

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E FILOSOFIA
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

MARIANA ESPINDOLA DOS SANTOS

**“A Educação de Jovens e Adultos é um Caminho sem volta!”
Importância e desafios dessa modalidade a partir das narrativas de
professores de sociologia.**

Niterói
2018

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E FILOSOFIA
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

MARIANA ESPINDOLA DOS SANTOS

**“A Educação de Jovens e Adultos é um Caminho sem volta!”
Importância e desafios dessa modalidade a partir das narrativas de
professores de sociologia narrativas de professores de sociologia.**

Trabalho de Conclusão de
Curso apresentado à
Universidade Federal
Fluminense como requisito
parcial para a obtenção do
grau licenciada em Ciências
Sociais.

ORIENTADORA: Prof.^a Dra. ROSANA DA CÂMARA TEIXEIRA

Niterói

2018

MARIANA ESPINDOLA DOS SANTOS

**“A Educação de Jovens e Adultos é um Caminho sem volta!”
Importância e desafios dessa modalidade a partir das narrativas de
professores de sociologia.**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Federal
Fluminense como requisito parcial
para a obtenção do grau licenciada
em Ciências Sociais.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Rosana da Câmara Teixeira (orientadora).

Universidade Federal Fluminense

Prof.^a Dra. Elizabeth Cruvello.

Universidade Federal Fluminense

Prof.^a Dra. Jaqueline Ventura.

Universidade Federal Fluminense

Niterói.
2018

Para as minhas amigas, Juliana e Thamires, que me auxiliaram nos momentos assustadores, me acompanharam nos momentos de felicidade, que me fizeram refletir sobre a vida e me apoiaram ao longo dessa jornada.

Para Rosana, pela paciência e pelas orientações.

Para os professores queridos que me inspiraram.

“As conexões com e entre mulheres são as mais temíveis, as mais problemáticas e as forças mais potencialmente transformadoras no planeta.”

Adrienne Rich.

Resumo

Este trabalho busca refletir sobre o futuro da Educação de Jovens e Adultos diante das mudanças no sistema educacional brasileiro em processo. Considerando as notícias que tratam dessas mudanças e a realidade experimentada dentro das salas de aulas, pretendeu-se traçar um panorama crítico da situação no estado do Rio de Janeiro, a partir das narrativas de professores de sociologia de colégios da rede pública de Niterói. Para acessar visões e experiências a respeito desta modalidade, abordando, ainda, aspectos críticos vividos na atualidade, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com estes atores sociais. Também se considerou como dado para a análise, o discurso de determinados órgãos governamentais. Ao trazer esses discursos, objetivou-se contribuir para o alargamento da compreensão sobre a importância da EJA na formação de inúmeros educandos, e problematizar o processo atual marcado pela tentativa de silenciamento dessa modalidade de ensino.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; sociologia escolar; narrativas docentes.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	08
2. BREVE HISTÓRICO DO EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	11
2.1. A sociologia como disciplina escolar: algumas questões.....	18
2.2. A conjuntura política atual e seus possíveis desdobramentos para a EJA.....	19
3. TRAJETÓRIAS E PERSPECTIVAS DOS DOCENTES ENTREVISTADOS.....	20
3.1. Narrativas docentes: entre a empatia e a militância.....	25
3.2. Perfil dos alunos.....	26
3.3. A Sociologia na EJA: desafios e possibilidades.....	28
3.4. Relacionamento conflituoso com a SEEDUC.....	32
3.5. Para onde vai a EJA?.....	34
4. CONCLUSÃO.....	35
REFERÊNCIAS.....	39
ANEXO.....	41

1. INTRODUÇÃO

“Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias” (Paulo Freire, 1979).

A Educação de Jovens e Adultos é marcada pela tentativa de diminuir a falha histórica da educação brasileira, trazendo os adultos e os jovens que apresentam uma trajetória não linear educacional para as salas de aulas. Os números demonstram a necessidade dessa modalidade de ensino: segundo a reportagem divulgada no jornal O Globo em dezembro de 2017, 24,8 milhões das pessoas de 14 a 29 anos estavam fora das salas de aula, dados estes divulgados pelo IBGE. Esses números são consequência de uma sociedade que começou o seu processo de escolarização tardiamente, possibilitando o aumento do número de analfabetos e de sujeitos que abandonaram a escola. Este fator, associado à falta da continuidade dos programas públicos que promoviam a Educação de Jovens e Adultos, possibilitou a ampliação do número de pessoas que se encontram distantes das escolas, sem os seus estudos completos.

Depois de 1988, com a redemocratização e os acordos internacionais, que defendiam o fim do analfabetismo e a promoção de uma educação básica inclusiva, a Educação de Jovens e Adultos surge como uma proposta pública de Estado, conforme podemos constatar nas palavras escritas na Carta de Compromisso com a Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado da Educação de Jovens e Adultos do Brasil, de dezembro de 2008, divulgada pelo site do Ministério de Educação.

Reiterando a importância da participação democrática e republicana como princípio basilar das políticas públicas de estado em EJA, os presentes nessa Reunião compreendem que o compartilhamento de estratégias e ações contribui decisivamente para o cumprimento do direito à educação de qualidade e à sua oferta efetiva aos sujeitos que a demandam. (...) Ratificam, também, a importância do fortalecimento de políticas públicas de estado para essa modalidade, tendo-se como ponto de partida a identificação da realidade e das necessidades educacionais de jovens, adultos e idosos, com especial atenção à diversidade etária, de gênero, étnica, racial, socioeconômica, espacial, cultural, dentre outras. Políticas de estado, sobretudo, no que diz respeito ao acesso à educação, à constituição de um sistema de atendimento que assegure o direito à educação básica e ao fortalecimento do conceito da Educação ao Longo da Vida.

O meu contato com a Educação de Jovens e Adultos se deu em meados de 2017, quando comecei a participar do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID-CAPES). Até então, tinha uma atuação tímida nas salas de aulas de sociologia, devido a minha condição de observadora durante os estágios obrigatórios da matéria Pesquisa e prática de ensino, do curso de licenciatura das ciências sociais, da UFF. O PIBID possibilitou uma inserção diferenciada no espaço escolar, que permitiu a descoberta e o contato com uma nova área de interesse, a Educação de Jovens e Adultos.

A partir das da professora de sociologia, em um colégio estadual localizado em Santa Rosa, em Niterói, comecei a conhecer mais a realidade dessa modalidade de ensino, como também a observar como os professores permanecem em constante estado de preocupação em relação ao futuro e a possibilidade de continuidade dos estudos desses alunos, devido as constantes ameaças de fechamento de escolas e de turnos.

A obrigatoriedade do ensino de sociologia ainda é recente¹, tem somente dez anos, mas a inserção da disciplina na grade curricular incentivou a elaboração de diversas pesquisas sociológicas sobre a sua contribuição nos processos de escolarização, consolidando novas práticas de ensino e promovendo questionamentos sobre “como dar aula” de sociologia para os alunos do ensino médio. Tal como dizia Paulo Freire, “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”, e, assim, a prática promoveu experimentações, e trouxe também, dúvidas, questionamentos.

A experiência de conviver com os professores, com os agentes educacionais e com os estudantes provocou muitos questionamentos sobre a educação pública brasileira, não somente por não ter tido essa experiência na minha trajetória educacional, mas também por perceber que a escola pública abrange muito mais do que questões educacionais. Assim, ela repercute uma miríade de assuntos debatidos pela sociedade, como também suscita interrogações e debates ligados à dinâmica da sala de aula, metodologias, formas de transpor conhecimentos, aprendizagem, vagas, matérias, lutas dos profissionais da educação, entre muitos outros temas.

O receio dos professores vem crescendo com as recorrentes notícias sobre decisões de fechamento de escolas na rede estadual, como a reportagem do Globo, publicada em 18 de junho de 2018, cujo título anuncia: “Rio fecha escolas com cursos noturnos: secretaria diz haver vagas em excesso para Educação de Jovens e Adultos”. A

¹ A Lei nº 11.684/08 altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio.

principal justificativa para o encerramento dessas atividades, que inclui turmas para alunos com necessidades especiais, é a contenção de gastos. A notícia aponta a contradição entre a realidade vivida pelos estudantes da EJA, docentes e agentes educacionais e a realidade que a secretária educacional e os responsáveis governamentais apresentam. Em meio a esse conflito de discursos e de interesses, os estudantes que buscam completar os estudos ficam à deriva, deparando-se com mais empecilhos para encontrar uma educação básica de qualidade, que é seu direito constitucional, como foi lembrado no texto oficial acima.

Esse trabalho busca ampliar reflexões iniciais, elaboradas no contexto do PIBID e do estágio supervisionado. Assim, me dediquei às leituras sobre o tema e entrevistei professores de sociologia que vêm atuando nesta modalidade. Meu ponto de partida foi à constatação de que a Educação de Jovens e Adultos sempre foi tratada, socialmente, legalmente e governamentalmente, como uma categoria separada da educação regular, com as suas modificações, avanços e retrocessos em um ritmo único; sendo marcada pela inconsistência dos planejamentos públicos e dos programas de ensino.

As dúvidas sobre o futuro da EJA emergiram em meio ao grande debate realizado a partir das notícias veiculadas nos meios de comunicação sobre as mudanças no sistema educacional brasileiro, que provocaram muitas polêmicas, argumentações negativas e outras em prol das mudanças, entre os especialistas, os educadores e os agentes educacionais. O futuro incerto é corroborado pelos planos do governo federal que apontam a possibilidade do seu fim, ou ao menos de uma mudança drástica de formato.

Com o intuito de responder às questões geradas durante as problematizações elaboradas sobre o tema, durante a observação como bolsista do PIBID e como estagiária em conversas informais e pela convivência nas escolas publicam de Niterói, tornou-se fundamental, num primeiro momento, realizar pesquisas bibliográficas para compreender melhor as singularidades dessa modalidade de ensino, além do acompanhamento das notícias nos meios de comunicação.

Por outro lado, me interessou conhecer, na condição de licenciada em Ciências Sociais, a visão dos professores de sociologia que vêm atuando na EJA com o objetivo de conhecer seus posicionamentos e perspectivas, ancorados na sua prática pedagógica. Os educadores entrevistados foram escolhidos em razão da minha vivência com a EJA, uma das docentes era supervisora do PIBID, a outra, foi minha supervisora durante o estágio obrigatório e, por fim, conversei com um professor que me foi indicado pela

minha orientadora, em razão da sua atuação na EJA, mas também, do trabalho que vem realizando junto ao Ministério da Educação.

As narrativas docentes constituíram estratégias norteadoras para desvendar a questão que orienta o artigo, as características, o papel e o futuro da EJA confrontando com a versão que vem sendo difundida por fontes jornalísticas e governamentais que afirmam a necessidade de uma transformação para um sistema educacional à distância. As notícias apresentam informações destoantes, apontando que a mudança será instituída pela transformação da modalidade para educação à distância, incluindo diferentes porcentagens 40%, 70% e, até mesmo 100%. Os planos concretos para a Educação de Jovens e Adultos ainda não foram oficialmente anunciados.

Ao serem questionados sobre o futuro da EJA os professores apontavam com muita preocupação com a divulgação dessas notícias e a tendência percebida no sentido de uma transição efetiva para o ensino à distância. Contudo, as entrevistas foram muito além da avaliação deste cenário, pois através destas narrativas tive acesso a um panorama expressivo dessa modalidade, propostas pedagógicas, práticas de ensino, sua relevância para os educandos, sua necessidade e importância considerando a realidade vivida dentro das escolas da rede pública. Portanto, os interlocutores acionados contribuíram significativamente para o debate a respeito do futuro da EJA.

As entrevistas com estes professores foram parte vital do processo de construção de conhecimento e interpretação para a elaboração do trabalho aqui apresentado. Portanto, o artigo está organizado em três partes: na primeira, traço um breve panorama histórico da EJA, na segunda, abordo o contexto atual de mudanças no sistema educacional brasileiro, e, na terceira, analiso as entrevistas dos docentes que atuam na Nova Educação de Jovens e Adultos.

2. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

No Brasil, a Educação de Jovens e Adultos apresenta um processo descontínuo, marcado por contradições, orientações políticas conflituosas que se refletem na finalização de programas e projetos e na reelaboração destes em formatos mais adequados aos padrões e conceitos políticos vigentes. A conjuntura política brasileira guia a forma como a EJA é pensada e aplicada. Podemos resgatar as iniciativas de ação educativa para jovens e adultos nos períodos colonial e imperial do Brasil, com as ações missionárias dos religiosos que vinham com o intuito de evangelizar essas novas terras, que se encarregavam da direção e atuação nas escolas de humanidades para os filhos dos colonizadores.

Sérgio Hadad e Maria Clara Di Pierro (2005) apontam a inclusão na primeira constituição brasileira em 1824 da garantia da “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”, estabelecendo o princípio da educação para todos nos primórdios da construção do Estado Brasileiro, infelizmente nesse período ‘todos os cidadãos’ excluía grande parte da população que não era entendida como sujeito de direito, devido à escravidão, porém a semente foi plantada. Como elucida Celso Beisiegel:

[...] no Brasil, na colônia e mesmo depois, nas primeiras fases do Império [...] é a posse da propriedade que determina as limitações de aplicação das doutrinas liberais; e são os interesses radicados na propriedade dos meios de produção colonial [...] que estabelecem os conteúdos específicos dessas doutrinas no país. (BEISIEGEL, 1974, p. 43).

No período da primeira república, as decisões sobre a educação foram descentralizadas para as províncias e os municípios; outro aspecto foi a exclusão dos analfabetos do processo eleitoral, aumentando a marginalização daqueles jovens e adultos que não tinham acesso ao ensino. Esse período pode ser caracterizado pelas inúmeras reformas educacionais que visavam normatizar o ensino básico, porém sem grandes efeitos para a população, já que os índices apresentavam uma população majoritariamente analfabeta.

Na década de 1930, as iniciativas de educação de adultos no Brasil surgiram associadas ao desenvolvimento das indústrias no país, ainda por decisão particular para suprir a dupla exigência que mais tarde Paschoal Lemme (LEMME, 1938 *apud* FÁVERO; FREITAS, 2001) aponta na sua tese de concurso para técnico de educação do Ministério de Educação e Saúde, satisfazendo as necessidades das classes dirigentes e as reivindicações das classes populares. A preocupação de atender às demandas educacionais, principalmente dos trabalhadores, chega a Constituição de 1984, que propõe um Plano Nacional de Educação, que estabelecia a obrigatoriedade do ensino ao setor público. Os registros anteriores de ações educacionais voltadas para os adultos eram marcados pela ação particular de alguns grupos políticos e até mesmo religiosos.

Nesse período de 1934 até 1964 temos um real desenvolvimento de planos e projetos para a educação de adultos, buscando atender a necessidade dos trabalhadores, ao mesmo tempo diminuindo os números que registravam que a sociedade brasileira ainda era composta em maioria por analfabetos. Ao mesmo tempo em que se desenvolveram as campanhas nacionais de alfabetização e o estabelecimento de institutos profissionalizantes, também se começou a observar que tipo de educação

estava sendo oferecida aos alunos, quais eram os objetivos da Educação de Jovens e Adultos, alfabetizar, ensinar uma profissão ou educar.

Foram estabelecidas campanhas de alfabetização voltadas para todos os jovens e adultos analfabetos brasileiros, e como elucidada Jaqueline Ventura, essas campanhas faziam parte de um compromisso global de educação no pós-guerra:

Essas campanhas foram lançadas em muitos países periféricos e semiperiféricos após a II Guerra Mundial, incentivadas, principalmente, pela recém-criada Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), órgão vinculado à Organização das Nações Unidas (ONU), para incentivar, entre outras iniciativas, a realização de programas nacionais de educação de adultos, em alguns aspectos vinculados a propostas de combate ao comunismo. (VENTURA, 2001, p.3).

Foi na década de 1940, mais exatamente, em 1942 que foi criado o Fundo Nacional de Ensino Primário, órgão esse que institucionalizou a Educação de Adultos pela União. O caráter industrialista do período provoca a necessidade de formar profissionais basicamente preparados para a indústria. O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), por exemplo, surgiu nessa época. As discussões sobre quais deveriam ser as prioridades do ensino de adultos começam a ser discutidas: o caráter profissionalizante deveria atender às necessidades da indústria ou a uma extensão profissional de ensino médio.

Apesar dos compromissos governamentais, os grandes avanços contra o analfabetismo ainda estavam associados às iniciativas privadas das empresas. Ainda foram criados o SENAC e SENAR, serviços nacionais de aprendizagem comercial e agrícola. A década de 1950 é marcada pela criação de programas nacionais de educação de adultos analfabetos e o desenvolvimento do ensino técnico-profissional.

As campanhas continuaram até o início da década de 1960, conquistando espaços novos, a região nordeste e, regiões rurais mais distantes dos centros urbanos, como apresenta Ventura:

Para os excluídos do sistema regular, e até mesmo desse sistema educacional paralelo, restavam as campanhas de alfabetização em massa, que ocorreram entre o final dos anos 1940 e o início dos anos 1960. Foram elas, a Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) e a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER). A primeira, coordenada por Lourenço Filho, foi criada em 1947, atendendo aos apelos da UNESCO; posteriormente (entre 1952 a 1963), em paralelo e especificamente voltada para a Região Nordeste, foi implementada a CNER. (VENTURA, 2001, p.5).

O slogan “Ser brasileiro é ser alfabetizado” foi criado em 1952, pelo CNER, associando o dever civil à educação. Foi também nessa época que apareceram as primeiras críticas à educação de jovens, e aos programas pela preocupação de ensinar o suficiente para tornar os alunos eleitores. Na década de 1960 as campanhas diminuem, principalmente pela descentralização da educação, prevista na Lei de Diretrizes e Bases de 1961; a crítica avançava indagando qual era o projeto de educação apresentado nessas campanhas, principalmente pela infantilização desses alunos adultos e pela distância das suas realidades.

Nesse período, os índices de analfabetos diminuíram consideravelmente, de mais de 70% nos anos 30, para menos de 40%. E a discussão sobre a natureza de Educação de Jovens e Adultos se amplia, conforme relata Jaqueline Ventura:

Ao lado de práticas pedagógicas baseadas no entendimento de que o processo educativo deve suprir a não escolarização na idade considerada própria e diminuir a suposta marginalização cultural da população – que, em grande parte, seria responsável pelo atraso econômico do País –, cresce uma concepção onde o processo educativo é visto como emancipador, na medida em que pode promover a conscientização política dos setores populares e incentivar a sua organização e autonomia, engajando-os num projeto de transformação social. Essa compreensão político-pedagógica da educação das classes populares se concretiza principalmente no início da década de 1960, em experiências de Educação Popular. (VENTURA, 2001, p. 8).

Nesse momento de discussões, sobre a qualidade dessa educação oferecida aos jovens e adultos, em que se apresenta uma nova forma de entender a EJA como uma educação formadora de cidadãos, até mesmo dentro dos órgãos governamentais, ganha forças a concepção de uma educação transformadora. Os debates sobre a Educação de Jovens e Adultos, associadas às diferentes propostas ideológicas que estavam em disputa nesse período possibilitaram o desenvolvimento de novas formas de pensar e atuar na educação.

Durante o curto período de quatro anos, 1960-1964, a questão da educação de jovens e adultos ganhou força nos debates sociais e estudantis. Em 1960 com a criação do Movimento da Cultura Popular, em 1961 com o Movimento de Educação de Base, e ainda nesse ano, a campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, todas apresentando novas formas de trazer a educação de base e a cultura a regiões que não

tinham grandes oportunidades educacionais, criando o acesso à educação para novas áreas.

Em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, contou com a presença do professor Paulo Freire. Atuando desde 1960, com um serviço de extensão cultural da Universidade de Recife, Paulo Freire apresenta uma proposta educacional que modifica a forma de passar conhecimento para esse aluno adulto, sem apagar os seus conhecimentos prévios na sala de aula, e sim dialogando com eles e acrescentando novos conteúdos.

Contribuindo para as formas de pensar a educação e a transposição de conhecimento, o método de Paulo Freire é um marco para educação brasileira e internacional. Devido ao Golpe de 1964, o programa orientado pelo educador não chega a ser aplicado, é extinto, rotulado como subversivo. As outras iniciativas populares também são encerradas, e os questionamentos e ponderações sobre a Educação e Jovens e Adultos são caladas no período da ditadura civil-militar.

Durante o período ditatorial, a questão do analfabetismo e da Educação de Jovens e Adultos não poderia ser realmente abandonada, devido à pressão dos organismos internacionais. Em resposta a eles, o Governo estabelece um acordo a USAID, agência de ajuda internacional norte-americana, apoia a Cruzada a Ação Básica Cristã e o Movimento Brasileiro de Alfabetização, o MOBRAL.

A proposta era criar uma infraestrutura adequada para as necessidades específicas brasileiras, um sistema de educação permanente e continuada para a educação de adultos. A Cruzada ABC tinha um caráter assistencialista e o Mobral era a forma e manter uma mediação com entre o governo e os setores populares. Segundo Haddad e Di Pierro, o Mobral pode ser caracterizado por três pontos:

O MOBRAL foi implantado com três características básicas. A primeira delas foi o paralelismo em relação aos demais programas de educação. Seus recursos financeiros também independiam de verbas orçamentárias. A segunda característica foi a organização operacional descentralizada, através de Comissões Municipais espalhadas por quase todos os municípios brasileiros, e que se encarregaram de executar a campanha nas comunidades, promovendo-as, recrutando analfabetos, providenciando salas de aula, professores e monitores. Eram formadas pelos chamados “representantes” das comunidades, os setores sociais da municipalidade mais identificados com a estrutura do governo autoritário: as associações voluntárias de serviços, empresários e parte dos membros do clero. A terceira característica era a centralização de direção do processo educativo, através da Gerência Pedagógica do MOBRAL Central, encarregada da organização,

da programação, da execução e da avaliação do processo educativo, como também do treinamento de pessoal para todas as fases, de acordo com as diretrizes que eram estabelecidas pela Secretaria Executiva. (HADDAD, DI PIERRO, 2005. p. 8).

O Ensino Supletivo foi estabelecido em 1971, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 5692/71, e constituiu uma nova forma de escola, que chegou a ser defendida como uma forma de modernização, possibilitando uma educação continuada, que tinha o objetivo de recuperar o atraso na trajetória escolar. Era um sistema independente do ensino regular, possuía uma doutrina e uma metodologia própria para atingir àqueles que estavam distante da linha da escolarização. Os professores deveriam ter uma formação específica, porém, caso isso não ocorresse, deveriam passar por cursos de aperfeiçoamento. Como apontam Haddad e Di Pierro 2005, “a educação de adultos passou a compor o mito da sociedade democrática brasileira em um regime de exceção”.

A constituição de 1988 representa uma quebra com o padrão anterior, a redemocratização possibilitou uma ampliação do diálogo entre sociedade e governo, com o retorno dos movimentos sociais, ampliando as discussões sobre os direitos sociais. As demandas educacionais voltaram a ser debatidas, transbordando para a estipulação da educação como um direito, estabelecido no artigo 205, à educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Porém, caracterizou que a EJA como cursos e exames supletivos, um retrocesso, considerando os avanços que a constituição incorporou.

A Educação de Jovens e Adultos permaneceu marcada pela contradição entre a afirmação do direito constituinte e a negativa gerada pelas políticas públicas realmente aplicadas e efetivas. Durante o governo de Fernando Collor de Mello foi estabelecido um Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) que não conseguiu ser efetivamente implementado, e nem mesmo ocupar o espaço deixado pela extinção dos programas anteriores.

No governo de Itamar Franco, outro retrocesso ocorre ao desobrigar a oferta da EJA, além dos atrasos em regulamentar a educação profissionalizante. A LDB de 1996 reforça a ideia de que a EJA é uma modalidade distinta, separando a formação do ensino médio e a formação profissionalizante. O Art. 2º da LDB-9.394/96, mantém o princípio

que abriga o conjunto das pessoas e dos educandos como um universo de referência sem limitações, sem exclusões.

A década de 1990 demonstra um contínuo descaso e esquecimento em relação à Educação de Jovens e Adultos, apesar de algumas poucas iniciativas para a alfabetização de adultos, como o ‘Programa de Alfabetização Solidária’. Nas palavras de Jaqueline Ventura:

Estudar a “nova” identidade da EJA parece levar-nos, cada vez mais, a vê-la como bastante ampla, fragmentada, heterogênea e complexa: além das diferentes entidades que propõem alguma atividade na área, destaca-se o grande número de experiências desenvolvidas com recursos provenientes do Fundo de Amparo do Trabalhador (FAT). Tais ações parecem estar voltadas para inúmeras iniciativas: – alfabetização, educação básica e/ou cursos profissionalizantes (educação profissional de nível básico) –, todas orientadas pelo mesmo princípio: o de empregabilidade. A concepção de EJA, aligeirada e submetida à lógica imediata do mercado, defendida pelas forças conservadoras, hegemônicas nos anos 1990, mantém o caráter descontínuo, irregular, fragmentado e compensatório da política educacional brasileira dirigida para essa modalidade. Acompanhando essa lógica, as diretrizes do MEC caracterizaram-se por incentivar outros setores do governo e da sociedade civil a assumir ações nessa área. (VENTURA, 2001, p.24.25)

Além da Constituição Federal e da LDB/96, nos anos 2000, são importantes na consolidação da Educação de Jovens e Adultos o Parecer CNE/CEB N°11/2000, na Resolução CNE/CEB N°01/2000, e o Plano Nacional de Educação (Lei 10.172/01), o Plano de Desenvolvimento da Educação, como também os Compromissos e acordos internacionais na área da educação. Com esse arcabouço legal, a EJA como conhecemos hoje em dia se estabelece, tendo três funções definidas: a reparadora, reconhecendo o direito à escola de qualidade àqueles que tiveram os seus direitos básicos negados; a equalizadora, que possibilita trabalhadores, imigrantes e migrantes, aposentados, encarcerados trabalhadores do lar, além dos repetentes e desistentes acessarem a escola; e a qualificadora, descrita na própria lei como o próprio sentido da EJA, possibilitando a formação do ser humano.

O governo de Luís Inácio da Silva foi, reconhecidamente, o governo que conferiu maior destaque à EJA, devido o desenvolvimento do Programa Nacional Inclusão de Jovens (Projovem) e ao Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Contudo, as iniciativas não mudaram o complexo contexto estabelecido nos últimos

anos, e as incoerências entre as decisões governamentais, as práticas públicas e os direitos à educação.

2.1. A sociologia como disciplina escolar: algumas questões

A inserção da disciplina na educação básica não apresenta um histórico linear, caracterizando-se, sobretudo pela intermitência, apesar de registros de inclusão da matéria e de campanhas pela inclusão que datam a 1891. Ao longo da sua trajetória, a sociologia alternou sua condição, ora como matéria obrigatória, ora como optativa, enfrentou alguns embates que questionavam sua função e sentido na educação básica, devido às concepções de governos com orientações diferentes a respeito do seu papel formativo.

Amaury Cesar Moraes (2003), pesquisador dedicado ao estudo sobre a presença/ausência da sociologia no Ensino Médio, aponta a passagem de Benjamim Constant pelo Ministério da Instrução Pública durante o governo provisório de Deodoro da Fonseca, período inicial da República, como marcador do início das discussões sobre a inclusão da sociologia.

Em 1925, a matéria foi incluída no Ensino Médio, e após três anos tornou-se obrigatória nas escolas do Distrito Federal, do Rio de Janeiro e do Recife, com a Reforma do Ministro Rocha Vaz. Em 1931, com a Reforma de Francisco Campos, a sociologia permanece obrigatória, porém com caráter complementar, com intuito de atender as necessidades da entrada ao Ensino Superior.

As vagas para professores de sociologia geralmente eram ocupadas por profissionais de outras áreas, fato decorrente da ausência de cursos formadores de professores de sociologia. Foi nesse período da década de 1930 que as universidades começaram a oferecer o curso de ciências sociais. Moraes (2003) ainda aponta que a aparição tardia dos cursos universitários no Brasil criou uma predisposição para preterir a formação de professores, estabelecendo uma rivalidade entre os cursos de formação de professores e o curso superior de ciências sociais.

Em 1942, a Reforma Capanema retirou a obrigação do ensino de sociologia, e dividiu o secundário em ginásio (anos iniciais) e colegial (anos finais), além de acrescentar a distinção entre clássico e científico voltados, respectivamente, para as áreas de humanas e técnico-científicas. A exclusão da sociologia do Ensino Médio não foi justificada, mas, poderia se supor que foi por uma questão ideológica, já que a disciplina não permaneceu nem mesmo no clássico; porém, Moraes aponta a falta de legitimidade da disciplina como fator principal:

(...) entendemos que a exclusão da Sociologia do currículo prende-se menos a preconceitos ideológicos e mais à indefinição do papel dessa disciplina no contexto de uma formação que se definia mais orgânica, resultado do estabelecimento de uma burocracia mais técnica e mais exigente ou convicta em relação à concepção de educação. (MORAES, 2011, p.365).

A LDB 4.024/1961 não pedia o retorno da sociologia ao Ensino Médio, e ainda a considerava como disciplina opcional, excluída de fato do currículo. Durante o período da ditadura civil-militar, a sociologia e a filosofia foram substituídas pela Instrução Moral e Cívica. No período de redemocratização, o retorno da sociologia para o Ensino Médio como disciplina obrigatória voltou a ser considerado, as campanhas utilizaram como justificativas a necessidade de ampliar o mercado de trabalho para os futuros cientistas sociais.

Após quarenta anos de exclusão, a sociologia voltou a ser ministrada nas salas de aulas. A inclusão ocorreu por decisão dos estados, de Minas Gerais, Rio de Janeiro, Paraná e o Rio Grande do Sul, incluíram no começo da década de 1980. Todavia, a LDB 9.394/96 Art. 36, § 1 III, ao estabelecer que o domínio dos conhecimentos de filosofia e de sociologia é necessário ao exercício da cidadania, acabou por estimular campanhas e mobilizações pelo retorno dessas disciplinas na grade curricular.

Apesar desse avanço legal, o Presidente Fernando Henrique Cardoso, sociólogo de formação, vetou a obrigatoriedade, com a justificativa de não ter profissionais para atender às demandas da obrigatoriedade. Somente em 2008, com a Lei n. 11.684/2008, a sociologia retornou aos currículos na condição de disciplina obrigatória na rede pública e privada, em todo o território nacional devido à constante pressão de grupos, coletivos de professores da educação básica, universitários e os sindicatos, dentre eles o Sindicato de Sociólogos de São Paulo, que teve uma atuação de destaque.

2.2. A conjuntura política atual e seus possíveis desdobramentos para a EJA

Desde 2015, durante o governo da presidenta Dilma Rousseff, começaram os trabalhos de pesquisa e articulação para possíveis modificações no sistema educacional brasileiro. Esses grupos de pesquisas eram compostos por professores, pesquisadores e componentes do governo. Os grupos de estudos caminhavam vagarosamente nos debates sobre a construção de uma nova Base Nacional Comum Curricular. A BNCC define os conhecimentos, competências e as habilidades que os alunos devem

desenvolver durante o período escolar, devem ser orientadas pelos princípios descritos nas Diretrizes Curriculares Nacionais em prol de estabelecer uma formação humana integral, segundo as explicações do Ministério de Educação².

O ano de 2016 marca um retrocesso na política brasileira, com o golpe político-institucional que retirou a presidenta eleita Dilma Rousseff do seu cargo, modificando a direção de todos os projetos governamentais, muitas vezes, em oposição clara ao direcionamento dado até 2015. Em uma clara demonstração de retrocesso em relação às conquistas das classes populares, configurando na perda de direitos, a educação vai ser fortemente atingida com as novas orientações. A Reforma do Ensino Médio foi aprovada, como também a Proposta de Emenda Constitucional que determina que os gastos públicos devam ser determinados pelo índice de inflação do ano anterior, ou seja, congelou os gastos públicos com educação e saúde por um prazo de 20 anos.

A nova BNCC surge nesse contexto, estipulando uma nova proposta para o currículo nacional, inspirada nos testes padronizados internacionais. A estrutura prevê cinco trajetórias aos alunos: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas e o técnico, os percursos devem ser escolhido pelas áreas de interesse do aluno. Somente português e matemática permanecem como matérias obrigatórias em todos os trajetos possíveis. Existem mais questões do que realmente esclarecimentos, até o momento, sobre a oferta dos itinerários formativos, que deverá ser estabelecida pelas secretarias de educação, sobre a exclusão de alguns conceitos como a discussão sobre gênero, e sobre a forma como será implantada a reforma localmente.

Este cenário crítico marcado por incertezas atinge à EJA, e as dúvidas se multiplicam. Devido a sua caracterização como uma modalidade distinta do ensino médio, a EJA não é contemplada em momento algum nessas modificações, porém isso não significa que essa modalidade não sofrerá alterações. Desde a aprovação da nova BNCC, principalmente nesses últimos seis meses, observa-se o aumento do número de notícias apresentando a possibilidade de transformá-la em uma modalidade de ensino à distância.

3. TRAJETÓRIAS E PERSPECTIVAS DOS DOCENTES ENTREVISTADOS

A escolha da entrevista como forma de aprofundamento da investigação passa pela necessidade de explorar a contradição entre o que ocorre na prática, no cotidiano

² <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

escolar e o que se discute e se estabelece nos planejamentos políticos. O objetivo, assim, ao utilizar esta estratégia foi me aproximar das descrições e problemáticas vividas pelos professores de sociologia, aprofundando os questionamentos que permeiam a realidade da EJA. De modo geral, as suas narrativas nos apresentam um panorama crítico da situação desta modalidade no estado do Rio de Janeiro, contribuindo para ampliar o debate e compreender os desafios envolvidos na conjuntura política atual.

Como lembra Lévi-Strauss (1975): “Numa ciência, onde o observador é da mesma natureza que o objeto, o observador, ele mesmo, é uma parte de sua observação”, as entrevistas narrativas são ferramentas não estruturadas, aprofundando as observações acumuladas e registradas, decorrentes da realidade vivida nos corredores e salas de aula das escolas. No caso a EJA, os docentes são atores estratégicos, imersos no cotidiano do espaço escolar, elaborando reflexões que refletem a dualidade de ser observador e, ao mesmo tempo, o próprio objeto. Dualidade que também caracteriza minha condição de pesquisadora observadora, mas também de estagiária.

É necessário destacar uma questão sobre as narrativas colhidas. Considerando que se trata de produtos da memória do entrevistado, constituem relatos retrospectivos elaboradas no presente, a partir dos sentidos conferidos àquelas experiências no momento mesmo em que são indagados. Como elucidam Muylaert, Junior, Gallo e Neto em “Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa”:

Nas entrevistas narrativas se considera que nossa memória é seletiva, lembramos daquilo que “podemos” e alguns eventos são esquecidos deliberadamente ou inconscientemente. Nessa perspectiva, o importante é o que a pessoa registrou de sua história, o que experienciou, o que é real para ela e não os fatos em si (passado versus história). As narrativas, dessa forma, são consideradas representações ou interpretações do mundo e, portanto, não estão abertas a comprovação e não podem ser julgadas como verdadeiras ou falsas, pois expressam a verdade de um ponto de vista em determinado tempo, espaço e contexto sócio histórico. (MUYLAERT, JUNIOR, GALLO E NETO, 2014, p. 195).

Associando a vivência dos professores ao contexto de mudanças no sistema educacional brasileiro, e à realidade da modalidade da Educação de Jovens e Adultos, a interpretação emerge do diálogo, da interação. A questão que se configurou como ponto de partida para esta pesquisa surgiu durante uma conversa informal com a coordenadora

de estágio, de uma escola pública da rede estadual de Niterói³. Em um momento burocrático de preenchimentos e assinaturas dos documentos para o estágio obrigatório, comecei a conversar sobre essa pesquisa e a intenção de estudar a EJA. Os comentários da coordenadora provocaram uma inquietação sobre o futuro da EJA, devido ao contexto de modificações estruturais em processo na educação brasileira.

A coordenadora se apresentou como uma professora de luta, que sempre atuou na EJA, durante boa parte da sua vida profissional, e que não concorda com a forma como se apresenta. Não aceita que toda a escola estadual ofereça a EJA, que os alunos estejam saindo semianalfabetos. Além disso, pontuou o fato de muitos professores não estarem preparados, e ministrarem aulas sem conteúdo, sem metodologia, só para cumprir horas. A posição dela foi bem enfática, entre a forma como a EJA se apresenta e o encerramento das atividades, era preferível o fim. Sua sugestão era que fosse desenvolvido um instituto especializado e centralizado para toda a Educação de Jovens e Adultos.

As notícias divulgadas como “Rio fecha escolas com cursos noturnos: secretária diz haver vagas em excesso para Educação de Jovens e Adultos”⁴, “Prefeitura alega falta de alunos e fecha salas do EJA que ensinavam quase 90”⁵, “Restrição da EJA deve aumentar o desemprego em Porto Alegre, afirma Simpa”⁶; só confirmam a uma tendência percebida pelos professores da EJA, nos últimos dez anos principalmente. Muito além de um estigma, uma má fama ou um descaso, as políticas públicas vêm se caracterizando por uma ação constante de diminuição de escolas que oferecem a EJA, do número de vagas ofertadas, e proibições de listas de esperas.

Os discursos oficiais dos administradores das escolas e da secretária da educação apresentam um conflito com é típico para a educação de jovens e adultos, o excesso de vagas e o grande número de faltas são apresentados com razões, sem compreender as características particulares da EJA.

A disciplina de sociologia está incluída em dois módulos dos quatro que compõem a estrutura da Nova EJA, são dois módulos voltados para as ciências humanas e dois para as ciências exatas e naturais. As aulas de sociologia constituem dois tempos durante o primeiro e terceiro módulo da Nova EJA. O modelo anterior da EJA

³ As escolas que foram citadas, ao longo da pesquisa, não serão nomeadas para evitar futuros conflitos para aqueles que estão incluídos na pesquisa.

⁴ <https://oglobo.globo.com/rio/rio-fecha-escolas-com-cursos-noturnos-22796472>

⁵ <https://www.correiadoestado.com.br/cidades/campo-grande/prefeitura-alega-falta-de-alunos-e-fecha-salas-do-eja/269545/>

⁶ <http://www.correiodopovo.com.br/Noticias/Ensino%20/2017/7/623812/Restricao-da-EJA-deve-aumentar-o-desemprego-em-Porto-Alegre,-afirma-Simpa>

trabalhava com a estrutura dos três anos, como a do Ensino Médio regular, porém condensados em três semestres, podendo ser concluído em um ano e meio de estudo. Como vimos anteriormente, a obrigatoriedade da sociologia ocorre partir de 2008, período que completa 10 anos agora, portanto o campo de pesquisas sobre o ensino ainda está se consolidando. .

Foram elaboradas as seguintes questões iniciais, em uma entrevista semiestruturada:

Como se tornou professor do EJA?

Experiência com práticas pedagógica de sociologia para a EJA;

Qual é a importância do professor de sociologia na EJA?

Como é dar aula de sociologia par a EJA?

Qual é a importância da EJA?

Como pensar os alunos da EJA? O que os distingue?

Como acha/espera que a EJA ficará, tendo em vista as mudanças na educação brasileira?

Qual é o futuro da EJA?

Os professores entrevistados trabalham em três diferentes escolas da rede pública de Niterói, duas localizadas, nos bairros de Icaraí e Santa Rosa (considerados da ‘zona sul’) região de classe média, de constante valorização imobiliária e a terceira localizada na região central de Niterói, próxima da região legislativa e administrativa do município, escola com um reconhecimento amplo.

Os três professores apresentam trajetórias profissionais similares, iniciadas pela necessidade de inserção no mercado de trabalho, mas ao mesmo tempo, marcadas pela incerteza sobre a profissão de professor. Porém, o contato com a educação, principalmente com a educação de Jovens e Adultos, mudou suas vidas profissionais e a visão sobre a docência:

Na verdade eu nunca quis ser professor, eu sou filho de professora também, professora da escola publica, minha mãe é professora de história, a única coisa que eu sabia é que eu não seria professor, mas a vida dá umas voltas. O que aconteceu? Eu na verdade, eu fui parar pelo programa PIBID, por causa da bolsa e acabei indo para uma sala de EJA, quando eu cheguei nessa sala de EJA, eu praticamente mudei a minha vida inteira, caí dentro da sala de EJA e sabia que ali que eu tinha que ficar. Comecei a estudar, mudei o meu objeto de estudo, mudei meus planos de não ser professor, em 2011 eu fiz o concurso, passei, fui aprovado. Fui convocado em 2013, foi quando eu comecei a estar dentro das salas de aulas. (Entrevistado nº3).

Os três professores entrevistados passaram por concursos estaduais. A primeira a começar a atuar foi a entrevistada nº1⁷.

Sou da UFF, entrei em 2004, e na minha época a gente tinha uma formação na licenciatura e no bacharelado ao mesmo tempo. Então, eu comecei a fazer a licenciatura e confesso que não era uma vontade minha de ser professora. Na época, não tinha sociologia quando eu entrei, então não era um caminho. Ser professor era ser professor universitário, não era professor da educação básica, então a ideia de ser pesquisador me chamava mais atenção. Eu gostava da educação, mas eu só fui começar a ser professora quando em 2008 se tornou obrigatório o ensino de sociologia, e em 2009 eu me formei. Fiz o concurso de 2008, porque eu pensei assim, “vou sair, vou me formar, vou ficar desempregada”. Na verdade, eu fui ser professora por necessidade. Não foi por ideal, porque eu queria muito, foi por que eu ia ficar desempregada, então eu fiz o concurso do estado em 2008 e fiz o concurso do estado em 2009. Eu me formei em 2009 na licenciatura. Em 2010 eu comecei no Estado tá, então assim, eu comecei a dar aula no Estado, mas por necessidade eu comecei a dar aula mesmo em 2008, eu estava ainda fazendo a licenciatura, por que foi quando começou a ser obrigatório, então às vezes eu esqueço até dessa história, de antes do Estado, que foi no particular. EJA foi em 2010, eu comecei com a EJA no Estado. Não foi escolha minha. Eu não sabia da EJA, não tinha conhecimento da EJA.

Como ocorreu com os outros professores, a entrevistada nº2 começou após a sua convocação em 2014:

Fiz o concurso para os professores de sociologia da rede estadual, em 2011 e depois novamente em 2015, para Maricá. Fui convocada em 2013, para Petrópolis, mas Itaipava. A transferência saiu depois, comecei a trabalhar no Colégio Estadual Brigadeiro Castrotto, no fundamental e na NEJA. Comecei na NEJA, sem nenhuma instrução específica para a Educação de Jovens e Adultos, descobri na prática.

Como os professores relataram a ideia de se tornar professor de sociologia no ensino médio não é necessariamente a primeira escolha daqueles que ingressam no curso de ciências sociais. Possivelmente isso ainda reflete o que Moraes (2003) apontava sobre a distinção e a possível valorização da academia da habilitação para o bacharelado em detrimento da formação de professor de sociologia para o ensino médio, na década de 1930. Esse padrão começava a mudar com a obrigatoriedade do ensino de sociologia no ensino médio, devido à demanda de professores, porém, há uma tendência

⁷ Os professores permaneceram identificados somente entrevistados, numa forma de preservar os seus nomes e as suas identidades.

com a consolidação da nova BNCC, que as carreiras mais tradicionais sejam valorizadas e priorizadas.

3.1 Narrativas dos docentes sobre a EJA: entre a empatia e militância

A Educação de Jovens e Adultos, como apontamos anteriormente, é uma modalidade distinta do Ensino Médio, voltada para todos os alunos, jovens e adultos, que não cumpriram uma trajetória linear de escolaridade, ou seja, que não concluíram os anos da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio de forma continuada. Esses estudantes buscam a EJA para completar os seus estudos, visando uma qualificação profissional, para ampliar os conhecimentos, e fechar esse capítulo da sua história. A proposta da EJA é incluir os que se afastaram da educação regular, sem questionar os motivos.

A Nova EJA, modelo estabelecido no estado do Rio de Janeiro, se estrutura em quatro módulos voltados para concluir todo conteúdo estabelecido para o ensino médio. Existem outras formas de estabelecer a Educação de Jovens e Adultos, que não serão exploradas, já que a Nova EJA é o modelo adotado pelo estado do Rio de Janeiro.

O formato adotado recebe variadas críticas. Uma delas, abordada pelos professores, sendo constante, também, nos estudos sobre a EJA, está nas incoerências que os órgãos de governos apresentam como falhas e motivos para o encerramento da modalidade: turmas pequenas, número alto de faltas, até mesmo desistências dos alunos. Na perspectiva de estudiosos e professores, outros aspectos devem ser considerados, tal como esclarece a entrevistada nº1:

A EJA é fundamental, só que também eu questiono esse modelo. A escola é muito importante, mas ela precisava ser pensada, também no regular, esse esquema de disciplinas, de aulas, e para EJA então, eu acho pior ainda, devido às dificuldades, as lacunas, o afastamentos das escolas, os debates, o formato de aula, eu acho uma coisa muito ruim, teórica. A EJA ainda é muito importante, se a gente tivesse um estudo regular muito bom, os alunos não precisariam da EJA, mesmo do jeito que está, ela ainda é necessária.

A importância da EJA fica clara para todos aqueles que atuam nesta modalidade. O contato com a história dos alunos contribui para o desenvolvimento da empatia com esses sujeitos que estão voltando para os seus estudos. A entrevistada nº3 credita parte da sua decisão de continuar como professora, lutando para que a EJA continue, à sensibilização com as histórias dos seus alunos.

Eu gostei muito sabe, gostei me identifiquei. Por quê? Você ouve as histórias de vidas das pessoas, meu deus, aí, você se compara. Pessoas com a mesma idade que a sua, pessoa mais jovens, aí eu fico, comparando comigo. Por que eu tive aquela história e essa pessoa não teve, está com uma dificuldade danada de terminar os estudos, agente se sensibiliza e vê que agente reclama às vezes de barriga cheia.

3.2. O perfil dos alunos

O perfil dos alunos da EJA vem se modificando nos últimos anos, principalmente no que se refere ao quesito idade, as turmas apresentam um perfil mais jovem, alunos que concluíram o ensino fundamental e já tinham mais de 18 anos, alunos que foram reprovados, e aqueles que não possuem uma trajetória linear. Tradicionalmente, os estudantes da EJA são diversos, mas agora, observa-se a presença de uma característica nova; a idade. No entanto, a condição de excluído permanece, por não se adaptarem ao padrão e à linguagem que a escola exige, observa-se o afastamento dos estudos.

Os alunos são primordialmente trabalhadores, esse é o aspecto que os une na EJA. A diversidade constitui outro desafio. Se nas turmas do ensino regular observa-se uma heterogeneidade, na EJA não é diferente. Nelas encontramos trabalhadores das mais variadas áreas, pessoas que abandonaram os estudos em épocas diferentes, há cinco ou 40 anos atrás, que apresentam trajetórias de vidas distintas. Como explica o entrevistado nº3:

Eu tenho na minha mente que a EJA, o aluno da EJA, por mais que a EJA tenha como ponto central a diversidade e ela é diversa mesmo, você tem o corredor, você tem o mecânico, a empregada, você tem a cabelereira/o, você tem uma infinidade de pessoas que frequenta a EJA, mas elas têm uma questão em comum, uma trajetória não linear de educação, sujeitos com uma trajetória truncada no processo de escolarização e sujeitos que fazem parte da classe trabalhadora. Uma das características que unem eles é serem membros da classe trabalhadora e que vão ocupar postos precarizados. A EJA, ela tem as suas particularidades, tem esse ponto da diversidade, mas também a gente consegue identificar alguns pontos de consonância bem fortes na trajetória desses indivíduos.

Nesses meses de observação, pude perceber que os estudantes são muito solidários, como dizia Freire, “Importante na escola não é só estudar, é também criar laços de amizade e convivência.”. A atuação desses alunos como animadores e

apoiadores dos seus colegas contribui para a conclusão dos semestres, até para a vivência dentro das salas de aulas. Ponto também percebido pelos professores:

Acho que eles são mais solidários, eles têm essas experiências em comum, eles carregam essas marcas da desigualdade, principalmente, da desigualdade educacional, uma das coisas que mais me emociona, é uma formatura de EJA, botam a melhor roupa, trazem toda a família, você vê o quanto é importante. Mesmo quando você lê Bourdieu, que diz que isso não vai mudar a vida deles, ainda assim você vê a importância para eles. Acho que não só os alunos são mais colaborativos entre si, os professores que entendem a EJA acabam ficando mais empáticos, entendem da onde está vindo o aluno, ficam mais receptivo. (Entrevistado nº3)

Segundo a narrativa, os docentes também tendem a ser afetados pela experiência na EJA, tornando-se mais empáticos e receptivos no seu ofício. A entrevistada nº1, por sua vez, aponta como as mulheres, em suas narrativas, se veem como guerreiras, um aspecto definidor de sua história pessoal e escolar, assim, a necessidade de lutar para se estabelecer na escola é apresentada como um discurso potencializador.

A presença dessas alunas nas aulas incentiva a união entre os estudantes e contribui para a colaboração entre eles, experiência que se constitui em uma forma de aprendizagem escolar.

Eu escrevi um pouco sobre isso, na dissertação. Por que eu falei das mulheres na educação de jovens e adultos, e eu tenho essa sensação de que, sensação né, através das entrevistas e das minhas pesquisas, eu realmente via a importância da união entre eles, da ajuda, eles se sentem muito identificados uns com outros, no caso das mulheres em particular, que na sua maioria são mulheres que já tem filhos. Uma palavra que elas usavam muito nas entrevistas, elas diziam assim: eu sou muito guerreira. Essa palavra assim, guerreira, aparecia muito e porque assim, mesmo que elas saibam que elas são muito exploradas, elas sofrem muito sendo exploradas tanto no ambiente de casa, como no mercado de trabalho, elas sabem que são trabalhadoras, de classe trabalhadora, de fato a EJA é para essa categoria, para essa classe, e elas se fortaleciam com isso, quanto mais difícil mais elas se percebiam como guerreiras. (Entrevistada nº1)

Outro aspecto a ressaltar é a ajuda mútua observada entre os educandos, o desenvolvimento da solidariedade com aqueles que voltaram para os seus estudos e estão enfrentando novos desafios. Esses alunos assumem uma jornada extra de

responsabilidades, para além do trabalho e da família, enfrentando as dificuldades no processo aprendizagem em busca da superação dos anos em que estiveram distantes.

As motivações dos estudantes para o retorno ao ambiente escolar, à sala de aula, não podem ser explicadas somente por necessidades relacionadas ao trabalho. Há uma parcela que deseja ampliar os seus estudos, especialmente mulheres e idosos, conforme observei nas salas de aulas de sociologia. A defasagem idade/série é outra razão que aproxima o estudante da EJA. A diferença entre a idade do aluno e a série que ele frequenta apresenta uma problemática para muitos. Devido à idade mínima exigida para a inscrição, aqueles que já estão com dezoito anos, ou mais, migram para esta modalidade, seja porque não se sentem pertencentes ao espaço do ensino regular, seja porque são aconselhados pelas escolas a adiantarem os estudos contribuindo para a diversificação das idades e percursos sociais. Como elucida Eliane Ribeiro Andrade:

A Educação de Jovens e Adultos abarca, em linhas gerais, processos formativos de natureza diversa, cuja efetivação se dá a partir da interação de uma variedade de atores, envolvendo, de um lado, o Estado, as organizações da sociedade civil e o setor privado, entre outros, e, de outro, uma gama de sujeitos tão diversificada e extensa quanto são os representantes das camadas mais empobrecidas da população (negros, jovens, idosos, trabalhadores, populações rurais etc.). Estamos falando de trabalhadores e não trabalhadores; das diversas juventudes; das populações das regiões metropolitanas e rurais; dos internos penitenciários, contingentes esses que, em sua grande maioria, são formados por jovens; afrodescendentes; como também portadores de necessidades especiais, entre outros. (ANDRADE, 2004, p.1).

Em geral, motivo citado pelos discentes para retomarem os estudos é a necessidade de uma melhor formação para o mercado de trabalho. A pesquisadora Marília Sposito afirma que “é o trabalho que forma a juventude no Brasil”, entendendo a centralidade da questão do trabalho na vida desses estudantes.

Ao mesmo tempo em que encontrar um trabalho é um dos motivos que provoca o afastamento das salas de aulas, ter uma melhor qualificação é uma das razões para concluir os seus estudos, por isso, a procura por turnos que permitam uma conciliação com seus horários de trabalho. Portanto, até mesmo a necessidade de turnos matutinos da EJA é importante para os trabalhadores noturnos.

3.3. A Sociologia na EJA: desafios e possibilidades

Em 2008, com a inclusão da disciplina de sociologia ao Ensino Médio, a Sociologia também chega a Educação de Jovens e Adultos. A importância do ensino de sociologia reside, para os entrevistados, na realização de um trabalho com alguns conceitos relevantes que podem auxiliar os alunos a se perceberem como cidadãos e sujeitos sociais, como aponta a entrevistada nº1:

A gente perguntou o que eles acharam sobre a disciplina, e um dos alunos falou assim: - eu consegui não me culpar mais tanto, não achar que as coisas ruins que acontecem tanto na minha vida são culpa minha, agora eu entendi que a sociedade é racista, no caso na discussão sobre a vida dos negros na nossa sociedade. Então, acho isso muito importante, eles conseguirem entender o contexto, se entender dentro dessa sociedade, que existe um sistema maior do que eles, que eles não estão sozinhos, que são uma ação do sistema, mas se conhecer e se reconhecer dentro do sistema.

Os professores apontam algumas temáticas relevantes, a serem desenvolvidas desde os primeiros dias de aulas quando é necessário distinguir o senso comum do saber científico e apresentar a sociologia como uma ciência, e não um saber baseado na opinião. Esse primeiro momento, constitui um choque inicial no processo, porque trabalha com a quebra da certeza absoluta de algumas visões. Apesar de demonstrarem convicção em certos posicionamentos, os estudantes mostram uma maior disponibilidade e abertura para o diálogo, segundo os professores.

Nossos interlocutores apontaram temáticas que consideram mais importantes de trabalhar e enfatizar na EJA: cultura, diversidade cultural, relação indivíduo/sociedade, cidadania, estrutura dos três poderes (legislativo, judiciário e executivo), movimentos sociais, preconceitos, racismo e questões raciais, violência, discussão política do sistema capitalista, desnaturalização e, principalmente, trabalho. Desse modo, buscam fazer com que a sociologia seja uma ferramenta, um instrumento importante para que se percebam no mundo, associando esses conceitos à realidade vivida por eles. O conceito de trabalho norteia todo o conteúdo desenvolvido com a EJA, exatamente por seu público, ser constituído por alunos trabalhadores, como elabora o terceiro entrevistado.

Para sociologia não tem como você estar numa sala de EJA, trabalhar conceitos, se não trabalhar o conceito de trabalho como eixo fundante, para sociologia especificamente, o trabalho como conceito pedagógico, ele carrega todas as práticas pedagógicas, todos os outros conceitos-chaves. Todas as suas aulas vão partir do ponto do trabalho, por mais que vá trabalhar cultura, globalização, ou qualquer outro que esteja lá previsto

no currículo de sociologia. Acho que na EJA tem que partir do trabalho, o eixo fundante é o trabalho, por ser essa escola de trabalhador, então assim, eu tenho isso muito claro.

Nesses casos, os professores qualificam profissão docente como uma ação de mediação, não como a figura central do processo da aprendizagem. Eles seriam os mediadores entre o conhecimento sociológico e os saberes prévios dos alunos, em busca de melhores formas para transpor esses saberes e instigar curiosidades e paixões que provoquem os estudantes a refletirem, buscarem mais informação e conteúdo.

A docência percebida como uma forma de ativismo, uma luta pelos direitos desses alunos a uma educação de qualidade, direito este previsto na lei, porém aplicado de forma dissonante ao descrito no corpo da mesma lei. Segundo um dos entrevistados, o perfil ativista faz parte da profissão de professor, principalmente na rede pública, em virtude das dificuldades enfrentadas. Devido às dificuldades cotidianas e ao relacionamento construído com os alunos, os professores se solidarizam, ampliam os seus discursos para defender a educação frente à constante ameaça de fechamento de turnos, redução de turmas, à infraestrutura precária e à falta de investimentos.

Outra questão presente nos debates sobre a EJA refere-se à necessidade de uma formação docente específica para que os profissionais cheguem à sala de aula, preparados para lidar com esse universo. Os entrevistados mencionaram um curso oferecido pela SEEDUC, quando ocorreu a adaptação para a Nova EJA, que apresentou formas de trabalhar os conteúdos dos livros. Contudo, teve uma péssima recepção, principalmente por restringir os temas a serem trabalhados e pela descontinuidade do curso. De qualquer modo, concordam que é fundamental uma formação específica para atuar na EJA. O entrevistado nº3 aponta que é importante se qualificar, buscar essa especialização nas universidades, como foi o seu caso. Por outro lado, a entrevistada nº1 pontuou a importância do Estado ofertar cursos de qualidade para garantir o acesso dessa informação ao professor que já está nas escolas.

Pensar essas práticas pedagógicas para o ensino da sociologia também constitui um desafio para os professores, contudo, a experimentação e a vivência escolar possibilitaram a elaboração de alguns pontos norteadores. A entrevistada nº1 começou a sua trajetória profissional em 2008, inicialmente em uma escola privada, e em 2010 na rede pública. Ela lembrou que naquele momento, não havia um debate sobre metodologias, práticas de ensino, e nem sequer um material bem elaborado. Assim, criou um material didático para as suas aulas que, reavaliando hoje em dia, não tinha um

conteúdo fraco, porém perdia no formato e na transposição do conhecimento acadêmico para o escolar.

Os três interlocutores desse trabalho afirmaram que a necessidade de encontrar uma forma de elaborar as aulas, possibilitou uma exploração maior dos aspectos de ordem metodológica, das estratégias didáticas adequadas. Ao serem perguntados sobre estas metodologias, os professores trouxeram algumas reflexões importantes. A entrevistada nº1 destacou a importância do PIBID, que provocou uma reavaliação na sua forma de planejar as aulas, exigindo uma organização prévia dos conteúdos que serão estudados, como também das atividades a serem trabalhadas. A avaliação partiu de algumas considerações dos licenciandos que estiveram com ela nesse período, como também da experimentação de atividades com as turmas. Ainda ponderou a que é indispensável o desenvolvimento de projetos criativos com a disciplina de sociologia. Nesse sentido, ela destacou duas ações marcantes: uma produção textual e uma produção musical.

A entrevistada nº2 assinalou o seu compromisso de adaptar as aulas às necessidades reais dos alunos, que quando chegam às escolas, estão no caminho entre o trabalho e a casa. Estão cansados, sonolentos, em muitos casos, com fome, devido ao horário que é servida a alimentação da escola, geralmente por volta das 18:30h, momento que muitos ainda estão chegando, vindo do trabalho que, muitas vezes, não é próximo. Assim, a professora opta por tornar as suas aulas mais dialogadas, sem muitas leituras considerando o desgaste dos alunos. Portanto, a estratégia é tornar as aulas mais objetivas, com incentivos por atividades elaboradas em sala, mantendo sempre a matéria ensinada no quadro, para que possam copiar, garantindo, desse modo, o contato com o conteúdo.

O terceiro entrevistado apresentou uma proposta metodológica que utiliza em seus contatos iniciais com os estudantes. Para conhecer suas trajetórias, aplica um questionário, para saber quem são seus interlocutores e avaliar como pode apresentar os conteúdos.

Tenho uma prática pedagógica, que não é só para sociologia, que é conhecer ele, então eu tenho uma coisa que eu sempre faço com as turmas, um questionário: nome idade, time de futebol, porque está na EJA, se gosta da escola e o que gosta de fazer fora dali. Primeiro passa batido, para quebrar o gelo, mas na verdade, se está trabalhando na EJA, você tem que partir do que o seu aluno sabe, da realidade que o seu aluno vive. O ponto central de se trabalhar na EJA, e até muitos pesquisadores falam disso, mas você tem que partir do que o seu aluno

carrega, como prática pedagógica, acho que a gente tem que estar sempre buscando a realidade que aquele aluno está inserido.

3.4. O relacionamento conflituoso com a SEEDUC

Outra crítica muito recorrente diz respeito às práticas públicas, institucionalizadas na instância da SEEDUC, Secretaria do Estado de Educação, principalmente sobre a política de aberturas de vagas a cada semestre. Os módulos são semestrais, porém o número é reduzido, geralmente 20, não havendo possibilidade de lista de espera. A inscrição ocorre nos colégios estaduais, contudo, são computadas no sistema da SEEDUC, portanto, as escolas efetuam as matrículas somente quando as vagas são oferecidas pela secretaria.

Esse processo de abertura de vagas é bastante questionado, a demanda real de possíveis alunos, ou seja, sujeitos que não concluíram os seus estudos e permanecem afastados é grandiosa, somente entre as idades de 17 a 29 anos são 24,8 milhões das pessoas, segundo os dados do IBGE. Porém o número de vagas ofertadas não se equipara à real necessidade. Como aponta a entrevistada nº1:

Existe uma demanda real que é a quantidade de alunos que não terminaram o ensino fundamental e o ensino médio, existe um número muito grande de homens e mulheres que não terminaram a educação regular, fundamental e médio, e a gente tem um número muito grande de evasão. Então para a EJA, a demanda real é muito grande. Só que a gente sabe que com a realidade do ensino público de afastar os alunos da escola, muitos não procuram, e muito sabem também que só o diploma não garante uma inserção ao mercado de trabalho. Quando o aluno vai se matricular, quando o aluno vai preencher essa demanda, quando vai nessa unidade escolar e não tem mais vagas.

As inscrições ocorrem nas escolas, no entanto, quando as vagas são preenchidas, o sistema não permite mais inscrições. Portanto, as pessoas precisam voltar outro dia para tentar a sorte. Segundo uma das professoras, a coordenação das escolas está proibida de fazer lista de espera com aqueles que desejem se inscrever. A matrícula apresenta o primeiro grande empecilho de acesso à EJA, devido ao processo confuso estabelecido pela própria secretaria.

O problema é que eles limitam o número de matrícula, eles não ficam com a matrícula livre e aberta. Tudo isso é para dificultar, não era para ser assim depender da boa vontade de uma pessoa que vá lá fazer essa listagem, até porque a secretaria de educação liberou uma ordem, que eles chamam de CI, circular interna, proibindo diretores de fazerem lista de espera, os diretores não são permitidos de fazer lista de espera em hipóteses alguma, só vão poder fazer matrículas, se tiverem vagas no sistema, se não há vagas no sistema, acabou a matrícula, nem botar nome podem. (Entrevistada nº2).

Outro ponto bastante relevante associado à diminuição das vagas é o fechamento de turmas da EJA e de turnos. Observa-se uma tendência de dois discursos díspares. Para a secretaria de educação e os agentes educacionais, tal fechamento é apresentado como uma solução para diminuir os gastos, já que as turmas são pequenas e com altos índices de evasão. Contudo, essas são características típicas e históricas no ensino para jovens e adultos. Já os educadores expõem outra visão do processo. Trata-se de um projeto que começa com o fechamento de turmas da EJA, a diminuição de vagas, seguindo assim até a escola fechar, alegando a redução de gastos. O corte de alunos ocorre durante o semestre, quando funcionários da secretaria de educação vão até as escolas para verificar os diários de classe, das disciplinas de matemática e português. Caso o aluno tenha atingido determinado número de faltas, é excluído do sistema. Os professores ficam preocupados com as dificuldades enfrentadas pelos alunos, mas a secretaria está com o seu foco voltado para os números, estatísticas e avaliações, sem grandes questionamentos sobre a qualidade.

Eles dificultam o acesso o tempo todo, fazem de tudo para dificultar o acesso, se eles já tiveram o acesso negado quando eram mais jovens, saíram do ensino regular, pararam de estudar por algum motivo, aí vai chegar nessa fase que já está uma dificuldade e vai negar de novo, aí... Por isso que professor de EJA tem que ter certa sensibilidade para entender esse aluno trabalhador. (Entrevistada nº2)

Outro ponto a realçar diz respeito a questão da quantidade de estudantes em sala de aula. As turmas da EJA são reduzidas, principalmente em comparação com o Ensino Médio regular, comparação essa que amplia a sensação de um quantitativo baixo, geralmente apontado pelos órgãos governamentais. Apesar de se tratarem de modalidades distintas, a comparação sistemática, desfavorece a EJA que tende a ser prejudicada com o resultado.

3.5. Para onde vai a EJA?

Voltamos ao questionamento inicial, ponto de partida dessa pesquisa. Ao indagar os professores a respeito do futuro da EJA, realmente a frustração tornou-se visível. Todos os entrevistados são professores de sociologia, alguns com habilitação para história filosofia, portanto, existe a alternativa de atuar em outras disciplinas. A frustração deles se refere ao temor de que EJA seja transformada em um sistema de ensino à distância e do que isso significará para os alunos, que como discutimos nos pontos anteriores, enfrentam vários desafios ao decidirem concluir os seus estudos. Os professores manifestaram as suas preocupações sobre a tendência de diminuição, pouco a pouco, de oferta da EJA:

Sobre as mudanças políticas nas questões de distribuição de vagas e da situação da EJA, tem uma política de acabar com a educação de jovens e adultos e isso é evidente, principalmente nas escolas, várias escolas no Rio e em Niterói já fecharam a EJA. O Estado não abre a vaga, fica restringindo as vagas dos alunos. E a gente sabe a dificuldade que os alunos têm de continuar na EJA. Uma questão que a gente percebe, que é bem típica da EJA, que alguns amigos também percebem é que as salas de EJA começam muito cheias e acabam se esvaziando durante o semestre, que é característica da EJA, pela dificuldade de trabalhar e estudar. (Entrevistada nº1)

Ao serem indagados sobre como vai ser a realidade do ensino à distância, já que nada indica que a demanda pela EJA vá diminuir nos próximos anos, eles consideram que é importante lutar para que os alunos possam continuar os estudos, sem aumentar, ainda mais, as dificuldades enfrentadas.

É uma coisa assim, a EJA é fundamental, a gente está vendo que não pode acabar, daqui a alguns anos, a distorção idade /serie está muito grande no ensino fundamental e médio, e essa galera provavelmente vai acabar abandonando, os estudos mostram que eles abandonam, a distorção idade/série está muito alta, nos dois fundamental e médio, então com certeza vai ter público para daqui a cinco anos para estudar na NEJA. Então por que fechar? Vai oferecer à distancia para esse público que está voltando aos estudos, que não sabe escrever e ler. (Entrevistada nº2)

O terceiro entrevistado percebe que o projeto de realmente transformar a modalidade em ensino à distância ganha forças dentro do MEC, articulado, principalmente, à justificativa de diminuição de gastos, porém, na sua percepção, prevalece a visão de que a EJA ocupa um lugar subalterno:

Dentro do MEC, um dos projetos, que vem com um discurso que Ead vem para democratizar, para chegar naquele aluno que você não pode, que tá lá no campo, que você vai chegar naquele aluno, mentira. Eles estão querendo diminuir gastos, acabar com um projeto de educação de jovens e adultos, então assim, eu vejo esse negócio da Ead que já é uma realidade, e na EJA estão querendo botar 70% do universo, transformar em à distância, o resto eles querem fazer com o Projovem urbano e Proeja. Então, é meio estranho o rumo que as políticas públicas estão tomando para a EJA, tudo isso está ligado a essa visão que a EJA é uma modalidade inferior, esse lugar subalterno que ela ocupa, por consequência, acontece essas decisões nas coxas, essas decisões políticas que não estão nem um pouco ligadas à realidade desses alunos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“A EJA é um caminho sem volta” (professora da EJA)

“Não há saber mais ou saber menos. Há saberes diferentes”.

Paulo Freire (1978).

A pesquisa desenvolvida para a escrita desse artigo começou com a intenção de estudar mais detidamente o universo da Educação de Jovens e Adultos, a partir das experiências vividas durante o semestre da minha participação no PIBID, acompanhando a professora de sociologia, em uma escola pública e estadual de Niterói. Uma conversa informal com a coordenadora de estágios, de uma escola estadual do bairro de Icaraí, que questionou a minha escolha pela temática, tendo em vista as suas enfáticas críticas ao modo como essa modalidade de ensino se apresenta atualmente, foi o ponto de partida para este trabalho.

A referida coordenadora mostrou-se contrária à oferta de EJA na escola estadual com base em anos de trabalho. Essa posição me suscitou uma série de dúvidas sobre a forma como os professores compreendem e vivem esta modalidade. Abordar a vivência e a trajetória de profissionais que atuam na EJA foi a estratégia escolhida para desenvolver este estudo.

Em um contexto de mudanças estruturais no sistema educacional brasileiro, as informações divulgadas em jornais e outras redes midiáticas anunciam a transformação da EJA em uma modalidade à distância. A polêmica resultante destas informações provocou reações e preocupações, como revelam as narrativas dos professores entrevistados, que ponderaram sobre as possibilidades de implementação desse sistema,

e as consequências para os alunos que tem suas trajetórias escolares planejadas, visando a conclusão desse capítulo de suas vidas.

Na minha curta experiência com a EJA observei que o acolhimento aos alunos que retomam os seus estudos, é uma das características mais marcantes do trabalho. Também durante as entrevistas com os professores, além das conversas informais, ficou evidente que a empatia é um aspecto central na dinâmica nas salas da EJA. As aulas são elaboradas pensando nas necessidades dos alunos, nas suas dificuldades de conteúdo, nas condições em que chegam à escola. Como aponta um dos entrevistados, os professores que se envolvem com a EJA, tornam-se solidários, ativistas. Claro que não é possível generalizar essa percepção para toda a comunidade profissional, porém, este aspecto é central nos discursos colhidos.

A minha experiência nas escolas, assim como, as entrevistas, me colocaram em contato com uma parcela pequena, de uma diversidade de professores. Nesse contato, ficou claro que a EJA se estabeleceu como uma modalidade de ensino inclusiva, voltada para atender a todos os sujeitos que não concluíram a sua escolaridade de forma continuada e regular. Para os entrevistados, devido a esse caráter inclusivo, a solidariedade e a empatia estão fortemente presentes em todas as etapas do processo de aprendizagem. Contudo, do ponto de vista das políticas públicas, a EJA permanece preterida e desvalorizada. Observa-se, pois, um descompasso entre o plano legal, institucional e as práticas dos docentes que demonstram seu encantamento com as potencialidades do trabalho, que se reflete diariamente nos colégios que oferecem a modalidade.

A premissa dessa pesquisa de buscar os sentidos da EJA, concentrando nas vozes desses atores docentes, em torno das mudanças educacionais em curso, revelou-se assertiva e esclarecedora. Nesse período, em que observei as aulas de sociologia, fui ao mesmo tempo pesquisadora e estagiária, colaboradora e crítica. Durante um ano letivo, a EJA foi o lugar a partir do qual desenvolvi reflexões sobre as possibilidades e sentidos da sociologia na escola, sobre o papel social do docente, sobre o processo educacional na atualidade. Tudo isto gerou inúmeros e fortes questionamentos, mas propiciou algumas descobertas. Vislumbrar a potencialidade dessa articulação entre a Educação de Jovens e adultos e as noções e conhecimentos da sociologia, me motivou e ampliou o meu olhar sobre a escola. Realmente, as notícias referentes ao fechamento de turmas e turnos surgem como avalanches nas salas dos professores, provocando raiva, apatia, mas ao mesmo tempo, de forma contraditória e inspiradora, força.

Desde a oferta de vagas para a matrícula, passando pela distribuição de material, até o fechamento de turmas, toda a estrutura apresentada aos alunos, se configura como uma série de desventuras, criada pelos órgãos governamentais e estaduais para dificultar o acesso e a permanência no espaço escolar. Ao mesmo tempo, o direito à educação, as metas internacionais e os programas estão descritos legislativamente, em pareceres, leis e na própria constituição. Essa dualidade contribui para ao aumento de um consenso negativo sobre a EJA, que já se configura no Ensino Médio como um processo histórico distinto, associado a décadas de programas que falharam em estabelecer uma tradição na educação de qualidade para jovens e adultos.

Os professores descreveram uma EJA que precisa ser repensada, transformada e promovida a um ensino de qualidade. De modo algum, as críticas desmerecem a importância dessa modalidade, pelo contrário, servem de munição para a sua defesa que é ao mesmo tempo a luta pelo direito desses alunos à educação. Esta luta os estimula a prosseguir como professores da rede pública, buscando qualificar-se cada vez mais profissionalmente. Como afirmou uma professora e estudiosa, em um dos meus primeiros contatos com este universo: “A EJA é um caminho sem volta!”.

Os professores discordam das justificativas para a transformação da modalidade em ensino à distância. Afinal, a quem interessa? Quem é silenciado com a diminuição ou fim das turmas presenciais da EJA? Por tudo que foi colocado ao longo desse trabalho, é necessário reavaliar qual é realmente o problema que está no centro deste debate.

Como afirmou Erni Orlandi (2009): “Impor o silêncio não é calar, é fazer repetir o mesmo”. Essa prática recorrente de dificultar o acesso à educação e de silenciar a EJA resulta de um longo processo de descaso do poder público.

A pesquisa não se encerra com a elaboração desse artigo. Ao longo do processo, outros questionamentos surgiram. Questionamentos esses que inspiram a continuidade dos estudos. Em parte, porque tal como ocorreu com os docentes entrevistados, fui afetada por essas experiências, que me fazem compartilhar da sua luta em defesa dessa modalidade e, pelo direito à escolarização por parte desses estudantes. A intenção é que este artigo contribua com as discussões que vêm se desenrolando neste campo de debates. Estar nas salas de aulas da EJA contribuiu muito para minha aprendizagem como futura docente, diminuiu as minhas dúvidas e fortaleceu as minhas convicções sobre o papel e potencialidades da sociologia na escolarização dos jovens trabalhadores.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Eliane Ribeiro. “Os jovens da EJA e a EJA dos jovens”. In: BARBOSA, Inês O.; PAIVA, Jane (orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

_____. Os sujeitos educandos na EJA. Salto para o futuro/TV Escola disponível em: <https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/eja-2-mandar.pdf>

_____. **A Educação de Jovens e Adultos e os jovens do “último turno”: produzindo outsiders**. Tese de doutorado defendida no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ. 2004.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado e educação popular**. São Paulo: Pioneira. 1974.

BRASIL. **Constituição**: 1988: texto Constitucional de 5 de outubro de 1988 com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 15/96 e Emendas constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. – Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1996.

CLAJUS, Kleber. JARA, Tainá. **Prefeitura alega falta de alunos e fecha salas do EJA que ensinavam quase 90**. Correio do Estado. Sábado, 07 de julho de 2018. Disponível em: <https://www.correiodoestado.com.br/cidades/campo-grande/prefeitura-alega-falta-de-alunos-e-fecha-salas-do-eja/269545/>

CORREIO DO POVO. **Restrição da EJA deve aumentar o desemprego em Porto Alegre, afirma Simpa**. Porto Alegre, Domingo, 8 de Julho de 2018. Disponível em: <http://www.correiodopovo.com.br/Noticias/Ensino%20/2017/7/623812/Restricao-da-EJA-deve-aumentar-o-desemprego-em-Porto-Alegre,-afirma-Simpa>

DI PIERRO, Maria Clara. **Notas sobre a Redefinição da Identidade e das Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1115-1139, Especial - Out. 2005 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

FÁVERO, Osmar. “Educação de Jovens e Adultos: passado de histórias; presente de promessas”. In: RIVERO, J.; FÁVERO, O. (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos na América Latina – direito e desafio de todos**. Brasília: UNESCO/São Paulo: Moderna, 2009.

FERREIRA, Paula. **Brasil tem quase 25 milhões de jovens de 14 a 29 anos fora da escola**. 21/12/2017. O Globo. Acessado em: junho de 2018. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/brasil-tem-quase-25-milhoes-de-jovens-de-14-29-anos-fora-da-escola-22212162#ixzz5JTHab6Jf>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12ª Edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979

GLOBO. **Rio fecha escolas com cursos noturnos: secretária diz haver vagas em excesso para Educação de Jovens e Adultos**. Acessado em 18 de junho de 2018. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/rio-fecha-escolas-com-cursos-noturnos-22796472>

HADDAD, Sérgio. DI PIERRO, Maria Clara. “Escolarização de jovens e adultos”. **Revista Brasileira de Educação**. Mai/Jun/Jul/Ago 2000 N° 14.

LÉVI-STRAUSS, C. “Aula Inaugural”. In: Alba Zaluar (Org.) **Desvendando mascarar sociais**. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975, p.211-244.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Carta de Compromisso com a Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Natal, 12 de dezembro de 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/agenda_cartacompromisso.pdf

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes; 2012.

MORAES, Cesar Amaury. “**Sociologia no ensino médio: reconquistas históricas – reflexões metafóricas**”. Texto apresentado no Fórum Formação de Professores e Cursos de Ciências Sociais. **XI Congresso Brasileiro de Sociologia**, Campinas, 2003.

_____ “**Ensino de Sociologia: Periodização e campanha pela obrigatoriedade**”. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 31, n. 85, p. 359-382, set.-dez. 2011. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

ORLANDI, Eni. **Análise de Discurso: Princípios e Procedimentos**. Campinas: Pontes, 2009

RUMMERT, Sonia. M. “Desafios teórico-metodológicos da educação de jovens e adultos trabalhadores”. In CANÁRIO, R.; RUMMERT, S. (Org) **Mundos do trabalho e aprendizagem**. Lisboa: Educa, p.29-43, 2009.

SPOSITO, Marília. “Transversalidades no estudo sobre jovens no Brasil: educação, ação coletiva e cultura”. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.36, n. especial, p. 095-106, 2010.

VENTURA, Jaqueline. “A trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores”. In: TIRIBA, L.; CIAVATTA, M. (Orgs.). **Trabalho e Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: Líber Livro/Niterói: Eduff, 2011.

Roteiro da entrevista

1. Como se tornou professor da EJA? (Trajetória profissional)
2. Experiências e práticas pedagógicas na EJA
3. Qual é o papel do professor na EJA?
4. Como é dar aula de sociologia para a EJA?
5. Qual é a importância da EJA? E nesse momento de mudanças estruturais na educação brasileira?
6. Como pensar os alunos da EJA? O que os distingue? {o trabalho forma a juventude brasileira}
7. De que modo a cooperação entre os alunos contribui para a conclusão do curso?
8. Como você acha que a EJA ficará com as mudanças em curso na educação brasileira? Qual é o futuro da EJA?