



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGEduc
Mestrado Profissional em Educação

**AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A PERMANÊNCIA E ÊXITO DOS ESTUDANTES
DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO
FUNDAMENTAL BIBIANO DE ALMEIDA – PELOTAS-RS**

Jaguarão 2024

LILIANA LEMOS MENDES

**AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A PERMANÊNCIA E ÊXITO DOS ESTUDANTES
DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO
FUNDAMENTAL BIBIANO DE ALMEIDA – PELOTAS - RS**

Relatório Crítico-Reflexivo apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Curso de Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Federal do Pampa – Câmpus Jaguarão, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Cristina da Silva Rodrigues. Linha de Pesquisa: LP2-Política e Gestão da Educação.

Jaguarão 2024

LILIANA LEMOS MENDES

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

ML728a Mendes, Liliana Lemos

As políticas públicas para a permanência e êxito dos estudantes da educação de jovens e adultos na escola municipal de ensino fundamental Bibiano de Almeida – Pelotas-RS /
Liliana Lemos Mendes.

88 p.

Dissertação(Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa,
MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 2024.

"Orientação: Ana Cristina da Silva Rodrigues".

1. educação de jovens e adultos. 2. permanência e êxito. 3. políticas públicas. I. Título.

**AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A PERMANÊNCIA E ÊXITO DOS ESTUDANTES
DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO
FUNDAMENTAL BIBIANO DE ALMEIDA– PELOTAS – RS**

Relatório Crítico-Reflexivo apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Curso de Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Federal do Pampa – Câmpus Jaguarão, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Dissertação defendida e aprovada em: 29 de abril de 2024

Banca examinadora:

Prof.^a Dra. Ana Cristina da Silva Rodrigues

Orientadora

Unipampa

Prof.^a Dra. Clóris Freire Dorow

IFSul

Prof. Dr. Maurício Aires Vieira

Unipampa



Assinado eletronicamente por **ANA CRISTINA DA SILVA RODRIGUES, Professor Permanente do Programa Mestrado Profissional em Educação**, em 25/03/2024, às 12:13, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **MAURICIO AIRES VIEIRA, Professor Permanente do Programa Mestrado Profissional em Educação**, em 14/06/2024, às 11:34, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **CLORIS MARIA FREIRE DOROW, Usuário Externo**, em 28/06/2024, às 08:40, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1400586** e o código **CRCB64C7C9E**.

Dedico este trabalho ao povo brasileiro, tão somente aos 60.345.999, que reconquistaram nossa democracia no dia 30 de outubro de 2022, já que nossa educação estava sangrando, juntamente com nosso Patrono Paulo Freire. Corríamos o risco de não mais sermos valorizados por nossas qualificações, em especial, pelo Mestrado.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, inicialmente, ao professor Maurício Aires Vieira por ter me estimulado a participar da seleção de Mestrado da Universidade Federal do Pampa, já que resisti, por muito tempo, a me inscrever em tal processo seletivo, por razões não explicáveis nem reconhecidas com clareza por mim.

À Universidade Federal de Rio Grande por ter me concedido licença capacitação para cursar o Mestrado, com tempo disponível à pesquisa.

À minha orientadora, Ana Cristina da Silva Rodrigues, que, com sua competência e humanidade— exemplo a ser seguido - me trouxe até este momento. Sempre pronta a orientar com maestria, fez-me uma aluna dedicada e comprometida.

Agradeço aos meus colegas de Mestrado pelo coleguismo de sempre, pelo incentivo permanente e, principalmente, aos colegas de viagem para as aulas a Jaguarão, cuja companhia era fundamental para que não esmorecesse, ainda que tenhamos precisado retornar a Jaguarão-22h ou mais - depois de já estar em Arroio Grande, para buscar o notebook da colega Marisa Watthier Menegoni – o que fiz com muito prazer, verdadeiramente, apesar de um dia exaustivo de aulas do mestrado. Inesquecível aventura!

Aos meus colegas-amigos Tiago Ramires e Vera Ferreira, principais responsáveis por completar este estudo, o qual exigiu muita dedicação. Com Vera e Tiago, a caminhada se tornou menos árdua e, inclusive, prazerosa. As nossas trocas foram de imensa importância para concluir os trabalhos exigidos pelos professores e finalizar a escrita do Relatório Crítico- Reflexivo. E o mais importante: nossa amizade será eterna.

Aos meus amores, mãe Zoila Mendes, filha Morena Halal e filho Tasso Halal por falarem palavras de incentivo para me manter firme e forte no caminho da conclusão do Mestrado. Inclusive, “mentindo” ao dizer que tenho facilidade, inteligência. “Levantam” minha autoestima. Amo!

À força espiritual de Deus para vencer as etapas do Mestrado, com saúde, determinação e resiliência.

RESUMO

Este Relatório Crítico-Reflexivo apresenta resultados de uma pesquisa qualitativa, realizada no curso de Mestrado Profissional em Educação da Unipampa (PPGEdu), Câmpus Jaguarão. O estudo buscou conhecer as Políticas Públicas para a permanência e êxito dos estudantes da Educação de Jovens e Alunos. A natureza desta pesquisa é qualitativa. A tipologia se define como pesquisa-ação. O objetivo geral é compreender de que forma as políticas para EJA, no âmbito do município de Pelotas, na escola EMEF Bibiano de Almeida, contribuem para a permanência e êxito escolar dos estudantes da EJA a despeito de tantos outros entraves - tais como, falta de condições financeiras dos alunos, dificuldades de transporte, avaliação rígida demais de alguns docentes, dificuldades pessoais dos discentes - filho que adocece, separação do marido ou da esposa, casamento, relacionamento, filhos, ou seja, problemas diários que atravessam a vida. E os objetivos específicos são estes: identificar as políticas públicas presentes na Lei de Diretrizes e Bases e no Plano Municipal de Educação para a EJA e nas legislações sobre o tema; reconhecer as principais causas e entraves que impedem a permanência e êxito dos estudantes da EJA na EMEF Bibiano de Almeida e produzir o produto educacional Podcast. Para o alcance dos objetivos desta pesquisa, foi realizada Roda de Conversa com os docentes da EJA, cujas falas foram categorizadas em 05 (cinco), seguindo as instruções teóricas de Bardin: perfil dos participantes; experiência e características da EJA; avaliação da e na EJA; inclusão, acessibilidade e evasão e a quinta, formação continuada. Os dados coletados, nesta pesquisa, foram descritivos, com coleta de dados, a partir da Roda de Conversa. E o produto educacional desta pesquisa será um Podcast, a partir da análise dos resultados advindos do diagnóstico e das Rodas de Conversa, a ser disponibilizado aos docentes da EJA da rede municipal de Pelotas.

Palavras-chave: políticas públicas; permanência e êxito; jovens e adultos.

ABSTRACT

This critical-reflexive report presents the results of a qualitative research conducted in the Professional Master's Program in Education at Unipampa (PPGEdu), Jaguarão campus. The study aimed to understand Public Policies for the retention and success of Youth and Adult Education (YAE) students. The nature of this research is qualitative, defined as action research. The overall objective is to comprehend how policies for YAE, within the municipality of Pelotas, at the EMEF Bibiano de Almeida school, contribute to the retention and academic success of YAE students despite numerous obstacles such as students' financial constraints, transportation difficulties, overly strict assessment by some teachers, and personal challenges faced by students - such as a sick child, marital separation, marriage, relationships, children, in essence, daily life issues. The specific objectives are to identify public policies outlined in the Guidelines and Bases Law and the Municipal Education Plan for YAE, recognize the main causes and obstacles hindering the retention and success of YAE students at EMEF Bibiano de Almeida, and produce an educational Podcast. To achieve the objectives of this research, a Roundtable Discussion was conducted with YAE teachers, whose statements were categorized into 05 (five) themes following Bardin's theoretical instructions: participant profiles; YAE experiences and characteristics; assessment in YAE; inclusion, accessibility, and dropout rates; and fifthly, continuing education. The data collected in this research were descriptive, gathered through the Roundtable Discussion. The educational product of this research will be a Podcast, based on the analysis of results from the diagnosis and Roundtable Discussions, to be made available to YAE teachers in Pelotas municipal network.

Keywords: public policies; retention and success; youth and adults.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Imagens de Pelotas-RS.....	18
Figura 2 –Localização.....	20
Figura 3 - Doces tradicionais.....	23

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Avaliação do docente 1.....	74
Imagem 2 -Avaliação do docente 2.....	74
Imagem 3 -Avaliação do docente 3.....	74
Imagem 4 - Avaliação do docente 4.....	74
Imagem 5 - Avaliação do docente 5.....	74
Imagem 6 - Avaliação do docente 6.....	74

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Escolas Municipais de Pelotas.....	22
Quadro 2 - Cronograma da Roda de Conversa prevista com os docentes da EJA da Escola Bibiano de Almeida.....	48
Quadro 3 - Cronograma da Roda de Conversa realizada com os docentes da EJA da Escola Bibiano de Almeida.....	50
Quadro 4 - Modelo do Formulário do Google Forms.....	56
Quadro 5 - Categorias.....	61

LISTA DE SIGLAS

- AEE** -Atendimento Educacional Especializado
- BNCC** - Base Nacional Comum Curricular
- CEAA** - Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
- CEB** - Câmara de Educação Básica
- CER** - Centro Sebrae de Referência em Educação Empreendedora
- CEFET** – Centro Federal de Educação Tecnológica
- CF**- Constituição Federal
- CNE** - Conselho Nacional de Educação
- CNEA** -Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo
- CNER** - Campanha de Educação Rural
- EAD** - Educação à Distância
- EJA** - Educação de Jovens e Adultos
- EMA** – Ensino Médio de Adultos
- ETP** – Escola Técnica de Pelotas
- EMEF** - Escola Municipal de Ensino Fundamental
- EMEI** - Escola Municipal de Ensino Infantil
- Encceja** - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
- Fenadoce** – Feira Nacional do Doce
- FNEP** - Fundo Nacional do Ensino Primário
- Fundação Educar** - Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos
- Fundeb** - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
- FURG**- Universidade Federal do Rio Grande
- IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IFSul** – Instituto Federal Sul-rio-grandense
- Iphan** - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
- LDB**- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LOA** – lei Orçamentária Anual
- MEC** – Ministério da Educação

Mobral - Movimento Brasileiro de Alfabetização Neabi- Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas. ONU - Organização das Nações Unidas

PME - Plano Municipal de Educação

PNA - Política Nacional de Alfabetização

PNE - Plano Nacional de Educação

ProJovem - Programa Nacional de Inclusão de Jovens: educação, qualificação e Ação Comunitária

Pronatec – Programa de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

Secad - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SIOP – Sistema Integrado de Operações

Smed - Secretaria Municipal de Educação e Desporto

TJSC - Tribunal de Justiça de Santa Catarina UCPel - Universidade Católica de Pelotas

UFPel - Universidade Federal de Pelotas

Unesco - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	CONTEXTUALIZAÇÃO	18
2.1	De Pelotas – RS	18
2.2	Da Escola Municipal de Ensino Fundamental Bibiano de Almeida	23
3	REFERENCIAL TEÓRICO-CONCEITUAL	26
3.1	Pontos Históricos Relevantes sobre a EJA	26
3.2	Conceitos de Políticas Públicas	32
3.3	Ciclo de Políticas	33
3.4	EJA e a Educação Popular	34
3.5	Bases Legais da EJA	38
4	REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO	44
4.1	Caracterização da Pesquisa	44
5	PLANO E DESCRIÇÃO DA AÇÃO	47
5.1	Plano de Ação Previsto	47
5.2	Plano de Ação Realizado	50
5.2.1	Descrição da Ação	52
6	ANÁLISE E AVALIAÇÃO DA AÇÃO	55
6.1	Diagnóstico	55
6.2	Categorias de Análise	59
6.2.1	Primeira categoria: Perfil dos Participantes	61
6.2.2	Segunda categoria: Experiências e Características da EJA	63
6.2.3	Terceira categoria: Avaliação da e na EJA	65
6.2.4	Quarta categoria: Inclusão, Acessibilidade e Acesso	68
6.2.5	Quinta categoria: Formação Continuada	70
6.3	Avaliação da Ação	74
7	PRODUTO DA PESQUISA	76
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
	REFERÊNCIAS	83

Fonte: Autora

1 INTRODUÇÃO

Em primeiro momento, antes de adentrarmos ao tema específico das Políticas Públicas para a permanência e êxito para a Educação de Jovens e Adultos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Bibiano de Almeida, precisamos trazer à baila a Carta Magna de 1988, a qual estabelece que "a educação é direito de todos e dever do Estado e da família", cujo ensino fundamental é obrigatório e gratuito, garantindo a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria. Vai além de um direito: é a chave para o século XXI. É condição *sine qua non* para exercer a cidadania como premissa para uma plena participação na sociedade.

A EJA é uma modalidade de ensino com o objetivo de oportunizar a formação escolar para aqueles que não tiveram acesso ao ensino fundamental ou médio nas idades apropriadas, tencionando uma reparação social. Apesar de as iniciativas políticas referentes a essa modalidade serem antigas, somente, em 1996, houve a aprovação para integrar a Educação de Jovens e Adultos na LDB - Lei de Diretrizes e Bases, sob o número 9.394/96, sobre a qual abordaremos adiante.

Importa dizer que o problema da pesquisa é de que forma as políticas públicas direcionadas à EJA proporcionam a permanência e o êxito dos alunos na EMEF Bibiano de Almeida.

Tem como objetivo geral:

Compreender de que forma as políticas para EJA, no âmbito do município de Pelotas, na escola EMEF Bibiano de Almeida, contribuem para a permanência e êxito escolar dos estudantes da EJA a despeito de tantos outros fatores.

E os objetivos específicos são:

- Identificar as políticas públicas presentes na Lei de Diretrizes e Bases e no Plano Municipal de Educação para a EJA e nas legislações sobre o tema.
- Reconhecer as principais causas e entraves que impedem a permanência e êxito dos estudantes da EJA na EMEF Bibiano de Almeida.
- Produzir um produto educacional, um Podcast, a partir da análise dos resultados advindos do diagnóstico e das Rodas de Conversa, a ser disponibilizado aos docentes da EJA da rede municipal de Pelotas.

Em primeiro momento, faz-se fundamental expor meu perfil profissional. Tenho formação em Letras e Direito. De 1990 até meados de 2010, exerci a docência em Língua portuguesa nas esferas municipal, estadual e federal; concomitante a isso, com escritório de

advocacia. No período de 2004 a 2011, fui servidora do Instituto Federal Sul-rio-grandense, Câmpus Pelotas, ocupante do cargo de Assistente em Administração, do qual me exonerei para assumir o cargo de Oficial da Infância e da Juventude no Tribunal de Justiça de Santa Catarina. Ao me exonerar do TJSC, a partir de 2016, exerço o cargo de Revisora de Textos na Universidade Federal de Rio Grande - Furg, da qual estou licenciada para o ora mestrado. Além do mais, ressalto que, com a formação em Letras, atualmente, exerço, também, a docência em língua portuguesa para preparar candidatos à aprovação em concurso público.

Posso afirmar que minha relação com o tema é bem estreita, visto que, como educadora, professora de língua portuguesa, desde a época em que atuava como professora em escolas municipais e estaduais e federais, me indigno com as pessoas que estão fora da escola ou que não tiveram como concluir os estudos na época regular. Esse sentimento de indignação se deve, muito, a observar alunos da EJA, nas escolas onde trabalhei e fora delas, relatarem a infantilização e/ou juvenilização dos conteúdos ministrados pelos docentes, o que os levava ao desinteresse pelas aulas e, não raro, à evasão, visto que os conteúdos não os contemplavam, fazendo-os sentirem-se alijados. Ademais, presenciei a evasão enorme dos alunos da EJA nas escolas onde trabalhei, embora não lecionasse para tal modalidade, e a reação dos professores ao dizer que os mesmos não tinham interesse nem persistência, justificando como se nada os responsabilizasse. A Educação de Jovens e Adultos é um tema altamente eivado de pensamento crítico, político, característica da minha personalidade.

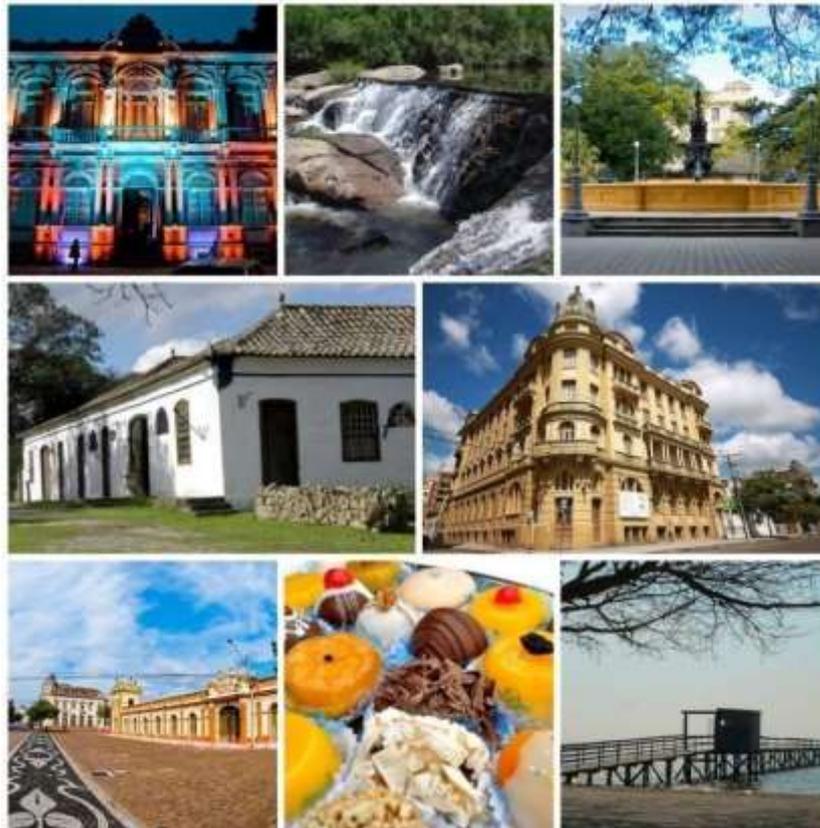
Acrescentando-se sobre a questão acerca da justificativa, tem-se a importância prática desta pesquisa para nossa sociedade, para o público da EJA, trazendo dados e informações sobre as políticas públicas de permanência e êxito que corroborarão para ampliar as atuais políticas, reformulando-as, ou, simplesmente, acrescentando informações importantes para tais políticas públicas. Por fim, justifico ter elegido a Escola Municipal de Ensino Fundamental Bibiano de Almeida em razão de ter um laço afetivo com a escola, visto que fizera estágio de magistério na mesma, motivo inicial para ter elegido a escola.

Esta pesquisa se organiza em introdução, contextualização, trazendo o histórico da EJA, do município de Pelotas e da EMEF Bibiano de Almeida. Além do referencial teórico-conceitual; referencial teórico-metodológico; plano e descrição da ação; análise e avaliação da ação; produto da pesquisa; considerações finais e referências.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO

2.1 De Pelotas – RS

Figura 1 – Imagens de Pelotas-RS



Fonte: <http://www.forplad.andifes.org.br/?q=node/349>

Data de 1758 a primeira referência sobre Pelotas consoante o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN. Gomes Freire de Andrade, Conde de Bobadela, dou as terras, às margens da Lagoa dos Patos, ao coronel Thomaz Luiz Osório. A fim de escapar da invasão espanhola, em 1763, muitos habitantes da Vila de Rio Grande (no extremo Sul do Brasil) buscaram refúgio nas terras de Luiz Osório.

Às margens do arroio Pelotas, em 1780, José Pinto Martins, que abandonara o Ceará em razão da seca, funda, às margens do Arroio Pelotas, a primeira charqueada, considerando a abundância de gado a esmo pelos campos, o que estimulou a criação de outras charqueadas, dando origem à povoação que demarcara o início da cidade de Pelotas. Ressalta-se que o

charque e o couro eram exportados, principalmente para a França, pelo porto localizado à margem do Canal São Gonçalo - que liga as lagoas dos Patos e Mirim.

O padre Pedro Pereira de Mesquita fundou a freguesia de São Francisco de Paula em 1812, a qual passou ao status de vila em 1832. Em homenagem às embarcações de couro animal e quatro varas corticeiras para a travessia dos rios, foi elevada, após três anos, à categoria de cidade, denominada Pelotas.

Pelotas prosperou devido às charqueadas, transformando-se, nas primeiras décadas do século XIX, de incipiente povoação que era, ao final do século XVIII, em verdadeira capital econômica da região. Era considerada como uma das mais ricas e prósperas cidades da Província do Rio Grande do Sul.

Durante o século XX, a região de Pelotas foi considerada a maior produtora de pêssego da indústria de conservas do Brasil, além de contar com a produção de aspargo, pepino, figo e morango. Pelotas sediou um grande parque agroindustrial de conservas alimentícias, além de contar com a maior capacidade de abate de bovino em nível estadual, transformando-se em uma eminente beneficiadora de peles e couros.

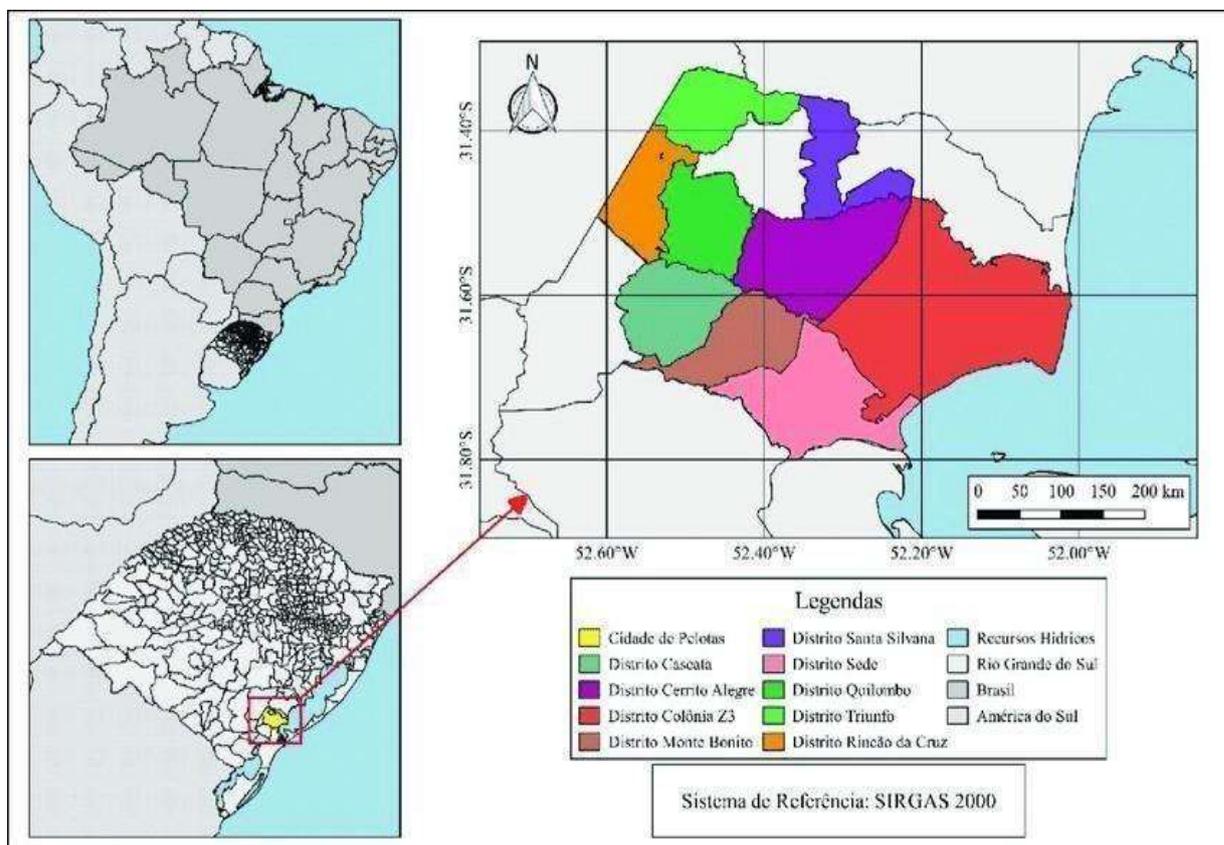
Tanto a zona urbana quanto a rural de Pelotas contam com monumentos, paisagens e belas vistas. Em razão de tais características, Pelotas sediou, por três vezes, as produções televisivas: Incidente em Antares - cuja locação foi feita na zona do porto; A Casa das Sete Mulheres, gravada numa charqueada na zona rural, e o filme O Tempo e o Vento, cujas filmagens ocorreram no fim de abril de 2012.

O escritor João Simões Lopes Neto (1865 - 1916), autor de Cancioneiro Guasca (1910), Contos Gauchescos (1912) e Lendas do Sul (1913); Hipólito José da Costa - patrono da imprensa no Brasil -, e o pintor Leopoldo Gotuzzo tiveram berço e morada em Pelotas. Além de Antônio Caringi (1905 - 1981), escultor pelotense reconhecido no Brasil e fora dele, e do senador Joaquim Augusto de Assumpção, fundador do Banco Pelotense. Na história econômica do município, destaca-se a produção do charque, que era enviado para todo o Brasil e que fez a riqueza de Pelotas em tempos de outrora.

A economia de Pelotas é o agronegócio e o comércio, além de ser grande produtora de arroz e de rebanho bovino de corte. No comércio, há muitos comerciantes árabes, originários do Líbano (denominados, inadequadamente, de turcos), e de mais alguns estrangeiros. O município também conta com a maior produção de leite do estado. Mais especialmente quanto ao número de distritos, Pelotas tem uma sede administrativa urbana e oito distritos rurais. São

eles: Colônia de Pescadores Z-3, Cerrito Alegre, Triunfo, Cascata, Santa Silvana, Quilombo, Rincão da Cruz e Monte Bonito.

Figura 2 – Localização



Fonte: https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Municipio-de-Pelotas-e-seus-respectivos-distritos-Pelotas-2020-Figura-1_fig1_341926463

A população de Pelotas, conforme estimativas do IBGE de 2020, é de 325.689 mil habitantes, sendo a quarta cidade mais populosa do estado. Está localizada às margens do Canal São Gonçalo, ligando as Lagoas dos Patos e Mirim, as maiores do Brasil, no estado do Rio Grande do Sul. E Pelotas está localizada a 261 quilômetros de Porto Alegre - capital do estado.

Nasceu em Pelotas, Rio Grande do Sul, no dia 19 de outubro de 1934, atriz brasileira de teatro, cinema e televisão, Glória Meneses, considerada uma das principais atrizes da televisão brasileira, cujo nome verdadeiro é Nilcedes Soares de Magalhães - junção dos nomes de seu pai, José Nilo e de sua mãe Mercedes.

Como deixar de registrar que Pelotas foi a sede da primeira e única Instituição do gênero no estado do Rio Grande do Sul, a ETP. Por meio do Decreto-lei nº 4.127, de 25 de fevereiro, assinado pelo presidente Getúlio Vargas e pelo ministro da Educação Gustavo Capanema, foi

criada a Escola Técnica de Pelotas – ETP, no ano de 1942. Cabe dizer que Luiz Simões Lopes, engenheiro pelotense, foi o responsável pela criação da Escola no município de Pelotas, através de sua influência junto ao Ministério da Educação e ao Presidente da República. A Escola Técnica de Pelotas foi inaugurada em 11 de outubro de 1943, com a presença do presidente Getúlio Vargas, porém, efetivamente, as atividades letivas iniciaram em 1945, com o objetivo principal formar mão de obra qualificada para atender às necessidades da indústria e do comércio da região. Dessa forma, a escola oportunizava cursos práticos e teóricos, a fim de preparar os alunos para o mercado de trabalho. Neste primeiro ciclo do ensino industrial, os cursos estabelecidos foram de Forja, Serralheria, Fundição, Mecânica de Automóveis, Máquinas e Instalações Elétricas, Aparelhos Elétricos, Telecomunicações, Carpintaria, Artes do Couro, Marcenaria, Alfaiataria, Tipografia e Encadernação.

Com o passar dos anos, a ETP foi ampliando sua oferta de cursos e se destacou na formação de profissionais nas áreas de mecânica, eletrônica, informática, administração, entre outras. A instituição também se adaptou às demandas do mercado, oferecendo cursos de curta duração para atualização profissional.

Atualmente, a Escola Técnica de Pelotas é conhecida como Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul) e continua sendo referência na formação técnica e tecnológica na região. A instituição oferece cursos técnicos, superiores e de pós-graduação, contribuindo para o desenvolvimento educacional e econômico do estado do Rio Grande do Sul.

No município de Pelotas, cidade considerada universitária, conta-se com 06 (seis) instituições de ensino superior, 02 (duas) grandes escolas técnicas públicas, 02 (dois) teatros, 01 (uma) biblioteca pública, 23 (vinte e três museus), 02 (dois) jornais de circulação diária, um aeroporto e um porto fluviolacustre localizado às margens do Canal São Gonçalo.

As instituições de ensino superior são: Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Universidade Católica de Pelotas (UCPel), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), Anhanguera Educacional e Faculdade de Tecnologia Senac-RS e a Unicesumar – à distância, além de outras faculdades particulares à distância. Também, há duas grandes escolas técnicas públicas: Escola Técnica Estadual João XXIII e Escola Técnica Estadual Professora Sylvia Mello.

Em 2010, o colégio Tiradentes, de ensino médio, foi inaugurado em Pelotas. Cabe ressaltar que Pelotas sedia o Colégio Municipal Pelotense, a maior escola municipal da América do Sul e uma das maiores da América Latina, a qual oferece as modalidades: Educação Infantil

(prés 1 e 2), Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), Ensino Médio, Curso Normal e Complementação de Estudos, EJA (Educação de Jovens e Adultos), Pós-Médio em Educação Infantil. - turnos manhã e noite. conforme regimento interno da instituição

Consoante os dados da Secretaria Municipal de Educação e Desporto, constantes no sítio da prefeitura de Pelotas. informa-se o número de escolas do município de Pelotas-RS: EMEI – escola municipal de educação infantil; EMEF- escola com ensino médio; escola com EJA e escola com Neabi - núcleo de estudos afro-brasileiros e indígenas.

Quadro 1- Escolas Municipais de Pelotas

Escola / Tipo	Quantidade
EMEI	32
EMEF	61
ESCOLA COM EJA	20
ESCOLA COM NEABI	03
ESCOLA COM ENSINO MÉDIO	01
EMEFI	56

Fonte: <http://site.pelotas.com.br/educacao/portal/escolas/neabi.php?>

Para finalizar, trazem-se algumas curiosidades educativas e culturais relevantes sobre Pelotas: a primeira miss universo brasileira nasceu em Pelotas, em 1910, e conquistou o título em 1930. Outras curiosidades: um Decreto presidencial transformou a então Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul em Universidade Federal de Pelotas, composta pelas faculdades de Agronomia Eliseu Maciel, de Veterinária, de Ciências Domésticas, de Direito (1912) e de Odontologia (1911) – as últimas duas pertencentes à Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e o Instituto de Sociologia e Política.

Em Pelotas, é realizada, todos os anos, a tradicional Fenadoce - Feira Nacional do Doce, criada pelo prefeito Bernardo Olavo Gomes de Souza. É uma festa ancorada pelos doces de origem portuguesa, que a fazem conhecida nacionalmente, quiçá, internacionalmente. Tornando, assim, a arquitetura e os doces patrimônio cultural brasileiro, reconhecidos pelo Iphan. A edição de 2023 da Fenadoce será lembrada pelas conquistas de grandes marcas e também pelo fortalecimento da memória afetiva em relação aos doces. Nos 17 dias do evento, foram registrados 314 mil visitantes, com a comercialização de 1,8 milhão de doces, sendo, os mais preferidos, o quindim e o bombom de morango.

Figura 3 - Doces tradicionais



Fonte: https://www.facebook.com/reidoquindimpelotas/photos/mantenha-a-qualidade-de-sua-festa- encomende-j%C3%A1-nossos-mini-doces-tratar-inbox-u/1103493363031886/?locale=pt_BR

2.2 Da Escola Municipal de Ensino Fundamental Bibiano De Almeida

A pesquisa se efetivará na Escola Municipal de Ensino Fundamental Bibiano de Almeida, localizada na Praça da Paz, nº 80, Bairro Areal, Pelotas – RS, a qual faz parte da Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Pelotas.

A unidade de ensino EMEF Bibiano de Almeida é localizada em uma área urbana - Pelotas. A escola é a terceira mais antiga da cidade. O Bibiano de Almeida foi fundado no ano de 1928, no Bairro Areal, para oferecer ensino de nível primário ao público feminino e masculino, como Escola Rural Bibiano de Almeida.

O nome Bibiano de Almeida foi uma homenagem ao escritor e professor Bibiano Francisco de Almeida, por ter vasto domínio da Língua Portuguesa e ser poeta respeitável. E, também, Bibiano de Almeida estabeleceu, em Pelotas, excelentes instituições de ensino, o Colégio Sul-Americano, em 1881, e, mais tarde, o “Colégio Bibiano de Almeida”.

Em sua estrutura, a escola oferece 9 (nove) salas de aula, uma sala da direção, uma sala de professores (a mesma usada pela supervisão e coordenação), sala de atendimento educacional especializado, um laboratório de informática, um laboratório de ciências, auditório,

refeitório, banheiro com acessibilidade, além de outros dois banheiros. Na EMEF Bibiano de Almeida, no total, há 35 docentes na Escola e, aproximadamente, 497 (quatrocentos e noventa e sete) discentes. E há 5 (cinco) turmas de EJA, com funcionamento no turno da noite, contando com 8 (oito) docentes da EJA e com discentes. Os Níveis de Ensino desta unidade de ensino são: pré-escola, anos iniciais, anos finais e EJA, com 69 matriculados. Importante ressaltar que a Escola oferece as 08 (oito) etapas da EJA, no turno da noite.

Trazem-se as considerações constantes no Regimento da EMEF Bibiano de Almeida, publicado em 2023, no item acerca da Educação de Jovens e Adultos:

Visando adequar o Projeto Pedagógico da escola à LDB, a Educação de Jovens e Adultos busca resgatar a dignidade escolar dos educandos, adequando as atividades à realidade do estudante, com o intuito de prepará-lo para a vida e o mercado de trabalho. É necessário, neste contexto, equalizar o conhecimento, buscando construir um ambiente democrático e fraterno. No mesmo sentido, estimular o aluno à reflexão, ao conhecimento e ao emprego do que é estudado. Para tanto, é indispensável ao professor ser conhecedor da realidade dos discentes. Daí a importância de compreender três itens: por que, para quem e como desenvolver as atividades.

Ainda no Regimento da Escola, quanto à Organização Curricular da EJA, há o ensino fundamental: regime semestral, organizado por etapas, distribuídas da seguinte forma: etapas 01, 02, 03 e 04, correspondentes aos anos iniciais do ensino fundamental, com 4 períodos diários contínuos de 45 minutos de duração, totalizando 3 (três) horas diárias; etapas 05, 06, 07 e 08, correspondentes aos anos finais do ensino fundamental, com 5 (cinco) períodos diários de 45 minutos de duração, totalizando 4 (quatro) horas diárias.

Consta, também, que os Estudos Especiais de Recuperação para a EJA terão início após o final do primeiro bimestre letivo de cada semestre até o final do ano/semestre letivo, sendo desenvolvidas atividades em classe e extraclasse. Serão ofertados aos estudantes que não alcançaram 60% (sessenta por cento) dos 50 (cinquenta) pontos do primeiro bimestre (para a Educação de Jovens e Adultos - EJA) para cada um dos componentes. Os resultados de avaliação são expressos através de Parecer Descritivo para todos os alunos com deficiência que sejam atendidos na sala de recursos, ao longo de todos os adiantamentos, independente de se tratar de ensino regular ou EJA. Na EJA, serão expressos através de Parecer Descritivo nas Etapas Iniciais (1, 2, 3, 4), e por Nota nas Etapas Finais (5, 6, 7, 8). O Parecer ou as Notas serão fechados após discussão e redação pelo corpo docente, orientação educacional e coordenação pedagógica, em reuniões de Conselhos de Classe.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da Escola Bibiano de Almeida, são 74 (setenta e quatro) professores em seu quadro docente - todos possuem curso superior nas áreas

em que desempenham funções. Ainda, quanto aos funcionários, são 23 - alguns possuem curso superior; outros estão fazendo curso superior; além de funcionários somente com ensino médio completo e uma parte com ensino médio incompleto. O total da pontuação da EJA é de 100 (cem) pontos semestrais. Ainda, no PPP, consta o objetivo específico da Escola acerca da Educação de Jovens e Adultos:

“A Escola objetiva resgatar nos alunos os desejos que tenham sido perdidos e o exercício de cidadania. Um projeto que promova, através de conteúdos, cursos e relações, novas perspectivas visando, acima de tudo, qualidade de vida e coragem para voltar a sonhar. Propiciar um sonho, que para muitos foi interrompido, mas não foi esquecido”.

Conforme a Coordenadora Pedagógica da EJA da Escola Bibiano, a professora Vivian, a Escola atende a alunos de vários bairros ao entorno do Bairro Areal, onde fica localizada a Escola Bibiano, tais como, Cruzeiro, Balsa, Dunas, Navegantes etc. Isso, segundo a coordenadora da EJA, se deve à segurança, já que há monitores na escola que têm controle rígido da entrada e saída de alunos menores de idade, do histórico de a escola receber alunos da mesma família, como o pai, a mãe, tio, tia, filho, em épocas diferentes, obviamente. A coordenadora enfatiza que o Bibiano é um diferencial, já que, raramente, terminam as aulas mais cedo, ou seja, trabalham em turno fechado, razão, segundo ela, que leva a comunidade a procurar a escola. Também diz que é a comunidade escolar é muita diversa, em termos financeiros, sociais e de localidade:

Temos um pai pegando o filho em um carrão, e outro pai vindo com três filhos em uma bicicleta..Temos a aluna que a mãe vem buscar a pé; a outra mãe que vem de carro.

Quando perguntada, a coordenadora ressaltou que a evasão é recorrente, sem a qual há 95% de aprovação dos alunos, visto que eles têm muitas oportunidades de avaliação e reavaliação. Afirma, não há reprovação na EJA, a retenção havida se deve à evasão.

3 REFERENCIAL TEÓRICO-CONCEITUAL

3.1 Pontos Históricos Relevantes Sobre a EJA

Apresenta-se, neste item, um breve histórico dos pontos relevantes relativos à Educação de Jovens e Adultos no Brasil, destacando os períodos principais por décadas e trazendo os fatos principais.

Segundo Beisiegel (1989), a década de 30 foi marcada por diversas mudanças no cenário brasileiro quanto ao tema Educação de Jovens e Adultos. O autor refere-se à década de 30 como o “início de uma etapa decisiva na reformulação do poder público no Brasil”.

Consoante Henn e Nunes (2013), em 1937, no Estado Novo, o governo de Getúlio Vargas se estendeu até outubro de 1945. Ainda segundo Beisiegel (1989), durante esse período, a atuação centralizadora do Estado teve grande influência sobre a educação, mantendo-se os princípios “desenvolvimentistas” e “nacionalistas”, sob a marca de uma forte industrialização, mesmo após a transição do Estado Novo para a ordem republicana.

Além disso, segundo Andrade (2012), na década de 30, o Brasil passou a demandar mão de obra especializada, assim, fez-se necessário investir em políticas educacionais. A Constituição de 1934 reconheceu a educação como um direito de todos, ou seja, o poder público e a família deveriam ser responsáveis por ministrá-la. O artigo 150 dessa Constituição determinou que o Estado deveria oferecer ensino primário integral, gratuito e obrigatório, inclusive para adultos, apresentando a proposta de um Plano Nacional de educação. Porém, essa proposta não a eja, nem oferecia políticas públicas condizentes a essa modalidade.

De acordo com Henn e Nunes (2013), durante o Estado Novo - de 1937 a outubro de 1945 -, o governo de Getúlio Vargas centralizava a educação. Apesar da transição do Estado Novo para a ordem republicana, os princípios "desenvolvimentistas" e "nacionalistas" continuaram em vigor, influenciando a educação brasileira. Cabe dizer que o Brasil passava por um intenso processo de industrialização.

Consoante Haddad e Di Pierro, por volta dos anos de 1940, o Estado brasileiro

[...]aumentou suas atribuições e responsabilidades em relação à educação de adolescentes e adultos. Após uma atuação fragmentária, localizada e ineficaz durante todo o período colonial - Império e Primeira República -, ganhou corpo uma política nacional, com verbas vinculadas e atuação estratégica em todo o território nacional. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 111).

Em 1942, surgiu o Fundo Nacional de Ensino Primário, o Serviço de Educação de Adultos e a Campanha de Educação de Adultos., ambas em 1947, e a Campanha de Educação Rural. E em 1958, a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo

Strelhow (2010) menciona que, após o fim do Estado Novo, de 1946 a 1960, foram implementadas as primeiras iniciativas governamentais para ampliar as oportunidades de educação para adultos. Essas iniciativas, como a criação e regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP), a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), a Campanha de Educação Rural (CNER) e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), contribuíram para que a educação de adultos fosse considerada uma questão nacional.

A participação da Organização das Nações Unidas (ONU) e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) influenciaram as campanhas e as políticas educacionais brasileiras.

Nos anos 60, Aranha (2006) observa que as discussões sobre analfabetismo alcançaram uma reflexão sobre as metodologias de alfabetização de adultos. Um dos destaques dessa década foi Paulo Freire, o qual, com a criação do método "Paulo Freire", tornou-se uma referência para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), com o objetivo de alfabetizar jovens e adultos. O método freireano era conhecido, sobretudo, pelas seguintes características: [...] em vez de classe, falava-se em círculo de cultura. O professor era substituído pelo coordenador de debates (o educador-educando) e o aluno pelo participante do círculo de cultura (o educando-educador). Dessa banda, a década de 60 foi um marco importante na reflexão sobre a alfabetização de adultos, com a contribuição de Paulo Freire e seu método inovador.

Segundo Beisegel et al (2002), as cartilhas e livros de texto foram substituídos pelo trabalho com a linguagem corrente na comunidade e pela discussão das experiências de vida dos participantes dos círculos de cultura. A equipe de alfabetizadores começava investigando os meios de vida e a linguagem falada na localidade em que seriam efetivados os trabalhos de alfabetização. A partir do conhecimento obtido sobre a cultura e o vocabulário da população, selecionavam-se as palavras geradoras.

Em 1964, foi criado o Programa Nacional de Alfabetização, por iniciativa do Ministério da Educação, almejando parcela da população brasileira analfabeta - não sabia ler nem escrever. O método Paulo Freire partia da realidade do povo e de seu dia a dia, aproveitando para atribuir significado real e consistente ao que era ensinado, com vistas ao processo de aprendizagem.

Segundo Beisegel (2002), em março de 64, Paulo Freire assumiu a coordenação do Programa Nacional de Alfabetização, o que o tornou nacionalmente conhecido e reconhecido. Objetivava que os jovens e adultos se tornassem críticos e participativos, com direção à transformação social. Dessa maneira, os coordenadores procuravam conduzir a reflexão do grupo para a apropriação crítica de determinações das condições de vida da população local. Buscar a conscientização era o objetivo principal do programa de Freire. Segundo palavras de Paulo Freire” o homem primeiro se conscientizava para, em seguida, como consequência, alfabetizar-se’.

Segundo Aranha (2006), foi promulgada a Lei Federal nº 5.370/1967, criando o Movimento Brasileiro de Alfabetização - Mobral. O Mobral pretendia eliminar o analfabetismo no país até 1975, proporcionar alfabetização funcional e promover a educação continuada para reduzir as taxas de analfabetismo. O movimento começou, na verdade, em 1970, quando a taxa de analfabetismo da população com mais de 15 anos era de 33%, caindo para 28,51% em 1972. O programa de alfabetização segue a abordagem de Paulo Freire. Os objetivos principais do Mobral eram atender aos interesses políticos dos governos militares e à necessidade do mercado de criar mão de obra barata, contrariando o pensamento de Paulo Freire.

Segundo Gadotti (1998), os princípios do Mobral, ao contrário dos de Freire, eram considerados um sistema que visava, principalmente, ao controle da população, especialmente a população rural. Segundo Paiva (1987), o Mobral é um programa laico, sucessor nacional do Cruzados pela Ação Cristã Básica (Cruzada ABC), que busca apoiar regimes autoritários e reduzir as tensões sociais. Segundo Strelhow (2010), o Mobral buscou restabelecer a ideia de que o analfabetismo era o responsável pela sua condição e pelo subdesenvolvimento do país. A autora critica o programa por reunir professores alfabetizadores que não entendem os métodos de alfabetização e acreditam que a alfabetização ocorre apenas pela leitura de palavras, sem levar em conta o assunto e suas especificidades.

Extinto em 1985, com o fim da ditadura militar e com a reabertura política para a democracia, após a verificação da ineficiência do programa, o Mobral foi substituído pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos -Educar, cujo objetivo principal era o fortalecimento das ações dos municípios e estados para que assumissem a responsabilidades pela oferta do Ensino Supletivo de 1º grau. No plano internacional, em Tóquio, em 1972, ocorreu a III Conferência Internacional sobre Educação de Adultos – caracterizada pelas discussões que apontavam a concepção de suplência da educação de adultos, tendo como foco a reinserção dos analfabetos ao sistema formal de escolarização.

Ressalta-se um grande avanço: com a Constituição Federal de 88, em seu artigo 208, inciso I, o documento garante, dentre os deveres do Estado, a “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.” (BRASIL, 1988). A partir do artigo 208, da Constituição Federal, acerca da obrigatoriedade e da garantia do acesso a todos, inclusive aos que não puderam fazê-lo em idade própria, o Estado compromete-se com a oferta de educação para o público de jovens e adultos, oportunizando outros avanços.

Na década de 90, um novo avanço: a nova redação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996. O Poder Público reafirma o direito de acesso à educação para os jovens e adultos ao mencionar, em seu artigo 37, inciso I:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (BRASIL, 1996)

Em virtude das afirmações legais ratificadas através da LDB de 1996, que passa a reconhecer a EJA como uma modalidade de educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio, a Câmara de Educação Básica (CEB), do Conselho Nacional de Educação (CNE), regulamentou, no ano 2000, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, através do Parecer nº 11/2000, dando seguimento, dessa forma, a outro passo importante no atendimento a essas políticas educacionais. (BRASIL, 2000).

A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. (Declaração de Hamburgo sobre a EJA)

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos se aplicam, obrigatoriamente, aos estabelecimentos que oferecem cursos e aos conteúdos dos exames supletivos das instituições credenciadas para tal. Assim, traz-se o artigo 38, da LDB: “Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.”

A criação da BNCC veio para ser referência na elaboração dos currículos escolares, já que determina quais são as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver enquanto estiverem na educação básica, nas esferas municipal, estadual, federal, ou particular.

A base define conhecimentos, competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos da educação básica. Entretanto, o documento faz menção a crianças e adolescentes, diversos do público de jovens e adultos, outro público, outra realidade.

A BNCC, assim como o documento orientador municipal – DOM -, contempla o currículo, mas não o direciona para os jovens e adultos, não os tornando protagonistas da aprendizagem. Os currículos da Educação de Jovens e Adultos não consideram experiências e conhecimentos que carregam os jovens e adultos, não levam em conta os diferentes sujeitos, abarcando suas perspectivas pessoais e profissionais.

Como não há um currículo específico para a EJA na BNCC, em regra, é seguido o mesmo estabelecido para as crianças e jovens na escola, o que gera debate desde a primeira versão da BNCC. A falta de direcionamento na BNCC acaba prejudicando os avanços da Educação de Jovens e Adultos ou de um currículo adequado à diversidade de indivíduos que buscam pela EJA.

Cabe enfatizar, segundo dados pesquisados com os servidores do IFSul, como um marco da Educação de Jovens e Adultos, na cidade de Pelotas, o Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas (CEFET/RS), atualmente IFSul, em 1999, com a criação do Projeto Especial de Ensino Médio para Adultos (EMA), sob a coordenação da professora Clóris Dorow, a qual, com autonomia de trabalho, elaborou, com a equipe, o projeto com base numa proposta de ensino diferenciada, alinhada com a realidade local, com os saberes e com as vivências dos discentes. Dessa banda, foi formada a primeira turma do EMA, isto posto para oportunizar o Ensino Médio à comunidade educacional, possibilitando-lhe acesso à educação básica àqueles que não a tiveram na época regular. Importante trazer o objetivo do EMA na Instituição, na época CEFET, atualmente, IFSul:

[...] assegurar a jovens e adultos trabalhadores, excluídos do Sistema Formal de Educação, uma oportunidade educacional de Ensino Médio e desenvolver uma experiência pedagógica, tendo como base uma concepção de educação, que forme um cidadão crítico, autônomo e com capacidade de ação social (CEFET, 1999, p.04).

Em 2006, o então CEFET/RS - Pelotas, atualmente, denominado IFSul, com a exigência do Decreto Lei nº 5.478/05, criou o curso Técnico de nível médio em Montagem e Manutenção de Computadores – forma integrada – modalidade EJA, denominado, posteriormente, Curso Técnico de Nível Médio em Manutenção e Suporte em Informática – modalidade PROEJA.

Assim, com a criação do PROEJA, teve início o processo de extinção do EMA, dando início a uma nova fase da educação para jovens e adultos no contexto da Instituição.

Para continuar os destaques da Educação de Jovens e adultos, não poderíamos deixar de registrar os avanços na EJA nos governos dos Presidentes da República Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006 e 2007-2010) e Dilma Rousseff (2011 - 2014 e 2015-2017 - GOLPE-).

Algumas das principais iniciativas dirigidas à EJA no governo Lula: o Programa Brasil Alfabetizado, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (ProJovem), a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) e os impactos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) nessa modalidade de ensino.

O Governo Dilma deu continuidade à política educacional do Governo Lula em relação à Educação de Jovens e Adultos, destacando-se a criação do Pronatec – Programa de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, instituído no ano de 2011. Vale ressaltar que essa foi a medida mais significativa no governo de Dilma Rousseff, relacionada à educação profissional e tecnológica. O governo tencionava com o programa expandir e democratizar o ingresso dos jovens e adultos de baixa renda em uma educação técnica de qualidade, por meio da oferta de cursos de educação profissional e tecnológica gratuitos. O Pronatec – EJA foi criado para alcançar os jovens e adultos que não tiveram a possibilidade, por razões diversas, de concluírem os estudos na idade regular, apropriada.

Este incipiente relato sobre a EJA nos governos Lula e Dilma nos diz sobre ideais de erradicação do analfabetismo, com o aporte de incentivos financeiros para o desenvolvimento de programas de alfabetização. Apesar da atenção dada à EJA, os dois governos não conseguiram sanar a dívida com aqueles que ficaram e ficam fora do contexto educacional do País. Tem-se muito a avançar!!

Por fim, não podemos nos furtar de citar os dados do Censo Escolar de 2020, os quais indicam os efeitos educacionais da EJA com a pandemia da Covid-19. As matrículas da modalidade vêm diminuindo sistematicamente desde 2017, agravando-se entre 2019 e 2020 – início da pandemia. Dentre as modalidades de Ensino, a EJA apresenta queda no número de matriculados: redução de 8,3% em relação a 2019, ou seja, quase 270 mil estudantes a menos. E o Censo detecta que não frequentam mais a escola o equivalente a 1,5 milhão de estudantes da EJA, entre 14 e 17 anos. Além de, em 2020, segundo o Sistema Integrado de Operações (Siop), a Lei Orçamentária Anual (LOA) ter destinado, tão somente, R\$ 25 milhões para a EJA, considerada a menor verba da década Foram previstos, em 2019, na LOA, R\$ 74 milhões, porém foram executados apenas R\$ 16,6 milhões.

3.2 Conceitos de Políticas Públicas

Cabe abordar o conceito de política anteriormente ao estudo de políticas públicas. De acordo com Bobbio (2002) apud Secchi (2010, p. 1), o sentido de “atividade humana ligada à obtenção e manutenção dos recursos necessários para o exercício do poder sobre o homem”. Na concepção de Ruz (1998), a política em procedimentos formais e informais, os quais explicitam relações de poder, com a finalidade de solucionar, de forma pacífica, os conflitos no que tange aos bens públicos. Consoante Secchi (2010), quando a expressão “política” adquire o termo *policy*, fica mais concreto, orientando para a ação.

Para Cury:

Assim, como direito de cidadania, a EJA deve ser um compromisso de institucionalização como política pública própria de uma modalidade dos ensinamentos fundamental e médio e conseqüente ao direito público subjetivo. É muito importante que esta política pública seja articulada entre todas as esferas de governo e com a sociedade civil a fim de que a EJA seja assumida, nas suas três funções, como obrigação preempatória, regular, contínua e articulada dos sistemas de ensinamentos Municípios, envolvendo os Estados e a União sob a égide da colaboração recíproca.

Segundo Souza (2006), há quatro grandes "pais" fundadores das políticas públicas: H.Laswell, H. Simon, C. Lindblom e D. Easton.

Laswell (1936), na década de 30, introduziu a expressão *policy analysis* (análise de política pública) como uma maneira de estabelecer o diálogo entre cientistas sociais, governo e grupos de interesse.

Na década de 50, Simon (1956) discute a noção de que os decisores públicos (*policy makers*) possuem uma racionalidade limitada. Ele argumenta que essa limitação pode ser reduzida por meio do conhecimento racional. Simon também afirma que a racionalidade dos decisores públicos é constantemente limitada por diversos fatores, como a falta de informação completa ou precisa, as restrições de tempo para tomar decisões e os interesses próprios dos decisores.

Lindblom (1959) critica Lasswell e Simon, justificando que, ao enfatizarem o racionalismo das ações de políticas públicas, deixaram de perceber outros atores e instituições para a formulação das políticas públicas e a conseqüente tomada de decisão. O autor sugere que outras variáveis sejam consideradas para a formulação e para a análise de políticas públicas: relações de poder e integração entre as diferentes fases do processo decisório. E diz mais: para

a formulação das políticas públicas, deveriam ser incorporados outros elementos, tais como, o papel das eleições, das burocracias, dos partidos e dos grupos de interesses.

Easton (1965) conceituou a política pública de sistema com diferentes interfaces, relacionando formulação, resultados e ambiente. E diz que as mídias, os grupos de interesse e os partidos são inputs para as políticas públicas, influenciando, assim, os resultados.

A definição de políticas públicas, no decorrer, foi modificando seu sentido. O conceito de políticas públicas dado por Thomas Dye (1984) é: “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”, ou melhor, quando o governo opta por “não se fazer nada” está produzindo políticas públicas.

E Lasswell(1994) define como forma de provocação: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz. Tais questionamentos dão lastro ao que pode ser uma política pública, os quais devem ser levados em conta para sua elaboração.

3.3 Ciclo de Políticas

Consoante Mainardes, o Ciclo de Políticas é um método para análise de políticas dos autores e sociólogos Stephen Ball e Richard Bowe. Esse método é aplicado em contextos diversos, com a finalidade de estudar as políticas educacionais, além de ser aplicado, em diferentes países, como um referencial para analisar a trajetória de políticas sociais e educacionais. Além de abarcar tanto políticas micro quanto macro, reformulando políticas de acordo com seus aspectos mais relevantes entrelaçados em cada contexto. Assim, para analisar as políticas educacionais, parte-se da investigação do contexto da influência (discursos, organismos, sistemas), da produção dos textos políticos legais e do contexto da prática – onde, efetivamente, as políticas podem ser repensadas, refeitas. Em princípio, não são aceitas, em totalidade, as políticas no contexto da prática. A recriação das políticas é passível desde que os sujeitos se organizem. Este autor assevera que “[...] há uma variedade de intenções e disputas que influenciam o processo político” (MAINARDES, 2006, p. 49).

De acordo com Barreto (2008), a perspectiva do Ciclo de Políticas dá a possibilidade de conhecer as maneiras como as políticas emergem, evoluem e se extinguem, levando em consideração o tempo/espço, para dar suporte aos distintos grupos e aos segmentos sociais. As políticas em educação estão intimamente ligadas a processos sociais complexos, que levam a questões no que tange a valores imbricados, a opções éticas e a projetos alternativos.

Ball e Bowe (1992) apresentam uma proposta de ciclo contínuo, enfatizando os contextos principais: contexto de influência, contexto da produção de texto e contexto da prática. Esses

contextos possuem interconexões entre si, não seguem uma ordem temporal ou sequencial e não são progressivos. Cada um desses contextos contém diferentes locais, grupos de interesse e todos envolvem conflitos e confrontos.

Segundo os autores, o primeiro contexto é o contexto de influência. Nele, os discursos políticos são construídos e as políticas públicas iniciadas. Caracteriza-se, neste contexto: grupos de interesse que competem para influenciar no que tange à definição das finalidades sociais da educação e ao significado de ser educado. As redes sociais em relação aos partidos políticos, ao governo e ao processo legislativo estão presentes nesse contexto. Os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política no contexto de influência. O contexto de influência geralmente está associado a interesses mais específicos e a ideologias rígidas, enquanto os textos políticos costumam ser articulados com uma linguagem que aborda interesses públicos mais amplos.

Quanto ao segundo, o contexto da produção de texto, este circunda textos e documentos, entrevistas com autores de textos acerca de políticas, além da realização de entrevistas com aqueles sujeitos para os quais os textos foram direcionados. Este contexto envolve as instituições e o lugar em que a política é desenvolvida. Diz-se tal contexto por intermédio de observações ou de pesquisa etnográfica, além de entrevistas com pais, alunos, profissionais da educação etc.

Consoante Ball e Bowe (1992), é por meio do contexto da prática que a política está sujeita a ser interpretada e recriada. Mudanças e transformações podem ocorrer na política original, considerando seus efeitos e consequências. Os autores afirmam que as políticas estão sujeitas à interpretação, por conseguinte, a serem “recriadas”, aliás, não são simplesmente “implementadas” dentro deste contexto.

3.4 EJA e a Educação Popular

Esta pesquisa sobre as políticas públicas para a permanência e êxito dos estudantes a despeito de outros tantos entraves nos permite trazer, em primeiro momento, Paulo Freire. É o precursor da educação de jovens e adultos, defendendo que o conhecimento, através da educação, é instrumento do homem sobre o mundo, e o ato de educar é um ato político. E a metodologia criada por ele permite ao educando a interligação com o mundo em que vive, valorizando a cultura do aluno como chave para o processo de conscientização.

[.] Procurávamos uma metodologia que fosse um instrumento do educando, e não somente do educador, e que identificasse – como fazia notar acertadamente um sociólogo brasileiro – o conteúdo da aprendizagem com o processo mesmo de aprender. (FREIRE, 1980, p. 41).

É importante mencionar as origens de Paulo Freire. Ele nasceu em 19 de setembro de 1921, na cidade de Recife. Foi a sua mãe quem o alfabetizou, no quintal de sua casa, utilizando pequenos galhos de árvores como lápis e a terra como quadro. Na adolescência, ele desenvolveu um grande interesse pela Língua Portuguesa. Aos 22 anos, ingressou na Faculdade de Direito do Recife. Em 1947, foi contratado para liderar o Departamento de Educação e Cultura do SESI, quando teve seu primeiro contato com a alfabetização de jovens e adultos (FREIRE, 1989).

Paulo Freire foi professor dessa modalidade de ensino, assim como um dos alunos integrantes da EJA. Essas vivências possibilitaram a Freire analisar os métodos aplicados com o público de jovens e adultos, o que o influenciou a desenvolver seu renomado método.

[.] Procurávamos uma metodologia que fosse um instrumento do educando, e não somente do educador, e que identificasse – como fazia notar acertadamente um sociólogo brasileiro – o conteúdo da aprendizagem com o processo mesmo de aprender. (FREIRE, 1980, p. 41).

A Educação de Jovens e Adultos - EJA -, baseada nos princípios de Paulo Freire, busca proporcionar uma educação que seja inclusiva e integradora. Isso significa que os espaços e propostas educacionais devem estar preparados em todos os aspectos para receber os alunos e atender, efetivamente, a eles, promovendo uma educação libertadora através do currículo escolar.

Freire (1986, p. 24-25) explica que:

[...] através da educação libertadora, não propomos meras técnicas para se chegar à alfabetização, à especialização, para se conseguir qualificação profissional, ou pensamento crítico. Os métodos da educação dialógica nos trazem à intimidade da sociedade, à razão de ser de cada objeto de estudo. Através de um diálogo crítico sobre um texto ou um momento da sociedade, Paulo Freire na vida pessoal e na prática de docentes da Educação... 31 tentamos penetrá-lo, desvendá-lo, ver as razões pelas quais ele é como é, o contexto político e histórico em que se insere. Isto é para mim um ato de conhecimento, e não uma mera transferência de conhecimento, ou mera técnica para aprender o alfabeto. O curso libertador 'ilumina' a realidade do contexto do desenvolvimento do trabalho intelectual.

O método de ensino proposto por Paulo Freire concentra-se na cultura dos alunos. O ato de ler e escrever está intimamente ligado à realidade cultural dos jovens e adultos. Se o ensino e a aprendizagem ocorrerem sem levar em consideração essa realidade, não fará sentido

aprender a ler e escrever se não puderem aplicar essas habilidades para interpretar o mundo ao seu redor. Portanto, podemos reforçar as ideias de Freire:

[...] A conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece

[...] A conscientização não está baseada sobre a consciência, de um lado, e o mundo, de outro; por outra parte, não pretende uma separação. Ao contrário, está baseada na relação consciência-mundo. (FREIRE, 1980, p. 26-27).

No contexto da Educação de Jovens e Adultos, a alfabetização desses estudantes é vista como o começo de um processo contínuo de aprendizagem ao longo da vida, uma vez que estamos em constante evolução como seres humanos, como defendido por Paulo Freire. Embora a alfabetização seja essencial na EJA, ela não é a única nem a principal função desse tipo de educação. Freire argumenta que a habilidade de ler vai além de decifrar palavras, mas também implica uma maneira de interpretar o mundo:

Desde muito pequenos aprendemos a entender o mundo que nos rodeia. Por isso, antes mesmo de aprender a ler e a escrever palavras e frases, já estamos “lendo”, bemou mal, o mundo que nos cerca. Mão as este conhecimento que ganhamos de nossa prática não basta. Precisamos ir além dele. Precisamos conhecer melhor as coisas que já conhecemos e conhecer outras que ainda não conhecemos [...](FREIRE, 1993, p.71)

Os alunos da EJA são trabalhadores e suas vidas são complexas, o que demanda que a escola promova sua participação social ativa e sua emancipação. É fundamental reconhecer a história e a realidade desses jovens e adultos para que seja possível elaborar projetos que levem em consideração suas trajetórias cada vez mais precárias.

Para Paulo Freire, “o diálogo faz parte da própria natureza humana. Os seres humanos se constroem em diálogos, pois são essencialmente comunicativos. Não há progresso humano sem diálogo. Para ele, o momento do diálogo é o momento para transformar a realidade e progredir”. E Freire diz mais: o diálogo é essencial na educação, pois os seres humanos são comunicativos e constroem sua realidade por meio dele. O progresso educacional só ocorre quando há diálogo, pois é por meio dessa interação que se pode transformar a realidade e avançar. Portanto, o diálogo é fundamental para o ensino e aprendizagem na EJA.

Além do mais, Freire declara que os alunos da EJA são trabalhadores e possuem uma complexidade em suas vidas, o que exige que a escola garanta sua participação social ativa e sua emancipação. Para isso, é fundamental reconhecer a história e a realidade desses jovens e adultos, e elaborar projetos que considerem suas trajetórias cada vez mais precárias. É

necessário reconhecer a história e a realidade desses jovens e adultos, a fim de elaborar projetos que levem em conta suas trajetórias humanas cada vez mais precarizadas.

Ao recorrermos a Arroyo, ele diz (2006, p. 24):

O público da EJA é composto por jovens e adultos com uma História (...) que tem que ser reconhecida, para acertar com projetos que deem conta de sua realidade e de sua condição. Sabemos muito pouco sobre a construção dessa juventude, desses jovens e adultos populares com trajetórias humanas cada vez mais precarizadas.

Segundo Arroyo, A Educação de Jovens e Adultos - EJA -, por si só, não é o bastante; é necessário estabelecer parcerias e realizar estudos que nos forneçam informações para orientar a condução da educação desses indivíduos que estão inseridos no mercado de trabalho.

A escola não dá conta sozinha, temos que nos articular para essa formação de jovens e adultos trabalhadores, incluindo até os movimentos sociais. Nesse projeto, a forma de organizar as turmas foi diferente, rompendo com o modelo tradicional. Quando o aluno chegava para a EJA, não se perguntava a ele em que ano havia parado de estudar, mas sim onde ele trabalhava; essa é a pergunta adequada, uma vez que todos são trabalhadores que vêm do trabalho para a escola. Assim, foi possível descobrir os diversos coletivos de jovens e adultos que trabalhavam na mesma função, como pedreiros, serralheiros, manicures, cabeleireiras, costureiras, por exemplo, e, dessa forma, aproximar esses coletivos. Então, as turmas eram formadas por alunos que tinham trabalhos semelhantes, sendo colocados dois professores trabalhando com cada coletivo. Esses professores faziam com que os alunos narrassem suas vivências de trabalho, suas dificuldades e esperanças de mudar para uma situação melhor, mais favorável. A partir dessas narrativas, os temas teóricos a serem trabalhados iam sendo construídos e, assim, entravam as diversas áreas do conhecimento nos currículos, ou seja, partindo das próprias necessidades dos alunos, do que eles precisavam aprender para se desenvolverem em suas profissões (informação verbal, ARROYO, 2021)

O professor Arroyo enfatiza a necessidade imediata de abandonar a estrutura curricular tradicional para a Educação de Jovens e Adultos - EJA -, que replica a mesma organização da escola e trata os estudantes como entidades isoladas, ou melhor, “ilhas”.

Eu diria que, se continuarmos organizando a EJA por séries, ou somatórios de séries, estamos reproduzindo a mesma visão escolarizada da escola, mas não no olhar do educador, pior ainda, no olhar da própria estrutura escolar. Eu diria que não é somente possível romper com isso, mas que é urgente que se rompa (informação verbal, ARROYO, 2021).

3.5 Bases Legais da EJA

Cabe ressaltar que a EJA é uma modalidade que abarca duas etapas da educação básica, ofertando aos alunos que não a concluíram na idade regular: Para finalizar o ensino fundamental, o aluno precisa realizar a etapa referente ao período entre o 1º e 9º ano, cujas aulas levam uma média de dois anos. Nessa fase, as matérias ensinadas são: língua portuguesa, matemática, artes, inglês, história, geografia, ciências e educação física. Para concluir o ensino médio, é preciso ter o certificado do Ensino Fundamental.

A conclusão do ensino médio pode ser realizada em até 18 (dezoito) meses, sendo 6 (seis) meses para cada ano. As matérias dessa fase são: sociologia, filosofia, biologia, física, química, língua portuguesa, inglês, artes, história, geografia, educação física e matemática.

Quanto ao regime e à carga horária para os ensinos fundamental e médio e seus componentes, trazemos à baila a Resolução nº 1, de 28 de maio de 2021:

Art. 3º A EJA é organizada em regime semestral ou modular, em segmentos e etapas, com a possibilidade de flexibilização do tempo para cumprimento da carga horária exigida, sendo que para cada segmento, há uma correspondência nas etapas da Educação Básica e carga horária específica: I – para os anos iniciais do Ensino Fundamental, que tem como objetivo a alfabetização inicial e uma qualificação profissional inicial, a carga horária será definida pelos sistemas de ensino, devendo assegurar pelo menos 150 (cento e cinquenta) horas para contemplar os componentes essenciais da alfabetização e 150 (cento e cinquenta) horas para o ensino de noções básicas de matemática; II – para os anos finais do Ensino Fundamental, que tem como objetivo o fortalecimento da integração da formação geral com a formação profissional, carga horária total mínima será de 1.600 (mil e seiscentas) horas; e III – para o Ensino médio, que tem como objetivo uma formação geral básica e profissional mais consolidada, seja com a oferta integrada com uma qualificação profissional ou mesmo com um curso técnico de nível médio, carga horária total mínima será de 1.200 (mil e duzentas) horas.

Ademais, a Resolução nº 1, DE 28 DE MAIO DE 2021, institui diretrizes operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e à Educação de Jovens e Adultos a Distância. Conforme a LDB: quanto ao EJA – EaD:

Art. 4º Os cursos da EJA desenvolvidos por meio da EaD serão ofertados apenas para os Anos Finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, com as seguintes características: I – a duração mínima dos cursos da EJA, desenvolvidos por meio da EaD, será a mesma estabelecida para a EJA presencial; (...) Parágrafo único. Para cursos de EJA do Ensino Médio, a oferta de EaD é limitada a no máximo 80% (oitenta por cento) de sua carga horária total, tanto na formação geral básica quanto nos itinerários formativos do currículo.

Quanto à faixa etária do aluno da EJA, tem-se: se o aluno optar por realizar os exames de conclusão do ensino fundamental, será exigido que seja maior de quinze anos; e, para realizar os exames de conclusão do ensino médio, que seja maior de dezoito anos. Faz-se importante trazer o artigo 38, parágrafo I, da LDB:

§ 1º. Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.(...)

Cabe dizer que os candidatos da EJA podem estudar por conta própria ou fazer cursos preparatórios para prepararem-se para a prova, o denominado Exame Supletivo. Posteriormente, podem realizar o teste, objetivando a certificação, também, os que estudaram por conta própria.

O Enceja - Exame Nacional para Certificação de Competência de Jovens e Adultos – foi criado para os alunos que não concluíram os estudos, na época regular, serem avaliados no exame e conquistarem, se aprovados, o diploma de ensino fundamental e/ou médio. E a inscrição para o Enceja é gratuita e realizada pela internet.

O mais evidente objetivo do Enceja é ser uma referência nacional de educação para jovens e adultos, avaliando competências, habilidades e saberes adquiridos no processo escolar ou nos processos formativos diários do estudante, incluindo vida familiar, convivência humana, trabalho, movimentos sociais. Quanto à certificação de Conclusão pelo Enceja, esta é emitida pelas secretarias estaduais de educação e pelos institutos federais - emissores apenas para o ensino médio - que têm acordo com o Inep. Atualmente, são 383 instituições certificadoras cadastradas.

No caso de as secretarias estaduais certificarem o exame, é feita a emissão de diplomas e declarações parciais de proficiência para os ensinos fundamental e médio. O Inep não emite certificação, apenas repassa as notas das provas para que as secretarias estaduais e os institutos federais possam emitir o documento.

Após o introdutório sobre a EJA, faz-se necessário situar a EJA e suas políticas públicas de acordo com as legislações que a garantem, tais como: a Constituição Federal de 88, o Plano Nacional de Educação, o Plano Municipal de Educação e as Resoluções do estado do Rio Grande do sul e nacionais, além de outras legislações afins.

Em primeiro, a Constituição Federal, nos seus artigos 206, inciso I, prevê a igualdade de condições de acesso e permanência dos alunos na escola. Já o artigo 208 prevê o oferecimento de ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não

tiveram acesso na idade própria. Essa previsão é uma garantia para os estudantes na idade regular de ensino e para aqueles que não concluíram na idade regular, tais como os da EJA.

As políticas educacionais mais expressivas relacionadas à EJA têm seu início com a Constituição Federal de 1988, pois é ela que as garante no Título dos Direitos Individuais e Coletivos, em seu artigo 206, incisos I,II,III e IV, como passa a expor:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas ,e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

É importante destacar, a seguir, no artigo 208, que a CF consagra a Educação Básica como obrigatória e gratuita, transformando-a em direito público subjetivo, o que significa, em outras palavras, que é plenamente necessária e de aplicabilidade imediata, podendo ser exigida judicialmente. Ressalta-se o artigo 208, da CF : “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I- ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria“.

A Constituição Federal de 1988 trouxe muitos avanços para a sociedade brasileira, como: a obrigatoriedade da Educação Básica e a gratuidade em instituições de ensino para jovens e adultos. Por meio da Constituição e da LDB (Lei nº 9394/96), foi assegurado o ensino fundamental e médio para a EJA, observando as especificidades dos sujeitos.

Na sequência, a Lei 9394/95, que estabelece as Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, disciplina a matéria na seção V, da Educação de Jovens e Adultos, nos artigos nº 37 e 38 e seus parágrafos, definindo, com mais exatidão, a EJA como Modalidade da Educação Básica aos que não tiveram acesso ou continuidade dos estudos na idade própria. Além de garantir a manutenção dos cursos e exames supletivos que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. Traz-se o artigo 37, parágrafos I a III, da LDB:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e

complementares entre si. § 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Traz-se, também, o artigo 38, da LDB, como segue:

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II

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

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

O artigo 38, da LDB, regulamenta, de forma direta, as condições para a efetivação dessa disposição: “os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos”. Não é, pois, uma faculdade, mas uma obrigação. Quando, em seguida, o parágrafo primeiro disciplina a idade para a realização de exames, também o faz de forma inequivocamente mandatória. Embora tenham havido avanços na LDB, ainda são necessárias muitas adaptações à realidade educacional para o público da EJA, já que muito do que, neste documento, está definido, não foi efetivado, colocado em prática. Um exemplo crasso é o direcionamento do currículo à realidade do aluno da EJA.

Ademais, traz-se a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014., que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. Dá-se ênfase aos artigos 1º e 2º, incisos I, II, III e IV, principalmente, nos quais consta:

Art. 1º É aprovado o Plano Nacional de Educação - PNE, com vigência por 10 (dez) anos, a contar da publicação desta Lei, na forma do Anexo, com vistas ao cumprimento do disposto no art. 214, Constituição Federal.

Art. 2º São diretrizes do PNE: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV - melhoria da qualidade da educação (...)

O PNE (2014-2024) estabelece 20 (vinte) metas para a educação, a serem cumpridas no prazo de dez anos. A nossa reflexão é acerca do cumprimento da meta 10, do Plano Nacional de Educação 2014-2024, que objetiva alcançar, em nível nacional, a oferta de, no mínimo, 25% das matrículas a jovens e adultos no ensino fundamental e médio, de forma integrada à educação profissionalizante. Com a finalidade de cumprir tal meta, é preciso fomentar políticas públicas de ampliação e qualificação do atendimento da modalidade EJA para que os desafios concernentes à Educação de Jovens e Adultos possam ser superados.

A meta 10, do Plano Nacional de Educação, é, ainda, uma tentativa de acesso, permanência e conclusão de aprendizagem para as pessoas que não concluíram os estudos regulares. Para a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), é necessário refletir e considerar a que público se destina e quais os contextos sociais e econômicos da população procura por esse atendimento. Principalmente, refletir quais os processos educativos e sociais que resultaram na evasão ou na expulsão daquele sujeito na educação inicial, que, futuramente, necessitará usufruir da EJA.

O atendimento do que a meta prevê dependerá não só da superação de um problema crucial na educação brasileira - qual seja, sanar a dívida histórica que o País tem com um número grande de pessoas que não tiveram acesso à educação na idade certa - como também impedir que este tipo de exclusão continue se repetindo ao longo do tempo.

Como não poderia deixar de ser, já que a pesquisa é em uma escola municipal, traz-se, a este referencial teórico, a Lei nº 6.245, de 24 de junho de 2015, que aprova o Plano Municipal de Educação do município de Pelotas para o Decênio 2015-2024, e dá outras providências.

O PME é uma construção coletiva de um projeto que apresenta a educação como polo indutor de políticas públicas que perpassam por diversos setores e variados segmentos da sociedade civil, comunidades escolares, poder público executivo, legislativo, judiciário, sindicatos, em consonância com o Plano Nacional de Educação. Além de garantir o acesso, qualifica a permanência do aluno na escola. A colaboração de todos é que garante a transparência da tomada de decisões, das estratégias elencadas e do monitoramento constante. O presente PME deverá ser a referência para as ações públicas voltadas à educação durante o próximo decênio, por isso nos é crucial, já que nossa pesquisa se assenta nas políticas públicas de permanência e êxito do aluno da EJA na Escola Municipal de Ensino Fundamental Bibiano de Almeida.

O PME é a construção de um projeto, cujo polo indutor das políticas públicas é a educação, as quais perpassam por diversos setores que não só os tradicionalmente vinculados à educação. Com a participação ativa da sociedade civil, das comunidades escolares, do poder público, das representações sindicais, em seus diferentes segmentos, o PME se constrói. O Plano, além de garantir o acesso, qualifica a permanência. A transparência da tomada de decisões, das estratégias elencadas e do monitoramento constante é garantida com a colaboração de todos. Consoante a Lei, a rede municipal de Pelotas oferece a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em vinte e sete (27) escolas municipais. E, também, o Programa de Jovens e Adultos (Peja) em cinco (5) escolas e duas (2) Associações Comunitárias. Também,

oportuniza o Ensino Médio no Colégio Municipal Pelotense nas modalidades de Ensino Médio Regular e EJA, Ensino Médio Curso Normal – Magistério, Ensino Pós-Médio/Habilitação Séries Iniciais e Ensino Pós- Médio/Habilitação Ensino Fundamental. Por fim, acrescenta-se que, atualmente, a educação no município de Pelotas encontra-se sob a égide da Lei 5.871, de 04 de janeiro de 2012, que disciplina o Plano Municipal de Educação.

Importante destacar as Resoluções acerca da EJA. Em primeiro, a Resolução nº 343, de 11 de abril de 2018, do Rio Grande do Sul, a qual consolida normas relativas à oferta da Educação de Jovens e Adultos – EJA, no Sistema Estadual de Ensino. Ademais, define providências para a garantia do acesso e permanência de adolescentes e jovens com defasagem quanto à idade/etapa escolar na oferta diurna, consoante destaca em seu artigo 1º, parágrafo 6º:

Art. 1º A presente Resolução regula a oferta da Educação de Jovens e Adultos – EJA, modalidade de ensino destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade obrigatória, com características adequadas a suas necessidades e disponibilidades.

§ 6º- Em caráter excepcional, para estudantes de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos mantém-se a possibilidade da EJA diurna, com currículo e organização pedagógica adequada a esta faixa etária, consideradas suas características, seus interesses, condições de vida e de trabalho.

A Resolução supracitada regula a EJA diurna para os estudantes de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos, levando em consideração suas características, o que é fundamental para a permanência e êxito do aluno da EJA. Esse público de jovens e adultos necessita mais do que conteúdos prontos a serem reproduzidos. Ao respeitar os interesses, as condições de vida e de trabalho do aluno da EJA, está-se oferecendo ao aluno ser sujeito ativo, participando e crescendo cultural e socialmente. E destaca-se a possibilidade de o aluno entre 15 e 17 anos estudar durante o dia, o que é uma possibilidade que vem ao encontro das necessidades de muitos alunos dessa modalidade.

A mais recente Resolução nº 1, de 28 de maio de 2021, do CNE- CEB, traz o Documento Referencial para Implementação das Diretrizes Operacionais de EJA nos estados, municípios e Distrito Federal, e elenca os fundamentos e princípios da EJA, as formas de oferta – presencial e a distância -, a educação de jovens e adultos articulada à educação profissional, o acesso e a permanência do aluno da EJA. E, também, traz os segmentos - 1º, 2º e 3º, além de outros pontos importantes sobre a EJA.

Tal resolução é de suma importância para este projeto, pois oferece uma gama de dados fundamentais para o estudo da permanência e êxito dos alunos da EJA.

Art. 1º Esta Resolução institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos aspectos relativos: (...)
IV– à forma de registro de frequência dos cursos, à idade mínima e à certificação para os exames de EJA;
V– à Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância (EaD) (...)”

Art. 2º Com o objetivo de possibilitar o acesso, a permanência e a continuidade dos estudos de todas as pessoas que não iniciaram ou interromperam o seu processo educativo escolar, a oferta da modalidade da EJA poderá se dar nas seguintes formas:
I – Educação de Jovens e Adultos presencial;
II– Educação de Jovens e Adultos na modalidade Educação a Distância (EJA/EaD);
III– Educação de Jovens e Adultos articulada à Educação Profissional, em cursos de qualificação profissional ou de Formação Técnica de Nível Médio; e
IV – Educação de Jovens e Adultos com ênfase na Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida.

O 1º segmento da EJA correspondente aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e deverá ser ofertado na forma presencial. O 2º segmento da EJA corresponde aos Anos Finais do Ensino Fundamental e poderá ser ofertado na forma presencial ou a distância. E o 3º segmento da EJA correspondente ao Ensino Médio e poderá ser ofertado na forma presencial e/ou a distância, e seus currículos serão compostos por formação geral básica e itinerários formativos indissociavelmente.

4 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

4.1 Caracterização da Pesquisa

Esta pesquisa abordou as políticas públicas para a permanência e êxito dos estudantes da EJA na Escola Municipal de Ensino Fundamental Bibiano de Almeida, no município de Pelotas - RS. Quanto ao problema de pesquisa, este foi compreender de que forma as políticas para EJA, no âmbito do município de Pelotas, na E.M.E.F Bibiano de Almeida, contribuem para a permanência e êxito escolar dos estudantes a despeito de tantos entraves, tais como falta de condições financeiras dos alunos, dificuldades de transporte, avaliação rígida demais de alguns docentes, dificuldades pessoais dos discentes - filho que adocece, separação do marido ou da esposa, casamento, relacionamento, filhos, ou seja, problemas diários que atravessam a vida.

Consoante Bauer e Gaskell (2003), a natureza desta pesquisa é qualitativa, já que uma de suas características relevantes é quando o pesquisador busca o fenômeno em estudo, levando em conta as pessoas envolvidas e compilando os dados relevantes. Para verificar a maneira como as pessoas se relacionam com seu mundo real e cotidiano, a pesquisa qualitativa, social e

empírica busca a tipificação da variedade de representações das pessoas no seu mundo vivencial. O fato de os dados serem descritivos e ricos em significados caracteriza-nos de qualitativos.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), o termo pesquisa qualitativa é utilizado “como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características”. Há cinco características ou tendências segundo tais autores citados: 1. A fonte direta dos dados é o ambiente “natural”, em condições espontâneas; 2. A investigação qualitativa é tipicamente descritiva; 3. O foco de interesse do pesquisador é o processo; 4. Há uma tendência para analisar os dados de forma indutiva; 5. O significado é vital.

Essa prática foi realizada em nossa pesquisa, uma vez que fizemos Rodas de Conversa com os professores acerca das políticas públicas da EJA, ouvindo-os, anotando suas falas, descrevendo dados coletados. Os dados coletados, nesta pesquisa, são descritivos, já que a finalidade é analisar os dados coletados. Foi realizado um estudo detalhado, com coleta de dados.

A tipologia dessa pesquisa se define como pesquisa-ação, porquanto há uma ampla e explícita interação entre pesquisadora e sujeitos da situação investigada. Conforme Michel Thiollent (1986), o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou esclarecer os problemas da situação observada, características presentes nesta pesquisa.

A pesquisa-ação é participativa. A pesquisa contou com a participação dos docentes da EMEF Bibiano de Almeida. Liderei a Roda de Conversa, instigando os participantes a abordarem as questões levantadas sobre a EJA.

Para Thiollent (1986), a Pesquisa-Ação é:

um tipo de pesquisa com base empírica, que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Segundo Michel Thiollent (1986), é importante o relacionamento de dois objetivos para a pesquisa-ação: objetivo técnico e científico. O autor define dois objetivos da pesquisa-ação: o objetivo técnico, que significa a contribuição para o equacionamento do problema central da pesquisa, apresentando propostas de ações e soluções para colaborar com a transformação do agente. E o objetivo científico, aquele que, para elevar os conhecimentos de situações determinadas, com levantamento de soluções e proposta de ações correspondentes às soluções,

auxilia o agente na sua atividade transformadora da situação; já que, de outra forma, seria mais complexo de obter informações.

De acordo com Mélo et al. (2007), a Roda de Conversa caracteriza-se por discussões relativas a uma determinada temática, trazendo os objetivos da pesquisa em questão, de acordo com o diagnóstico aplicado pelo Google Forms. Durante o diálogo, as pessoas têm a oportunidade de expor suas ideias e opiniões, mesmo que sejam contraditórias. Uma pessoa estimula a outra a falar, apresentando seus pontos de vista e também ouvindo atentamente o posicionamento do outro. Ao compartilhar suas histórias, as pessoas buscam compreendê-las em conjunto, através do exercício do pensamento compartilhado, o qual possibilita a atribuição de significado aos acontecimentos.

Nas palavras de Wershauer (2017), Roda de Conversa é uma continuidade de reuniões com o mesmo grupo de pessoas, com uma frequência definida e centrada na reflexão e no compartilhamento. É um espaço apropriado para conversar mais abertamente, tendo o diálogo como eixo.

Warschauer (2017) evoca Freire para afirmar o valor da educação dialógica proposta em uma Roda: a educação dialógica começa com a compreensão das experiências cotidianas dos alunos, sejam eles universitários, estudantes do ensino fundamental, trabalhadores da cidade, sejam agricultores do campo, pois, assim, se constrói a experiência, a partir da possibilidade de partir do concreto e do senso comum para chegar a uma compreensão estrita da realidade.

Previamente, aplicou-se um questionário, por meio do Google Forms, com seis perguntas - norteadoras para a elaboração do diagnóstico e do plano de ação da intervenção propriamente dita. O formulário foi enviado para o e-mail para a coordenadora da EJA da escola e esta reenviou aos 08 (oito) docentes da EJA da Escola Bibiano, situação previamente combinada com a coordenação e com a direção da Escola.

O formulário do Google Forms contém os itens: nome da pesquisadora, nome do participante, e-mail do participante e as seis perguntas acerca da EJA, as quais estão elencadas no item Diagnóstico, a seguir.

As respostas das questões constantes no Google Forms aplicado aos docentes foram analisadas por mim e, a partir de seu conteúdo, propusera temas para a Roda de Conversa – 150 minutos de duração -, predatada com o grupo, os quais serão relacionados às respostas dos docentes. O diagnóstico foi realizado a partir do instrumento Google Forms.

A Roda de Conversa foi para tornar o diálogo fluido, objetivando a participação dos(as) docentes com suas experiências, vivências, contribuições, angústias e questionamentos sobre

as políticas públicas para a permanência e êxito dos estudantes da EJA na EMEF Bibiano de Almeida, no município de Pelotas - RS. Assim, por meio da dialogicidade, os(as) docentes da EJA discutiram algumas questões norteadoras acerca dessa modalidade.

A proposta de ação participativa foi por meio de Rodas de Conversa com os docentes das turmas da EJA, da EMEF Bibiano de Almeida. Durante a Roda de Conversa com os docentes, pedi a permissão para gravar as falas dos participantes. Depois, as gravei e, posteriormente, as registrei por escrito, fazendo registro das falas mais recorrentes e significativas. Por fim, a partir da análise dos resultados advindos do diagnóstico e da Roda de Conversa, sistematizei um produto educacional, um Podcast, a ser socializado com o grupo de docentes da EJA da rede municipal de Pelotas.

O método de análise para a obtenção dos dados foi o de coleta de dados, com embasamento teórico da análise do conteúdo de Bardin (1977, p.42), e a técnica de análise é a temática ou categorial que pode ser:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimento sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens a indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

E, segundo Bauer e Gaskell (2003), relevante é a conotação social da análise de conteúdo. Há dimensões na investigação social que descrevem o processo de pesquisa no que tange à combinação de elementos. A análise de conteúdo busca, como técnica, formular inferências de uma mensagem para o contexto em que a pesquisa está inserida.

5 PLANO E DESCRIÇÃO DA AÇÃO

5.1 Plano de Ação previsto

Este Plano de Ação foi pensado para nortear 04 (quatro) Rodas de Conversa, entretanto foi alterado substancialmente. Primeiro, porque haviam sido planejadas 04 Rodas de Conversa, porém os docentes da escola Bibiano não tiveram disponibilidade de participar das 4 Rodas, conforme informado pela coordenadora da escola. Assim, a coordenadora ofereceu espaço para desenvolver apenas uma Roda de Conversa, mas com 150 minutos, o que, prontamente, aceitamos, digo, eu e minha orientadora do Mestrado. Assim, 'passo a expô-lo:

Quadro 2 – Cronograma das Rodas de Conversa previstas com os docentes da EJA da Escola Bibiano de Almeida

TEMA DAS RODAS DE CONVERSA	OBJETIVOS	MATERIAL/ MÉTODO	ESPERADO
<p>RODA DE CONVERSA 1</p> <p>Apresentação do Tema pela pesquisadora.</p> <p>Identificação dos sujeitos da intervenção.</p>	<p>Apresentar o Projeto de Intervenção aos participantes.</p> <p>Identificar o perfil dos docentes da EJA que aderirem ao Projeto de Intervenção.</p>	<p>Apresentação oral da pesquisadora sobre o Projeto de Intervenção.</p> <p>Apresentação de Vídeo sobre a EJA Link: https://www.youtube.com/watch?v=LOVhA5w_SZc</p>	<p>Apresentação do Projeto de Intervenção e identificação do perfil dos docentes que trabalham na EJA.</p>
<p>RODA DE CONVERSA 2</p> <p>Apresentação sobre a importância da capacitação do docente da EJA.</p>	<p>Identificar o que os docentes entendem acerca da necessidade de capacitação.</p>	<p>Texto – itens 3 e 4 - do Artigo “Formação dos Professores da EJA: desafios e possibilidades”, de autoria de Rosângela Maria Fernandes e Vilisa Rudenco Gomes. Link: https://repositorio.ufsc.edu.br/bitstream/handle/123456789/461/FORMA%C3%87%C3%83O%20DOS%20PROFESSORES%20DA%20EJA.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p>	<p>Identificação da necessidade de os docentes da EJA capacitarem-se.</p>

<p>RODA DE CONVERSA 3</p> <p>Evasão dos estudantes da EJA.</p>	<p>Receber sugestões dos docentes para que não haja a evasão dos estudantes da EJA.</p>	<p>Texto do Artigo “Estratégias para combater a evasão escolar na educação de jovens e adultos”, nos itens , itens 3.1, 3.2 e 3.3, das autoras Franciele Silva de Oliveira e Henrique Andrade Pereira https://repositorio.alfacunipac.com.br/publicacoes/2021/707_estrategias_para_combater_a_evasao_escolar_na_educacao_de_jovens_e_adu.pdf</p>	<p>Identificação de sugestões para evitar a evasão dos discentes da EJA.</p>
<p>RODA DE CONVERSA 4</p> <p>Políticas Públicas de permanência e êxito para os alunos da EJA.</p>	<p>Identificar se os docentes da EJA conhecem as políticas públicas para tal modalidade.</p> <p>Apresentar algumas políticas públicas da EJA para os docentes.</p>	<p>Texto (ainda em pesquisa do texto, a ser definido ao iniciar a primeira Roda).</p>	<p>Identificação de que os docentes têm conhecimento sobre as políticas públicas da EJA.</p>

5.2 Plano de Ação Realizado

De acordo com o desenrolar da Roda de Conversa Única, foram alterados alguns passos da mesma, como já explicado no texto introdutório no Plano de Ação Previsto.

Quadro 3 – Cronograma da Roda de Conversa realizada com os docentes da EJA da Escola Bibiano de Almeida.

	RODA DE CONVERSA ÚNICA		
TEMA DA RODA DE CONVERSA	OBJETIVOS	MATERIAL / MÉTODO	ESPERADO
PRIMEIRO PASSO Apresentação do Tema pela pesquisadora. Identificação dos sujeitos da intervenção.	Apresentar esta pesquisadora. Apresentar o Projeto de Intervenção aos participantes. Identificar o perfil dos docentes da EJA que aderirem ao Projeto de Intervenção.	Apresentação da pesquisadora. Apresentação de slides sobre o Projeto de Intervenção (nome da pesquisa, tema, problema, objetivo geral e objetivos específicos).	Apresentação da pesquisadora, do Projeto de Intervenção e identificação do perfil dos docentes.
		Fala de cada um dos docentes sobre a disciplina ministrada, sua formação, seu breve histórico na EJA.	(disciplina ministrada, sua formação, seu breve histórico na EJA).
SEGUNDO PASSO Apresentação sobre a importância da capacitação do docente da EJA	Identificar o que os docentes entendem acerca da necessidade de capacitação.	Leitura de trechos - itens 3 e 4 - do artigo “Formação dos Professores da EJA: desafios e possibilidades”, de autoria de Rosângela Maria Fernandes e Vilisa Rudenco Gomes.	Identificação da necessidade de os docentes da EJA capacitarem-se.

		<p>Link: https://repositorio.ifsc.edu.br/bitstream/handle/123456789/461/FORMA%C3%87%C3%83O%20DOS%20PROFESSORES%20DA%20EJA.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p> <p>Fala livre dos docentes sobre capacitação do docente da EJA.</p>	
<p>TERCEIRO PASSO</p> <p>Evasão dos estudantes da EJA</p>	<p>Receber sugestões dos docentes para que não haja a evasão dos estudantes da EJA.</p> <p>Fala livre sobre os temas evasão, permanência e êxito dos alunos da EJA.</p>	<p>Fala livre dos docentes sobre evasão dos estudantes da EJA.</p>	<p>Identificação de causas de evasão dos discentes da EJA.</p> <p>Apresentação de sugestões para evitar a evasão dos discentes da EJA.</p>
<p>QUARTO PASSO</p> <p>Políticas Públicas de permanência e êxito para os alunos da EJA</p>	<p>Apresentar algumas políticas públicas da EJA para os docentes.</p> <p>Identificar se os docentes da EJA conhecem as políticas públicas para tal modalidade.</p> <p>Identificar a opinião dos docentes sobre as políticas públicas da EJA.</p>	<p>Apresentação oral sobre algumas políticas públicas da EJA para os docentes.</p> <p>Fala livre dos docentes sobre políticas públicas de permanência e êxito para os alunos da EJA.</p>	<p>Identificação de que os docentes têm conhecimento sobre as políticas públicas da EJA.</p>

<p>QUINTO PASSO</p> <p>Formação Continuada</p>	<p>Identificar se os docentes da EJA já participaram de formação continuada para a docência na EJA.</p> <p>Questionar a avaliação dos docentes da EJA sobre formação (ões) continuada(s) já realizada (s).</p>	<p>Questionamento da avaliação dos docentes da EJA sobre formação (ões) continuada(s) já realizada (s) por eles.</p> <p>Fala livre dos docentes sobre formação continuada para a docência na EJA.</p>	<p>Identificação de que os docentes têm conhecimento sobre formação continuada para a docência na EJA.</p>
--	--	---	--

5.2.1 Descrição da Ação

Desde quando escolhi fazer um projeto de pesquisa sobre Políticas Públicas para permanência e êxito dos alunos da Educação de Jovens e Adultos, pensei em aplicar o projeto de pesquisa na EMEF Bibiano de Almeida, na cidade de Pelotas. Para tal, dirigi-me até a escola e conversei com a diretora, expliquei o projeto de mestrado e ela permitiu que eu fizesse as intervenções na escola, ou seja, que a escola fosse objeto da pesquisa, com os docentes da EJA. Então, com a resposta positiva, entrei em contato com a coordenadora da EJA na escola. Marcamos um encontro. Ao nos encontrarmos, expliquei o trabalho de pesquisa, levando em consideração a justificativa da escolha do tema e da escola da intervenção, o objetivo geral, os objetivos específicos, entre outros aspectos questionados por ela. A coordenadora ouviu atentamente minhas considerações sobre o projeto e disse ser muito interessante e importante para a escola e para a rede municipal.

Assim, expliquei que eu enviaria um formulário no Google Forms para aplicar o diagnóstico com os docentes. Combinamos que eu enviaria um link para ela, a qual encaminharia aos docentes. E expliquei, também, que eu precisaria de 04 (quatro) encontros para as rodas de conversa, com, no mínimo de 90 minutos cada uma delas. Então, ela ficou de me confirmar as datas e horários. Dias depois, a coordenadora me explicou que os professores não dispunham de tempo para participar de 4 rodas de conversa em função de suas atividades escolares e do tempo para tal atividade. Disse-me que a escola só dispunha de tempo para uma roda de conversa, com duração de, no máximo, duas horas e trinta minutos. Fiquei preocupada em somente poder fazer uma roda de conversa, já que havia planejado 4(quatro) rodas de conversa. Bem, assim, conversei com minha orientadora de mestrado e ela disse que fizéssemos

uma roda de conversa de 2 horas e trinta minutos e planejássemos de forma que contemplasse as questões distribuídas nas 4(quatro) rodas, já que não tínhamos outra opção.

A partir de tudo combinado com a coordenadora da escola, enviei o link do Google Forms e ela compartilhou com os docentes, os quais responderam aos questionamentos e me reenviaram com as respostas. Dessa forma, confirmei com a coordenadora que faríamos a roda de conversa única. Ela se comprometeu a me passar a data e o horário. Dias depois, ela me informou que seria no dia 14.12.2023, às 19h.

Em primeiro, antes de montar a Roda de Conversa, li as respostas dos docentes no formulário do Google Forms, compilei as respostas e, a partir do diagnóstico, montei as questões a serem levantadas na Roda de Conversa aprazada.

No dia 14 de dezembro de 2023, dia da RODA DE CONVERSA, levei salgadinhos e refrigerantes para os participantes da Roda. Cheguei à escola e me dirigiram à sala dos professores onde aconteceria a Roda. Os participantes começaram a chegar e sentar ao redor da mesa dos professores. Liguei meu notebook para projetar os slides sobre o tema, problemas, objetivo geral e objetivos específicos para os participantes. Coloquei os salgadinhos em cima da mesa dos professores e guardei os refrigerantes na geladeira. Os participantes já manifestaram satisfação com o mimo dos salgadinhos e refrigerantes, o que foi muito legal.

Ao redor das 19h15min, começamos a roda de conversa. Bem, eu me apresentei, disse meu nome completo, me identifiquei como professora de português, formada em Direito, dizendo que sou uma trabalhadora do Brasil. Disse que, atualmente, faço mestrado em educação na Universidade Federal do Pampa. Disse, também, que trabalho na Furg, sou revisora de textos. Já fui professora do município, do estado do RS, do qual me desliguei na época do governador Brito. Conteí que já dera aula em cursinhos, manhã, tarde e noite. Disse que adoro dar aula. Quando terminar a licença, terei de retornar à Furg.

Explanei que decidi desenvolver o trabalho de mestrado na escola Bibiano porque, com 18 anos, fiz estágio na escola, portanto tenho muita ligação com a mesma. Conteí que vinha de corcel II amarelo, estacionava e vinha dar aula para o terceiro ano. Conteí que tinha um aluno, o Cláudio, com quatorze ou quinze anos, e que ele já havia reprovado três vezes no terceiro ano. Então, decidi, para o Cláudio não desistir da escola, aprová-lo. Creio que fiz bem.

A primeira escola em que pensei em aplicar a pesquisa foi no Bibiano de Almeida. São as minhas memórias que me fizeram resgatar isso.

Em primeiro momento, expus os slides para os professores participantes. Apresentei o nome da pesquisa, o tema, o problema, o objetivo geral e os objetivos específicos e fiz

comentários pertinentes ao apresentado. Expliquei que produzirei um produto advindo da roda de conversa, que ainda está sendo pensado.

Eu expliquei aos docentes que havia trazido dois textos. O primeiro texto foi “Formação dos Professores da EJA: desafios e possibilidades”, de autoria de Rosângela Maria Fernandes e Vilisa Rudenco Gomes - itens 3 e 4 do artigo. Disse que o texto foi recortado em pedaços e colocado numa caixinha e que cada um iria pegar um recorte, que tratava do tema capacitação dos docentes da EJA, a necessidade de capacitar, o porquê capacitar e assim por diante. E pedi que os docentes falassem sobre a capacitação, se é fundamental, se não é fundamental, se atrasa nosso trabalho o fato de não estarmos capacitados e muitos outros questionamentos. Pedi que cada um pegasse um trecho do texto da caixa, lesse aos demais e comentasse sobre o que lera em relação à capacitação e sobre o que gostaria de falar acerca da capacitação. Pedi que abordassem o mais possível sobre capacitação.

Os primeiros dois professores, A e B, leram o trecho do texto retirado da caixinha e fizeram comentários; já os outros participantes leram o trecho retirado da caixinha para eles mesmos e pediram para fazer considerações e comentários independentes do trecho do texto, o que todos entenderam melhor, e assim fizeram. Os alunos também pegaram os trechos do texto 2, “Estratégias para combater a evasão escolar na educação de jovens e adultos”, nos itens 3.1, 3.2 e 3.3, das autoras Franciele Silva de Oliveira e Henrique Andrade Pereira, e fizeram o mesmo, leram para eles mesmos e fizeram comentários além e aquém do texto.

Assim, cada um dos participantes falou sobre os temas evasão, permanência e êxito dos alunos da EJA, formação continuada e políticas públicas da EJA. Em alguns momentos, intervinha para lançar questionamentos aos participantes, o que ocorrera durante a Roda de Conversa. Em consonância com as falas dos participantes, levantei algumas questões durante a Roda de Conversa, quando se fez necessário e se oportunizou. Abordei algumas políticas públicas, como a Constituição Federal e a LDB, expondo os artigos referentes à EJA. Perguntei quantos alunos da EJA há na escola. Fiz algumas interpelações em acordo com as falas. Comentei que vou me dedicar para compilar as falas para dar um retorno aos docentes e ao município. E que iria pensar num produto que a gente possa aplicar, dividindo com a minha orientadora de mestrado pra ver o que podemos fazer. Ao final da Roda de Conversa, pedi aos participantes, por fim, um comentário final, uma palavrinha de cada um sobre os temas trabalhados na roda de conversa.

Bem, após os participantes terem feito o fechamento da Roda com suas falas finais, agradei a participação dos professores e a disponibilidade dos mesmos por terem dedicado este tempo para a Roda de Conversa.

Comentei que vou me dedicar para compilar as falas para dar um retorno aos docentes e ao município. E disse que iria pensar num produto que pudesse aplicar, dividindo com a minha orientadora de mestrado pra ver o que poderíamos fazer. Por fim, pedi para fazerem um comentário final, uma palavrinha de cada um sobre os temas trabalhados na roda de conversa, e, depois, que fizessem, por escrito, a avaliação da Roda de Conversa, a ser exposta na Avaliação da Ação da pesquisa.

Para finalizar, disse que daria retorno ao grupo, à escola Bibiano, sobre o produto a ser produzido como resultado da intervenção. A Roda de Conversa teve início às 19h15 e finalizada às 21h45min.

Posterior à descrição da intervenção, faz-se, fundamental, perfilar os docentes que participaram da Roda, levando em conta as respostas do Google Forms - base para o Diagnóstico - e de suas contribuições na Roda de Conversa – Os participantes da Roda de Conversa têm estas formações em nível superior: dois participantes em Pedagogia e os outros participantes em Geografia, História, Ciências Biológicas, e Educação Física; um dos participantes informou, apenas, que tem nível superior. Dos 06 (seis) participantes, 04 (quatro) não têm formação pedagógica na docência para a EJA. Quanto à participação dos docentes em cursos de capacitação para a EJA, dos 06 (seis), 03 (três) nunca participaram

6 ANÁLISE E AVALIAÇÃO DA AÇÃO

6.1 Diagnóstico

Entende-se a importância fundamental do diagnóstico, sem o qual não se pode definir e delimitar as fases e atividades desenvolvidas no plano de intervenção. A etapa diagnóstica, em nosso caso, prestou-se para definir e sistematizar a ação da pesquisa, ou melhor, a intervenção propriamente dita.

O tema pesquisado é a Educação de Jovens e adultos, e a população-alvo foram os 06 (seis) docentes da EJA da EMEF Bibiano de Almeida - que foram convidados – contatados pela coordenação da Escola – por mim para responder às 6 (seis) questões constantes no Google

Forms – metodologia -, as quais versam sobre a EJA, conforme já descrito no item anterior. A intervenção foi pautada na resposta das questões abordadas no formulário do Google Forms, que definiram as temáticas para a Roda de Conversa.

As questões foram montadas em um formulário do Google Forms, enviado para o e-mail da coordenadora da EJA da escola, que reencaminhou aos docentes da EJA, os quais responderam. Após responderem às questões, o formulário foi devolvido, automaticamente, por e-mail, a mim.

Ao estar em mãos das respostas dos participantes da pesquisa no do Google Forms, parti para o diagnóstico. Assim, ao ler as respostas, tracei um perfil dos participantes da Roda de Conversa - a qual contou com 150 minutos quanto à carga horária.

Quadro 4 - Modelo do Formulário do Google Forms

PESQUISADORA	LILIANA LEMOS MENDES
NOME DO PARTICIPANTE	XXXXXXXXXXXXXXXXXX
E-MAIL	xxxxxxxxxxx@xxxxxxxxxx
ESCOLA DA PESQUISA	EMEF BIBIANO DE ALMEIDA
PERGUNTAS 1,2,3	<p>PROFESSOR (A),</p> <p>1. QUAL É A TUA FORMAÇÃO?</p> <p>.....</p> <p>2. TENS FORMAÇÃO NA DOCÊNCIA PARA A EJA? () SIM () NÃO</p> <p>3. PROFESSOR(A), JÁ FIZESTE CURSO(S) DE CAPACITAÇÃO PARA A EJA?</p> <p>() SIM Se SIM, qual (quais) curso (s) de capacitação e em qual instituição.....</p> <p>() NÃO Se NÃO, por quê?.....</p>
PERGUNTA 4	<p>4. QUAIS AS DIFICULDADES ENCONTRADAS EM RELAÇÃO À APRENDIZAGEM COM OS ALUNOS DA EJA?</p> <p>.....</p>

PERGUNTA 5	5. QUAIS ESTRATÉGIAS FORAM OU SÃO USADAS E DÃO OU DERAM RESULTADO POSITIVO NAS TURMAS DA EJA?
PERGUNTA 6	6. Quais são, na sua perspectiva, os elementos relativos às políticas públicas da EJA, no município de Pelotas, que contribuem para o sucesso e a permanência dos alunos na escola, com aprendizagem? (sugestões: concepção da EJA, organização curricular, infraestrutura da escola, alimentação, processo avaliativo, acolhimento na escola).

Com o diagnóstico em mãos, apresento, oportunamente, a compilação do perfil dos participantes da Roda.

A primeira questão versava sobre sua formação em nível superior: dois participantes em Pedagogia e os outros participantes em Geografia, História, Ciências Biológicas, e Educação Física; um dos participantes informou, apenas, que tem nível superior.

Na segunda questão, dos 06 (seis) participantes, 4 (quatro) responderam não ter formação pedagógica na docência para a EJA; 2 (dois) participantes responderam sim para a formação pedagógica na EJA e declararam que:

“Não existe um curso específico que forme professores para EJA. O que ocorre é que depois de graduado e concursado, participamos de muitas formações para melhorarmos e aperfeiçoarmos nossa performance em sala de aula, São diversos cursos, palestras, encontros etc.”

Professor B:

“Minha licenciatura me habilita para todos níveis e modalidades. E sempre que possível, participo de cursos de formação continuada.”

A terceira questão, quanto ao questionamento acerca de se o participante já fez cursos de capacitação para a EJA, 03 (três) participantes responderam que não participaram de capacitação, justificando que:

“Falta de oportunidades.”

“Em específico para a EJA, não lembro de ter sido oferecido.”

“Não tive oferta”.

E os 03 (três) que responderam sim, justificaram que:

“UFPel.”

“Foram muitos cursos no decorrer dos anos, oferecidos pela SMED.”

“Atualmente estou participando do curso Docência em EJA - Realidades e Desafios promovidos pelo IFSul e Estudos e Práticas Reflexivas na Docência da Educação de Jovens e Adultos. (Carga horária: 280h). Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, IFSUL, Brasil.2020-2021”

Quanto à quarta questão, relativa às dificuldades encontradas em relação à aprendizagem com os alunos da EJA, 06 (seis) levantaram questões como paciência, falta de tempo para debater conteúdos, conflito de gerações, dificuldade no planejamento de atividades que contemple diversidade, currículo específico, baixa frequência etc., como transcrito a seguir:

“Tudo precisa ser mais claro e objetivo, e às vezes eles não compreendem, mas com estratégias didáticas é possível ajudá-los a vencer essas dificuldades.”

“Em minha larga experiência em sala de aula, posso afirmar que em relação a ministrar as aulas, não há grandes dificuldades, precisa-se ter paciência. O que complica as vezes é a falta de tempo para discutir e debater certos conteúdos. Por outro lado, a pior dificuldade encontrada em sala de aula, é o conflito de gerações, por exemplo alunos repetentes que vem do turno do dia, juntos na mesma sala de alunos que estão há anos sem estudar. Está diferença de idade e as vezes até de interesses, causa alguns conflitos.”

“Um currículo específico para EJA.”

“Na minha área o grande desafio está em planejar atividades que contemplem a diversidade da clientela (faixa etária, gênero, etc...)”.

“Frequência”. “Baixa frequência”.

Já quanto à quinta questão, sobre as estratégias que foram ou são usadas e dão ou deram resultado positivo nas turmas da EJA, 06 participantes levantaram questões como o uso do material concreto, recurso visual, textos curtos, exercícios variados, abordagem de temas atuais, motivação, número de alunos, como se transcreve a seguir:

“Aula”.

“Material concreto, bastante recurso visual, textos curtos, exercícios variados.”

“A estratégia é conhecer teu aluno e explorar seus pontos fortes, passando confiança e fazendo com que ele acredite na sua capacidade.”

“Metodologias ativas.”

“As aulas geralmente são adaptadas ao momento (material disponível, número de alunos)”

“Abordar temas atuais”. “Motivação”.

Por fim, quanto à sexta questão, sobre os elementos relativos às políticas públicas da EJA, no município de pelotas, que contribuem para o sucesso e a permanência dos alunos na escola, com aprendizagem, conforme as sugestões expostas na questão (concepção da EJA, organização curricular, infraestrutura da escola, alimentação, processo avaliativo, acolhimento na escola.), os 06 (seis) participantes abordaram questões como organização curricular, aula, acolhimento na escola, alimentação, corpo docente, lei, como se transcreve a seguir:

“Aula”

“Possivelmente a organização curricular, o acolhimento na escola, o "modus operandi" dos docentes, e a oferta dessa modalidade, tão importante àqueles que necessitam.”

“Os principais pontos são acolhimento da escola, alimentação, corpo docente.” “Não vejo nada além do que é obrigatório por lei.”

“O acesso através da matrícula garante o direito do aluno, porém a permanência tem se apresentado como grande desafio. Embora tenhamos formação, metodologias apropriadas a clientela, material adaptado entre outros sabemos que a realidade social de cada aluno irá ser o grande diferencial no processo.”

Com o diagnóstico, privilegiei as respostas mais recorrentes da realidade analisada, a fim de apresentar a visão da comunidade docente da EJA da Escola Bibiano de Almeida, para, então, definir e sistematizar a intervenção propriamente dita, por meio de 05 (cinco) categorizações, expostas a seguir.

6.2 Categorias de Análise

A pesquisa contou com seis participantes. Destes, quatro são mulheres, e dois homens. A sistematização e a análise dos dados foram efetivadas por meio da construção de eixos temáticos, com base em técnicas da análise de conteúdo de Bardin, ou seja, nas categorizações (2002)

Segundo Bardin (1977), para a análise de conteúdo, é passível qualquer material oriundo de comunicação verbal ou não verbal, tais como:

Material escrito: agendas, diários, cartas, respostas a questionários, a testes, jornais, livros, anúncios publicitários, panfletos, cartazes, textos jurídicos, literatura, comunicações escritas trocadas dentro de uma empresa.

Oral: entrevistas, exposições, discursos.

Icônico: sinais, grafismos, imagens, fotografias, filmes, pintura, etc.

Outros códigos semióticos (isto é, tudo o que não sendo linguístico, pode ser portador de significações): música, dança, vestuário, posturas, gestos, comportamentos diversos, tais como os ritos e as regras de cortesia, arte, mitos, estereótipos.

Entretanto, os dados provenientes da coleta vêm em estado bruto, já que é o conteúdo explícito das mensagens; a partir deles, deu-se início à análise. Para retirar os significados dos dados coletados, os quais não falam por si, foi necessário que fossem trabalhados objetiva e sistematicamente por mim para, então, inferir seu significado, ou seja, o conteúdo oculto.

Nesse processo, a contextualização deve ser considerada. O analista é como um arqueólogo. Trabalha com vestígios: [...]. Mas os vestígios são a manifestação de estados, de dados e de fenômenos. [...], o analista tira partido do tratamento das mensagens que manipula, para inferir (deduzir de maneira lógica) conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o seu meio, por exemplo. Tal como um detetive, o analista trabalha com índices cuidadosamente postos em evidência por procedimentos mais ou menos complexos (BARDIN, 1977, p. 39).

Cabe citar que, para Oliveira e Mota-Neto (2011, p. 164, grifo do autor):

As categorias temáticas constituem o que denominamos de indicadores de análise, ou seja, fatores, aspectos, elementos do fato ou situação em estudo, que são classificados e reunidos em eixos ou unidades temáticas a partir e com os dados coletados. Essas unidades temáticas podem ser subdivididas para facilitar a organização dos dados. As categorias temáticas também podem ser organizadas a partir de palavras-chave, de ideias fundantes ou de temas que aglutinam determinadas informações.

E Lüdke e André (1986, p. 48) destacam que as categorizações possibilitam significar “mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas sistematicamente ‘silenciados’.

Para a organização da Análise de Conteúdo, depois de coletados os dados, parti para organizar os materiais, ou melhor, fazer a pré-análise. Nesta fase, avaliei o que faz sentido analisar para categorizar, por meio de uma leitura do material e da constituição do corpus com base na exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência e, por fim, preparei o material.

Cabe dizer que, para Bardin, nesta fase, devemos fazer:

- a) Uma leitura flutuante do material, para ver do que se trata.
- b) Escolher os documentos que serão analisados (a priori) ou selecionar os documentos que foram coletados para a análise (a posteriori).
- c) Formular hipóteses e objetivos (sim, a Bardin usa o termo hipótese).
- d) Preparar o material.

A seguir, parti para a exploração do material, usando a codificação e a categorização do material. Na codificação, foram feitas as unidades de registro, como a palavra e o tema.

Para selecionar as unidades de contexto, vali-me da sua pertinência. Após, fiz a enumeração por meio da presença (ou ausência), frequência, frequência ponderada, intensidade, direção, ordem e co-ocorrência (análise de contingência).

Finalmente, elaborei a categorização, seguindo os critérios: semântico, sintático, léxico ou expressivo, conforme Quadro 5.

Quadro 5 - Categorias

CATEGORIAS
1.Perfil dos participantes
2.Experiências e características da EJA
3.Avaliação da e na EJA
4.Inclusão, acessibilidade e evasão
5.Formação continuada

Fonte: Elaborado pela autora

Parte-se, então, para a exposição das categorias e suas bases teóricas a fim de embasar a pesquisa.

6.2.1 Primeira categoria: perfil dos participantes

A fim de formar o perfil dos docentes da EJA, pedi que para se identificarem e se apresentarem e falarem sobre o trabalho nas turmas de alunos da EJA. O professor A se identificou dizendo que trabalha há dez anos na escola Bibiano, com a disciplina de geografia. Disse que trabalhar com a EJA é muito bom e gratificante. A profa. B disse que trabalha na

escola desde 2019, mas trabalha com a EJA desde 2007. E disse que também trabalhou na educação infantil, com 60 horas semanais. Disse que trabalha como professora substituta, com as séries iniciais, com a disciplina de Iniciação à literatura.

A professora C disse trabalhar com a EJA desde 2018. E contou, também, que trabalhou com a EJA no colégio Objetivo, por onze anos. A professora D disse que já teve experiência com a EJA em outras instituições. E relata que a mãe, os netos e os tios estudaram no Bibiano, que vai passando de pai pra filho, assim como o caso de uma senhora, aluna da escola, que tem filho e netos na escola Bibiano.

Ainda perfilando os participantes, quanto à formação em nível superior, dois participantes em Pedagogia e os outros participantes em Geografia, História, Ciências Biológicas, e Educação Física; um dos participantes informou, apenas, que tem nível superior. Relativo à formação pedagógica na docência para a EJA, dos 06 (seis) participantes, 4 (quatro) não têm; já os outros 2 (dois) têm formação pedagógica, já que o próprio curso de licenciatura habilita para todos os níveis de ensino e, posterior à graduação, são oferecidas formações para a EJA, por meio de palestras, encontros.

Dos 06 (seis) docentes, 50% já fizeram muitos cursos de capacitação para a EJA, oferecidos pela SMED, pela UFPel e pelo IFSul. Os outros 50%, ou seja, os 03 (três) não participaram de capacitação por falta de oportunidades, por não haver curso de capacitação específico para a EJA e por ausência de oferta.

Quanto às dificuldades encontradas em relação à aprendizagem com os alunos da EJA, 100%, ou seja, os 06 (seis) docentes levantaram questões como paciência, falta de tempo para debater conteúdos, conflito de gerações, dificuldade no planejamento de atividades que contemplem a diversidade, currículo específico, baixa frequência.

Já quanto às estratégias que foram ou são usadas e dão ou deram resultado positivo nas turmas da EJA, 06 participantes levantaram questões como o uso do material concreto, recurso visual, textos curtos, exercícios variados, abordagem de temas atuais, motivação, número de alunos.

E quanto aos elementos relativos às políticas públicas da EJA, no município de pelotas, que contribuem para o sucesso e a permanência dos alunos na escola, com aprendizagem, conforme as sugestões expostas na questão (concepção da EJA, organização curricular, infraestrutura da escola, alimentação, processo avaliativo, acolhimento na escola.), os 06 (seis) docentes abordaram questões como organização curricular, aula, acolhimento na escola, alimentação, corpo docente, lei:

Nesse sentido, é importante que o professor da EJA esteja constantemente se atualizando, buscando novas metodologias e recursos didáticos que possam auxiliar no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, cuja maioria está distante da escola e espera um professor que atenda a suas dificuldades de aprendizagem. A tecnologia, por exemplo, pode ser uma grande aliada nesse sentido, permitindo a utilização de ferramentas e recursos digitais que tornem as aulas mais interativas e atrativas para os alunos da EJA. Importante destacar a importância do diálogo e da escuta atenta por parte do professor, tanto para compreender as demandas e interesses dos alunos, como também para fortalecer o vínculo entre professor e aluno. Essencial é a relação de confiança e respeito mútuo para o sucesso do processo educativo na modalidade EJA.

Paulo Freire (2011) corrobora afirmando que o professor é o libertador deste aluno para a vida e a ação de transmitir o conhecimento vai muito além de ensinar, de aprender e até mesmo vai mais além do fazer”. O professor da EJA tem um papel social: transformar a vida de seus alunos, tanto na vida acadêmica quanto na vida diária de seu aluno, inserindo-o na sociedade como um cidadão.

Schwartz (1998) declara que “compete aos professores usarem de sua inteligência para notarem a necessidade de cada aluno, de cada turma e assim poder caminhar junto com seus alunos em um vasto caminho de conhecimento e boas experiências.” Ou seja, o professor deve embasar-se em correntes críticas a fim de saber que tipo de aluno quer formar, mas, para tal, precisa ter base teórica para efetuar sua prática.

6.2.2 Segunda categoria: Experiências e características da EJA

No que se refere ao que os docentes abordaram quanto às suas experiências e características da EJA, destaco o relato, a partir do questionamento do docente, sobre as profissões dos estudantes, que, então, contavam suas experiências profissionais, como, por exemplo:

O aluno traz muitas experiências. Que, realmente, isso acontecia. Contou que, quando lecionava na escola Independência, um aluno era pastor, o outro, pintor, o outro, porteiro de um engenho. Cada um tinha uma profissão completamente diferente. Era um público maduro. Perguntava aos alunos: o que o senhor prega nessa congregação, o que o senhor faz na Suvesa e assim por diante. E eles ficavam contando, como diz Freire, dialogando, trocando conhecimento. Enquanto um contava o que fazia, os outros ficavam ouvindo e assim por diante.

Assim, importante destacar que, conforme Lima, “a validação do que eles aprenderam fora dos bancos escolares deve ser considerada. Isso implica na possibilidade de utilização de tempos e espaços diferenciados daqueles utilizados no ensino dito regular” (LIMA, 2014, p.63)

Traz-se, também, autores como Álvaro Pinto, o qual corrobora afirmando que “todos os educadores, principalmente os da EJA, necessitam manter uma relação de reciprocidade com seus alunos, uma troca de experiências, um diálogo que, que seria materializado na formação continuada” (p. 116, 1991).

Dessa banda, o educador, em especial, o da EJA deve escutar e dialogar com os/as estudantes, levando em consideração a questão sociocultural, sua identidade cultural, valorizando, com certeza, seus saberes.

Conforme Freire:

Meu conhecimento é uma realidade minha, não deles. Então, tenho de começar a partir da realidade deles para trazê-los para dentro de minha realidade (FREIRE, 1990, p. 127).

Freire (2007, p. 113) ressalta a necessidade de o/a educador/a saber escutar. “Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise falar a ele.”

A escuta em Paulo Freire consiste por parte do sujeito que escuta em uma abertura à fala, ao gesto e às diferenças do outro. O que implica uma dimensão ético-política, na medida que significa aceitar e respeitar a diferença e o respeito à diferença e à diversidade de saberes culturais.

Desta forma, na educação de adultos, Freire diz:

(...) o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem junto e em que os “argumentos de autoridade” já, não valem. (FREIRE, 1987, p. 39)

Também, os docentes destacaram acerca da mudança da faixa etária dos estudantes da EJA, que, atualmente, é de mais jovens.

“A EJA, antigamente, era formada, majoritariamente, por pessoas idosas, pessoas mais velhas, que trabalhavam durante todo o dia e nunca tinham estudado ou dado importância. Com o tempo, isso foi mudando e entraram os mais jovens.”

A presença de múltiplas faixas etárias na sala de aula da EJA poderá ser explorada para qualificar a aula. É importante que a avaliação valorize a diversidade de saberes culturais presentes na sala de aula, reconhecendo as diferentes formas de conhecimento e valorizando as contribuições de cada aluno. A troca de informações e vivências pode propiciar um crescimento de saberes culturais entre os alunos mais velhos e os mais novos - uma técnica a mais para a aprendizagem, com o repasse de conhecimento e troca de saberes. Além do mais, isso pode trazer um ambiente mais interativo, valorizando-os como cidadãos:

“O professor B relatou que passou por essa experiência também lá na escola do Dunas, que era uma coisa muito interessante. Muitos não sabiam ler nem escrever, a gente trabalha com idoso que não estudou na idade regular eles têm mais dificuldade.”

Um dos professores abordou uma experiência quanto à avaliação, quando relata que elaborava e aplicava avaliações diferentes para determinados estudantes. Segundo o relato do professor:

“Eu recorde que, em determina aula, nós tínhamos alunos com muita dificuldade, e o trabalho para ele tinha que ser diferenciado do aluno que acompanhava com mais rapidez os conteúdos. Falhei, em um determinado momento, quando divulguei as notas em voz alta. Os alunos ficavam questionando porque um tirou 7,5 (sete e meio) e o outro 10,0 (dez), por exemplo. Os alunos não sabiam, mas as provas eram diferenciadas, umas provas puxavam mais que outras. O 10,0 (dez) era mais um incentivo, a alegria dele. Daí, eu aprendi a nunca mais dar nota em voz alta.”

Objetivando a permanência do aluno da EJA, o sistema de avaliação é determinante. A bagagem adquirida na vida do estudante e na sala de aula da EJA deve ser considerada para sua aprendizagem. Neste contexto, a avaliação não deve privilegiar uma polarização entre aprovado e reprovado, deve promover no aluno a busca de novas aprendizagens.

6.2.3 Terceira categoria: Avaliação da e na EJA

Quanto à avaliação da e na EJA, os docentes destacaram que o perfil dos alunos da EJA mudou bastante quanto à faixa etária, por conseguinte surge o conflito de gerações e o choque cultural.

“Com o passar do tempo, a EJA perdeu um pouquinho essa questão. Não que os alunos não fossem trabalhadores, não passassem novos conhecimentos, mas começou a vir uma galera diferente, mais nova, repetente, deslocada. Entendeu? Aí, começou, em 2013, 2014, a dar conflito de gerações em sala de aula. Enquanto o pastor queria contar alguma coisa, o outro interrompia, não prestava atenção. Isso é o que aconteceu com o passar do tempo dentro do que eu vejo na EJA. Não que a EJA tenha perdido o brilho, mas acabou havendo um choque de culturas, talvez. Isso, algumas vezes, ocasionou discussões em sala de aula. Naquela época, a gente aproveitava muito os conhecimentos impressionante como ficava rica a sala de aula. Eu parava a aula

para saber como era tal coisa com a experiência do aluno. Na época, eram 18 a 25 alunos, era cheia a sala de aula e todo mundo focava no que o aluno tava contando. Ficava muito rica a aula com esse conhecimento do aluno da EJA.”

Os docentes ressaltaram, também, ter diminuído o número de alunos nas salas de aula da EJA após a pandemia de Covid-19.

“Qual o significado de buscar a EJA, tendo ficado a vida inteira sem esse conhecimento organizado. Aí, tu vens pra cá, tem que ler, tem que opinar, são muitos desafios que eles se colocam. Depois da pandemia, me parece mais difícil querer se abrir pra isso. A gente se acostumou a ficar mais em casa, teve alguns hábitos familiares adquiridos na pandemia, que são difíceis de abrir mão. Então, o número de alunos é muito menor. Nós precisamos fazer movimento de buscar alunos.”

No que tange à avaliação da EJA, os docentes abordam sobre os projetos existentes que realmente almejam a permanência do aluno da EJA na escola, que estão em acordo com os interesses do aluno da EJA e a estrutura oferecida para a escola, como, por exemplo, a equipe multidisciplinar para atender às diversas situações enfrentadas no ambiente escolar.

“Quantos projetos foram criados na escola que tenham um objetivo de permanência? Será que esses projetos não ficam restritos ao castelo montado na universidade, e não vai ter consequência para nós professores. Não há equipe multidisciplinar na escola, somente na SMED. Legalmente, existe a equipe, mas, na prática, não.”

“A SMED determinou que as séries iniciais, no noturno, têm que ter iniciação à computação. Eles não sabem nem usar o LH e o NH e aí vem pra eles estudar o mundo digital, um programa completamente desfocado da realidade. Eles vão fugir. Eu ouvi uma vez, numa formação, uma formadora falando, “Olha, gente, quantos programadores teremos aí.”

“Até pra nós é difícil. Um programa completamente desfocado da realidade. Imagina sair um programador das séries iniciais. Já é difícil sair programador da oitava série. A SMED proporciona, em determinada época do ano, cursos profissionalizantes. Eles têm a oportunidade de escolher cursos de mecânica, de serviço administrativo, azulejista, todas as quartas-feiras, que é o nosso dia. Eles se inscrevem nesses cursos, nos que lhe atraem, e vão pra um determinado local. É uma coisa muito legal, porque isso dá pra eles um certificado de conclusão. O curso era presencial. Eles saem de lá com o canudo, tem formatura maravilhosa, bonita, lá no auditório do colégio pelotense.”

“É uma parceria com o município. Eles vêm dar aula, que não é pra esse público. Nós temos os alunos da inclusão, como eles vão participar disso? Não estão preparados para isso, nem pra inclusão do nosso aluno regular. Eles estavam acostumados a trabalhar com os melhores, aí, eles vêm pra uma realidade muito adversa, completamente diferente.”

Os conteúdos trabalhados na EJA devem ser repensados por meio de novas práticas educativas, considerando os conteúdos a serem trabalhados, alterando atitudes e

comportamentos, a fim de facilitar a aprendizagem e torná-la significativa, a caminho de novos paradigmas educacionais, como ilustra Loch (2009):

“Muitas vezes (os alunos da EJA) não alcançam o que desejam porque na EJA os conteúdos trabalhados são vazios de significados para eles, distantes das suas realidades e necessidades. A EJA deve constituir-se, assim como espaço acolhedor, instigando-lhes a criticidade e não visando apenas à formação técnica / profissionalizante. Justifica-se assim (...) ser condizente e fornecer-lhe o acesso ao conhecimento e a cultura. (LOCH, 2009. p.25).”

Ademais, há questões a pontuar como a mudança de autoridade do docente no decorrer do tempo, a começar pelo tratamento usado com o docente.

“Esse é um dado que não se trabalha, mas é uma questão muito sensível. No início dos anos 2000, os alunos chamam “senhor professor”, hoje, dizem “ aí, cara”. Não existe mais esse respeito.”

“Houve um esvaziamento da autoridade do professor, com normativas que protegem, cada vez mais, os alunos e vão acuando o professor. Então, não há um projeto que vá na corrente contra a desvalorização do professor. Fica difícil de lidar com o sistema.”

Foi destaque dos docentes, também, as provas do ENCEJA, hoje tão utilizadas pelos alunos em detrimento da sala de aula da EJA, focando no nível das mesmas.

“O nível das provas do ENCEJA é baixíssimo, que já vem de ouros governos, que foi feita para aprovar todo mundo e ganhar qualidade. Ele pensa que, se a gente tem quantidade, tem qualidade. Essas provas fizeram com que os alunos pensassem em não voltar mais para a sala de aula, “pra que ir se faço a prova e pronto?”. Não é qualquer professor que dá aula pro público da EJA. Vamos pegar os mais velhos que estão afastados da sala de aula há muito tempo. Eles chegam aqui e querem começar a engrenar, qualquer mínimo fator em casa, na escola, na rua, na trajetória, vai fazer com que ele se desmotive. O professor tem que ser um motivador permanente, e isso não é fácil. O professor também é um ser humano, tem lá suas questões.”

E os docentes ressaltam a importância de serem ouvidos pelos professores de esferas diferentes para que possam trocar experiências e relatar a verdadeira realidade da EJA.

“O fato de estares aqui já é muito positivo. Ele não vê nenhum professor da minha seara vir aqui e nos ouvir, saber o que estamos pensando. Pra mim, todo professor é professor, independente do lugar em que trabalha. Eu agradeço muito a tua presença aqui, eu acho importante. O professor A disse: fiquei muito feliz com a tua escolha do tema do trabalho.”

6.2.4 Quarta categoria: inclusão, acessibilidade e evasão

Os docentes destacaram a importância de sensibilidade com os alunos da EJA, de paciência, de respeito, inclusive no momento da avaliação, com o objetivo de inclusão desse aluno.

“Nesse período, uma coisa que eu aprendi é que a gente precisa ter uma sensibilidade, particularizar em relação a esses alunos, ter uma paciência, um respeito, até na forma como vais avaliar. Já vi professor que era inflexível em relação à nota, não aqui, porque, aqui, eu vejo um comprometimento enorme. Já vi professor inflexível com relação à nota, como o caso de um professor de matemática. O que acabava acontecendo, Vários alunos reprovavam por meio ponto. E, a partir dessa reprovação, surgia a evasão. A escola ia esvaziando, esvaziando. Então, trabalhar com a EJA não é pra qualquer um. Isso eu posso dizer pra vocês. Precisa ter um perfil, ainda mais quando o professor trabalha à noite.”

Além do mais, destacaram a realidade da evasão dos alunos da EJA, pontuando situações familiares, situações da vida em geral (gravidez, mudança de endereço), como problemas com filhos, marido, problemas financeiros, sem, necessariamente, a escola ser a responsável por tal evasão.

“A evasão é regular, é uma realidade. Nós, dificilmente, vamos atingir uma porcentagem alta. A pessoa que se matricula em março, ela vem saindo do verão, que os dias são maiores, que a disposição é maior, ela tá com o plano cheio. É que nem nós fizemos na virada do ano, que nós fizemos projetos. A pessoa projeta coisas, mas a vida é difícil de conciliar, porque tem filho que adocece, tem a separação do marido, tem um monte de coisa que atravessa a vida, que não, necessariamente, está relacionado à escola. Acho que isso precisa ser muito pontuado. Tem um grande número da evasão que é quase natural. É um número que se dá em razão dos movimentos da vida, de casamento, relacionamento, filhos, condição financeira. A pessoa passou o dia fazendo faxina, cortando grama, como é o caso de um aluno nosso. Ele não consegue chegar aqui às 7 e pouco, mesmo que nossa tolerância de horário exista, mesmo que ele tenha o acolhimento, fisicamente, ele não consegue ficar. E eles desistem porque não conseguiram e não, necessariamente, tem a ver com a relação com a escola.”

“Não é por causa do nosso discurso, é uma questão a ser pensada. A gente diz “Pessoal, são somente 6 meses, é muito rápido. Tem casos de evasão agora. Um se mudou, a outra perdeu um filho, uma com gravidez de risco.”

Com o intuito de compreender os motivos da evasão escolar na EJA, faz-se necessário entender o que significa a evasão. A evasão se tornou um grande desafio para as escolas no Brasil, que deve ser encarado pelas escolas, pelas famílias e por todos aqueles que estão envolvidos direta ou indiretamente no sistema educacional.

A evasão escolar ocupa espaço de relevância no cenário das políticas públicas e da educação em particular. O que se vê é que cada vez mais a evasão escolar vem adquirindo espaço nas discussões e reflexões, não é um problema restrito apenas a algumas unidades escolares, mas é uma questão nacional. (FERREIRA, M. Z. 2016).

Importante ressaltar os inúmeros os fatores que conduzem ao alto índice da evasão escolar, principalmente na EJA, tais como, desinteresse do estudante, desestímulo, cansaço - situações que influenciam, diretamente, no desenvolvimento do processo de integração ou reintegração de muitos estudantes.

Certamente, tal ensino importará aos educandos, pois as questões abordadas não só permearão seu cotidiano direto como servirão de base para formulação e reformulação do seu saber construído coletivamente. (PEREIRA, J, & SILVA, D. 2014).

Nos dias atuais, a evasão escolar, em todos os níveis de escolaridade, está muito presente nas escolas públicas. Um dos fatores de evasão escolar está ligado, sobremaneira, à necessidade de o público da EJA trabalhar e contribuir com a renda da família. A evasão não é exclusividade da educação básica, estende-se até a modalidade da Educação de Jovens e Adultos - EJA.

“A evasão é um dado natural da EJA. É uma questão de começar o semestre numa estação, verão, que os dias são maiores, que está mais quente, mas, quando começam a chegar as primeiras chuvas em maio, com o frio, muitos não têm resiliência, porque não conseguem vir, porque vêm a pé. Aí, não foi um dia, não foi outro, e tem a questão da responsabilidade. Eles sabem que estão faltando. Eu tenho que ficar buscando, mas muitos desistem por problemas familiares, por questão financeira, de transporte, de como chegar na escola.”

Destacam, também, a falta de políticas públicas de permanência na escola, exemplificando quando transferem os alunos de uma escola para outra sem pensar nas peculiaridades desse aluno, como distância, condição financeira para arcar com o transporte.

“A escola que eu trabalhava fechou em 2018 e os alunos foram transferidos para outra escola. Aí, eu questionei como transferiram os alunos se eles moram no bairro que estudam. Tem outra escola no bairro, mas tem que pegar ônibus, com pouco dinheiro...não oferecem a passagem. O pessoal da secretaria não está interessado nas dificuldades das pessoas. Eu fui para a secretaria brigar, dei a cara à tapa, fui até pra rádio com mais duas mães, mas não aconteceu nada, nem bola deram, nem sabem quem tu és. Agora, depois de 4 anos, encontrei alunos aqui no Bibiano, que eram meus lá. Desistiram, não tinham dinheiro pra passagem, é longe. “

‘Duas alunas que vêm caminhando do Dunas, juntas. Tudo que elas enfrentam de risco. Não há interesse do poder público. Muitas vezes, vêm por necessidade, são frágeis, consomem pouco alimento, vem pra se alimentar na escola. Eu, particularmente, não vejo muita política pública para permanência e êxito, além da parceria com o IFSul com a oferta de cursos.’

E importante trazer à baila que os docentes destacaram que há evasão dos docentes da EJA, não só a dos alunos, como transcrito:

“Se olhares, vais ver que existe a evasão dos docentes da EJA, eles vão cansando.”

E os docentes destacaram que os estudantes têm a expectativa de aula tradicional na sala de aula da EJA, como expôs, a seguir, a docente.

“E muitos querem uma escola com o quadro cheio, silêncio. Eles têm esses ideários escolares. Aí, tu fazes uma proposta incrível, convida pra ir pra sala de aula pra tratar de questões multidisciplinares e eles dizem “Não vai ter aula hoje, de novo? Aí, vais discutir uma questão prática, de saúde pública, e eles perguntam se não vai ter aula.”

Já outro docente, durante a Roda de Conversa, destacou que o professor, ao colocar uma estrelinha no caderno do aluno, estimulava sua permanência, como passa a expor:

“Ao contrário das adversidades, tudo que faz feliz o aluno faz o mesmo permanecer. Tem um professor de matemática aqui da escola eu traz umas estrelinhas e toda vez que os alunos faziam exercícios, ele colocava a estrelinha na classe do aluno. Se ele não colocasse, os alunos reclamavam dizendo “Cadê minha estrelinha?”

E outro professor destacou que a evasão é ocasionada por vários fatores, não só pelo docente da EJA.

“E a evasão não depende só da gente, há os fatores externos. A gente faz a nossa parte na questão da motivação e a gente consegue. Uma professora que conheço foi fazer pedagogia e desistiu porque a prática está totalmente dissociada da teoria...o ideal pro real. E sobre a evasão, digo que não posso fazer pare do grupo que vai contribuir para aquele aluno evadir. A evasão tem vários fatores, é muito delicado.”

E quanto à inclusão dos alunos da EJA, o professor destacou que “A questão da inclusão deu um toque diferenciado para a EJA”.

6.2.5 Categoria cinco: formação continuada

Os docentes expuseram bastante sobre formação continuada, dizendo ser fundamental. A qualidade e o sucesso no processo de ensino aprendizagem estão especialmente atrelados à formação do professor e a sua qualificação. O Artigo 62, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96, determina que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, LDB 9394/96)

Entretanto, muitas vezes, são realizadas formações desconectadas com a realidade da sala de aula da EJA, além do que os formadores deveriam ser mais conectados com a realidade dos alunos da EJA, do contrário, a formação não tem valor prático.

“A capacitação tem que ser feita por profissionais do meio ou que, no mínimo, tenham um contato com a EJA. Não flui algo tão dissociado, que conheça a prática, hoje, da EJA. Eu paro, muito mais, para ouvir um colega sobre a EJA do que um teórico da universidade, castelar, divagando sobre questões que vão virar determinação pra professor de escola. Tenho várias sugestões, vamos uniformizar salário. Qual a diferença, por que um professor da universidade federal ganha 15000,00 e o professor da rede ganha 3.000,00? Fizeram castas na educação. Sugiro que a pessoa venha falar somente sobre seus erros na EJA. Sair do discurso e partir pra prática. Quanto à evasão, o aluno da EJA é muito particular. Tem que ter uma política aqui na escola e depois, também, quando sair da EJA. Qual o futuro dele? Ele vai poder entrar na universidade ou vai continuar sendo excluído da universidade.”

Segundo Silva e Miotto (2021), a formação continuada é fundamental para o professor exercer seu trabalho com a EJA, a fim de obter resultados satisfatórios. Para o êxito dos estudantes da EJA, o docente necessita refletir e, quiçá, repensar sobre sua prática educativa. Para trabalhar como docente na EJA, é necessário qualificação para exercê-lo, e essa formação deve estar de acordo com a realidade da modalidade.

“A gente tem que, realmente, ter a formação continuada. Lembro que fui no Araújo Viana, numa palestra. Eu não conhecia o palestrante, mas o que ele dizia parecia que era pra mim, impressionante. Foi uma lição. Discordo de alguns cursos, tenho críticas de algumas coisas; às vezes, a realidade é retratada pelo palestrante que nunca conviveu com a EJA. Eu vejo, muitas vezes, pessoa que não coloca o pé há 20 anos na sala de aula e vem dar palestra sobre a EJA. A gente que tá ali no dia a dia sabe do conflito, da dificuldade. O que estão dizendo ali é só pra ilustrar, mais na teoria.”

O documento – direcionado a secretarias, equipes formadoras e gestores escolares - Critérios da formação continuada para os referenciais curriculares aliados a BNCC (MPB, 2019), produzido pelo Movimento pela Base, ressalta que a verdadeira formação continuada não se refere a curso nem palestra. Os encontros devem ser contínuos, periódicos, além de acompanharem o desenvolvimento do professor que tenha ciência da realidade dos alunos da EJA.

É o que corrobora o docente da EJA, participante da Roda de Conversa.

“Espero que a capacitação seja significativa e que venha dos pares. E pensar nos fatores além da escola que fazem a evasão. Muitas vezes, a pessoa evadiu não por falha de alguém, mas pela vida dela.”

Além disso, ainda consoante o documento “Critérios da formação continuada para os referenciais curriculares aliados a BNCC”, a formação deve acontecer na escola e, substancialmente, entre pares. durante a carga horária de trabalho do professor, garantindo a ele espaço de estudo e de formação.

“Noto uma dissociação muito grande entre as pessoas que dão os cursos. Eles deveriam sair um pouco de cima, se igualar aos professores da EJA, fugir mais do discurso e partir para a prática. Questiono: Qual é a política que existe hoje na universidade? Quantos desses alunos vão fazer mestrado na universidade, quiçá um doutorado na universidade? Até que ponto esse discurso tá perto da realidade? Ai, tu colocas uma política discriminatória chamadavestibular ou ENEM pra que um certo grupo, iluminado, bem-sucedido, entre, e o outro grupo fique excluído e sirva, depois, como objeto para debates que não resolvem absolutamente nada. São pessoas que estão ensinando algo sobre uma realidade que sequer conhecem. Tá entendendo a contradição? Participei de diversas formações. Numa, a palestrante falava coisas que não condiziam com a realidade.”

E, como ponto crucial, que as formações sejam oferecidas em horários que os docentes possam participar, já que, muitas vezes, no turno inverso dos docentes, eles estão noutra escola e não têm disponibilidade de assistir às formações. Assim, destacam-se alguns comentários relevantes dos mesmos:

“E o que mais temos de capacitação? Esse ano mesmo só aconteceu uma reunião por área, da coordenação da EJA, por exemplo. Pra trabalhar, uma reunião é formadora? Em 2009, 2010, ofereciam formação em uma quarta-feira por mês e, aos sábados, faziam oficinas. E dizem que inserem uma disciplina no currículo, redistribuem o profissional que tem, que não tem formação, e fazem formações. Aconteceram formações ao longo do dia, quando o profissional está trabalhando. Como eu vou fazer uma formação numa disciplina quando eu estou trabalhando pra outra escola? E percebo, de um tempo pra cá, uma vigilância. A lei prevê 200 dias, cada vez está havendo mais implicações de trabalho e menos investimento.”

Para Freire (2007, p. 39) “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Dessa forma, a reflexão sobre a

prática na formação docente é condição sine qua non para que o educador possa analisar e modificar sua prática educativa. Essa reflexão envolve não apenas o ensinar, mas também o aprender, ou seja, compreender como os alunos estão absorvendo o conhecimento e adaptar as estratégias de ensino consoante suas necessidades. Além disso, a reflexão sobre a prática implica pensar sobre o papel do educador e ouvir os educandos, buscando estabelecer um diálogo constante com eles. Essa abordagem dialógica é fundamental para que o processo de ensino-aprendizagem seja mais efetivo.

No caso dos profissionais que atuam com a EJA, é necessário que tenham uma formação sólida, que os permita compreender as necessidades específicas desse público tão específico. Assim, deve-se considerar as diferenças culturais e sociais presentes na EJA e adaptar as práticas educativas de acordo com essas particularidades. Para Oliveira:

Deve-se repensar a Educação de Jovens e Adultos, suas diretrizes e parâmetros, e principalmente investir na qualificação docente dos profissionais que atuam nesta área de trabalho. Assim sendo, o professor precisa receber uma formação inicial voltada a este campo de ensino, como também, durante sua atuação necessita ter uma formação continuada. (OLIVEIRA, OLIVEIRA, SCORTGAGNA, 2012, p. 68)

Os autores apontam ainda a necessidade de investimentos na qualificação docente, deixando clara a necessidade de formação inicial e o entendimento de que a formação ocorre ao longo da vida profissional.

Ressaltam a importância dos investimentos na qualificação docente, tanto na formação inicial como ao longo da vida profissional. A formação contínua é essencial para que os educadores estejam atualizados e preparados para enfrentar as demandas da EJA. Ens (2006) complementa:

Para superar uma formação fragmentada, tanto a instituição formadora de professores como os formadores e os futuros professores, precisam assumir que na sociedade globalizada “se convive, simultaneamente, com a inovação e a incerteza. Por isso, a educação dos seres humanos se torna mais complexa, e a formação do professor, também, passa a assumir essa complexidade. Para superar a dicotomia entre ensino e pesquisa, teoria e prática, e possibilitar a construção de uma práxis dinamizada pela iniciativa, pelo envolvimento do futuro professor em projetos educativos próprios e fundamentados, torna-se necessário reconhecer tal complexidade (ENS, 2006, p.12- 13)

É essencial ao educador da EJA a compreensão sobre a importância de uma formação adequada, visando aprimorar e modificar a prática educativa para atender a esse público. A reflexão sobre a prática na formação docente deve ser incentivada e ensinada, No caso da EJA,

é fundamental compreender as necessidades dos alunos e adaptar as estratégias de ensino de acordo com suas especificidades. A formação adequada e contínua dos educadores é essencial para garantir uma educação de qualidade nessa modalidade.

Segundo Pinto (2000, p. 113), compete ao professor:

Além de incrementar seus conhecimentos e atualizá-los, esforçar-se por praticar os métodos mais adequados em seu ensino, proceder a uma análise de sua própria realidade pessoal como educador, examinar com autoconsciência crítica sua conduta e seu desempenho, com a intenção de ver se está cumprindo aquilo que sua consciência crítica da realidade nacional lhe assinala como sua correta atividade.

6.3 Avaliação da Ação

A respeito da Avaliação da Ação, um dos cerne finais desta pesquisa, posso expressar, por meio de registros de avaliação escrita dos docentes acerca da intervenção, que os mesmos declararam ter sido uma excelente conversa, momento em que tiveram oportunidade de externar seus sentimentos, impressões, opiniões, conhecimentos e experiências. Além do mais, expuseram que o encontro foi muito produtivo e reflexivo, enfatizando o diálogo proporcionado na Roda de Conversa. Ademais, os docentes agradeceram por terem sido ouvidos e podido compartilhar a realidade da EJA comigo.

A seguir, estão os registros dos docentes sobre a avaliação da intervenção, da Roda de Conversa.

Imagem 1 - Avaliação do docente 1

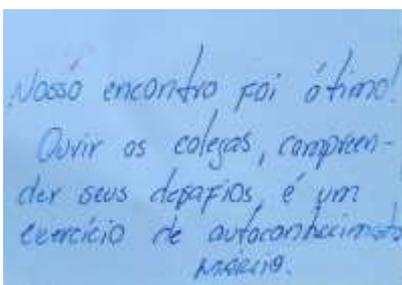


Imagem 2 - Avaliação do docente 2

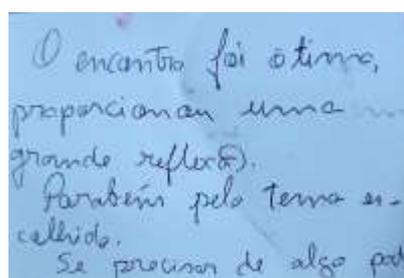


Imagem 3 - Avaliação do docente 3

Imagem 4 - Avaliação do docente 4

O encontro de hoje foi muito produtivo. É muito bom refletir e compartilhar sobre assuntos pertinentes à educação. Parabéns e sucesso!

Imagem 5 - Avaliação do docente 5

Excelente roda de conversa, foi ótimo esse encontro onde podemos externar nossos sentimentos

Imagem 6 - Avaliação do docente 6

Que bom poder compartilhar da nossa realidade contigo. Saber que alguém está disposto a nos ouvir e se interessa em melhorar a questão do EJA.

Que bom pelo encontro. Que pena que foi curto o tempo. Que tal termos mais momentos assim.

Fonte: Participantes da Roda de Conversa

No que se refere à minha avaliação sobre a intervenção, no primeiro momento, fiquei preocupada com o fato de a escola não dispor de tempo para realizar 04 (quatro) Rodas de Conversa, sobremaneira, quando oportunizaram, tão-só, uma Roda de Conversa.

Cabe dizer que a coordenadora da EJA da escola foi uma peça fundamental para a realização da intervenção, já que se mostrou, sempre, solícita aos meus questionamentos na montagem da Roda, com a vontade expressa que a Roda se concretizasse da melhor forma possível, o que ocorreu, realmente. Portanto, a gestão da escola demonstrou total interesse na pesquisa, visando resultados em prol da escola.

Porém, mesmo tendo sido uma única Roda de Conversa, foi suficiente e de grande valia para esta pesquisa. A Roda conseguiu abarcar todos os temas que estavam planejados para as 04 (quatro) Rodas.

Quanto ao número de participantes, considero uma boa participação, pois 70% dos docentes da EJA da escola participaram; os outros 30% não tiveram possibilidade por razões pessoais e profissionais, ou seja, dos 08 (oito) docentes da EJA, 06 (seis) compareceram.

A Roda de Conversa foi uma oportunidade única, os docentes expressaram que a Roda fez com que fossem ouvidos sobre sua realidade com a EJA, o que os estimulou a continuar o trabalho com entusiasmo, sentimento explícito pelas falas recorrentes durante a intervenção.

A Roda de Conversa foi uma ferramenta muito potente para esta pesquisa. O formato de Roda, de diálogo, de participação, de falas livres trouxe aos participantes, ou seja, aos docentes, a condição de se expressarem naturalmente, com espontaneidade e franqueza.

E destaco que os docentes, em vários momentos, agradeceram a “presença da Universidade” na escola, que, segundo os mesmos, é pouco frequente e muito distante.

Como sistematização final das Rodas, será organizado um produto educacional conforme mencionado anteriormente. Será um Podcast, a ser divulgado junto aos demais professores da EJA da rede municipal de Pelotas, a ser organizado por mim, pela escola Bibiano de Almeida e pela SMED.

7 PRODUTO DA PESQUISA

Elegi o Podcast - conteúdo em áudio, disponibilizado através de um arquivo ou streaming - como produto desta pesquisa por algumas razões: a tecnologia tem transformado tudo ao nosso redor; traz contemporaneidade para a forma de se relacionar, de estudar, de se informar, de estudar, de aprender, além de, ao estarmos executando nossas atividades diárias, podemos nos informar, ouvindo-o. E como não poderia deixar de ser, a Educação está recebendo esta tecnologia para se qualificar, enriquecer o processo de ensino-aprendizagem. A pessoa pode escutá-lo quando assim quiser ou puder, ou seja, é acessado sob demanda.

Conforme a plataforma digital de estudos, pesquisas, ferramentas e tecnologias sobre educação empreendedora, o Centro Sebrae de Referência em Educação Empreendedora, o CER, o grande momento do Podcasts foi na pandemia da Covid-19, servindo de companhia indispensável para grande parte da população, que, principalmente, estava em isolamento.

Cabe dizer que:

E os números falam por si sós: um estudo do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic) apontou que o consumo do “novo rádio” cresceu mais de 132% no pós-pandemia – os programas são ouvidos com frequência por mais de 41 milhões de brasileiros, contra 17 milhões em 2019. A pesquisa se fundamentou na resposta de 21 mil brasileiros, ouvidos entre outubro de 2021 e março de 2022.

Descrevo, aqui, a fala do *Podcast* a ser divulgado a junto aos demais professores da EJA da rede municipal de Pelotas, em um Encontro de Formação Pedagógica.

Conteúdo do Podcast

Amigos, professores e professoras, simpatizantes da causa da EJA, faço Mestrado Profissional em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, na Universidade Federal do Pampa – Câmpus Jaguarão, com início em 2021. Minha pesquisa se assenta sobre as políticas públicas para a permanência e êxito dos estudantes da EJA, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Bibiano de Almeida, com importância prática para o público da EJA e para nossa sociedade em geral.

Quanto ao problema de pesquisa, este é compreender de que forma as políticas para EJA, no âmbito do município de Pelotas, na EMEF Bibiano de Almeida, contribuem para a permanência e êxito escolar dos estudantes a despeito de tantos entraves. A tipologia desta pesquisa se define como pesquisa-ação, com natureza qualitativa.

Montamos uma Roda de Conversa com 06 (seis) dos 08 (oito) professores da EJA, da escola Bibiano de Almeida, nas dependências da escola, com duração de 150min. Desejo dividir com vocês as questões levantadas com os docentes na Roda de Conversa e as conclusões a que chegamos acerca do tema.

Para começar, perfilamos os participantes quanto à formação em nível superior: são formados em Pedagogia e os outros em Geografia, História, Ciências Biológicas, e Educação Física; inclusive, um dos participantes informou, apenas, que tem nível superior.

Relativo à formação pedagógica na docência para a EJA, dos 06 (seis) participantes, 4 (quatro) não têm; já os outros 2 (dois) têm formação pedagógica, já que o próprio curso de licenciatura habilita para todos os níveis de ensino e, posterior à graduação, são oferecidas formações para a EJA, por meio de palestras, encontros etc.

Dos 06 (seis) docentes, 50% já fizeram muitos cursos de capacitação para a EJA, oferecidos pela SMED, pela UFPel e pelo IFSul. Os outros 50%, ou seja, os 03 (três) não participaram de capacitação por falta de oportunidades, por não haver curso de capacitação específico para a EJA e por ausência de oferta.

Quanto às dificuldades encontradas deste grupo em relação à aprendizagem com os alunos da EJA, 100%, ou seja, os 06 (seis) docentes levantaram questões como paciência, falta de tempo para debater conteúdos, conflito de gerações, dificuldade no planejamento de atividades que contemplem a diversidade, currículo específico, baixa frequência.

Já quanto às estratégias que foram ou são usadas e dão ou deram resultado positivo nas turmas da EJA, 06 (seis) participantes levantaram questões, como o uso do material concreto,

Destaco que a presença de múltiplas faixas etárias na sala de aula da EJA poderá ser explorada para qualificar a aula. É importante que a avaliação valorize a diversidade de saberes culturais presentes na sala de aula, reconhecendo as diversas formas de conhecimento e valorizando as contribuições de cada aluno. A troca de informações e vivências pode propiciar um crescimento de saberes culturais entre os alunos mais velhos e os mais novos - uma técnica a mais para a aprendizagem, com o repasse de conhecimento e troca de saberes. Além do mais, isso pode trazer um ambiente mais interativo, valorizando-os como cidadãos.

“O professor B relatou que passou por essa experiência também lá na escola do Dunas, que era uma coisa muito interessante. Muitos não sabiam ler nem escrever, a gente trabalha com idoso que não estudou na idade regular eles têm mais dificuldade.”

Um dos professores abordou uma experiência quanto à avaliação, quando relata que elaborava e aplicava avaliações diferentes para determinados estudantes. Segundo o relato do professor:

“Eu recorde que, em determinada aula, nós tínhamos alunos com muita dificuldade, e o trabalho para ele tinha que ser diferenciado do aluno que acompanhava com mais rapidez os conteúdos. Falhei, em um determinado momento, quando divulguei as notas em voz alta. Os alunos ficavam questionando porque um tirou 7,5 (sete e meio) e o outro 10,0 (dez), por exemplo. Os alunos não sabiam, mas as provas eram diferenciadas, umas provas puxavam mais que outras. O 10,0 (dez) era mais um incentivo, a alegria dele. Daí, eu aprendi a nunca mais dar nota em voz alta.”

Quanto à avaliação da e na EJA, os docentes destacaram que o perfil dos alunos da EJA mudou bastante quanto à faixa etária, por conseguinte surge o conflito de gerações e o choque cultural.

“Com o passar do tempo, a EJA perdeu um pouquinho essa questão. Não que os alunos não fossem trabalhadores, não passassem novos conhecimentos, mas começou a vir uma galera diferente, mais nova, repetente, deslocada. Entendeu? Aí, começou, em 2013, 2014, a dar conflito de gerações em sala de aula. Enquanto o pastor queria contar alguma coisa, o outro interrompia, não prestava atenção. Isso é o que aconteceu com o passar do tempo dentro do que eu vejo na EJA. Não que a EJA tenha perdido o brilho, mas acabou havendo um choque de culturas, talvez. Isso, algumas vezes, ocasionou discussões em sala de aula. Naquela época, a gente aproveitava muito os conhecimentos impressionante como ficava rica a sala de aula. Eu parava a aula para saber como era tal coisa com a experiência do aluno. Na época, eram 18 a 25 alunos, era cheia a sala de aula e todo mundo focava no que o aluno tava contando. Ficava muito rica a aula com esse conhecimento do aluno da EJA.”

Os docentes ressaltaram, também, ter diminuído o número de alunos nas salas de aula da EJA após a Pandemia de Covid-19.

“Qual o significado de buscar a EJA, tendo ficado a vida inteira sem esse conhecimento organizado. Aí, tu vens pra cá, tem que ler, tem que opinar, são muitos desafios que eles se colocam. Depois da pandemia, me parece mais difícil querer se abrir pra isso. A gente se acostumou a ficar mais em casa, teve alguns hábitos familiares adquiridos na pandemia, que são difíceis de abrir mão agora. Então, o número de alunos é muito menor. Nós precisamos fazer movimento de buscar alunos.”

Os docentes destacaram a importância de sensibilidade com os alunos da EJA, de paciência, de respeito, inclusive no momento da avaliação, com o objetivo de inclusão desse aluno..

“Nesse período, uma coisa que eu aprendi é que a gente precisa ter uma sensibilidade, particularizar em relação a esses alunos, ter uma paciência, um respeito, até na forma como vais avaliar. Já vi professor que era inflexível em relação à nota, não aqui, porque, aqui, eu vejo um comprometimento enorme. Já vi professor inflexível, como o caso de um professor de matemática. O que acabava acontecendo, vários alunos reprovavam por meio ponto. E, a partir dessa reprovação, surgia a evasão. A escola ia esvaziando, esvaziando. Então, trabalhar com a EJA não é pra qualquer um. Isso eu posso dizer pra vocês. Precisa ter um perfil, ainda mais quando o professor trabalha à noite.”

Além do mais, destacaram a realidade da evasão dos alunos da EJA, pontuando situações familiares, situações da vida em geral (gravidez, mudança de endereço), como problemas com filhos, marido, problemas financeiros, sem, necessariamente, a escola ser a responsável por tal evasão.

Destacaram, também, a falta de políticas públicas de permanência na escola, exemplificando quando transferem os alunos de uma escola para outra, sem pensar nas peculiaridades desse aluno, como distância, condição financeira para arcar com o transporte.

“A escola que eu trabalhava fechou em 2018 e os alunos foram transferidos para outra escola. Aí, eu questionei como transferiram os alunos se eles moram no bairro que estudam? Tem outra escola no bairro, mas tem que pegar ônibus, com pouco dinheiro... não oferecem a passagem. O pessoal da secretaria não está interessado nas dificuldades das pessoas. Eu fui para a secretaria brigar, dei a cara à tapa, fui até pra rádio com mais duas mães, mas não aconteceu nada, nem bola deram, nem sabem quem tu és. Agora, depois de 4 anos, encontrei alunos aqui no Bibiano, que eram meus lá. Desistiram, não tinham dinheiro pra passagem, é longe”.

“Duas alunas que vêm caminhando do Dunas, juntas. Tudo que elas enfrentam derisco. Não há interesse do poder público. Muitas vezes, vêm por necessidade, são frágeis, consomem pouco alimento, vem pra se alimentar na escola. Eu, particularmente, não vejo muita política pública para permanência e êxito, além da parceria com o IFSul, com a oferta de cursos.”

Os docentes expuseram bastante sobre formação continuada, dizendo ser fundamental a formação. A qualidade e o sucesso no processo de ensino aprendizagem estão especialmente atrelados à formação do professor e a sua qualificação. O Artigo 62, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96, determina que:

“A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, LDB 9394/96)”

E, como ponto crucial, que as formações sejam oferecidas em horários que os docentes possam participar, já que, muitas vezes, no turno inverso dos docentes, eles estão noutra escola e não têm disponibilidade de assistir às formações. Assim, destacam-se alguns comentários relevantes dos docentes:

“E o que mais temos de capacitação? Esse ano mesmo só aconteceu uma reunião por área, da coordenação da EJA, por exemplo. Pra trabalhar, uma reunião é formadora? Em 2009, 2010, ofereciam formação em uma quarta-feira por mês e, aos sábados, faziam oficinas. E dizem que inserem uma disciplina no currículo, redistribuem o profissional que tem, que não tem formação, e fazem formações. Aconteceram formações ao longo do dia, quando o profissional está trabalhando. Como eu vou fazer uma formação numa disciplina quando eu estou trabalhando pra outra escola? Eu percebo, de um tempo pra cá, uma vigilância. A lei prevê 200 dias, cada vez está havendo mais implicações de trabalho e menos investimento.”

Das falas dos docentes, inferimos que eles reconhecem a existência das políticas públicas, mas pontuam que nos dão direitos, mas não nos dão garantias, já que, em várias situações cotidianas na escola, quando se trata de situações graves, não há uma política de enfrentamento do município de Pelotas. Também dizem que há carência de equipe multidisciplinar na escola para enfrentar problemas rotineiros.

Os docentes reconhecem que houve um esvaziamento da autoridade do professor, apesar de haver normativas, descritas na política públicas, que, pretensamente, deveriam os proteger. E, também, os docentes declaram que não há, na prática, políticas públicas de enfrentamento à desvalorização do professor.

Quanto aos objetivos específicos no que tange a identificar as políticas presentes na LDB e no PME para a EJA e nas legislações sobre o tema, ficou evidente que os docentes identificam as políticas públicas presentes nas legislações, no papel, mas não as reconhecem como efetivas.

E mais, quanto ao objetivo de reconhecer as principais causas e entraves que impedem a permanência e êxito dos estudantes da EJA na Escola Bibiano de Almeida, os docentes apontaram várias situações, como falta de condições financeiras dos alunos, dificuldades de transporte, avaliação rígida demais de alguns docentes, levando à reprovação, dificuldades pessoais dos discentes, como filho que adocece, separação do marido ou da esposa, casamento, relacionamento, filhos, ou seja, problemas diários que atravessam a vida. Além do cansaço

diário proveniente do trabalho diurno, que os leva a sentirem-se cansados durante o período das aulas. E os docentes declararam que a evasão não depende só dos docentes.

Os docentes disseram mais: além da escola, há os fatores externos que levam à evasão. Ademais, reconheceram que a evasão não é somente do discente, mas do docente, que, por vezes, se desestimula com a falta de estrutura na escola, com a falta de políticas públicas concretas, colocadas em prática de acordo com a necessidade da escola e dos alunos da EJA.

Espero ter conseguido passar a vocês uma ideia geral sobre as questões que envolvem a EJA e, assim, contribuir para sua opinião ou seu trabalho diário com a EJA.

Muito Obrigada!

Ademais, adiciono o link de acesso ao *Podcast* na plataforma Youtube:

<https://www.youtube.com/watch?v=qzKhMCD4t6Q>

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa abordou as políticas públicas para a permanência e êxito dos estudantes da EJA na Escola Municipal de Ensino Fundamental Bibiano de Almeida, no município de Pelotas - RS.

Quanto ao problema de pesquisa, este foi compreender de que forma as políticas para EJA, no âmbito do município de Pelotas, na EMEF Bibiano de Almeida, contribuem para a permanência e êxito escolar dos estudantes a despeito de tantos entraves, já citados anteriormente.

A presente investigação fundamentou-se no referencial teórico-metodológico, no objetivo geral e nos objetivos específicos, os quais serão, a seguir, desvendados e desenvolvidos quanto às conclusões alcançadas. A tipologia dessa pesquisa se define como pesquisa-ação. A natureza desta pesquisa é qualitativa, já que houve uma Roda de Conversa com os professores acerca das políticas públicas da EJA. Os dados coletados são descritivos.

Dessa banda, quanto às políticas públicas para a EJA no município de Pelotas, as quais contribuem para a permanência e êxito escolar dos estudantes da EJA a despeito de tantos outros fatores entraves, os docentes reconhecem a existência das políticas públicas, mas pontuam que nos dão direitos, mas não nos dão garantias, já que, em várias situações cotidianas na escola,

quando se trata de situações graves, não há uma política de enfrentamento do município de Pelotas. Há carência de equipe multidisciplinar na escola para enfrentar problemas rotineiros.

Os docentes reconhecem que houve um esvaziamento da autoridade do professor, apesar de haver normativas, descritas nas políticas públicas, que, pretensamente, deveriam os proteger. E, também, os docentes não declaram que haja, na prática, políticas públicas de enfrentamento à desvalorização do professor.

Quanto aos objetivos específicos no que tange a identificar as políticas presentes na LDB e no PME para a EJA e nas legislações sobre o tema, ficou evidente que os docentes identificam as políticas públicas presentes nas legislações, no papel, mas não as reconhecem como efetivas.

E mais, quanto ao objetivo de reconhecer as principais causas e entraves que impedem a permanência e êxito dos estudantes da EJA na Escola Bibiano de Almeida, os docentes apontaram várias situações, como falta de condições financeiras dos alunos, dificuldades de transporte, avaliação rígida demais de alguns docentes, levando à reprovação, dificuldades pessoais dos discentes, como filho que adocece, separação do marido ou da esposa, casamento, relacionamento, filhos, ou seja, problemas diários que atravessam a vida. Além do cansaço diário proveniente do trabalho diurno, que os leva a sentirem-se cansados durante o período das aulas. E os docentes declararam que a evasão não depende só do docente.

Além da escola, há os fatores externos que levam à evasão. Ademais, os docentes reconheceram que a evasão não é somente do discente, mas do docente, que, por vezes, se desestimula com a falta de estrutura na escola, da falta de políticas públicas concretas, colocadas em prática de acordo com a necessidade da escola e dos alunos da EJA.

Foi produzido um produto educacional, o Podcast, a partir da análise dos resultados advindos do diagnóstico e das Rodas de Conversa. Este produto será divulgado junto aos demais professores da EJA da rede municipal de Pelotas, em um encontro de formação pedagógica, a ser agendado com a escola e com a SMED. Tal encontro será avaliado pelos participantes através de instrumento próprio de avaliação, via Google Forms.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Marta Castro. **Um olhar sobre a atuação do serviço social no cenário do PROEJA no Instituto Federal Fluminense**. In: ARAÚJO, Judith Maria Daniel de e VALDEZ, Guiomar do Rosário Barros (org.). PROEJA: refletindo o cotidiano. Campos dos Goytacazes: Editora Essentia, 2012, p.211-231.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia: geral e do Brasil**. São Paulo: Moderna, 2006.

ARROYO, M. G. **Formar educadoras e educadores de jovens e adultos**. In: SOARES, Leôncio. (Org.). Formação de educadores de jovens e adultos. 1ed. Belo Horizonte: Autêntica, p. 17-32, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.p.45.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2002

BAUER, M.W. & GASKELL, G.(org.) **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som – um manual prático**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Política e educação popular**. 2. Ed. São Paulo: Ática, 1989.

BEISIEGEL, Celso de Rui. In: FÁVERO, M. L.; BRITTO, J. de M. (orgs.) **Dicionário de Educadores no Brasil – da Colônia aos dias atuais**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/MECINEP- Comped, 2002, p. 893-899.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Cidade do Porto: Porto, 1994.

BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. **Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology**. London: Routledge, 1992. P.22.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação de 2014**. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/doc/pne-2014-20241.pdf> Acesso em: 16 jul. 2022.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília: Casa Civil. 1988.

BRASIL. **Lei 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova Plano Nacional de Educação. Brasília: 2014.

BRASIL. **Lei nº 6.245**, de 24 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação para o decênio 2015- 2024.

BRASIL. **Lei 9.394**: Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC. 1996.

BRASIL. **Resolução 1, de 28 de maio de 2021**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Brasília:2021.

CARNEIRO, A. C. A.; NUNES, E. B. **A importância do estudo da geografia na EJA**, 2017. (Trabalho de Conclusão de Curso em Geografia) - Instituto Federal Fluminense, Goytacazes, 2017.

CER, Sebrae. **20 podcasts sobre educação**. Disponível em: <<https://cer.sebrae.com.br/blog/20-podcasts-sobre-educacao/>>. Acesso em: 02 mar 2024.

DISPONÍVEIS OS RESULTADOS FINAIS DO CENSO ESCOLAR 2020. Ministério da Educação, Inep. Publicado em 31/12//2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/disponiveis-os-resultados-finais-do-censo-escolar-2020>>. Acesso em: 2 de ag. de 2023.

DYE, T. **Understanding Public Policy**. Englewood Cliffs: N.J.: Prentice Hall, 1984. Parecer nº 11/2000, EASTON, D. **The Political System: An Inquiry into the State of Political Science**, New York: Knopf, 1953.

ENS, R. T. **Significados da pesquisa segundo alunos e professores de um curso de Pedagogia**. 2006, 138f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006

FERREIRA, Maria Zuleide. **Possíveis causas da evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos**, 2016. 24f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia a Distância), Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo. Cortez, 1993.p.71.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. 3. ed. São Paulo: Centauro, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e terra, 1981 FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:saberes necessários à prática educativa**. 36e. São Paulo: Paz e Terra, 2007

FREIRE, Paulo;MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**, 2 ed. São Paulo: Cortez. Instituto Paulo Freire, 1998.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, nº14, maio/ago. 2000. p.111.

HENN, Leonardo Guedes; NUNES, Pâmela Pozzer Centeno. **A educação escolar durante o período do Estado Novo**. Revista Latino-Americana de História Vol. 2, nº. 6 – agosto de 2013 – Edição Especial. Disponível em: <<http://projeto.unisinos.br/rla/index.php/rla/article/viewFile/254/207>>. Acesso em: 08 de abr. de 2023.

IBGE. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua 2019**. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_media/ibge/arquivos/8ff41004968ad36306430c82eece3173.pdf> Acesso em: 20 de abr. de 2023.

IPHAN. **História Pelotas**. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1765/#:~:text=A%20primeira%20refer%C3%Aancia%20hist%C3%B3rica%20sobre,margens%20da%20Lagoa%20dos%20Pat.os.>>. Acesso em: 20 de set. de 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE. **História**. Disponível em: http://portal2.ifsul.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=20&Itemid=45#:~:text=Em%201942%2C%20atrav%C3%AAs%20do%20Decreto,do%20Rio%20Grande%20do%20Sul. Acesso em: 02 mar. 2024.

LASSWELL, H. D. **Politics: Who Gets What, When, How**. Cleveland: Meridian Books, 1956.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. 13.ed. São Paulo. Cortez. 1994.

LIMA, José Fernandes de. **Perspectivas da Educação de Jovens e Adultos**. EDUCATRIX, São Paulo, v. 2, n. 4, p.58-63. 2014.

LINDBLOM, C. E. **The Science of Mudding Though**. Public Administration Review. 1959.

LOCH, J.M.P. et al. **EJA: Planejamento, metodologias e avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAINARDES, Jeferson. **Abordagem do ciclo de políticas: Uma contribuição para a análise de políticas educacionais**. Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MÉLLO, R. P. et al. **Construcionismo, práticas discursivas e possibilidades de pesquisa**. Psicologia e Sociedade, v.19, n.3, p. 26-32, 2007.

MOVIMENTOS PELA BASE NACIONAL COMUM. **Critérios da Formação Continuada para os referenciais curriculares aliados à BNCC**. Disponível em: <<http://movimentopelabase.org.br/wpcontent/uploads/2019/01/PDFCrit%C3%A9rios-de-Forma%C3%A7%C3%A3o-v6-final.pdf>>. Acesso em: 24 fev. 2024.

NOVO, B. N.; MOTA, A. R. **O professor de educação de jovens e adultos**. Revista Jus Navigandi, [S.l.], 2019. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/74536/o-professor-deeducacao-de-jovens-e-adultos>>. Acesso em: 8 mar. 2023.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; MOTA NETO, João Colares da. **A construção de categorias de análise na pesquisa em educação**. In: MARCONDES, Maria Inês; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; TEIXEIRA, Elizabeth (org.). Abordagens teóricas e construções metodológicas na pesquisa em educação. Belém: EDUEPA, 2011. p. 161-179.

OLIVEIRA, Rita de Cassia, SCORTEGAGNA Andressa Paola. **Fundamentos Teóricometodológicos na Educação de Jovens e Adultos**. Ponta Grossa-PR. 2011, 122 p.. Disponível em: <www.seer.furg.br/momento/article/download/2440/2202>. Acesso em: 19 fev. 2024.

PAINEL DO ORÇAMENTO FEDERAL. **Planejamento SIOP**. Disponível em: <https://www1.siop.planejamento.gov.br/QvAJAXZfc/opendoc.htm?document=IAS%2FExecucao_Orcamentaria.qvw&host=QVS%40pqlk04&anonymous=true>. Acesso em: 18 de jan. de 2023.

PAIVA, Ivanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de adultos**. São Paulo Editora Loyola. São Paulo, 1987.

PELOTAS, Rio Grande do Sul. **Lei nº 6.245 de 24 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação para o decênio 2015- 2024, e dá outras providencias.

Parecer CNE/CEB nº 11/2000. Disponível em: <<https://repositorio.ifsc.edu.br/bitstream/handle/123456789/461/FORMA%C3%87%C3%83O%20DOS%20PROFESSORES%20DA%20EJA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 20 de dez. de 2023.

PEREIRA, J. M. **Manual de metodologia da pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010. SILVA, Gabrielle Luz Brasil; BASTOS, Nathália Masson; DE MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães. **O CURRÍCULO COMO CATEGORIA NA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA**.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre EJA**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1991.

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA E TEORIA PROEJA: PRODUÇÕES DE ESPECIALIZAÇÃO PROEJA/RS. Organizado por Simone Valdete dos Santos, Leomar da Costa Esalhão, Naira Franzoi, Roselaine Albernaz, Clóris Dorow e Rafaela Arenhaldt – Porto Alegre: Evangraf Ltda., 2007.

RIO GRANDE DO SUL. **Resolução nº 343, de 11 de abril de 2018**. Consolida normas relativas à oferta da Educação de Jovens e Adultos – EJA, no Sistema Estadual de Ensino. Estado do Rio Grande do Sul: 2018.

SILVA, Marcelo da Fonseca Ferreira da; SILVA, Eliaidina Wagner Oliveira da; SANTOS, Maria José Coelho dos; MIOTTO, Dora Susane Fachetti. **Os desafios da Educação Brasileira de Jovens e Adultos no Século XXI**. In: POLÍTICAS PÚBLICAS E MOBILIDADE URBANA: UMA COMPREENSÃO CIENTÍFICA DA ATUALIDADE. Capítulo 18, p. 275-294. Disponível em: <<https://downloads.editoracientifica.com.br/articles/201202510.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2024.

SIMON, H. **Comportamento Administrativo**. Rio de Janeiro: USAID, 1957.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura**. Sociologias, Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul./dez., 2006. (p. 20-45). Disponível em <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 de jan. de 2023.

STRELHOW, T. B. **Breve história sobre a educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Revista HISTEDBR on-line, v. 10, n. 38, 2010.

SCHWARTZ, Suzana. **Alfabetização de jovens e adultos: teoria e prática**. Rio de Editoria vozes.1998

THIOLLENT, Michel. **Metodologia de pesquisa-ação**. Editora Cortez. São Paulo: 1986. Disponível em: <<https://www.pelotas.com.br/cidade/historia>>. Acesso em: 21 de maio de 2023.

WARSCHAUER, Cecília. **A Roda e o Registro: uma parceria entre professores, alunos e conhecimento. Paz e Terra**: São Paulo, 2017. WARSCHAUER, Cecília. **Entre na Roda: a formação humana nas escolas e nas organizações**. Paz e Terra: São Paulo, 2017.