 ou 19 anos (7,5%) e de 50 anos ou mais (4,6%) (IBGE, 2009).

Em termos regionais, das 10,9 milhões de pessoas que frequentavam ou frequentaram anteriormente um curso de EJA no Brasil, as regiões Sul e o Norte apresentaram os maiores percentuais: 10,5% contra 89,5% que nunca frequentaram e 9,1% contra 90,9%, respectivamente. Na sequência, estão as regiões Centro-Oeste (8,5% contra 91,5%), Sudeste (7,1% contra 92,9%) e Nordeste (6,5% contra 93,5%) (IBGE, 2009).

O Suplemento da Pnad 2007 estimou que 2,5 milhões de pessoas frequentavam no momento da pesquisa ou haviam frequentado anteriormente curso de Alfabetização de Jovens e Adultos (AJA) no país. O percentual de pessoas que frequentavam ou frequentaram curso AJA na população de 15 anos ou mais era de 1,7% no total do país. No nível regional, os alunos de AJA no Nordeste representavam 3,6% das pessoas na faixa etária de 15 anos ou mais; seguidos pela região Norte (1,6%); Sul e Centro-Oeste (1,2%) e Sudeste (0,9%). De acordo com a Pnad 2007, havia 14,1 milhões de pessoas com 15 anos ou mais que não sabiam ler ou escrever (IBGE, 2009).

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a taxa de analfabetismo na população de 15 anos ou mais de idade, que em 2000 era de 13,63% decresceu para 9,6% em 2010. No ano de 2000, o Brasil tinha 16.294.889 analfabetos nessa faixa etária, ao passo que os dados do Censo (2010) apontam 13.933.173 pessoas que não sabiam ler e escrever, sendo que 39,2% desse contingente eram de idosos. A

seguir os dados demográficos dessa faixa etária no município de Manaus (SEMED, 2015):

Tabela 2. Pessoas de 10 anos ou mais de idade, alfabetizadas, por Bairro e Taxa de Alfabetização.

Taxa de Alfabetização do Município de Manaus			
Bairros	Total	Alfabetizadas	Taxa de alfabetização pessoas de 10 anos ou mais de idade (%)
Colônia Antônio Aleixo	12 693	11 402	89,8
Lago Azul	5 753	5 245	91,2
Puraquequara	4 526	4 139	91,5
Mauzinho	18 385	17 151	93,3
Jorge Teixeira	88 238	82 896	94,0
Tarumã-Açu	9 278	8 727	94,1
Tarumã	21 247	20 037	94,3
Distrito Industrial II	3 078	2 907	94,4
Novo Israel	13 368	12 623	94,4
Zumbi dos Palmares	27 908	26 398	94,6
Colônia Terra Nova	34 875	33 057	94,8
Santa Etelvina	20 521	19 444	94,8
Tancredo Neves	38 411	36 424	94,8
Gilberto Mestrinho	42 225	40 083	94,9
Armando Mendes	22 772	21 653	95,1
Monte das Oliveiras	31 377	29 829	95,1
Cidade de Deus	54 491	51 854	95,2
Compensa	62 546	59 574	95,3
Colônia Oliveira Machado	6 978	6 686	95,8
Redenção	29 037	27 806	95,8
Santa Luzia	5 534	5 308	95,9
São José Operário	53 881	51 679	95,9
Colônia Santo Antônio	14 313	13 739	96,0
Crespo	12 667	12 169	96,1
Educandos	13 283	12 798	96,4
Presidente Vargas	6 918	6 671	96,4
São Raimundo	13 151	12 696	96,5
Coroado	42 729	41 288	96,6
Novo Aleixo	78 681	75 978	96,6
Petrópolis	34 451	33 284	96,6
Glória	7 443	7 198	96,7
Alvorada	54 610	52 845	96,8
Distrito Industrial I	2 214	2 143	96,8
Betânia	9 198	8 909	96,9
Morro da Liberdade	9 986	9 671	96,9
Santo Agostinho	13 490	13 069	96,9
São Geraldo	6 402	6 204	96,9
Vila da Prata	9 365	9 083	97,0
Lírio do Vale	17 917	17 430	97,3
Santo Antônio	16 740	16 283	97,3
São Lázaro	10 196	9 923	97,3
Nova Esperança	14 834	14 452	97,4
São Jorge	18 490	18 003	97,4
Da Paz	12 792	12 466	97,5
Japiim	45 088	43 973	97,5
Nova Cidade	47 325	46 204	97,6

Nova Senhora das Graças	13 235	12 933	97,7
Cidade Nova	100 281	98 045	97,8
São Francisco	14 303	13 991	97,8
Cachoeirinha	14 668	14 357	97,9
Raiz	11 898	11 647	97,9
Praça 14 de Janeiro	8 898	8 723	98,0
Centro	28 828	28 303	98,2
Flores	40 231	39 486	98,2
Nossa Senhora Aparecida	6 090	5 987	98,3
Adrianópolis	7 934	7 809	98,4
Aleixo	17 652	17 373	98,4
Ponta Negra	4 244	4 177	98,4
Dom Pedro I	14 936	14 706	98,5
Chapada	9 915	9 773	98,6
Planalto	14 221	14 050	98,8
Parque 10 de Novembro	35 933	35 540	98,9
Vila Buriti	1 515	1 505	99,3
Manaus	1 473 583	1 417 941	96,2

Fonte: Censo, 2010 apud SEMED, 2015.

Segundo a tabela 1, a taxa de alfabetização da população com mais de 10 anos de idade no município de Manaus é de 96,2%, logo existe ainda no território municipal 3,8% da população que necessita ser alfabetizada. O bairro com a menor taxa de alfabetização é a Colônia Antônio Aleixo 89,8% e dos três bairros mais densamente povoados (Cidade Nova, Jorge Teixeira e Novo Aleixo, respectivamente) o com a menor taxa de alfabetização é o Jorge Teixeira, portanto 6% da sua população não alfabetizada (SEMED, 2015).

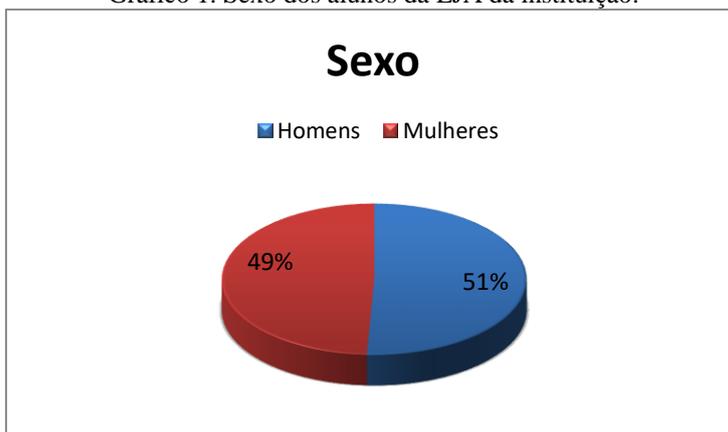
CAPÍTULO IV

O ESTUDANTE A PARTIR DO CAMPO

Para analisar e demonstrar os dados obtidos através da aplicação do questionário optou-se por apresentá-los em gráficos com a conversão em percentual. Os dados estão a seguir representados por um gráfico para cada pergunta do questionário feita aos alunos do EJA.

Com a aplicação do questionário, foi possível construir um perfil dos discentes da instituição. Dos 65 alunos observados, foi verificado que, 51% são homens, enquanto que 49% são mulheres (gráfico 1).

Gráfico 1. Sexo dos alunos da EJA da instituição.

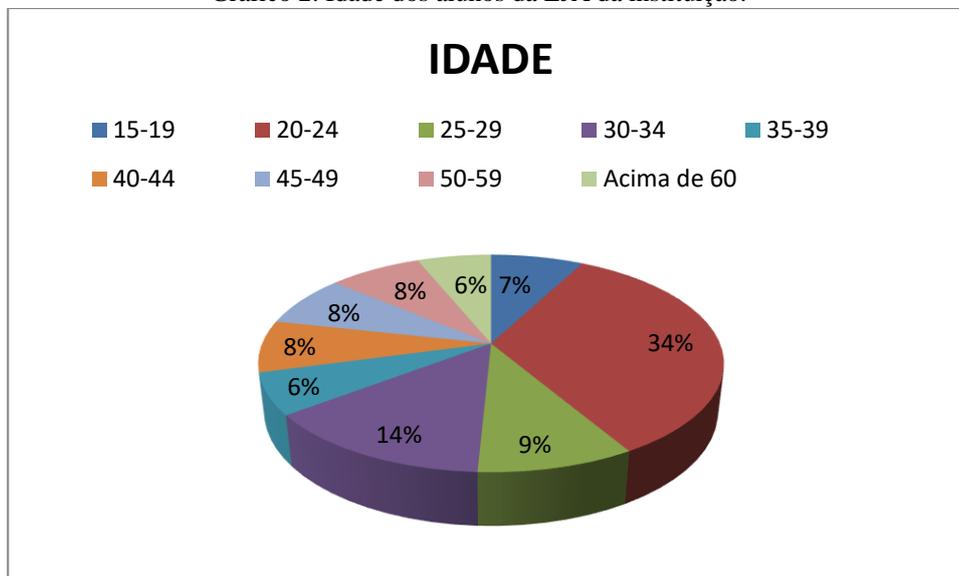


A pesar de constituir apenas 49%, o número de mulheres se mostra bastante representativo. Segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE, publicado em 2009, o número de mulheres trabalhadoras em idade ativa passou de 40,1% em 2003 para 43,1% em 2008. Isso resultou ainda no acompanhando do aumento no mercado de trabalho, a procura pela escolarização por parte das mulheres também tem aumentado: em 2008, 59,9% de mulheres tinha 11 anos ou mais de estudo, enquanto que entre os homens esse índice ficou em 51,9% (IBGE, 2008).

A faixa etária dos alunos está entre de 18 a 25 anos de idade (gráfico 2) e que há pouca presença de pessoas com mais de 60 anos, isso se dá devido os educandos jovens terem abandonado à pouco tempo à escola, logo eles possuem maior facilidade para

voltar, enquanto que a população mais adulta apresenta maiores dificuldades em virtude das atividades domésticas e de trabalho (TASCHETTO; GARCIA, 2014).

Gráfico 2. Idade dos alunos da EJA da instituição.



O percentual de jovens até 24 anos não é tão expressivo em comparação com o percentual de adultos considerando-se os maiores de 25 anos (59%). A questão da idade para ingresso e terminalidade na EJA vem sendo discutida em nível nacional desde 2004 com o pedido de revisão do Parecer nº 11/2000 e da Resolução nº 1/2000 do Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica, CEB, que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos. Com a instituição das Diretrizes Operacionais para EJA em 2008, pela CEB do Conselho Nacional de Educação, a idade para ingresso na EJA passa a ser de 18 anos a partir de 2013 tanto para o Ensino Fundamental como para o Ensino Médio ressaltando que os sistemas de ensino têm até aquele ano para desenvolver programas que atendam a contento os adolescentes de 15 a 17 anos que estejam fora da escola (BRASIL, 2009 apud CESTARI; FARIAS, 2009).

A presença de alunos jovens, adultos e idosos na EJA, traz a dificuldade de se atender no mesmo espaço diferentes níveis de conhecimento assim como diferentes interesses, pois a entrada do jovem na EJA configura-se um desafio para os educadores na medida em que este jovem, além de se diferenciar do aluno adulto e idoso nas suas condições físicas e biológicas, possui certas “especificidades socioculturais”, está inserido no mundo do trabalho geralmente ocupando “funções não qualificadas” e que se

encontra em uma “etapa de vida diferente da etapa da infância” (OLIVEIRA apud PARREIRAS, 2009, p. 1) e tem como motivação ou interesse maior a conclusão de sua escolaridade com vistas a alcançar melhores colocações no mercado de trabalho. Já para os adultos e idosos, o retorno aos bancos escolares significa ampliar seus conhecimentos, concluir sua escolarização bem como ter outras oportunidades de convivência social e realização pessoal. Essa diversidade exige que a escola atente para ações educativas que contemplem as características destes educandos durante todo o processo ensino-aprendizagem. (PARANÁ, 2006).

Quanto ao estado civil (gráfico 3), é verificado um predomínio de pessoas solteiras e que a maioria de solteiras está na faixa etária, que é predominantemente, jovem de 18 a 25 anos, o que corrobora com pesquisa realizada por Soares (2007), onde maioria destes alunos estão tentando concluir seus estudos, mas alegaram que nem sempre é fácil conciliar casamento e estudo.

Gráfico 3. Estado Civil dos alunos da EJA da instituição



Quando perguntado, quanto à profissão dos mesmos, encontrou-se entre os alunos as mais variadas profissões. Resultando em 71% dos alunos empregados.

Gráfico 4. Empregabilidade dos alunos da EJA da instituição.



Como é verificado no gráfico acima (gráfico 4), 29% dos alunos estão desempregado, muitos deles ainda moram com o pais e são dependentes financeiramente deles. Além disso, as profissões acima confirmam o que está prescrito nos Cadernos de EJA sobre empregos permanentes no mercado de trabalho, surgindo um novo tipo de trabalhador, prestação de serviço.

Os avanços tecnológicos das últimas três décadas destruíram uma grande massa de empregos permanentes e de carreiras estáveis, mas criaram muitos trabalhos temporários. A robotização e a informática tornaram desnecessária grande parte da mão-de-obra que havia sido imprescindível no setor da produção nos períodos anteriores. Os operários e funcionários administrativos foram sendo substituídos por equipes cada vez mais enxutas, que trabalham com equipamentos de altos níveis de produtividade e qualidade. No Brasil isso se refletiu na queda relativa do número de empregos com carteira assinada no setor de produção, tanto nas fábricas como nas seções administrativas. Está acabando a era do emprego estável, com férias e descanso semanal remunerados, com direito a indenização no caso de dispensa sem justa causa (BRASIL, 2006, p. 15).

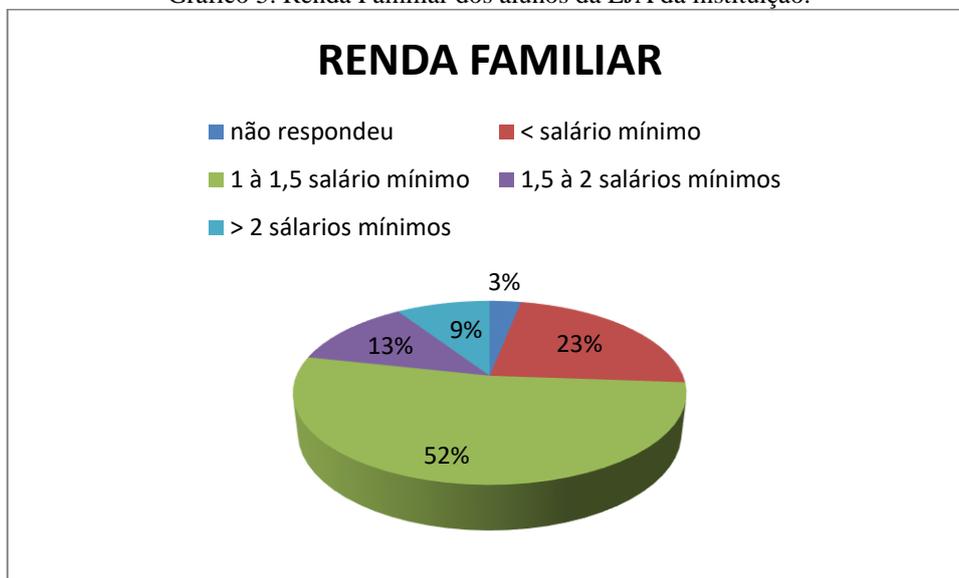
Os alunos que não estão trabalhando formalmente, Bastiani (2011) justifica que acreditam que com o estudo será muito mais fácil a contratação, pois alguns não sabem ler/escrever. Os alunos que já estão empregados estão estudando, entre outros motivos para facilitar a melhoria de cargo no empresa.

Segundo Brasil (2006), as mudanças ocorridas no mercado de trabalho vêm exigindo mais conhecimentos e habilidades das pessoas, assim como atestados de maior escolarização, obrigando-as a voltar à escola básica, como jovem, ou já depois de adultas, para aprender um pouco mais ou para conseguir um diploma.

Com isso, foi verificado que muito dos alunos desejam concluir a EJA e iniciar uma graduação, porém os que não querem ou não podem, justificam como falta de

condições financeiras ou por decidir parar mesmo após a conclusão. Vale ressaltar que muitos deles que já trabalham, acreditam que conseguindo um diploma poderá modificar a vida deles (SOARES, 2007).

Gráfico 5. Renda Familiar dos alunos da EJA da instituição.



Quanto à renda mensal dos alunos (gráfico 5), a maioria (75%) está com renda média baixa. Segundo Costa, Alvares e Barreto (2006), homens, mulheres, jovens, adultos ou idosos que buscam a escola pertencem todos a uma mesma classe social: são pessoas com baixo poder aquisitivo, que consomem, de modo geral, apenas o básico à sua sobrevivência: aluguel, água, luz, alimentação, remédios para os filhos (quando os têm).

Além disso, Cestari e Farias (2008), afirmam que a história nos mostra que a educação no Brasil sempre reproduziu subdivisão da sociedade em dominantes e subalternos, a condição social, política e cultural sempre foi condicionante da educação oferecida pelo poder a este público formado por trabalhadores, pobres, negros, subempregados, oprimidos, excluídos. Historicamente, a exclusão social está relacionada à condição de não ter ou à questão da negação de direitos. Porém, esta exclusão vai muito além do fato do não ter. O ser alguém por ter ou não ter algo, faz da exclusão um problema gerado no meio da sociedade. E a negação do direito à educação parece ser uma constante no sistema educacional brasileiro (POCHMANN, 2004 apud CESTARI; FARIAS, 2008).

Além disso, durante o processo de entrevista foi verificado algumas situações ditas pelos alunos sofre questão de evasão escolar. Como:

Quadro 3. Motivos de evasão escolar dos alunos da EJA da instituição

Motivo para evasão escolar	Grupo de alunos
<i>“Eu fiz um erro de trocar meu estudo pelo trabalho, entende? Espero um dia errar diferente, se for pra trocar, prefiro errar diferente, ao contrário, não trocando o estudo por nada nesse mundo, nem pelo trabalho”</i>	Empregado
<i>“Dificuldade foi que na época eu não me interessava mesmo né. Ai tinha marido também e essas coisas, aí não deu pra mim, e também ajudava muita minha mãe”</i>	Desempregado
<i>“No período lá eu engravidei e tive que parar, e foi o período que me separei e vim pra Manaus, fiquei 3 ou 4 anos sem estudar e voltei a estudar agora por esse período”</i>	Interior
<i>“em 2017, que foi ano passado, ai não consegui terminar mesmo, não tive forças pra continuar, motivação, assim, etc”.</i>	Jovem
<i>“Acho que, às vezes, o período é muito longo pra gente entender o que os professores explicam, por isso vê muita dificuldade de entender e a gente acaba desistindo”</i>	Sem filho
<i>“Eu desisti por motivo financeiro”</i>	Com filho
<i>“Acho que o tempo só, porque já tá numa idade, que tipo, tem que trabalhar para adquirir as coisas...”</i>	Outro Estado

Por meio dessas falas, percebemos que muitos dos alunos tiveram problemas financeiros, e por isso tiveram que evadir da escola e não conseguiram concluir o ensino médio na idade apropriada. Muitos jovens e adultos acabam por abandonar os estudos por diversos motivos, entre os quais, dificuldade de aprendizagem, esgotamento físico, falta de motivação para aprender (FORTUNATO, 2010).

O que Cestari e Farias (2008) acreditam que ainda que o acesso à escolarização no Brasil esteja contemplando quase a maioria da população em idade escolar (até 14 anos) na educação básica, a permanência e a terminalidade desta, continua comprometida.

Para os órgãos oficiais, esse abandono ou “evasão” da escola se dá por culpa do próprio aluno, pela sua dificuldade de aprendizagem, pela desmotivação, falta de

interesse. No ponto de vista exposto por Arroyo (2001 apud Cestari; Farias, 2008), o discurso oficial fala do aluno evadido, de seu fracasso, mas nunca do aluno excluído ou do fracasso da escola. Nesse sentido, a concepção de evasão passa a ser entendida como abandono da escola por parte do aluno tornando-o responsável pelo seu fracasso. Uma concepção eminentemente elitista, com o objetivo de ocultar ou camuflar a realidade.

Para Patto (1996), numa sociedade de classes, ao se falar em evasão escolar, evidencia-se uma intenção “velada” de abster o poder público e a classe dominante (que mantém esse poder) de sua culpa por terem negado o direito à educação, bem como o acesso às demais condições básicas de sobrevivência (saúde, alimentação, saneamento básico, moradia digna) às camadas populares. No entanto, quando se fala em exclusão, alguém, obrigatoriamente, assume a responsabilidade pelo não acesso aos direitos básicos que uma vida digna exige. Portanto, no discurso oficial, se o aluno evade, ele o faz por conta própria, sendo ele o único responsável por continuar vivendo em condições precárias, trabalhando em subempregos, recebendo baixos salários, enfim, é responsável por sua ignorância e seu fracasso, enquanto a classe dominante e o poder público continuam “... reafirmando as deficiências da clientela como a principal causa do fracasso escolar” (idem, p. 51), utilizando-se de justificativas preconceituosas que consideram o aluno pobre como “carente cultural” e desinteressado.

Segundo Haddad e Di Pierro (2000), a má qualidade de ensino associada à pobreza que assola grande parte da população brasileira produz um contingente numeroso de crianças e adolescentes que passam pela escola sem adquirir significativos conhecimentos e que, submetidas a experiências penosas de fracasso e repetência escolar, acabam por abandonar os estudos.

Quadro 4. Motivos de estudar EJA.

Motivo para estudar EJA	Grupo de alunos
<i>Terminar o ensino médio mais rápido do que eu posso, mas com ensino de qualidade por isso mesmo escolhi Escola Central, e por isso mesmo, terminar o ensino médio mais rápido mesmo, não vai terminar 3 anos e sim em 1 ano e meio.</i>	Empregado
<i>“Motivo é que depois que eu interei meus 30 anos, fica muito difícil já com estudo... sem... tendo estudo pra</i>	Desempregado

<i>trabalho, sem estudo fica mais difícil ainda. Por isso to me interessando mais”</i>	
<i>“Porque meu trabalho tava exigindo, ai também foi uma boa pra voltar estudar, ter outras possibilidades entendeu? O motivo que me incentivou a voltar é prestar concurso da PM”</i>	Interior
<i>“Porque a maioria dos empregos hoje em dia pede ensino médio, aí eu vim procurar terminar o ensino médio, porque é muito importante e eu queria fazer uma faculdade e pra fazer faculdade precisa ter ensino médio”</i>	Jovem
<i>“Pelo fato de eu está atrasada, e que precisa de estudo para me poder fazer estagio, aonde não teria”</i>	Sem filho
<i>“Voltei por motivo de... falta de oportunidade de emprego”</i>	Com filho
<i>“Então, desde moleque, eu, nos 12 e 13 anos, eu ando de skart né, e tipo, eu tive uma oportunidade com uns 15 de ir pra fora, morar fora, andando de skart, vivendo só de skart... e quando eu tive uma oportunidade de ir pra fora, que era uma viagem pra Barcelona, fui impedido porque eu não tinha o primeiro grau, entendeu? A minha entrevista foi recusada por isso. Então foi tipo um start na minha vida, que eu procurei... que eu vi que se eu não tivesse estudo eu ia sair pra lugar nenhum, ia ficar só rodando Brasil e só mesmo”</i>	Outro Estado

Com isso, como coloca Ferrari (2005), o jovem que pertence ao mundo do trabalho, ou do desemprego, como é mais comum, incorpora-se ao curso da EJA objetivando concluir etapas de sua escolaridade para buscar melhores ofertas do mercado de trabalho por sua inserção no mundo letrado.

Oliveira (1996), investigando os processos de alfabetização de jovens e adultos, considera que o retorno escolar é um marco decisivo na retomada dos vínculos do conhecimento, libertando-os do estigma do analfabetismo e dos sentimentos de inferioridade

Mesmo após tantos anos afastados da escola, estes indivíduos perceberam a necessidade dos estudos, da aquisição de conhecimentos em suas vidas visando melhoras na qualidade de vida (AJALA, 2011).

Além disso, muitos alunos entrevistados pretendem prosseguir com os estudos após finalizar o ensino médio. De acordo com Souza (1994) os sentimentos e as expectativas destes jovens e adultos depois de vivenciarem um tempo longe da escola e retornarem perceberam que o valor dado a ela vai se fortalecendo, e assim, apontam para o fato da escola ser algo essencial para suas vidas e também um meio para a ascensão social.

Como resultado encontrou-se que a maioria dos alunos que estudam na EJA são do sexo masculino e predominantemente solteiros, com à faixa etária entre os 18 e 25 anos. Estão inseridos em variadas profissões, sendo a maioria atuando informalmente. Quanto à renda mensal, a maioria está com renda entre um a dois salários mínimos. Esses estudantes são esperançosos e consideram que “o estudo” trará benefícios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que tem como foco um público que evadido da escola podendo ser vários motivos, entre eles a inadequação do sistema de ensino ou ainda pelas condições socioeconômicas desfavoráveis.

O objetivo desta pesquisa foi compreender o perfil e os desafios dos discentes da Educação de Jovens e Adultos de uma instituição particular de Manaus, Amazonas, a partir de problemáticas referentes à suas expectativas e limitações, à educação e quais os desafios e problemas enfrentados por eles.

Foi verificado que a maioria dos alunos que estudam no EJA são do sexo masculino; solteiros; muitos deles são bolsistas na instituição, e quase 30% dos alunos não possuem emprego formal, e os que tem, recebem entre 1 a 2 salários mínimos.

Quanto à faixa etária, a maioria encontra-se entre os 18 e 25 anos, tendo também com idade superior a 50 anos. Foi verificado que os motivos que os alunos citaram pela sua evasão, foram ter que trabalhar cedo ou que as metodologias aplicadas pelos professores em sala de aula, porém, mesmo com esses problemas, estes resolveram retornar, pois veem o estudo como uma condição de melhoria pessoal e pretendem prosseguir com os estudos após o ensino médio.

E é válido tratar sobre o discurso de culpabilidade no termo “evasão”, a pesar de ser um termo utilizado pelos órgãos públicos, é sabido que na verdade, os alunos são excluídos e que a pesar das entrevistas os alunos se culpam pela sua saída escolar, é válido lembrar que a culpa vem de vários fatores sociológicos, que vai desde questão familiar até o governo.

Vale ressaltar a importância do professor nesse contexto, pois este deve estar preparado para compreender que os alunos adultos já tiveram uma vasta experiência de vida, muitos deles com dificuldades maiores para concentrar-se e, acima de tudo, perceber que eles carregam consigo uma história de vida que deve ser respeitada. Como foi proposto por Paulo Freire, o professor deve baseia-se na realidade do educando, levando em conta suas experiências, suas opiniões e sua história de vida. Esses dados devem ser organizados pelo educador, a fim de que as informações fornecidas por ele, o conteúdo preparado para as aulas, a metodologia e o material utilizados sejam compatíveis e adequados às realidades presentes. Em Pedagogia da Autonomia, é mostrado as razões

para analisar a prática pedagógica do professor em relação à autonomia de ser de saber do educando. Enfatiza a necessidade de respeito ao conhecimento que o aluno traz para a escola, visto ser ele um sujeito social e histórico e da compreensão de que “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas”. Define essa postura como ética e defende a ideia de que o educador deve buscar essa ética, a qual chama de “ética universal do ser humano”, essencial para o trabalho docente.

REFERÊNCIAS

- AJALA, M. C. **ALUNO EJA: motivos de abandono e retorno escolar na modalidade EJA e expectativas pós EJA em Santa Helena-PR.** 2011. 45p. Trabalho de Conclusão de Curso (especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, Paraná, 2014.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar.** Campinas: Papyrus, 1995.
- ARROYO, M. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. **Alfabetização e Cidadania: Revista de Educação de Jovens e Adultos.** n. 11. São Paulo: abr., 2001.
- BASTIANI, D. M. **Perfil e desafios dos alunos da Educação de Jovens e Adultos do município de Santa Helena-PR.** 2011. 52p. Trabalho de Conclusão de Curso (especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, Paraná, 2014.
- BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico.** 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico.** 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- BRAGA, A. C.; MAZZEU, F. J. C. O analfabetismo no Brasil: lições da história. **Política e Gestão Educacional** (Online), v. 21, p. 24-46, 2017.
- IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Aspectos Complementares da Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional.** Rio de Janeiro: IBGE, 2009.
- _____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Algumas características da inserção das mulheres no mercado de trabalho.** 2008. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhoerendimento/pme_mulher/Suplemento_mulher_2008.pdf>. Acesso em 20/11/2018.
- BRASIL. CADERNOS DE EJA. **Tecnologia e Trabalho.** Brasília: MEC, 2006.
- _____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar 2016.** Brasília: INEP, 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2017-pdf/59931-app-censo-escolar-da-educacao-basica-2016-pdf-1/file>>. Acessado em: 16 de novembro de 2018.
- _____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília, DF, 1996.
- CARDOSO DE OLIVEIRA, R. **Identidade, etnia e estrutura social.** São Paulo: Pioneira, 1976.
- CESTARI, R. M.; FARIAS, A. M. **A caracterização do aluno adulto frente ao desafio de assegurar sua permanência na escola.** 2009. Disponível em: <www.Diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1848-8.doc>. Acessado em: 20 de Nov. de 2018.

COHN, G. **Max Weber**. 7ª ed. São Paulo: Ática, 2005.

COSTA, E.; ÁLVARES, S. C.; BARRETO, V. **Trabalhando com a educação de jovens e adultos: alunas e alunos da EJA**. Brasília: MEC, 2006.

CUNHA, C. M. Introdução – Discutindo conceitos básicos. In: **SEED – MEC Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos**. Brasília, 1999.

FARE, M.; CORREA, G. C. A EJA como analisador de práticas educacionais em contextos de expansão da escolaridade. V. 6, n.2. **Educação Por Escrito**. Porto Alegre, 2015.

FERRARI, S. C. **O aluno de EJA: jovem ou adolescente?**. Revista Alfasol – Alfabetização Solidária [online], 2005.

FREUND, J. **Sociologia de Max Weber**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FORTUNATO I. Educação de jovens e adultos. **REU**. Sorocaba: São Paulo, v. 36, n. 3. p. 281-283, 2010.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5ª ed. –São Paulo: Atlas, 2007.

GUEDES, L. F. **A leitura no universo educacional de jovens e adultos**. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL (COLE), 17., 2009. Campinas, SP. Anais... 17º Congresso de Leitura do Brasil , Campinas: Unicamp/FE;ALB, 2009.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. nº 14, mai./agosto, p. 108-130, 2000.

KLAVA, M. E O. P. **O perfil dos alunos da EJA: a juvenilização em pauta**. 2015. 60p. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

MANFREDI, S. M..**Política e Educação Popular**. 2ª ed., São Paulo: Ed. Cortez, 1981.

MELO, M. B. **Reflexões sobre o perfil do aluno EJA da E. E. E. F. Álvaro de Carvalho**. 2014. 42p. Trabalho de Conclusão de Curso (especialização) – Universidade Estadual da Paraíba, João Pessoa, 2014.

MINAYO, M. C. [et al.]. Qualitativo-quantitativo: oposição ou complementaridade? In: **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 9 (3), p. 239-262, Jul/Set, 1993.

OLIVEIRA, C. M. Método e Sociologia em Weber: alguns conceitos fundamentais. **Inter-Legere (UFRN)**, v. 3, p. 01-10, 2008.

OLIVEIRA, M. C. **Metamorfose na construção do alfabetizando pessoa**. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, 1996.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba, 2006.

PARREIRAS, P. C. **Jovens e adultos em processo de escolarização**: especificidades etárias e sócio-culturais. In: XXIV^a Reunião Anal da ANPED, 2001, CAXAMBU: ANPED, 2001.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T.A. Queiroz, 1996

PRADO, S. M. A. O.; REIS, S. M. A. O. **Educação de Jovens e Adultos: O que revelam os sujeitos?**. In: Maria Guiomar Carneiro Tommasiello; Alda Junqueira Marin; Selma Garrido Pimenta; Luiz Marcelo de Carvalho; José Cerchi Fusari. (Org.). Didática e práticas de ensino na realidade escolar contemporânea. 1ed. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2012, v. 3, p. 006065-006075.

RAMOS, G. A sociologia de Max Weber (Sua importância para a teoria e a prática da Administração). **Revista do Serviço Público**, v. 57, n. 2, p. 267-282, 2006.

SANTOS, L. V.; GOMES, S. F. L. **A dificuldade de aprendizagem na EJA no ensino médio**. Ciência & Consciência. Revista de Iniciação Científica do CEULJI/ULBRA. vol. I, 2008.

SOARES, L. J. G. O surgimento dos Fóruns de EJA no Brasil: articular, socializar e intervir. In: RAAAB, alfabetização e Cidadania – políticas Públicas e EJA. **Revista de EJA**, n.17, maio de 2004.

SOUZA, A. B. **A escola representada por alunos de cursos de alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos que passaram anteriormente pelo ensino regular: Contribuição à compreensão do cotidiano escolar**. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-SP, 1994.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes curriculares da educação de jovens e adultos**. Curitiba: SEED, 2006.

SEMED. Secretária Municipal de Educação de Manaus. **Plano Municipal de Educação**: Documento base, Manaus-Amazonas, 2015 -2025. Manaus: SEMED, 2015.

SILVA, J. A. M.; AMORIM, W. L. O Pensamento Sociológico de Max Weber e a Educação. RICA - **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, v. 6, p. 100, 2012.

SOARES, L. J. G. A educação de jovens e adultos: momentos históricos e desafios atuais. **Revista Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 2, n. 11, set./out. 1996.

SILVA, N. N. **Juventude, EJA e relações raciais**: um estudo sobre os significados e sentidos atribuídos pelos jovens negros aos processos de escolarização da EJA. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2009.

SOARES, L. J. G.; GALVÃO, A. M. O. Uma história da Alfabetização de adultos no Brasil. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (org.). **História e memória da educação no Brasil**, v. III: século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

SOARES, M. A. F. **Perfil do aluno da EJA / médio na escola Dr. Alfredo Pessoa de Lima**. 2007. 58f. Monografia (Especialização em Educação PROEJA) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007.

STRELHOW, T. M. P. B. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 10, p. 49, 2012.

SUDÁRIO, R. M.; ALVES, U. S. **O perfil do aluno da EJA do ensino médio no Centro de Educação de Jovens e Adultos Prof^a Shirley Costa e Silva**. VIII Fórum Internacional de Pedagogia – FIPED; 9 a 12 de novembro de 2016, Imperatriz. Maranhão: Associação Internacional de Pesquisa na Graduação em Pedagogia, 2016.

TASCHETTO, A. G.; GARCIA, I. K. Perfil sócio-educacional de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA): um estudo de realidades e interesses acerca do conceito Energia. **Latin - American Journal of Physics Education**, v. 8, p. 475-486, 2014.

APÊNDICE A



MINISTERIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLOGIA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS
DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPERIOR



QUESTIONÁRIO

Nº _____

Data:...../...../.....

Dados gerais:

1. Nome: _____
2. Idade: _____
3. Naturalidade: _____
4. Profissão: _____
5. Estado Civil: _____
6. Bairro: _____
7. Religião: _____
8. Renda familiar: _____
9. Sempre estudou em escola pública: SIM _____ NÃO _____
10. Escola anterior: _____
11. Disciplinas que mais gosta: _____

APÊNDICE B

TERMO DE ANUÊNCIA

Eu.....
 aluno do XXXXXXXXXXXXX, Manaus (AM) declaro para os devidos fins que concordo em apoiar o desenvolvimento do Projeto de Pesquisa da Monografia intitulado **Avaliação da trajetória educacional dos estudantes do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do XXXXXXXX**. Este projeto será realizado pelo graduando do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), Luis Fhernando Mendonça da Silva, sob orientação do Profº. MSc. Elder Monteiro de Araújo, Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). A referida pesquisa tem por objetivo compreender a trajetória dos estudantes ingressantes na Educação de Jovens e Adultos do XXXXXXXXXXXXX.

Fui informado que esta pesquisa será desenvolvida por meio de questionários socioeconômicos, entrevistas, registros fotográficos e gravações em áudio, com a devida autorização dos estudantes da referida instituição. Estou informado de que os estudantes terão total liberdade de participar ou não, sem que haja nenhum problema ou qualquer prejuízo na vida pessoal, familiar e profissional minha e dos estudantes. Estou ciente ainda que os estudante não gastarão dinheiro, assim como não receberão qualquer benefício financeiro em troca, e que na pesquisa não haverá relação de vínculo empregatício, pois o projeto tem a finalidade apenas de estudo com pesquisa participativa.

Fui informado ainda que a qualquer momento posso realizar contato para obter esclarecimento sobre o andamento do projeto com o pesquisador através dos seguintes contatos: Telefone: (92) 99377-XXXX ou 99149-XXXX; E-mail: araujoelder@yahoo.com.br ou luisfhernando2903@gmail.com

Local: _____ Data ____/____/_____

 Estudante do XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
 RG:

Testemunhas:

 Nome Completo
 RG:

 Nome Completo
 RG:

APÊNDICE C**ROTEIRO DE ENTREVISTA – EMPREGADO**

Data:...../...../.....

1. Dados gerais:

- 1.1. Nome do entrevistado (a): _____
- 1.2. Instituição: _____
- 1.3. Idade: _____
- 1.4. Naturalidade: _____
- 1.5. Estado civil: _____
- 1.6. Tem filhos? _____ Se sim, quantos? _____
- 1.7. Profissão _____
- 1.8. Bolsista? _____

2. Escola

- 2.1. Qual escola estudou antes de adentrar a XXXXXX? Era escola pública ou particular?
- 2.2. Quais dificuldades encontradas em concluir o ensino médio no período devido?
- 2.3. Quais motivos de estudar EJA?
- 2.4. O que fará após concluir a EJA?

3. A instituição

- 3.1. Conhece a XXXX desde quando?
- 3.2. O que levou a escolher a XXXXXXXX?

4. Financeiro

- 4.1. Você trabalha?
- 4.2. Qual a renda familiar?
- 4.3. Quem contribui para esta renda?
- 4.4. Quem contribui para a manutenção dos estudos?
- 4.5. O trabalho tem estimulado você a continuar os estudos?

ROTEIRO DE ENTREVISTA – LGBT

Data:...../...../.....

1. Dados gerais:

- 1.1. Nome do entrevistado (a): _____
- 1.2. Instituição: _____
- 1.3. Idade: _____
- 1.4. Naturalidade: _____
- 1.5. Estado civil: _____
- 1.6. Tem filhos? _____ Se sim, quantos? _____
- 1.7. Profissão _____
- 1.8. Bolsista? _____

2. Escola

- 2.1. Qual escola estudou antes de adentrar a XXXXXX? Era escola pública ou particular?
- 2.2. Quais dificuldades encontradas em concluir o ensino médio no período devido?
- 2.3. Quais motivos de estudar EJA?
- 2.4. O que fará após concluir a EJA?

3. A instituição

- 3.1. Conhece a XXXX desde quando?
- 3.2. O que levou a escolher a XXXXXXXX?

4. ORIENTAÇÃO SEXUAL

- 4.1. Qual sua orientação sexual?
- 4.2. Como você vê sua orientação no ambiente escolar? Tem sido um problema?
- 4.3. Em frente aos professores e a escola, como eles lidam com isso?
- 4.4. Em frente aos colegas de turma, como eles lidam com isso?
- 4.5. Algum momento, ser quem você é, atrapalhou na sua vida escolar?

ROTEIRO DE ENTREVISTA –SEM FILHO

Data:...../...../.....

1. Dados gerais:

- 1.1. Nome do entrevistado (a): _____
- 1.2. Instituição: _____
- 1.3. Idade: _____
- 1.4. Naturalidade: _____
- 1.5. Estado civil: _____
- 1.6. Tem filhos? _____ Se sim, quantos? _____
- 1.7. Profissão _____
- 1.8. Bolsista? _____

2. Escola

- 2.1. Qual escola estudou antes de adentrar a XXXXXX? Era escola pública ou particular?
- 2.2. Quais dificuldades encontradas em concluir o ensino médio no período devido?
- 2.3. Quais motivos de estudar EJA?
- 2.4. O que fará após concluir a EJA?

3. A instituição

- 3.1. Conhece a XXXX desde quando?
- 3.2. O que levou a escolher a XXXXXXXX?

4. Local de origem

- 4.1. Você é de onde?
- 4.2. Já estudou em algum lugar fora de Manaus? (caso a resposta for Não, ir para a pergunta 4.4)
- 4.3. Viu diferença em estudar lá e em Manaus?
- 4.4. Você acha a educação na capital seja considerada boa?

ROTEIRO DE ENTREVISTA – COM FILHOS

Data:...../...../.....

1. Dados gerais:

- 1.1. Nome do entrevistado (a): _____
- 1.2. Instituição: _____
- 1.3. Idade: _____
- 1.4. Naturalidade: _____
- 1.5. Estado civil: _____
- 1.6. Tem filhos? _____ Se sim, quantos? _____
- 1.7. Profissão _____
- 1.8. Bolsista? _____

2. Escola

- 2.1. Qual escola estudou antes de adentrar a XXXXXX? Era escola pública ou particular?
- 2.2. Quais dificuldades encontradas em concluir o ensino médio no período devido?
- 2.3. Quais motivos de estudar EJA?
- 2.4. O que fará após concluir a EJA?

3. A instituição

- 3.1. Conhece a XXXX desde quando?
- 3.2. O que levou a escolher a XXXXXXXX?

4. Financeiro

- 4.1. Você trabalha?
- 4.2. Qual a renda familiar?
- 4.3. Quem contribui para esta renda?
- 4.4. Quem contribui para a manutenção dos estudos?

5. Família

- 5.1. Possui filhos? Qual a idade?
- 5.2. Seu (sua) filho (a) estuda?
- 5.3. Está em que série?
- 5.4. Ele (a) gosta de estudar?
- 5.5. O que ele fazer após concluir o ensino médio?

ROTEIRO DE ENTREVISTA – OUTRO ESTADO/INTERIOR

Data:...../...../.....

1. Dados gerais:

- 1.1. Nome do entrevistado (a): _____
- 1.2. Instituição: _____
- 1.3. Idade: _____
- 1.4. Naturalidade: _____
- 1.5. Estado civil: _____
- 1.6. Tem filhos? _____ Se sim, quantos? _____
- 1.7. Profissão _____
- 1.8. Bolsista? _____

2. Escola

- 2.1. Qual escola estudou antes de adentrar a XXXXXX? Era escola pública ou particular?
- 2.2. Quais dificuldades encontradas em concluir o ensino médio no período devido?
- 2.3. Quais motivos de estudar EJA?
- 2.4. O que fará após concluir a EJA?

3. A instituição

- 3.1. Conhece a XXXX desde quando?
- 3.2. O que levou a escolher a XXXXXXXX?

4. Local de origem

- 4.1. Você nasceu onde?
- 4.2. Porque decidiu vir para Manaus?
- 4.3. Qual a diferença em estudar em Manaus e na sua cidade Natal?
- 4.4. Pretende voltar para sua cidade?

ROTEIRO DE ENTREVISTA – DESEMPREGADO

Data:...../...../.....

1. Dados gerais:

- 1.1. Nome do entrevistado (a): _____
- 1.2. Instituição: _____
- 1.3. Idade: _____
- 1.4. Naturalidade: _____
- 1.5. Estado civil: _____
- 1.6. Tem filhos? _____ Se sim, quantos? _____
- 1.7. Profissão _____
- 1.8. Bolsista? _____

2. Escola

- 2.1. Qual escola estudou antes de adentrar a XXXXXX? Era escola pública ou particular?
- 2.2. Quais dificuldades encontradas em concluir o ensino médio no período devido?
- 2.3. Quais motivos de estudar EJA?
- 2.4. O que fará após concluir a EJA?

3. A instituição

- 3.1. Conhece a XXXX desde quando?
- 3.2. O que levou a escolher a XXXXXXXX?

4. Financeiro

- 4.1. Você trabalha?
- 4.2. Qual a renda familiar?
- 4.3. Quem contribui para esta renda?
- 4.4. Quem contribui para a manutenção dos estudos?