



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA NORMAL SUPERIOR
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

A EVASÃO ESCOLAR NA EJA EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE MANAUS/AM

MANAUS/AM

2026

THALITA GOMES CALIRI DE CARVALHO

A EVASÃO ESCOLAR NA EJA EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE MANAUS/AM

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade do Estado do Amazonas, como
requisito parcial para obtenção do grau de
Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Leni Rodrigues Coelho.

MANAUS/AM

2026

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

C331e

Carvalho, Thalita Gomes Caliri de

A evasão escolar na EJA evasão escolar na EJA em escolas
municipais de Manaus/AM / Thalita Gomes Caliri de Carvalho.
Manaus : [s.n], 2026.

65 f.: color.; 21.0 cm.

TCC - Graduação em Pedagogia- Licenciatura- Universidade do
Estado do Amazonas, Manaus, 2026.

Inclui Apêndice.

Orientador: Leni Rodrigues Coelho.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Evasão escolar. 3.
Manaus/AM. 4. Educação. 5. EJA. I. Leni Rodrigues Coelho (Orient.)
II. Universidade do Estado do Amazonas. III. Título

CDU(1997)37.013

THALITA GOMES CALIRI DE CARVALHO

A EVASÃO ESCOLAR NA EJA EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE MANAUS/AM

Trabalho de Conclusão de Curso julgado
adequado para obtenção do título de Licenciada
em Pedagogia pela Universidade do Estado do
Amazonas.

Aprovado em: 25/06 /2026

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **LENI RODRIGUES COELHO**
Data: 28/07/2026 00:31:56-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Leni Rodrigues Coelho
Orientadora

Documento assinado digitalmente
 **RAIMUNDO SIDNEI DOS SANTOS CAMPOS**
Data: 24/07/2026 11:36:57-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Raimundo Sidnei dos Santos Campos
Membro
Universidade do Estado do Amazonas

Documento assinado digitalmente
 **SANDRA LOHAYNE FREITAS DE SOUSA**
Data: 24/07/2026 18:42:55-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Esp. Sandra Lohayne Freitas de Sousa
Membro
Mestranda em Educação (PPGED-UEA)

Documento assinado digitalmente
 **PATRICIA SOARES LUCENA DE SEIXAS**
Data: 24/07/2026 10:48:34-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Esp. Patrícia Soares Lucena de Seixas
Membro
Mestranda em Educação (PPGED-UEA)

AGRADECIMENTOS

À Deus, que me sustentou e me ampara todos os dias. Graças a Ele que entrei na Universidade, foi uma escolha. Dele tanto do local quanto do curso. Enquanto eu estava perdida e iludida com as portas fechadas ele me mostrou onde era o meu lugar. Meu Pai me viu debaixo da figueira assim como viu Natanael. A cada dia me deu forças para suportar o insuportável, me deu sabedoria para entender o que não entendia, me deu forças para fazer o que eu não tinha forças. Por isso, e tantas outras bênçãos bendigo a Deus. Bendito seja o Seu Santo nome! Deus Pai me abençoou, Nosso Senhor Jesus Cristo me guiou e curou e o Espírito Santo me iluminou.

À Nossa Senhora, que me colocou em seu colo e debaixo do seu Manto Sagrado. Ela que me presenteou com amigos, com aprendizados, com ternura e amor. Quando eu recorri a Ela nunca fiquei só, a Mãe sempre está com os seus filhos. Bendita seja a Mãe de Deus, Maria Santíssima. Agradeço a Una Santa Igreja Católica Apostólica Romana, a Igreja que é mãe e acolhe os filhos de Deus, minha casa, meu berço, meu principal refúgio, lá tantas vezes chorei e coloquei a Universidade nas mãos de Deus. Aos meus santos intercessores, São José de Cupertino e São Tomás de Aquino, aos padroeiros deste trabalho, Santa Rita, das causas impossíveis e ao Castíssimo São José, que nunca falhou comigo.

Aos meus pais, José Dídimo Nascimento de Carvalho e Patrícia Gomes Caliri de Carvalho, eu agradeço imensamente todo amor envolvido durante toda a minha vida. Eu não mereço tanto carinho, mas mesmo assim sempre me amaram de forma surpreendente. Agradeço pela minha mãe sempre fazer o café da manhã e preparar o lanche para mim e para os meus colegas, por sempre me ajudar em todos os meus trabalhos, por ter me ajudado com o transporte todos os dias durante esses quatro anos, por não ter me deixado desistir quando tantas vezes eu desmoronei no chão, ela cuidou de mim e me levantou e rezou por mim. Agradeço ao meu pai por acordar cedo todos os dias para me deixar na Universidade, também por sempre dar carona para os meus colegas. Que Deus abençoe cada feito de amor de ambos!

À minha família, agradeço aos meus tios, primos, esposos e esposas dos meus primos, todos são família. Agradeço especificamente a minha tia Leonora, desde que a vovó se foi ela se tornou a mãe dos meus pais e minha também. Nós nunca seríamos melhores sem os seus conselhos e reclamações. Peço perdão, por todas as vezes em que não fui gentil com a senhora. Obrigada por todos os conselhos, brigas, dinheiro emprestado, lanche e por todo carinho, esse diploma também é seu.

Aos meus primos Andreina Maia, Matheus e Rebeca Caliri, por serem os meus melhores amigos desde sempre, por nunca terem me deixado na mão e por serem o brilho nos meus olhos.

Aos meus entes queridos falecidos, eu carrego todos na minha memória. Vocês não estão aqui para ver isso acontecer, mas eu estou aqui e lembro de vocês. Eu agradeço especificamente ao meu tio Manel, que disse que era para focar nos estudos e me deu livros para estudar, sem ter muitos estudos ele era uma das pessoas mais inteligentes que eu conheci. Tati, o meu amorzinho, sempre foi a minha inspiração relacionada ao trabalho, nunca fugiu da raia e sempre fez tudo muito bem, nada deixava a desejar.

Aos meus professores e profissionais das escolas em que estudei do Maternal até o Ensino Médio (Centro Educacional Casimiro de Abreu, que foi a minha casa por muitos anos, Escola Estadual Aldeia do Conhecimento Profa. Ruth Prestes e a Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima) todos esses que fizeram a escola ser um lugar de acolhimento, respeito e muito carinho. Pelo incentivo a continuar sonhando com o futuro mesmo com as imperfeições;

À minha querida Comunidade Santo Antônio, os amigos que tenho que sempre incentivam os meus estudos e estão torcendo por mim, que Santo Antônio interceda por todos.

Aos meus lindos amigos da faculdade: (João Vítor, Keitiane Pinho, Érica Souza, Fernanda Matos, Sílvia Luíza, Ana Luíza Bento e Rayssa Ercília). Os meus amores da graduação. Não estaria com o meu TCC em mão se eles não tivessem me ajudado. É bíblico, a amizade é um tesouro e vocês são os amigos que eu pedi à Deus. O meu amor por vocês é imenso demais! Eu guardarei cada momento em meu coração e rezarei por todos.

Ao meu pároco, Padre Thiago, por ser sempre uma inspiração no quesito de simpatia e carisma, por ser uma inspiração na inteligência e por sempre falar palavras tão sábias e bonitas, por sempre me fazer sorrir e arrancar sorrisos dos meus lábios mesmo quando ao meu redor tudo está decaindo.

À minha equipe de Nazaré, do Movimento das Equipes de Jovens de Nossa Senhora (EJNS). Eles que sempre me escutaram partilhar sobre a minha vida acadêmica, que riem das minhas piadas, abraçam o meu corpo e me fazem olhar o outro lado da vida, os meus amigos que me ensinam tanto (Isadora, Léo, Lyvia, Gabi, Aretha, Maria, Vini, Letícia, Milene, Rafael, a tia Vera e o tio Carlos e o nosso queridíssimo conselheiro, Padre Rodrigo Barcelos).

Agradeço à Escola Normal Superior (ENS), que se tornou a minha terceira casa, nunca foi um problema passar do horário na faculdade, porque eu sempre amei. O meu lugar de refúgio, com a sua pracinha, lindas árvores, que tornam o ambiente tão acolhedor, a biblioteca espaçosa, que já vivenciou as minhas lágrimas, a solidão, os meus calores, porque quando está quente eu recorro a ela. Ao R.U, que sempre escuta fofocas, a lanchonete, mesmo em tão pouco tempo, eu consegui criar laços com as pessoas que trabalhavam lá, ao antigo banheiro de madeira, as salas, aos seguranças. Nunca me esquecerei do dia em que cheguei às 8h40 e sai às

23h da ENS, eu fui muito feliz lá, na minha casinha consigo ver o pôr do sol mais bonito de todos, no banco da frente da Universidade. Peço perdão, por não ter dado mais a essa minha amada unidade, eu sei que poderia ter feito mais, como eu sempre digo “Eu dei o meu sangue por essa universidade”, mas quando chegou no final apenas consegui pouco e ofereci o meu mínimo, mas isso não significa que o meu amor se retrai, eu apenas me dispersei, mas sempre estarei aqui. Para essa minha tão amada Instituição, espero que as minhas marcas de amor tenham sido espalhadas e guardadas com muito carinho no solo desta unidade;

Aos meus professores do colegiado de Pedagogia, eu aprendi imensamente com cada um conforme a sua metodologia. Eu guardo cada pedacinho das aulas com muito carinho e espero um dia ser colega de profissão e também de local de trabalho;

À minha orientadora, profa. Dra. Leni Coelho, minha grande inspiração na carreira acadêmica. Eu fui muito abençoada por ter a senhora na minha vida. Não consigo descrever o quanto eu aprendi com cada ensinamento sobre metodologia, Ginzburg, histórias, EJA, Educação de Adultos, conselhos para a vida, dicas sobre o mestrado e doutorado, obrigada pelas correções e por não ter desistido de mim. Peço perdão por não ter sido melhor, mas estarei ao seu lado sempre que precisar;

As minhas Lenizetes, Sandra, Andressa e Bruna, minhas amigas da EJA, minhas inspirações, parceiras de artigos, apresentações, risos e muito trabalhos. Que os nossos sonhos sejam alcançados com a graça de Deus. Obrigada pela ajuda e apoio todos os dias durante esses anos de graduação. Eu amo imensamente vocês!

Agradeço à coordenação do curso, primeiramente aos que me acolheram no início e até quase o final do curso (Profa. Dra. Vanderlete e Profa. Dra. Osmarina), agradeço o carinho e o incentivo na continuidade na graduação; elas tornavam a coordenação um ambiente acolhedor, com o teor de uma casa familiar. O nosso querido estagiário Mathias, meu querido amigo, uma das pessoas mais caridosas do mundo, nunca me deixou passar fome na ENS, sempre me deu café, salgados, doces e cuscuz, sempre esteve com os seus ouvidos atentos para cada coisa que alguém falasse e sempre esteve com os braços abertos para abraçar; o Mathias respira música e poesia. Aos nossos novos coordenadores, prof. Dr. Émerson e profa. Dra. Ceane, muito obrigada! Ao professor Émerson, por ser sempre tão cativante e acessível aos acadêmicos, por ser engraçado e parceiro, eu agradeço por todos os momentos. Ao nosso estagiário, Rafael, que sempre expressa o seu carisma. Ao pilar da nossa “casinha da pedagogia”, Marcos Paulo Machado de Oliveira, eu agradeço as impressões e paciência, talvez ele não tenha noção do quanto já ajudou muitíssimo vários acadêmicos. Ele é a base dessa coordenação, sempre estará pronto para ajudar, mesmo que não pareça. Eu agradeço por tudo que aprendi e recebi de sua

ternura afetuosidade;

Ao Idehugo, secretário do curso de geografia, nunca fechou as portas da coordenação para mim. Quando eu não conseguia recorrer a pedagogia a geografia também sempre me acolheu;

À Teresa, nossa querida bibliotecária da ENS, que sempre me acolheu com muito carinho, fez certos impossíveis para que problemas fossem resolvidos;

As escolas municipais em que fiz as minhas pesquisas. Eu agradeço as portas abertas para me receber, os aprendizados, as chances que me foram fornecidas, os laços de amizade e por me deixarem fazer parte do cotidiano escolar.

A Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Manaus (SEMED) da Prefeitura de Manaus, por terem aceitado as pesquisas em suas escolas, foram facilitadores dessa convivência escolar;

Ao Núcleo de Estudo e Pesquisa em História como Prática Social (NuPPS), pelos aprendizados, troca de saberes, pelas doces memórias e risadas e pela terna amizade.

RESUMO

O presente trabalho trata sobre a evasão escolar no 1º segmento em duas escolas municipais da cidade de Manaus/AM. Tendo como objetivo geral: analisar as causas que contribuem para a evasão escolar no 1º segmento das escolas da Educação de Jovens e Adultos em Manaus/AM, e como específicos: Identificar o perfil social, profissional e socioeconômico dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos do 1º segmento em duas escolas da rede municipal de Manaus; Verificar os objetivos do alunado da EJA quanto a escolarização; Analisar os principais desafios vivenciados pelos estudantes da EJA. Para a fundamentação do trabalho foram utilizados os seguintes referenciais: Barros (2007); Coelho (2007, 2021); Freire (1967, 1987); Fernandes, Siraichi (2017); Gil (2019) Ginzburg (1989); Lisboa, Benvenutti (2020); Moura (2008); Oliveira (2014); Paula, Oliveira (2012); Oliveira, Guimarães, Lucena, Oliveira (2025). A modalidade de ensino, Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem o objetivo do ingresso, da continuidade e da conclusão dos estudantes. O alunado da EJA é formado por jovens, adultos e pessoas idosas, que por diversas razões (incluindo trabalho, gravidez, falta de acesso e outros) não concluíram os seus estudos. A evasão escolar na EJA é uma realidade presente, muitos estudantes recorrem à evasão escolar devido as questões de trabalho, falta de incentivo por parte familiar e na escola, doenças, dificuldades com o transporte público e outras situações adversas que atrapalham o processo de escolarização dos estudantes.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Evasão Escolar. EJA. Educação. Manaus/AM.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADCT – Ato das Disposições Constitucionais Transitórias

CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos

CEB – Câmara de Educação Básica

CEEBJAS – Centros Estaduais de Educação Básica para Jovens e Adultos

CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNEA – Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo

CNER – Campanha Nacional de Educação Rural

CONFINTEA – Conferência Internacional de Educação de Adultos

DCE-EJA – Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENEJAS – Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos

FNEP – Fundo Nacional de Ensino Primário

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

GEJA- Gerência de Educação de Jovens e Adultos

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MCP – Movimento de Cultura Popular

MEB – Movimento de Educação de Base

MEC – Ministério da Educação

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

OCRB – Obras Completas de Rui Barbosa

PBA – Programa Brasil Alfabetizado

PEI – Programa de Educação Integrada

PNE – Plano Nacional de Educação

PNLD EJA – Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos

SEA – Serviço de Educação de Adultos

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SIRENA – Sistema Rádio Educativo Nacional

UNE – União Nacional dos Estudantes

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

CAPÍTULO I - MARCOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO BRASIL	18
1.1 Educação de Adultos no Brasil até 1940	18
1.2 A educação de Adultos no Brasil: Entre Campanhas e financiamentos (1941-1960)	22
1.3 Movimentos de educação de Adultos e Cultura Popular (1961- 1981)	27
1.4 A Ascensão da Educação de Adultos: A Constituição Federal, o nascimento da EJA e as suas legislações (1985-2021)	32
CAPÍTULO II - A EVASÃO ESCOLAR DOS ESTUDANTES DO 1º SEGMENTO DA EJA EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE MANAUS/AM	40
2.1 O alunado da Educação de Jovens e Adultos do 1º segmento em escolas municipais de Manaus	40
2.2 As vivências na EJA e a evasão escolar: seus desafios e descontinuidades	45
2.3 Os sonhos na EJA	52
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	57
APÊNDICE A: Roteiro De Entrevista Diretor(A)/Pedagogo(A)	60
APÊNDICE B: Roteiro de Entrevista- Professores	62
APÊNDICE C: Roteiro de Entrevista Estudantes	64

INTRODUÇÃO

O interesse pela pesquisa se deu por meio da participação como bolsista em projetos de Iniciação Científica, com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), ao longo da graduação no curso de Licenciatura em Pedagogia. De um desconhecimento total sobre a modalidade ao processo de aprendizado sobre a temática, através da disciplina de EJA, com isso interesse pela Educação de Jovens e Adultos foi se consolidando através das leituras dos referenciais teóricos e assim foi construída uma paixão pela EJA. As leituras bibliográficas, me proporcionaram uma imersão teórica sobre a temática, fazendo assim dar mergulhos mais profundos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Além disso, as experiências vivenciadas ao desenvolver estes projetos, ou seja, ao conhecer o chão da escola, me proporcionou a inserção em um ambiente escolar, com singularidades e especificidades na sala de aula, fazendo com que eu ouvisse, dialogasse e refletisse sobre as histórias de luta dos estudantes da EJA, que muitas vezes, sentiam vergonha por não ter aprendido os conteúdos escolares na idade certa, mas ao mesmo tempo, expressavam orgulho e reconhecimento pela aprendizagem, pela capacidade de sonhar e por sentirem revigorados e cheios de esperança para buscarem dias melhores, para comemorarem as suas conquistas com os seus familiares. A realidade da EJA condiz com estudantes que recorrem à evasão escolar, muitos permanecem à margem diante de suas realidades conflituosas e falta de incentivos. Com isso, surge a desilusão quanto ao futuro e a determinação para estudar na EJA.

Ao longo da graduação surgiu a oportunidade de adiantamento da disciplina de Educação de Jovens e Adultos, que é ofertada apenas no 8º período. Através dessa rica experiência de diálogo com a professora da disciplina e com os colegas do 8º período, tive um amadurecimento intelectual e profundas reflexões sobre a temática. Além disso, foi possível realizar entrevistas em duas escolas e houve uma imersão na Educação de Jovens e Adultos com leituras de teóricos, reflexões desenvolvidas através dos diálogos com os colegas e professoras, tendo assim uma oportunidade para escutar as pessoas. Outra experiência que foi enriquecida de conhecimentos e aproximações. Os encontros do Núcleo de Estudo e Pesquisa e Prática Social (NuPPS), houve aproveitamento das discussões e entendimento sobre como pesquisar fontes, documentos, história da educação e saúde.

O trabalho foi voltado para a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em duas escolas que atendem a modalidade no turno noturno. A EJA é destinada para aqueles que não ingressaram ou não concluíram os seus estudos no âmbito escolar. Assim oferece o ingresso, a continuidade e a conclusão dos estudos. O alunado da EJA é marcado pelas

aproximações em seus históricos de dificuldades, realidades desafiadoras e sonhos. Todavia, por mais que as semelhanças ocorram tem as suas singularidades. Para Paula e Oliveira (2012) os estudantes da EJA são marcados pela diversidade podendo ser etária; gênero; étnica e profissional.

A evasão escolar nas escolas, muitas vezes, reforça a desmotivação dos estudantes que ainda permanecem, diariamente, carregando suas lutas e enfrentando as suas dificuldades para permanecer. Para Fernandes e Siraichi (2017), o analfabetismo no Brasil abrange todas as faixas etárias, mas o maior percentual se encontra nas pessoas com mais idade. Estes, quando jovens abandonaram a escola em função do trabalho e, geralmente, recebem as piores remunerações. O estudante ao retornar à sala de aula enfrenta um enorme esforço individual, uma vez que não têm os seus direitos assegurados e, por isso, acabam na maioria das vezes, perdendo a esperança de transformar as suas realidades. A partir das singularidades e desafios da EJA, temos como questão de pesquisa: quais são as causas que contribuíram para a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos no 1º segmento em duas escolas públicas de Manaus/AM?

Nesta direção, o objetivo geral: analisar as causas que contribuem para a evasão escolar no 1º segmento das escolas da Educação de Jovens e Adultos em Manaus/AM, e como específicos: identificar o perfil social, profissional e socioeconômico dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos do 1º segmento em duas escolas da rede municipal de Manaus; verificar os objetivos do alunado da EJA quanto a escolarização; analisar os principais desafios vivenciados pelos estudantes da EJA. Para fundamentar o trabalho realizado foram utilizados os seguintes referenciais teóricos: Barros (2007); Coelho (2007, 2022); Freire (1967, 1987); Fernandes, Siraichi (2017); Gil (2019); Ginzburg (1989); Lisboa, Benvenutti (2020); Moura (2008); Oliveira (2014); Paula, Oliveira (2012); Oliveira, Guimarães, Lucena, Oliveira (2025).

Nessa modalidade de ensino, persiste a dificuldade de abranger mais pessoas para os bancos escolares, e não só ingresso de público-alvo, mas também a permanência dos estudantes. A evasão escolar é recorrente na EJA, ou seja, o abandono dos estudos ressurge novamente na vida de muitos estudantes, devido às dificuldades vivenciadas no dia a dia, a falta de conciliação entre as demandas provindas das atividades e até por questões de salubridade, tudo isso resulta no abandono da escolaridade.

A EJA visa, em seus documentos legais, para todas as pessoas a oportunidade de escolarização que vincule a educação básica e nível médio à educação profissional. A relação dos estudantes da modalidade com o trabalho é vivida diariamente, muitos jovens e adultos estão vivenciando essa dualidade. Todavia, o trabalho, muitas vezes, é visto como fator de incentivo para buscar os estudos, com o objetivo de melhores qualificações e melhores

remunerações, mas também pode se tornar o causador da evasão escolar.

As metodologias utilizadas foram baseadas na pesquisa bibliográfica, qualitativa, documental, no paradigma indiciário e na História Comparada a partir das vivências escolares relacionadas à educação e evasão escolar. Para a pesquisa bibliográfica foi seguido os conceitos de Gil (2019) ao afirmar que a pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos.

A pesquisa de campo foi realizada em duas escolas municipais em zonas diferentes da cidade, na zona norte e zona oeste de Manaus/AM. Os procedimentos realizados foram a observação participante e entrevistas com a pedagoga, professoras e estudantes. Conforme Gil (2019) a observação participante reduz a distância entre o pesquisador e as pessoas que estão sendo estudadas. De acordo com Revel (1998) que se direciona pelas escolhas, sob a direção de uma espécie de bússola, uma direção para o objeto, a utilização da escala de observação demonstra inteligível novas possibilidades de formas de perceber o objeto.

A análise das vivências foi relacionada com a História Comparada. Para Barros (2007) consiste na possibilidade de se examinar sistematicamente como um mesmo problema atravessa duas ou mais realidades históricas- sociais distintas, duas estruturas situada no espaço e no tempo, duas práticas sociais, duas histórias de vida, duas mentalidades, e assim por diante.

Em alguns momentos serão citados nomes de pessoas, como uma forma de se referir aos estudantes, professoras e pedagogas, esses nomes são fictícios.¹ Através dessas aproximações com os estudantes, professores e pedagogas foi possível conhecer as realidades das escolas. Segundo Alberti (2003) nas entrevistas é importante o respeito pelo entrevistado, enquanto produtor de significados. Em uma entrevista de História Oral, torna-se necessário demonstrar para os entrevistados que não será criticada a sua forma de ver o mundo. Priorizando assim, o vínculo e atenção aos detalhes, aos pormenores que podem ser vistos e levados a reflexões.

Para isso, foi utilizado o paradigma indiciário de Carlo Ginzburg (1989) que consiste em atentar-se aos detalhes, aos sinais, vestígios e pistas, aquilo que costuma ser desprezado pelos pesquisadores. No ambiente escolar, o paradigma pode ser trabalhado nos documentos, mas também nos comportamentos e principalmente nas narrativas. Para o autor, se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas [...] que permitem decifra-las (Ginzburg, 1989, p. 177)

A utilização da História Comparada encontra com a análise das duas escolas. Tem a

¹ Os nomes fictícios foram utilizados para preservar a identidade das pedagogas, docentes e estudantes.

sua própria abordagem de análise histórica. Para Barros (2007), dois aspectos irredutíveis seriam primordiais: de um lado uma certa similaridade dos fatos, de outro, certas dessemelhanças nos ambientes em que esta similaridade acontecia. Com isso, a comparação não está restrita a realidades nacionais diferentes, mas atinge a outros níveis e lugares, como ambientes sociais que tenha intenção de comparar.

A EJA abre portas para sonhos silenciados e pessoas deixadas à margem para o protagonismo de suas próprias vidas. A evasão escolar ressurge na vida dos estudantes e atinge os alunos com suas divergências e dificuldades, gerando a desmotivação, o aumento da desvalorização dos estudantes e da modalidade.

Esta pesquisa é estruturada em dois capítulos, sendo que o primeiro, aborda os marcos históricos da educação de adultos no Brasil. Neste primeiro capítulo, a relevância é dada para os rumos que a educação de adultos tomou ao longo da história, inicialmente o pensamento era servir dela para o funcionamento da sociedade.

No segundo capítulo, tem a evasão escolar dos estudantes da EJA em duas escolas municipais de Manaus. A intenção foi conhecer os estudantes da modalidade de Educação de Jovens e Adultos, as suas motivações para retornar aos bancos escolares, as dificuldades vivenciadas no cotidiano que impedem a conciliação do estudo e acabam recorrendo à evasão escolar.

CAPÍTULO I - MARCOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO BRASIL

1.1 Educação de Adultos no Brasil até 1940

A Educação no período colonial foi conduzida pela Igreja, a educação brasileira baseava-se nos requisitos da evangelização. De acordo com Paula e Oliveira (2012) o desafio era de Loyola, os missionários da Companhia de Jesus, que são ordenados e seguem em missão, principalmente, para regiões longínquas. Os jesuítas aplicaram os seus ensinamentos através da *Ratio Studiorum*, que era o seu método pedagógico de ensino, o acultramento dos povos que aqui estavam. Na colonização a educação passou pelas mãos dos seguidores de Santo Inácio Segundo Lisboa e Benvenuti (2020, p. 7) enfatizam:

Através das Diretrizes Curriculares é possível observar que durante quase quatro séculos, houve uma educação excludente, onde somente brancos, cristãos e homens eram alfabetizados. Assim, durante quase quatro séculos observa-se o domínio da cultura branca, cristã, masculina e alfabetizada sobre a cultura dos índios, negros, mulheres e analfabetos. O Censo Nacional de 1890 aponta essa realidade, que verificou a existência de 85,21% de iletrados na população total brasileira.

Durante o Período Imperial, com a autonomia provinda da Independência, houve o nascimento da Constituição, a Carta Magna da nação. De acordo com Haddad e Di Pierro (2000) no campo dos direitos legais, a Primeira Constituição que foi promulgada em 1824, terreno brasileiro sob o imperialismo, teve em suas linhas “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”, ou seja, dentro da norma os adultos estão inseridos.

A educação que foi proclamada na Carta Magna adentrou para quem tinha poder e relevância, para os mais distantes geograficamente, bem como os negros, indígenas e grande parte das mulheres foram deixados à margem. Para as Províncias fora deixada essa missão, poucas conseguiram cumprir com essa oferta, muitas não prosseguiram contar com apoios, ideias, ações e direcionamento. Com isso, não realizaram o ensino e os beneficiados foram deixados à sorte, ou melhor ao acaso da falta de acesso e o conhecimento lhes foi negado.

A titularidade da cidadania era restrita aos livres e aos libertos. Num país pouco povoado, agrícola, esparso e escravocrata, a educação escolar não era prioridade política e nem objeto de uma expansão sistemática. Se isto valia para a educação escolar das crianças, quanto mais para adolescentes, jovens e adultos. A educação escolar era apanágio de destinatários saídos das elites que poderiam ocupar funções na burocracia imperial ou no exercício de funções ligadas à política e ao trabalho intelectual. Para escravos, indígenas e caboclos, assim se pensava e se praticava, além do duro trabalho, bastaria a doutrina aprendida na oralidade e a obediência na violência física ou simbólica. O acesso à leitura e à escrita eram tidos como

desnecessários e inúteis para tais segmentos sociais. Esta situação não escapou da crítica de Machado de Assis: A nação não sabe ler. Há só 30% dos indivíduos residentes neste país que podem ler; destes uns 9% não lêem letra de mão. 70% jazem em profunda ignorância. 70% dos cidadãos votam do mesmo modo que respiram: sem saber porque nem o quê. Votam como vão à festa da Penha por divertimento. A Constituição é para eles uma coisa inteiramente desconhecida. Estão prontos para tudo: uma revolução ou um golpe de Estado. As instituições existem, mas por e para 30% dos cidadãos. Proponho uma reforma no estilo político (Machado de Assis, 1879, apud Brasil, 2000, p. 13).

Uma situação de estar despossuído da sua existência, a pessoa está à mercê de outrem. O autor não foi precipitado e nem confuso quando colocou essas palavras, a Constituição é para eles uma coisa inteiramente desconhecida. Estão prontos para tudo: uma revolução ou um golpe de Estado (Machado de Assis, 1879, *apud* Brasil, 2000, p. 13). São existências que conhecem o suor no rosto desde muito novos, o trabalho braçal e intelectual, de acordo com as experiências vivenciadas e aprendizados de gerações, também podemos dizer do “jeitinho brasileiro”.

No período do Império só possuía cidadania uma pequena parcela da população pertencente à elite econômica à qual se admitia administrar a educação primária como direito, do qual ficavam excluídos negros, indígenas e grande parte das mulheres (Hadadd e Di Pierro, 2000, p. 109).

Os nascidos dessa terra, que conhecia os rios e tiveram o seu suor derramado neste solo, que geravam a economia do país, não tinham a marca registrada do povo brasileiro. Quem eram? Não eram definidos e nem se definiam. Eram tão importantes para a Coroa, para as Províncias, mas onde estava a sua relevância comprovada? Eram importantes sem saber. Eram os restos da população, não passaram pela peneiração e foram descartados, porque não couberam nos moldes da época, ou seja, lhes foi um direito negado, foram retirados de convívios e locais, parte de uma esperança deixada para perecer. Conforme Freire (2023) não é possível pensar sequer em uma educação sem que se pense a questão do poder. Isto não é uma afirmação de que todos estavam nessa mesma situação, mas em sua maioria estavam sujeitos a quem estava no poder, de quem tinha as assinaturas que puderam fazer, ou melhor desses que abrem as portas de um aprendizado, esse que tanto liberta. A educação custa quanto? As mudanças de vidas e revoluções no país. O intuito é a consciência e o pensamento livre, a autonomia de pessoas no presente e sonhos futuros, ou seja, a verdadeira mudança de uma nação que tem os seus homens livres e entendidos dos seus direitos. Entre os últimos respiros do Império no país, sob o segundo Imperador, D. Pedro II, estava a reflexão sobre a miséria no país, além de pobreza extrema a que é perceptível, mas aquela que era vista a olho nu, que era sentida, percebida e fazia falta para a nação.

O decreto nº 7.247 de 19/4/1879 de reforma do ensino apresentado por Leôncio de Carvalho. Ele previa a criação de cursos para adultos analfabetos, livres ou libertos, do sexo masculino, com duas horas diárias de duração no verão e três no inverno, com as mesmas matérias do diurno. A Reforma também previa o auxílio a entidades privadas que criassem tais cursos. No seu famoso parecer sobre a reforma do ensino assim se expressou Rui Barbosa sobre a relação entre ensino e construção da nação: A nosso ver a chave misteriosa das desgraças que nos afligem, é esta, e só esta: a ignorância popular, mãe da servilidade e da miséria. Eis a grande ameaça contra a existência constitucional e livre da nação; eis o formidável inimigo, o inimigo intestino, que se asila nas entranhas do país. Para o vencer, releva instaurarmos o grande serviço da defesa nacional contra a ignorância, serviço a cuja frente incumbe ao parlamento a missão de colocar-se, impondo intransigentemente à tibieza dos nossos governos o cumprimento do seu supremo dever para com a pátria. Embora sem efetividade, tal reforma já expressa a insuficiência de uma educação geral baseada apenas na oralidade face aos surtos de crescimento econômico que se verificavam em alguns centros urbanos e que já exigia um pequeno grau de instrução (Brasil, 2000, p. 13).

A luz da Primeira Constituinte teve a observação da necessidade, uma análise da escassez e a relevância da educação. Embora essa percepção tenha sido esclarecida ela não foi resolvida dentro das linhas escritas e planejada pelo Imperador, Pedro I. De acordo com Souza (2011) a Constituição não tinha restrição ao voto de analfabetos, já que os votantes eram escolhidos pelos seus rendimentos anuais. O que se tornou diferente na Carta Magna de 1891, onde houve uma eliminação desses requisitos monetários e foi acrescentada a seleção pela instrução escolar. De acordo com Souza (2011) no final do século XIX, a maior parte dos brasileiros era considerada analfabeta, por volta de 80%. A educação para todos os cidadãos teve o ímpeto de aparecer. Ela foi o estopim, o início e a primeira porta aberta. Ao longo dos anos foi sendo reescrita nas Constituições, têm força e tem histórias, mas para uma assertividade era preciso ter mais. Para Souza (2011) o censo de 1890 informava a existência de 85,21% de pessoas que não sabiam ler e escrever na população total. O índice de analfabetismo era motivo de vergonha nacional, e a educação passou a ser considerada necessária para a cultura do país.

Com o fim do Brasil Imperial, se deu início a um novo país, novas reformulações, governos, parcerias, pensamentos, bandeira e o Brasil pairava sobre novos ares, que eram oriundos de soldados de botas, batalhões e gritos militares. Os problemas com a educação continuaram, além disso, o processo de urbanização e industrialização chegaram às terras brasileiras.

A Constituição de 1891, primeiro marco legal da República brasileira, consagrou uma concepção de federalismo em que a responsabilidade pública pelo ensino básico foi descentralizada nas Províncias e Municípios. À União reservou-se o papel de ‘animador’ dessas atividades, assumindo uma presença maior no ensino secundário e

superior. Mais uma vez garantiu-se a formação das elites em detrimento de uma educação para as amplas camadas sociais marginalizadas, quando novamente as decisões relativas à oferta de ensino elementar ficaram dependentes da fragilidade financeira das Províncias e dos interesses das oligarquias regionais que as controlavam politicamente. A nova Constituição republicana estabeleceu também a exclusão dos adultos analfabetos da participação pelo voto, isto em um momento em que a maioria da população adulta era iletrada (Haddad e Di Pierro, 2000, p. 109).

A educação desvinculada da cidadania, pessoas que não puderam ter uma educação voltada para eles, mas conforme a Constituição a Educação é para todos os cidadãos, em outras palavras, a quem pertencia o direito da cidadania? A seletividade de pessoas era uma realidade presente em meio aos novos rumos republicanos. Um Brasil sob nova gestão, com um novo hino e bandeira, o progresso visto como orgulho nacional na bandeira e na nova “cara” do país. O direito que estava escrito foi diminuindo para dar lugar ao vazio nos encaminhamentos da Educação de Adultos. Logo, aqueles que eram tão dedicados ao seu povo e ao poder regente, que nasceram brasileiros e tiveram suas vidas ceifadas nessas terras, esses que eram *dos filhos deste solo ès mãe gentil*, foram deixados como indigentes da Pátria.

A primeira Constituição Republicana proclamada, a de 1891, retira de seu texto a referência à gratuidade da instrução (existente na Constituição Imperial) ao mesmo tempo que condiciona o exercício do voto à alfabetização dando continuidade ao que, de certo modo, já estava posto na Lei n. 3.029/1881 do Conselheiro Saraiva. Este condicionamento era explicado como uma forma de mobilizar os analfabetos a buscarem, por sua vontade, os cursos de primeiras letras. O espírito liberal desta Constituição fazia do indivíduo o pólo da busca pessoal de ascensão, desconsiderando a clara existência e manutenção de privilégios advindos da opressão escravocrata e de formas patrimonialistas de acesso aos bens econômicos e sociais (Brasil, 2000, p. 14).

Dentre os segmentos dos regimes nacionais, os parâmetros foram de oferta, mas sem cidadania oferecida, não era algo assertivo para os adultos. Conforme Souza (2011) os primeiros programas do governo para a educação de adultos tinham a mesma metodologia de ensino que era desenvolvida com crianças. Contudo, as bases populares já estavam vivenciando as realidades de escolas noturnas e a esperança verdadeira de driblar o analfabetismo, não com o pensamento fechado de “limpar a vergonha nacional”, propagada naquela época, mas tirar essa miséria da falta de estudos. O mal nacional não era visto por números, mas observado nas realidades de cada adulto que não lia e nem escrevia, e se rabiscava mal sabia explicar a causa de fazer isso. Conforme Paula e Oliveira (2012) ainda que a questão do analfabetismo continuasse na pauta educativa, a falta de estrutura dos estados e dos municípios impediu que a educação de adultos garantisse uma agenda específica na pauta das políticas públicas. A inquietação e ação das pessoas quanto à educação dos adultos mobilizou a preocupação nacional, mas os estopins foram a comparação com os outros países da América Latina.

No entanto, já a partir da década de 1920, o movimento de educadores e da população em prol da ampliação do número de escolas e da melhoria de sua qualidade começou a estabelecer condições favoráveis à implementação de políticas públicas para a educação de jovens e adultos. Os renovadores da educação passaram a exigir que o Estado se responsabilizasse definitivamente pela oferta desses serviços (Haddad e Di Pierro, 2000, p. 110).

A Constituição foi construída e promulgada para a nação, a Constituição de 1934, em plena Era Vargas, a Carta Magna deu à luz a uma legislação mais abrangente para a educação de adultos, assim respeitando a cidadania dos indivíduos. A Constituinte trouxe em si, em caráter nacional, a educação é um direito de todos e que deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos. A Constituição, ao se referir no art. 150 sobre o Plano Nacional de Educação com foco no princípio do ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensiva aos adultos. O Plano buscava democratizar e estruturar a educação brasileira, assim foi pioneiro e serviu de inspiração para legislações futuras. Conforme Haddad e Di Pierro (2000) o Plano visou a manutenção e o desenvolvimento do ensino; reafirmou o direito de todos e o dever do Estado para com a educação; estabeleceu uma série de medidas que vieram confirmar este movimento, também entregar e cobrar a responsabilidade pela manutenção e pelo desenvolvimento da educação. No ano de 1938, foi criado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), com isso foram ampliados os estudos e pesquisas na educação, após esses interesses sendo analisados e a vigência da educação sendo primordial.

1.2 A educação de Adultos no Brasil: Entre Campanhas e financiamentos (1941-1960)

Conforme Paula e Oliveira (2012) houve nessa década a preocupação com a expansão do ensino elementar e com ele a educação de adultos, com isso o Fundo Nacional de Ensino Primário (FNEP), foi criado em 1942, um fruto do INEP e, consistia em ser um programa progressivo de ampliação da educação primária que incluísse o Ensino Supletivo para adolescentes e adultos. De acordo com Haddad e Di Pierro (2000) em 1945 o fundo foi regulamentado, estabelecendo que 25% dos recursos de cada auxílio deveriam ser aplicados num plano geral de Ensino Supletivo destinado a adolescentes e adultos analfabetos.

As movimentações Internacionais sobre os direitos humanos ampliaram as discussões sobre a educação de adultos. Em 1945, houve a criação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), nesse período pós 2ª Guerra Mundial, a

organização levantou as pautas sobre as misérias enfrentadas pelas pessoas no mundo e pela questão da educação de Adultos para as nações que não estavam promovendo essa atenção para os seus povos.

Após isso, de acordo com Haddad e Di Pierro (2000) houve a instauração do Serviço de Educação de Adultos (SEA). O seu objetivo era a reorientação e coordenação geral dos trabalhos dos planos anuais do ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos. Esse serviço de atendimento e realização de atividades foi elaborado a partir da criação desse órgão, mobilizando os serviços envolvidos na área, e assim foi sendo produzido e fornecido o material didático, devido a isso foi sendo formada uma opinião pública, não só isso, mas também a mobilização dos governos municipais, estaduais e instituições privadas.

Nesse período houve o início das campanhas governamentais para a Educação de Adultos, isso foi um marco no século XX. Conforme Souza (2011) a Campanha de educação se refere a um movimento da iniciativa governamental e que tinha o intuito de amenizar a discrepância social no que se refere à situação de escolaridade da população. Houve a consolidação da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), ela foi criada em 1947 e foi extinta em 1963, contribuiu na criação de uma infraestrutura nos estados e municípios para conseguir atingir a população.

A campanha serviu para mudar o cenário educacional brasileiro, assim como todas as campanhas teve o intuito de promover algo e por um tempo. Segundo Souza (2011) tinha-se a ideia de que o adulto analfabeto era menos capaz do que o adulto alfabetizado, devido a isso o objetivo era aculturar o homem na vida cívica e fazer uma só cultura do país. O intuito era oferecer a educação para os adultos, para assim ter uma diminuição nos índices de analfabetismo no Brasil, a aspiração que era lançada neste serviço era “salvação nacional” e o objetivo de espalhar a empolgação pela educação, causando o interesse e o despertar de muitas pessoas para os estudos, o pensamento generalizado era que isso resultaria na limpeza da vergonha que o país sofria por muitos anos, não só a vergonha segundo as porcentagens da falta de escolarização, mas a “humilhação” de uma vida considerada marginal.

Foi perceptível um novo processo, para transformar através dos estudos e em troca se teria um alavancamento cultural e o crescimento econômico da nação. Um novo bônus seria também uma resposta perante as realidades discutidas na UNESCO sobre a educação de adultos. A realidade abrangendo o Brasil constituía em uma preocupação enraizada com o âmbito educacional, sendo uma resposta organizações e eventos internacionais que procuravam estimular os respectivos países para estarem observando essa realidade. Ao longo da história da educação de adultos no solo brasileiro, iniciou-se com a reclusão, negações, imposições, a

ausência de estudos, iniciativas populares governamentais, mas que não chegaram em todos os cantos do país.

O Estado brasileiro, a partir de 1940, 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. Tal ação do Estado pode ser entendida no quadro de expansão dos direitos sociais de cidadania, em resposta à presença de amplas massas populares que se urbanizavam e pressionavam por mais e melhores condições de vida. Os direitos sociais, presentes anteriormente nas propostas liberais, concretizavam-se agora em políticas públicas, até como estratégia de incorporação dessas massas urbanas em mecanismos de sustentação política dos governos nacionais. A extensão das oportunidades educacionais por parte do Estado a um conjunto cada vez maior da população servia como mecanismo de acomodação de tensões que cresciam entre as classes sociais nos meios urbanos nacionais. Atendia também ao fim de prover qualificações mínimas à força de trabalho para o bom desempenho aos projetos nacionais de desenvolvimento propostos pelo governo federal. Agora, mais do que as características de desenvolvimento das potencialidades individuais, e, portanto, como ação de promoção individual, a educação de adultos passava a ser condição necessária para que o Brasil se realizasse como nação desenvolvida (Haddad e Di Pierro, 2000, p. 111).

O cenário no Brasil revelou novos ares para os adultos, a criação de programas que visavam o aumento da demanda na educação, resultando de forma real na maior procura pelas escolas. Uma realidade do início de uma valorização imediata com a aprendizagem dos adultos foram realizados Congressos de Educação de adultos, o primeiro ocorreu em 1947, com o seu emblema “Ser brasileiro é ser alfabetizado. Os números representativos da situação ainda não demonstravam uma “limpeza da pobreza educacional”, para além dos números, existiam pessoas que não tinham acessos e enfrentaram as faltas de acessos e, por ora faziam parte do atraso que os governos não conseguiram emergir com as Campanhas e Fundos que eram destinados para todos.

Os esforços empreendidos durante as décadas de 1940 e 1950 fizeram cair os índices de analfabetismo das pessoas acima de cinco anos de idade para 46,7% no ano de 1960. Os níveis de escolarização da população brasileira permaneciam, no entanto, em patamares reduzidos quando comparadas à média dos países do primeiro mundo e mesmo de vários dos vizinhos latino-americanos (Haddad e Di Pierro, 2000, p. 111).

A Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), por sua vez, foi criada em 1952 suas ações eram direcionadas para educação de base rural, com serviços voltados para a saúde e economia doméstica. A Campanha procurou demonstrar a relevância das relações de organização das comunidades para as pessoas residentes em localidades afastadas dos centros urbanos. A iniciativa foi extinta em 1963, devido à ausência de resultados que fossem efetivos

(Fávero, 2006).

O Ministério da Educação e Saúde, esteve presente em mais uma iniciativa como o Sistema de Rádio Educativo Nacional (SIRENA), que como uma forma de combater o analfabetismo utilizava os meios radiofônicos. Conforme Paiva (1987) o objetivo era fomentar a criação de sistemas rádios educativos regionais e cujas atividades parecem ter sido de fundamental importância para o posterior desenvolvimento da rádio educação no Brasil. Conforme Fávero (2006) os párocos ficavam distribuindo os receptores da seleção dos monitores, tudo isso ocorria após a criação de escolas. A organização e sua produção consistia na gravação das aulas e a distribuição de discos para as emissoras. O SIRENA, como um sistema para integrar as pessoas sem escolaridade, não conseguiram surtir tantos efeitos visíveis, devido a essa situação caiu o sistema ficou desacreditado.

Em meio aos avanços e retrocessos vivenciados, houve o Segundo Congresso Nacional de Educação de Adultos, em 1958, neste evento esteve presente um dos precursores da educação de adultos, que foi Paulo Freire. De acordo com Souza (2011) a intenção era a procura de novas resoluções que tivessem diretrizes e perspectivas para a educação de adultos. Em suas pautas de discussão, Paulo Freire refletia que os problemas na alfabetização eram frutos de problemas sociais. Nesses anos foram divulgados os ideais próprios de Freire, os intitulados “freireanos” que se consolidaram em: a valorização da pessoa, o entendimento do ser humano com as suas especificidades e diferenças, alguém que não está ileso de experiências e conhecimentos, e sim traz uma bagagem de conhecimentos e vivências. O aprendizado era com o homem, e não para o homem, em outras palavras, a participação das pessoas no processo educacional, é algo realizado em conjunto, como um círculo do conhecimento e não algo autoritário vindo de cima para baixo. Esse segundo Congresso foi marcado por debates que trouxeram à tona reflexões sobre as transformações da sociedade, a luz para o redirecionamento da educação para que fosse proporcional para as pessoas.

Nesse evento, reconhecia-se que a atuação dos educadores de adultos, apesar de organizada como subsistema próprio, reproduzia, de fato, as mesmas ações e características da educação infantil. Até então, o adulto não-escolarizado era percebido como um ser imaturo e ignorante, que deveria ser atualizado com os mesmos conteúdos formais da escola primária, percepção esta que reforçava o preconceito contra o analfabeto (Paiva, 1973, p. 209). Na verdade, o Congresso repercutia uma nova forma de pensar pedagógico com adultos (Haddad e Di Pierro, 2000, p. 112).

A próxima Campanha no final da década de 1950 que atingiu a educação brasileira foi a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA). O objetivo dela era elevar os parâmetros da educação. Conforme Coelho (2022), apesar dos estudos e interesses pelos

conflitos sociais, econômicos e culturais da população, as suas ações não surtiram o efeito desejado. Por fim, mais uma campanha de educação de adultos diante de conflitos sociais, governamentais e econômicos, não surtiu resultados efetivos e teve o mesmo fim que as Campanhas que vieram antes. O período de governo de Juscelino Kubitschek teve o seu marco por uma máxima de promessa, com o intuito de aceleração e esperanças de uma nação resolvida, o conhecido “cinquenta anos em cinco”, uma promessa que tinha metas esclarecidas sobre a reformulação do país, para isso era necessário qualificar a mão de obra e o mal do analfabetismo ainda assolava o Brasil, o interesse era pela troca de serviço e não apenas a intenção de oferecer um direito para os cidadãos.

O seu mandato foi caracterizado por um clima de otimismo no que concernia ao crescimento industrial e desenvolvimento econômico do país. Para este progresso, era necessária a ampliação de oferta de educação primária para qualificar a mão-de-obra, o que atribuiu à educação de adultos um papel importante. Diante desse cenário, a formação da população adulta desprovida de escolaridade se fazia urgente, sendo os mais indiciados, nesse caso, os programas de alfabetização de adultos. As três Primeiras campanhas, - Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA) - apesar de não terem diminuído o analfabetismo em termos numéricos, inegavelmente deram passos importantes para que a educação de adultos assumisse uma nova roupagem nos primeiros anos de década de 1960 (Coelho, 2022, p. 37).

Diante de tantas influências de campanhas, de ações educativas através da emancipação popular, os trabalhos realizados com teor educacional para os adultos ganharam espaço, presença e importância. As ajudas vieram de propostas ideológicas, do partido Comunista e de cristãos renovados mais voltados para o progressismo. Esses traçaram um novo caminho de pensamento e estratégias para a educação de adultos. Foram ações desenvolvidas para além de conteúdos escolares, muito além dos aspectos de ensino-aprendizagem, se direcionou para os pensamentos de propostas políticas e entendimentos de convívios com setores populares.

É dentro dessa perspectiva que devemos considerar os vários acontecimentos, campanhas e programas no campo da educação de adultos, no período que vai de 1959 até 1964. Foram eles, entre outros: o Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com o patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da UNE; a Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; o Movimento de Cultura Popular do Recife; e, finalmente, em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, que contou com a presença do professor Paulo Freire. Grande parte desses programas estava funcionando no âmbito do Estado ou sob seu patrocínio. Apoiavam-se no movimento de democratização de oportunidades de escolarização básica dos adultos, mas também representavam a luta política dos grupos que disputavam o aparelho do Estado em suas várias instâncias por legitimação de ideais via prática educacional (Haddad e Di Pierro, 2000, p. 113).

A educação estava ligada aos interesses, principalmente, de quem estava no poder, como uma mudança no campo cultural do país, mas finalmente veio a preocupação com o popular. Os ensinamentos de Freire vieram para deixar a reflexão e ação concreta da educação com os adultos e não para os adultos. Assim, o olhar foi para a valorização dos saberes populares. Todo esse período foi traçado pelo avanço da criticidade no aspecto das políticas sociais. Diante disso, o professor Paulo Freire e suas ideias sobre a educação ganharam relevância no âmbito nacional foi convidado para ser um dos mais imponentes na elaboração do Plano Nacional de Alfabetização de Adultos.

1.3 Movimentos de educação de adultos e Cultura Popular (1961- 1981)

Em março de 1961, foi criado o Movimento de Educação de Base (MEB), iniciativa do Governo Federal em parceria com a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Conforme Souza (2011) o funcionamento era da seguinte forma: as aulas eram planejadas e realizadas pelas equipes centrais e eram passadas às escolas radiofônicas. A partir de 1962, as atividades foram orientadas para a politização, a educação sindicalista e o processo de sindicalização rural;

Novos horizontes estavam sendo vistos e tornando acessíveis a educação de adultos, sob mudanças políticas no Governo Federal, mas as camadas populares, e principalmente no âmbito católico estavam se espalhando e difundindo os seus ideais. No início da década de 1960, os Movimento de Educação em prol da educação de adultos estavam iniciando seus trabalhos. Em Recife, o Movimento de Cultura Popular (MCP), envolveu aproveitamento dos espaços que tinham nas associações dos bairros, locais que atendiam alguma modalidade esportiva e igrejas; nesses lugares foram criadas as escolas para a população. Logo após ocorreu a eleição de Miguel Arraes, em 1961, este como prefeito de Recife e logo após como governador do estado de Pernambuco, representante da esquerda no Nordeste, liberou as oficinas da Prefeitura para a produção de carteiras escolares, arrecadou verbas, também concedeu a ocupação de outros espaços.

O MCP desenvolveu de 1961 a 1963, programas semanais via rádio com a intenção de alfabetizar adultos e, aos finais de semana, eram transmitidos conteúdos musicais e teatrais. As programações buscavam o desenvolvimento intelectual, cultural e político da população, tendo em vista uma perspectiva de justiça e igualdade social, por isso não havia um foco em determinado nível de ensino ou faixa etária, ou seja, o

Movimento desenvolvia ações educativas direcionadas ao público infantil, aos adolescentes e aos adultos (Coelho, 2022, p. 40).

Além dessa iniciativa, existiu a Campanha “De Pé no chão também se aprende a ler”, que teve origem em Natal, proveniente de conversas que interessavam e que deram origem ao MCP. O atendimento foi destinado às pessoas mais pobres dos municípios, ofertando o ensino da leitura, escrita e cálculo. De acordo com Coelho (2022) na visão do educador, a construção do conhecimento se dava pela participação, diálogo, respeito e troca de experiências. Neste sentido, todos os sujeitos deveriam construir seus conhecimentos, valorizar o outro e buscar a produção do saber a partir de sua própria cultura.

A alfabetização era o ponto-chave para as Campanhas e Movimentos que tentaram erradicar o analfabetismo no Brasil. No MEB, o método educacional para alfabetizar os adultos era a codificação e a decodificação de palavras geradoras para o conhecimento de dificuldades fonéticas, o processo era por meio de diálogos entre os locutores e alunos, tendo assim a configuração de uma educação popular. Os monitores responsáveis ficavam em cada escola para estarem juntos dos alunos e escutarem as aulas radiofônicas, depois que terminava eles permaneciam por mais tempo com os adultos para discutirem o que foi escutado.

O foco do MEB não era apenas o de alfabetizar, mas também o de assessorar os líderes locais para que adquirissem conhecimentos por meio de atividades complementares, como por exemplo, a educação sindical, o cooperativismo e as ações direcionada às mulheres: educação para o lar, alimentar, puericultura e clube de mães (Coelho, 2024, p. 333).

Para a implementação do sistema o Bispo que fosse responsável por uma Prelazia² ou por uma Diocese³, tinha que demonstrar interesse. A missão era a educação e evangelização. O presidente João Goulart, no dia 26 de março de 1963, por meio do Decreto nº. 51.867, retirou todas as campanhas que existiam em vista da erradicação do analfabetismo. O Movimento de Educação de Base foi desenvolvido através das parcerias com instituições que visavam as questões humanas e também de financiamentos nacionais e internacionais. Os seus ideais eram centrados na cooperação, na relevância de transformação de realidades por parte daqueles que eram menos favorecidos socialmente e economicamente.

² Circunscrição eclesiástica da Igreja Católica governada por um prelado (bispo ou abade), definida por um território específico.

³ É a forma como a Igreja se organiza pastoral e territorialmente em todo o mundo. Também chamada de Igreja Particular, na Teologia e lei canônica, é uma comunidade eclesial em plena comunhão com Roma, uma parte da Igreja Católica como um todo.

O ano de 1964 foi marcado pelo início do regime militar, a educação também teve suas reformulações que resultaram em planejamentos e também muitas restrições. De acordo com Coelho (2024) o Estado e a Igreja Católica entraram em conflitos, por suas diferenciações políticas e ideológicas. Isso refletiu em dificuldades financeiras para o MEB. Além das questões financeiras, houve uma submissão às repreensões que vinham do Governo para com os membros do episcopado. Diante dessas pressões, o Movimento recalculou a rota dos seus objetivos e as suas diretrizes. Para aqueles que contrariavam o governo militar eram acusados de Comunistas.

O golpe militar de 1964 produziu uma ruptura política em função da qual os movimentos de educação e cultura populares foram reprimidos, seus dirigentes, perseguidos, seus ideais, censurados. O Programa Nacional de Alfabetização foi interrompido e desmantelado, seus dirigentes, presos e os materiais apreendidos. A Secretaria Municipal de Educação de Natal foi ocupada, os trabalhos da Campanha 'De Pé no Chão' foram interrompidos e suas principais lideranças foram presas. A atuação do Movimento de Educação de Base da CNBB foi sendo tolhida não só pelos órgãos de repressão, mas também pela própria hierarquia católica, transformando-se na década de 1970 muito mais em um instrumento de evangelização do que propriamente de educação popular. As lideranças estudantis e os professores universitários que estiveram presentes nas diversas práticas foram cassados nos seus direitos políticos ou tolhidos no exercício de suas funções. A repressão foi a resposta do Estado autoritário à atuação daqueles programas de educação de adultos cujas ações de natureza política contrariavam os interesses impostos pelo golpe militar. A ruptura política ocorrida com o movimento de 64 tentou acabar com as práticas educativas que auxiliavam na explicitação dos interesses populares. O Estado exercia sua função de coerção, com fins de garantir a normalização das relações sociais (Haddad e Di Pierro, 2000, p. 113).

A era dos militares no Brasil causou grandes incômodos na esfera nacional e internacional. A continuidade em trabalhos na educação de adultos foi uma forma de mediatizar a sociedade. Nesse tempo, eles criaram um movimento de educação para erradicar o analfabetismo, os projetos governamentais, têm projetos e campanhas de ensino, todos com o mesmo objetivo, mas o intuito nunca foi alcançado. Conforme Coelho (2007), dessa vez, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) em 1967, de acordo com a Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967, esse Movimento foi considerado o maior em relação à educação de adultos no Brasil. Não obteve relação com o Ministério da Educação, mas sim com o Ministério do Planejamento, assim já se revelou como uma educação preocupada e direcionada com a economia.

A intencionalidade do MOBRAL era voltada para a mão de obra no país, o modelo de ensino desenvolvido foi objetivado no ensinamento da palavra. Diante dos novos rumos a Igreja Católica se juntou ao MOBRAL ainda que com as suas diferenças e restrições. O Movimento Brasileiro de Alfabetização, em seu início foi dividido em dois programas: O Programa de

Alfabetização, instaurado em 1970, e também o Programa de Educação Integrada (PEI), que era correspondente a uma ação mais sucinta do curso de 1ª a 4ª série, logo após vieram mais programas.

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. O planejamento e a produção de material didático foram entregues a empresas privadas que reuniram equipes pedagógicas para este fim e produziram um material de caráter nacional, apesar da conhecida diversidade de perfis linguísticos, ambientais e socioculturais das regiões brasileiras (Haddad e Di Pierro, 2000, p. 115).

O Movimento Brasileiro de Alfabetização tinha uma formulação tecnicista que era voltada apenas para a aprendizagem da leitura e escrita e também a capacitação para o mercado de trabalho. Novamente as intenções direcionadas apenas para o aprendizado “básico” que servia para o serviço laboral. Em meados dos anos de 1970, eram produzidos os materiais didáticos no MOBRAL Central que era no Rio de Janeiro, sem considerar as especificidades das regiões. As expectativas para a erradicação eram até 1980. Não demorou muito tempo para o Movimento receber críticas, devido ao restrito tempo dedicado para alfabetização e pelas verificações de aprendizagem. Além disso, foi alvo de críticas pelo financiamento e o paralelismo de gestão. No final dos anos de 1970, os envolvidos reformularam os objetivos, sendo assim da educação comunitária à educação de crianças, essas mudanças ocorreram como uma forma de contornar os fracassos eminentes que estavam sendo expostos.

Nessa mesma década, o Ensino Supletivo foi levado para as pessoas com a intenção de ser uma escola do futuro, trazendo em si um sistema de educação conectado com a modernização na sociedade. A proposta era uma escola para todos, com o objetivo de ter uma atualização contínua. A metodologia embasada na racionalização do meio e que isso pudesse educar toda uma sociedade, envolvendo a técnica. Tinha como proposta uma oferta de escolarização neutra. O seu objetivo era a reposição da escolarização regular, utilizando-se para formar mão-de-obra e atualização de conhecimentos, com suplência, suprimento, aprendizagem e qualificação.

O ensino supletivo, com a Lei nº 5.692/71, ganhou capítulo próprio com cinco artigos. Um deles dizia que este ensino se destinava a suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos, que não a tinham seguido ou concluído na idade própria. Este ensino podia, então, abranger o processo de alfabetização, a aprendizagem, a qualificação, algumas disciplinas e também atualização. Os cursos poderiam acontecer via ensino a distância, por correspondência ou por outros meios adequados. Os cursos e os exames seriam organizados dentro dos sistemas estaduais de acordo com seus respectivos Conselhos de Educação. Os exames, de acordo com o art. 26, ou seriam entregues a ‘estabelecimentos oficiais ou reconhecidos’ cuja validade de indicação seria anual, ou unificados na jurisdição de todo um sistema de ensino ou parte deste, cujo pólo seria um grau maior de centralização administrativa. E o número de horas, consoante o art. 25, ajustar-se-ia de acordo com o tipo especial de aluno a que se destinam, resultando daí uma grande flexibilidade curricular. No que se refere às instituições particulares, o único do art. 51 da mesma lei diz. As entidades particulares que recebam subvenções ou auxílios do Poder Público deverão colaborar, mediante solicitação deste, no ensino supletivo de adolescentes e adultos, ou na promoção de cursos e outras atividades com finalidade educativo-cultural instalando postos de rádio ou televisões educativas (Haddad e Di Pierro, 2000, p. 21).

Foi no âmbito estadual que o ensino supletivo se firmou, reinando, no entanto, a diversidade na sua oferta. A Lei Federal propôs que o Ensino Supletivo fosse regulamentado pelos respectivos Conselhos Estaduais de Educação. Isso criou uma grande variedade, tanto de formas de organização como de nomenclaturas nos diversos programas ofertados pelos estados. De acordo com Haddad e Di Pierro (2000) em praticamente todas as unidades da Federação foram criados órgãos específicos para o Ensino Supletivo dentro das Secretarias de Educação, cuja intervenção privilegiada era no ensino de 1º e 2º graus, sendo raras as iniciativas no campo da alfabetização de adultos. A esperança era que essa concepção de escola fosse parte de uma linha de escolarização não formal.

O Ensino Supletivo foi entendido como uma modalidade de ensino, então era necessária uma preparação específica para os professores, isso era prescrito pela legislação e pelos documentos de apoio. Logo, os professores do ensino Regular foram chamados para essa modalidade de ensino, mediante a um curso de aperfeiçoamento.

A propaganda ideal era uma nova chance daqueles que perderam a oportunidade de escolarização. Não foi somente isso, mas também como uma forma de acompanhar os rumos da modernização que se instaurava na época, como o “Brasil Grande”, da era Médici.

1.4 A Ascensão da Educação de Adultos: A Constituição Federal, o nascimento da EJA e as suas legislações (1985-2021)

A nova república era o desejo nacional, a redemocratização do Brasil, pondo fim ao autoritarismo. Com isso, em 1985, com José Sarney governando o Brasil, houve uma mudança

política que era o reflexo de uma sociedade que estava lutando. Uma nova Constituinte foi elaborada, era a 8ª do país. Em fevereiro de 1987, o deputado Ulysses Guimarães iniciou as sessões da Assembleia Nacional Constituinte, composta por 559 congressistas, para elaborar o novo documento. A Carta Magna do país contém nove títulos que abarcam 250 artigos. O ano de 1988 foi marcada pela promulgação Constituição de 1988, período de democratização, e muitos artigos que visavam o bem comum; a liberdade ressoava aos quatro cantos do país. No âmbito educacional a Constituição abriu portas para uma educação ampla, gratuita e obrigatória.

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que ele não tiveram acesso na idade própria; II- progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio; III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV- atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; V- acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI- oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII atendimento ao educando no ensino fundamental, através de programas suplementares de material escolar didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (Brasil, 1988, art. 208).

Em meados dos anos de 1980 ainda se tinha os resquícios da educação proposta no regime militar, embora não estivesse agradando nem mesmo os seus vestígios, o seu poder institucional não configurava com o estilo de governo e sociedade que pairava na Nova República. Por isso, no ano de 1985 houve a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – Fundação Educar. Essa Fundação era vinculada ao Ministério da Educação (MEC) e a sua atuação era financiada pelas prefeituras municipais, associações e sociedade. Novamente, o objetivo era alcançar as pessoas que não tiveram a oportunidade de escolarização, que foram excluídas da educação regular. No ano de 1991, sob o governo de Fernando Collor, foi entendido que o problema do analfabetismo, o “mal nacional” que assola o país desde o Brasil Colônia, em que todos os poderes que assumiram a nação e lideraram a sociedade brasileira, Família real, imperadores, presidentes e militares, todos esses buscavam a solução para a vergonha do analfabetismo. Na década de 1990, o governo observou que o problema jazia nas carências do Ensino Fundamental, essas que ocasionavam altas taxas de analfabetismo.

Apesar de ter herdado do MOBREAL funcionários, estruturas burocráticas, concepções e práticas político-pedagógicas, a Fundação Educar incorporou muitas das inovações sugeridas pela Comissão que em princípios de 1986 formulou suas diretrizes político-pedagógicas. O paralelismo anteriormente existente foi rompido por meio da

subordinação da Fundação Educar à Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus do MEC. A Educar assumiu a responsabilidade de articular, em conjunto, o subsistema de ensino supletivo, a política nacional de educação de jovens e adultos, cabendo-lhe fomentar o atendimento nas séries iniciais do ensino de 1º grau, promover a formação e o aperfeiçoamento dos educadores, produzir material didático, supervisionar e avaliar as atividades. A diretriz de descentralização fez com que a Fundação assumisse o papel de órgão de fomento e apoio técnico, privilegiando a modalidade de ação indireta em apoio aos municípios, estados e organizações da sociedade civil. O objetivo era induzir que as atividades diretas da Fundação fossem progressivamente absorvidas pelos sistemas de ensino supletivo estaduais e municipais. Assim, as Comissões Municipais do MOBREAL foram dissolvidas e as prefeituras municipais, herdeiras das suas atividades de ensino, passaram a constituir os principais parceiros conveniados à Fundação, ao lado de empresas e organizações civis de natureza variada. A Educar manteve uma estrutura nacional de pesquisa e produção de materiais didáticos, bem como coordenações estaduais, responsáveis pela gestão dos convênios e assistência técnica aos parceiros, que passaram a deter maior autonomia para definir seus projetos político-pedagógicos (Haddad e Di Pierro, 2000, p. 120).

A Carta Magna de 1988, vigente até os dias de hoje, trouxe atenção às condições do educando. Os anos 1990 trouxeram novos olhares para a Educação de Adultos. Na Tailândia, no ano de 1990, ocorreu o Ano Nacional da Alfabetização. Nesses diálogos internacionais, a preocupação era com os 900 milhões de analfabetos existentes no planeta (Souza, 2011, p. 52).

Nesse período, a ação da sociedade civil organizada direcionou as demandas educacionais que foi capaz de legitimar publicamente às instituições políticas da democracia representativa, em especial aos partidos, ao parlamento e às normas jurídico-legais. Esse processo resultou na promulgação da Constituição Federal de 1988 e seus desdobramentos nas constituições dos estados e nas leis orgânicas dos municípios, instrumentos jurídicos nos quais materializou-se o reconhecimento social dos direitos das pessoas jovens e adultas à educação fundamental, com a consequente responsabilização do Estado por sua oferta pública, gratuita e universal. A história da educação de jovens e adultos do período da redemocratização, entretanto, é marcada pela contradição entre a afirmação no plano jurídico do direito formal da população jovem e adulta à educação básica, de um lado, e sua negação pelas políticas públicas concretas, de outro (Haddad e Di Pierro, 2000, p. 119).

O cenário era direcionado para um compromisso político, com uma nova realidade e desejosa de uma linha progressista, sendo mais solidária e democrática, reformulando assim as suas estruturas sociais e culturais. No ano de 1996 foi aprovada a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/1996, nos artigos 37 e 38 o nascimento da modalidade de Ensino, Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os novos rumos animadores que traçaram espaços, voz e vez para aqueles que não tinham o seu lugar consolidado, estavam contemplados com a Constituição de 1988 e com a LDB 9.394/1996. Conforme Paula e Oliveira (2012) as conquistas da educação no âmbito legislativo sobre a participação de todos em decisões e processos de políticas públicas. Isso acontece na esfera dos direitos educacionais e humanos.

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. 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. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. 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. 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. Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames (Brasil, 1996).

No final dos anos 1990, ocorreram os Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos (ENEJAS), no meio dos movimentos sociais tem muitas movimentações, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais em Terra (MST), nos seus acampamentos tinham ações educativas, focando na alfabetização. Em 1997 na V Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), realizada pela UNESCO, em Hamburgo, na Holanda, Conferência, que ficou muito conhecida e é retratada como a “Declaração de Hamburgo”, teve como mudança a educação de adultos destinada para uma aprendizagem ao longo da vida e a criação “Agenda para o Futuro”. Essa é uma declaração de extrema importância para o cenário mundial e condizente com a realidade brasileira no final do século XX.

A Educação de Adultos pode modelar a identidade do cidadão e dar um significado à sua vida. A educação ao longo da vida implica repensar o conteúdo que reflita acertos fatores, como idade, igualdade entre os sexos, necessidades especiais, idioma, cultura e disparidades econômicas. Engloba todo o processo de aprendizagem formal e informal, onde pessoas consideradas ‘adultas’ pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade. A educação de adultos inclui a educação formal, a educação não formal e o espectro da aprendizagem informal e incidental disponível numa sociedade multicultural, onde os estudos baseados na teoria e na prática devem ser reconhecidos (Unesco, 1997, p. 89).

A educação em todos os seus âmbitos, tanto os sociais, econômicos e culturais contempla a participação política na sociedade. Em preparação para a V CONFITEA foram realizados fóruns, nesses encontros era discutido a precisão de articulação dos distintos agentes sociais e diversos níveis governamentais, a carência de práticas, conhecimentos, objetivos e a urgência dos direitos que são assegurados para a população, mas não são vivenciados da forma como eles foram prescritos.

Os Fóruns se consolidaram nos estados brasileiros, nesses encontros a aprendizagem, conversas, construções, novos conhecimentos e compartilhamento de saberes. Os fóruns originaram o Encontro Nacional de Jovens e Adultos (Eneja), o primeiro encontro ocorreu em 1999, que buscou uma política integrada de educação de jovens e adultos, articulando atores e definindo responsabilidades. Esses eventos originaram-se tanto de movimentos populares, quanto de organizações públicas (programas e sistemas) destinados à escolarização de jovens e adultos. Os sujeitos que participavam de forma integrada eram professores da EJA, alunos, organizações sindicais, movimentos sociais, universidades, instâncias governamentais e não governamentais. Houve uma conjuntura de programas direcionados, como: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), Centros de Educação de Jovens e Adultos (Ceebjas), Programa Brasil Alfabetizado, Parcerias entre Secretarias Estaduais de Educação e entidades da sociedade Civil, tinham também os programas que eram vinculados a universidades e empresas.

A trajetória da EJA é bastante marcada por programas governamentais, campanhas e movimentos sociais, parcerias, organização de espaços públicos para o debate em torno da EJA a exemplo dos Enejas, dos fóruns e encontros estaduais, entre tantas outras ações da sociedade civil e do poder público. O que inquieta é a existência do analfabetismo e da baixa escolaridade da população brasileira (em média de ano de estudo) em pleno século XXI, ao lado da fragilidade da formação escolar daqueles que tem acesso a ela (Souza, 2011, p. 55).

Os anos 2000 trouxe mais luzes para a Educação de Jovens e Adultos, como as organizações de diretrizes curriculares para todos os âmbitos da educação, do seu início na educação básica até o ensino superior. Em 2000, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (DCE-EJA). A Resolução CNE/CEB nº1, de 5 de julho de 2000 consolidou a garantia das especificidades e flexibilidade da Educação de Jovens e Adultos referente a sua estrutura e planejamento quanto a estruturação de programas e currículos. Após alguns meses, o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 definiu as funções da EJA, são elas: reparadora, equalizadora e qualificadora. Para Paula e Oliveira (2012) os seus lemas para a modalidade são a firmeza com a atenção à contextualização das propostas curriculares, assim levando em consideração o princípio da equidade e diferença e também formalizou limites de idade. Houve assim a busca da garantia do direito à educação para aqueles que tiveram esse acesso negado ao longo da vida. Além disso, a EJA possibilita novas oportunidades de inserção social, profissional e cultural, promovendo a educação permanente e valorizando o desenvolvimento contínuo do ser humano.

Em janeiro de 2001, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), para Paula e Oliveira (2012) ele tem por finalidade orientar as ações do Poder Público nas três esferas da administração. O plano estabeleceu 26 metas para a Educação de Jovens e Adultos. As metas correspondentes à modalidade referiam-se à alfabetização de 10 milhões de pessoas no período de cinco anos, com o intuito de erradicar o analfabetismo em uma década. Além disso, previa-se garantir, em 5 anos, a oferta da Educação de Jovens e Adultos no 1º segmento para 50% da população com 15 anos ou mais. Até o final da década, buscava-se assegurar, para essa mesma população, a oferta de cursos equivalentes ao segundo segmento do ensino fundamental, bem como ampliar em quatro vezes a oferta de cursos de Educação de Jovens e Adultos no ensino médio.

Novamente, a expressão “erradicação do analfabetismo” esteve presente na educação brasileira, organizada dentro de um plano com metas idealizadas e traçadas pelo PNE. Esses objetivos foram estruturados em etapas e não omitiram a necessidade de financiamento da educação e da valorização da formação dos profissionais. Assim, consolidava-se mais um período da educação brasileira, sob o governo e diante de uma sociedade inserida no terceiro milênio. Entretanto, mais uma vez, as metas mostravam-se desafiadoras, devido à constante postergação da erradicação do analfabetismo no Brasil. Ainda assim, permanecia a esperança de um novo trabalho educacional, tendo como objetivo final a década da alfabetização.

No PNE está expresso que não basta ensinar a ler e escrever, é preciso garantir a oferta, no mínimo, das oito séries do ensino fundamental. É preciso diversificar os programas de EJA em função da clientela numerosa e heterogênea. É necessário um corpo docente especializado, com materiais didáticos e técnicas pedagógicas apropriadas. Devemos integrar os programas de EJA com a educação profissional com o intuito de aumentar a sua eficácia (Souza, 2011, p. 90).

De acordo com a linearidade das legislações brasileiras desde a Constituição, LDB 9.394/96 tem o ideal da educação para todos os cidadãos como um direito, além da oferta a garantia, como a permanência dos estudantes na escola. Com todas essas as aberturas para a modalidade, suas organizações e conhecimentos, as portas foram abertas para a diversidade que tem na EJA, porque o público da modalidade é formado por diferentes populações, comunidades e grupos, com as suas identidades e particularidades, todos fazendo parte do território nacional. Conforme Paula e Oliveira (2012) essa bagagem cultural e histórica que permeia a EJA não demonstra apenas as suas belezas, mas também as suas marcas de exclusão. No campo institucional, portanto, as expectativas são de contemplar esse grupo etário com políticas e programas. Um olhar para o jovem era desenvolvido, a importância da sua presença

nos bancos escolares, trabalhos dignos, a sua representação e força juvenil em todos os cantos. O Governo Federal tinha um compilado de políticas direcionadas para os jovens de 15 a 29 anos.

O Governo Federal ainda unificou seis programas dirigidos aos jovens Agente Jovem, ProJovem, Saberes da Terra, Consórcio Social da Juventude, Juventude Cidadã e Escola de Fábrica- em um único programa denominado ProJovem. Em consideração ao contexto geográfico e social, esse programa atende em quatro modalidades: ProJovem Urbano, ProJovem Trabalhador, ProJovem Adolescente e ProJovem Campo. Todos atuam no campo educativo na perspectiva de integração educacional e qualificação par o trabalho. O ProJovem Trabalhador, em sua especificidade, atende aos jovens entre 18 e 29 anos, desempregados, matriculados no ensino médio, fundamental, médio e EJA que pertençam a famílias com renda *per capita* de até 1 salário, com o objetivo de prepará-los para o mercado de trabalho e para projetos de geração de renda (Paula e Oliveira, 2012, p. 33).

O Governo Federal em 2004 criou a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), o seu objetivo foi trabalhar para a diminuição das desigualdades vinculadas à educação na Educação de Jovens e Adultos, na educação do campo, ambiental, indígena e na diversidade étnico-racial. Dentro da modalidade de ensino se tem os programas que são direcionados para esse âmbito educacional, respeitando as legislações e contribuindo para a permanência dos estudantes. O Programa Brasil Alfabetizado (PBA), focado na educação de jovens, adultos e idosos, tem o seu atendimento prioritário em municípios que estão com 25% ou mais de taxa de analfabetismo. Ele oferece a convicção da continuidade dos estudos. Outro Programa fundamental é o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA), este é voltado para a dinamicidade dos alfabetizandos. O seu funcionamento designa aumentar as oportunidades educacionais e oferecer livros didáticos que são feitos para a Educação de Jovens e Adultos. Com o passar dos anos, o direito foi sendo assegurado e levado para os financiamentos.

A Emenda Constitucional nº 14/2006 criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), seguida da Lei nº 9.424/96 foi substituída pela Emenda Constitucional nº 53/2006. Esta deu nova redação a vários artigos concernentes à educação ao instituir o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). O inciso II da nova redação do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) inclui nos respectivos Fundos todas as diversas etapas e modalidades da educação presencial, inclui as metas de universalização da Educação Básica estabelecidas no Plano Nacional de Educação e no §4º desse mesmo artigo,¹ dispõe que a distribuição dos recursos do Fundo para a EJA, consideradas a totalidade das matrículas do Ensino Fundamental, será de 1/3 das matrículas no primeiro ano, 2/3 no segundo ano e sua totalidade a partir do terceiro ano. Conseqüente a essa emenda, o Congresso Nacional aprovou a Lei nº 11.494/2007 regulamentando o FUNDEB (Brasil, 2008, p. 4).

Os financiamentos são voltados para o incentivo e a continuidade da modalidade de EJA, para assim corresponder aos seus objetivos e metas correspondentes. Em 2008, foi realizada a Conferência Nacional de Educação Básica também a Conferência Nacional de Educação Básica, foram realizadas observações e analisadas as necessidades da sociedade no âmbito político e educacional de todas as modalidades e etapas da Educação Básica. A integração na inclusão e qualidade social, considerando o desenvolvimento de financiamento e gestão, tendo maior alocação percentual de recursos para os estados e municípios que a modalidade fosse ministrada por professores licenciados.

Art. 1º Esta Resolução institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA, idade mínima e forma de certificação nos exames de EJA, e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância, a serem obrigatoriamente observadas pelos sistemas de ensino, na oferta e na estrutura dos cursos e exames de Ensino Fundamental e Ensino Médio que se desenvolvem em instituições próprias integrantes dos Sistemas de Ensino Federal, Estaduais, Municipais e do Distrito Federal. Art. 2º Para o melhor desenvolvimento da EJA cabe a institucionalização de um sistema educacional público de Educação Básica de jovens e adultos, como política pública de Estado e não apenas de governo, assumindo a gestão democrática, contemplando a diversidade de sujeitos aprendizes, proporcionando a conjugação de políticas públicas setoriais e fortalecendo sua vocação como instrumento para a educação ao longo da vida (Brasil, 2008, p. 31).

No ano de 2017 houve a divulgação oficial da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Foi concebida como uma alternativa para enfrentar diversos desafios presentes na educação brasileira, sobretudo aqueles relacionados à descontinuidade e à dispersão das políticas educacionais. Nesse sentido, sua implementação buscou promover maior articulação e padronização do ensino básico em âmbito nacional, favorecendo uma orientação comum entre os sistemas de ensino das esferas federal, estadual e municipal.

A Resolução CNE/CEB nº 1, de 25 de maio de 2021, instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), estabelecendo orientações para a organização, oferta e desenvolvimento dessa modalidade de ensino em todo o território nacional. A normativa busca adequar a EJA às demandas contemporâneas da educação brasileira, promovendo seu alinhamento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e aos princípios da aprendizagem ao longo da vida. Além disso, a resolução dispõe sobre aspectos relacionados à duração dos cursos, à idade mínima para ingresso, à certificação, à oferta na modalidade a distância e à articulação entre elevação da escolaridade e qualificação profissional. Dessa forma, o documento representa um importante

marco regulatório para a garantia do direito à educação de jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade considerada regular.

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 (Brasil, 2021, Art. 3º).

A Resolução CNE/CEB nº 1/2021 dispõe sobre orientações destinadas ao fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos, enfatizando a necessidade de uma oferta educacional mais flexível e articulada às demandas profissionais e sociais dos estudantes (Brasil, 2021). Tal direcionamento demonstra o reconhecimento da diversidade de experiências que caracterizam o público da EJA, ressaltando a importância de práticas pedagógicas que valorizem os saberes construídos ao longo da vida. Desse modo, a normativa contribui para a promoção da equidade educacional, possibilitando que indivíduos historicamente afastados do ambiente escolar tenham maiores condições de prosseguir sua formação e ampliar suas perspectivas pessoais e profissionais.

CAPÍTULO II - A EVASÃO ESCOLAR DOS ESTUDANTES DO 1º SEGMENTO DA EJA EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE MANAUS/AM

2.1 Os estudantes da Educação de Jovens e Adultos do 1º segmento em escolas municipais de Manaus

A modalidade de ensino, Educação de Jovens e Adultos (EJA) é 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. Para além dos assuntos escolares, ainda há o amparo e o incentivo para que o estudante trabalhador permaneça com os estudos, ou seja, é a ascensão da modalidade específica, o incentivo a permanência, e deve estar de acordo com as características do alunado, condições de vida e de trabalho. Os estudantes da EJA são constituídos por diversidades, mesmo sendo destinada aos jovens e adultos, cada um tem a sua história, especificidade, origem, cultura, motivos diferentes para retornar aos bancos escolares. São formadas as realidades das salas de aula de EJA, com as suas pluralidades formando uma identidade. Conforme Paula e Oliveira (2012) a diversidade dos estudantes da EJA pode ser etária, de gênero, étnica, cultural, essas diferenças normalmente mostram uma incidência diferenciada do analfabetismo, e dessa mesma forma se percebe a necessidade de estratégias de ação segmentada.

O alunado é composto novas identidades, histórias e realidades. Para Souza (2011) os alunos são diversificados, formado por jovens, aposentados, adultos trabalhadores, desempregados, pessoas que estão em situação de privação de liberdade e jovens em busca do primeiro emprego. Essa diversidade é marcada pelas diferenciações das realidades e identidades dos sujeitos, porém, muitas vezes tem as suas aproximações quanto a descontinuidade dos estudos no passado e o motivo do retorno ao ambiente escolar. Segundo Carvalho (2025) a EJA recebe estudantes com mais idade, porque quando eram mais jovens em período de escolaridade não estudaram, porque tinham que trabalhar e auxiliar na renda em casa, ou até mesmo eram os únicos a serem os provedores da família, deixando de lado a escolarização. As motivações para começar ou, depois de muito tempo, continuar os estudos se remete a autonomia, outros que estão nos seus ofícios laborais e procuram ter maiores remunerações e melhores qualificações, ou até mesmo um emprego que possibilite ter uma qualidade, pois não vivenciam isso no seu local de trabalho. Na maioria das vezes a modalidade e os seus estudantes são preenchidos pelas questões laborais, sendo elas o motivo da desistência na mocidade, o estopim para o retorno e a falta de conciliação das atribuições sendo o motivo da evasão.

A diversidade pode ser: etária (adolescentes, jovens, adultos e idosos); de gênero (homens e mulheres); étnica (negros, mestiços, indígenas e brancos); cultural (agricultores, pescadores, artesões e operários), essa diversidade costuma revelar uma incidência diferenciada do analfabetismo, e, na mesma medida, demandar estratégias de ação segmentada (Paula, Oliveira, 2012, p. 50).

A pluralidade encontrada nas salas de EJA, nas escolas em que foram realizadas as pesquisas, demonstram muitas memórias, histórias, tristezas, arrependimentos, cansaços, alegrias, exaustão, animação, dificuldades no aprendizado, falta de tempo para os estudos. De acordo com Fernandes e Siraichi (2017) a questão do analfabetismo no Brasil acompanha todas as faixas etárias, só que a maior porcentagem dos estudantes da modalidade é de pessoas com mais idade. No passado, quando jovens, eles abandonaram a escola em função do trabalho e geralmente recebem as piores remunerações, aqueles que permanecem no trabalho.

A Educação de Jovens e Adultos se tornou um cenário de diversidade, isso está dentro dos seus princípios, inclusive deve estar atenta a essas realidades, a cada momento novos sonhos são vivenciados na EJA, realidades dificultosas dos estudantes, a vivência da inacessibilidade, o preconceito, a falta de tempo, os conflitos familiares que refletem na escolarização. Esta é uma das funções da escola democrática que, assentada no princípio da igualdade e da liberdade, é um serviço público. Por ser um serviço público, por ser direito de todos e dever do Estado, é obrigação deste último interferir no campo das desigualdades e, com maior razão no caso brasileiro, no terreno das hierarquias sociais, por meio de políticas públicas. O acesso a este direito é uma via de chegada a patamares que possibilitam maior igualdade no espaço social.

Os estudantes enfrentam preconceitos acentuados ao retornarem aos estudos, com falas *“O seu tempo já passou! Nessa idade, para quê você quer estudar? Não conseguirá mais emprego”*. As dificuldades nos aprendizados, o tempo de organização para os estudos, a desigualdade econômica e social. A EJA é reparadora, todavia, nem sempre respeitada conforme as legislações que a consolidaram. Conforme Paiva (2021) a EJA é sempre “prima pobre” da educação brasileira. O que resulta para eles? Sem voz e sem vez, findando no isolamento e silenciamento. Para Paula e Oliveira (2012) a modalidade é formada por identidades e culturas dos sujeitos que a integram, tendo essas oportunidades de diversidades que se abre para inúmeras possibilidades de saberes e conhecimentos, transformando assim propostas educativas, que ressaltam a relevância de cada vivência e demonstrando a sua significância para todos. Dessa forma, deve ser ultrapassada a questão da desigualdade que atormenta as salas de EJA, que são trazidas no imaginário dos estudantes marcados pela

exclusão. Os encontros das disparidades nas salas composta pelos estudantes devem ser reparados pelo dever do Estado com a população, ressaltando que a Educação de Jovens e Adultos está no mesmo índice e deve ser respeitada como os outros níveis de ensino. As mudanças que a escolarização proporciona para o alunado não são somente para o futuro, mas para o fortalecimento da modalidade e valorização da educação e a esperança de uma sociedade justa e sem desigualdades educacionais, proporcionando à sociedade dos direitos dos cidadãos. As legislações da modalidade correspondem para todo o território nacional, as diferenças estão presentes nas escolas inseridas em todas as regiões do país.

Com toda essa diferenciação, a realidade das escolas manauaras apresenta suas disparidades com culturas e vidas diferentes. A visão geral sobre o alunado da EJA já foi traçada. As duas escolas recebem crianças e adolescentes do Ensino Fundamental I e II, durante a manhã e tarde, no turno noturno recebe os estudantes da Educação de Jovens e Adultos. As aproximações e também os distanciamentos não se restringem somente à questão dos referenciais teóricos com as realidades escolares, mas também de escola para escola porque mesmo sendo na mesma cidade, cada estudante tem o seu percurso até chegar as escolas e também os motivos para a sua continuidade nesse trajeto.

As observações e reflexões foram para adentrar duas realidades envolvendo questões sociais, econômicas e educacionais. Para adentrar em mergulhos mais profundos dessas vivências foram realizadas entrevistas e observação participante. A sua intenção é compreender o mundo dos sujeitos do ponto de vista deles, os seus resultados vão se formando a cada dia de intensa participação, não apenas como mero espectador de algo.

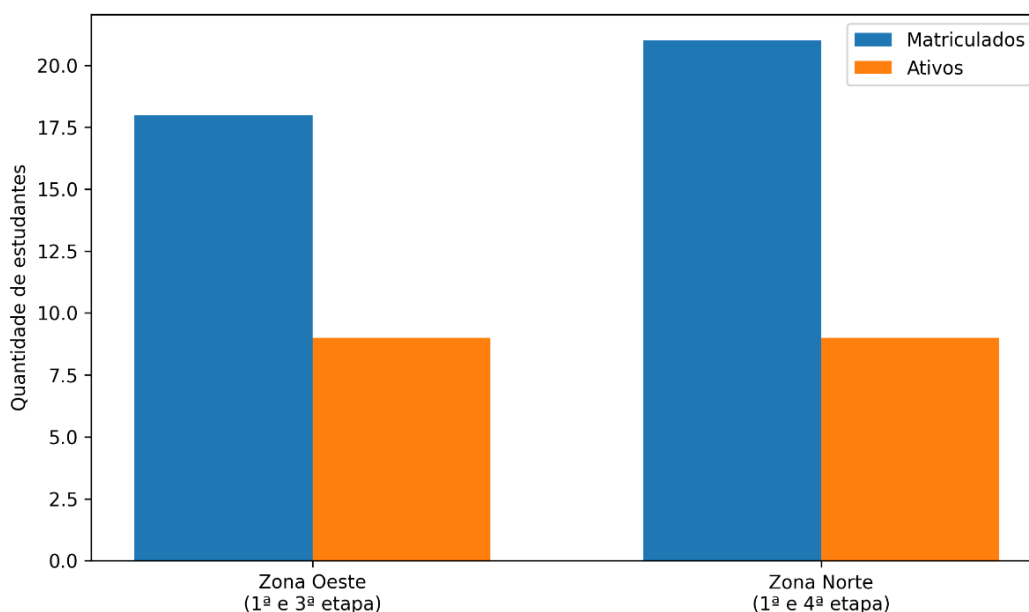
A modalidade de Educação de Jovens e Adultos está nas escolas do município de Manaus/AM organizada de forma semestral, seis meses sendo correspondente a uma etapa. Nas duas escolas da cidade em que foram realizadas essa pesquisa, é perceptível as suas disparidades, primeiramente, pela localização e pelas pessoas com seus cotidianos que são semelhantes e que também se divergem.

O Ensino Fundamental, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos- Primeiro Segmento, tem a duração de 2 (dois) anos, devendo ser ofertado de forma presencial nas Unidades de Ensino e no Centro Municipal de Escolarização do Adultos e da Pessoa Idosa (CEMEAPI), com carga horária total de 1.600 (mil e seiscentas) horas. Cada etapa será organizada em regime semestral composta por 400 (quatrocentas) horas, distribuída por um mínimo de 100 (cem) dias letivos (Manaus, 2022).

Na escola da zona norte da cidade, o 1º segmento tinha 21 estudantes matriculados, porém apenas 9 estudantes frequentavam a escola regularmente. O 1º segmento da escola da

zona oeste correspondia com a mesma frequência de alunos presentes na sala de aula, apenas 9 apareciam regularmente. Conforme o gráfico abaixo é possível perceber os estudantes matriculados e os estudantes ativos.

Figura 01: Comparação entre as escolas municipais de EJA em Manaus/AM



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da instituição (2026).

O gráfico apresenta uma comparação entre duas escolas municipais que ofertam a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Manaus/AM. A escola localizada na zona oeste possui 18 estudantes matriculados na 1ª e 3ª etapas do primeiro segmento, dos quais 9 permanecem ativos, representando uma taxa de permanência de 50%. Já a escola situada na zona norte possui 21 estudantes matriculados na 1ª e 4ª etapas do primeiro segmento, sendo que 9 estudantes permanecem ativos, correspondendo a uma taxa de permanência de aproximadamente 42,9%. A realidade é que mesmo com porcentagens que mostram certo equilíbrio o que consta nos sistemas de matrículas não corresponde a presença no ambiente escolar.

Quanto à questão etária na escola da zona norte, os estudantes têm entre 35 a 65 anos de idade, já na escola da zona oeste a idade deles varia dos 16 a 60 anos. As diferenças estão relacionadas também onde as escolas estão localizadas. A escola da Zona Norte está inserida dentro de um bairro da periferia da cidade, na zona oeste a escola está em uma avenida, conhecida por seu trânsito em horários de pico e também pelo fluxo de carros em todos os momentos do dia e da noite.

Diante daqueles contextos haviam muitas pessoas com mais idade, trabalhadores, aposentados e jovens que nunca pisaram no chão escolar. Os estudantes que não apenas

carregavam os seus materiais dentro de mochilas e que apenas vestiam camisa branca, mas que carregavam as suas identidades e formavam conjunturas em todos os ambientes que estavam presentes, ali eles eram estudantes e em todo canto levavam isso com orgulho. Na escola da zona oeste haviam dois estudantes com deficiências, um com 16 anos e o outro com 18 anos. Eles não se conheciam, pois, suas presenças na escola são alternadas. Havia uma professora específica para esses estudantes, na sala de aula os alunos ficavam na parte de trás, em uma parte mais escondida, as suas atividades são diferenciadas e tratam mais da questão de conhecimento de letras, recortes e colagens. Segundo Luiz *et al.* (2021) o processo de exclusão de pessoas com deficiência não é restrito somente nas ruas e em outros locais, mas dentro das escolas, com origem de vários fatores: a cultura da segregação, o descuido com a formação de professores, a ausência de material didático adequado e a falta de infraestrutura. Todavia, é perceptível as modificações necessárias realizadas tanto no âmbito político quanto educacional. Esses dois estudantes faltam bastante, os motivos são diferentes, um é devido as medicações que fazem sentir muito sono, o outro é que a sua genitora já declarou que não se importa com a sua educação. Ela disse *“Eu cuido dele, mas trago ele pra cá, porque não quero perder o benefício. Ele não aprende mesmo!”* (Neiva, zona oeste, 2, junho de 2025).

O alunado da modalidade de Educação de Jovens e Adultos está se tornando mais jovem, os rostos estão sendo mais novos, afinal a EJA é um reflexo da sociedade e seus dilemas. A percepção adequada é que os estudantes do Ensino Fundamental II não conseguem acompanhar a turma que era apropriada para estarem, ou seja, já tem muitas repetências seguidas e a falta de total compreensão dos assuntos na sala de aula. Quando é perceptível a ausência frequências e repetências preocupantes. São direcionados para a EJA. Geralmente os jovens que estão no 2º segmento, sempre estão presentes no refeitório, com as suas risadas e conversas altas. Afinal são jovens, por mais que a modalidade tenha objetividade, eles ainda querem brincar, rir e se divertir, mesmo em meio às pressões na escola e fora dela. Na escola da zona norte não tinham jovens no 1º segmento, apenas no 2º segmento, porém na escola da zona oeste já tinham três estudantes, dois deles eram os estudantes com deficiência, que as suas faltas eram maiores do que as suas presenças na escola.

É muito comum pensar que os frequentadores da EJA em sua maioria serão pessoas em idades mais avançada, entretanto, nota-se que há grande procura pelo formato de ensino também por adolescentes e jovens, causando um efeito de ‘juvenilização’ e ressaltando ainda mais as diferenças de formas de pensamento e saberes, por essa razão é de suma importância o respeito e a preparação dos profissionais para atender as diferentes demandas que a EJA recebe (Oliveira et al., 2025, p. 3028).

Ainda assim, foi uma surpresa encontrar um jovem de 16 anos na 1ª etapa, com muitas dificuldades para aprender os conteúdos, mas com muita simpatia com os seus colegas mais velhos. Ele não faltava, mas mesmo assim não conseguia assimilar tantos conteúdos. Durante a entrevista, estava nervoso e disse *“Ninguém nunca se preocupou com os meus estudos. Eu passei 16 anos sem estudar”* (João, zona oeste, 3, junho de 2025). O seu receio era por preconceitos dos outros, medo de não conseguir prosseguir na escola, o medo de ficar sozinho e de como seria o seu futuro, ele também relatou isso *“A minha mãe já está envelhecendo. Quem irá ser por mim?”* (João, zona oeste, 3, junho de 2025). Quanto às entrevistas, elas só foram realizadas no final da observação participante, quando assim já foram construídos laços com a comunidade escolar, não como um ato envolvido apenas pelo lado do entrevistador, mas para o conhecimentos de todas as partes.

Os docentes que estão na escola de segunda a sexta-feira com os estudantes enfrentando as suas jornadas, em sua maioria trabalham 40h e 60h, então a realidade é cansativa para eles. A docente explicou que as motivações dos estudantes da sua sala são essas: *“Os homens buscam a modalidade de ensino para terem prodígios no trabalho e as mulheres para terem autonomia”* (Vilma, zona oeste, 29, maio de 2025). Na zona norte, a maioria dos estudantes são aposentados, adultos trabalhadores que saíam do trabalho para ir à escola; na zona oeste, havia uma maior diversidade, os aposentados, um aluno que estava afastado do trabalho, por motivo de doença e estava esperando o seu benefício do Governo, diaristas, confeitadeira e desempregados.

2.2 As vivências na EJA e a evasão escolar: seus desafios e discontinuidades

A modalidade de Educação de Jovens e Adultos passa por dificuldades, os sujeitos envolvidos enfrentam as suas emblemáticas situações. Os jovens e adultos trazem marcas de dores passadas e presentes para as salas de aula. Diante disso, a modalidade está atenta para as questões do alunado, palavras que poderiam definir a EJA são “flexibilidade” e “comprometimento”. Essas definições são vividas por ambos os lados, tanto as leis que estão amparando a modalidade em seus artigos quanto aos estudantes.

As situações adversas demonstram um dia a dia com contratempos, uma adequação nos espaços e responsabilidades de cada estudante, isso revela a seriedade com os estudos, tendo-os como prioridade e uma responsabilidade. De acordo com Lisboa e Benvenutti (2020) os alunos da EJA vivenciam muitos obstáculos, tendo em vista que muitos passam anos longe da sala de aula; quando retornam, devem conciliar o trabalho e a família com a escola. Diante

de duas realidades educacionais em zonas diferentes da cidade, com experiência de observações, conversas, interações na sala de aula, nos corredores, no refeitório e nas entrevistas, foi possível observar a resposta sobre a evasão.

As realidades escolares apontaram as distâncias, inseguranças com a falta de aprendizado, o trabalho como referenciais para a desistência. Um casal de estudantes, que estudava na mesma sala, respondeu *“Não conseguimos pegar o ônibus todo dia, aí quando demora muito nós andamos de pé”* (José, zona norte, 7, maio de 2024). Depois a estudante, que também é esposa do seu José disse *“Eu me canso muito. Só que ele tem problema na perna e é cardíaco, então é pior”* (Maria, zona norte, 7, maio de 2024). Alguns estudantes faltavam com frequência e, quando retornavam à sala de aula, davam continuidade às atividades do ponto em que haviam parado.

A questão da localização não é uma mera questão na EJA, e sim algo relevante para os estudantes, porque dentro de um bairro existe uma comunidade, ou seja, as pessoas são vizinhas, costumam frequentar os mesmos locais, já conhecem o ônibus que devem pegar, podem ir juntos para escola. Durante o dia, ensino fundamental I e II está presente no local e na parte da noite os estudantes da EJA estão na escola. Essa é a realidade das escolas, tanto da zona norte como da zona oeste. A ausência nos bancos escolares por doença é bem comum, mesmo com as iniciativas do corpo pedagógico com as ligações, o contato com os estudantes eles não retornam mais.

Em uma das entrevistas um estudante relatou *“no início do ano essa sala era lotada, mas agora olha como está. Tem gente aqui que passa por coisas bem pesadas, seria bom uma assistência social aqui na escola”* (Félix, zona norte, 7, maio de 2024). Uma questão que deveria ser analisada para o conhecimento da vida do seu alunado e uma forma palpável de ajuda-los. Para Oliveira (2025) cada educando possui suas atribuições profissionais e /ou afazeres que inclui o cuidado com a casa e a família e isso pode gerar desafios para que esses educandos possam enfrentar as aulas diariamente.

Um fator que está dentro da modalidade e pode ser primordial para cada ação dentro da EJA é o trabalho. Uma das estudantes disse *“ Eu morava na roça. Não tinha como estudar, quando era mais nova. Aí só vim agora, mas eu me sinto muito cansada do trabalho, fico com dor”* (Joana, zona oeste, 3, junho de 2025). No passado, como um fator de evasão para trabalhar e sustentar a casa, sendo mais um salário para auxiliar no pagamento das contas e o sustento familiar ou sendo o único provedor familiar. Outra função é a questão motivacional que é levada em conta, por causa das intenções de ter um emprego melhor, com melhores qualificações e maiores remunerações. Por fim, também pode ser um “jogo perdido”, para aqueles que não

conseguem conciliar os estudos com o trabalho, assim não conseguem chegar a tempo na escola ou não tem disposição e saúde para estudar e reforçar o que foi aprendido.

Considera-se que o público da EJA inclui em sua maioria sujeitos que sentem o desejo de estudar para ter melhores oportunidades no trabalho e rotinas mais tranquilas, contudo, por muitas vezes negligenciam seus estudos devido exercerem uma função remunerada na qual se exige uma carga horária de trabalho e desgaste físico que inviabiliza ou torna-se um desafio para o educando assistir as aulas diariamente (Oliveira, 2025, p. 3034).

A flexibilidade é como um pilar da EJA, está ligada diretamente com os horários, nas escolas o horário de entrada é às 18h30 com a merenda, que segundo a professora⁴ *“Nós priorizamos que a merenda seja reforçada, que seja comida, porque muitos vem do trabalho cansados e com fome”* (Eva, zona norte, 29, maio de 2024). As aulas começam às 19 horas e finalizam às 21 horas, devido a periculosidade. Uma situação diferenciada é que na zona norte a escola tem Horário de Trabalho Pedagógico (HTP), às sextas-feiras, os estudantes não têm aula e a professora utiliza o tempo para planejamento de aula, todavia na escola da zona oeste não tem HTP. O trabalho aparece como empecilho para a chegada a tempo na escola muitas vezes, quando saíam mais tarde já sabiam que não conseguiriam ir para a aula. Sobre isso, uma estudante relatou *“Eu sai muito tarde do trabalho e ainda passei aqui na frente quando estava no ônibus, mas já era tarde”* (Marlene, zona norte, 29 de maio de 2024). Um dos estudantes não conseguia manter a frequência na escola e chegava todos os dias atrasado, um colega disse *“Ele falta muito e chega atrasado, porque o patrão dele enche de ora extra, ele não sabe dizer não”* (Marcelo, zona oeste, 3, junho de 2025).

Uma estudante morava na zona leste e trabalhava na zona centro-sul, mas estudava na zona oeste, ou seja, o dia a dia era voltado para passar por grande parte da cidade. Devido ao cansaço, ela preferiu dormir no trabalho de segunda a quinta-feira, a expressão que conceitua essa rotina é *“ Eu moro no meu trabalho e visito a minha casa. Todo dia esse vai e vem, aí eu resolvi dormir no serviço. Ainda bem que os meus patrões são legais e me ajudaram nisso”* (Joana, zona oeste, 3, junho de 2025). Nas sextas-feiras ela não ia à escola para voltar para o seu lar.

Quando eu era pequena não conseguia ir pra escola e agora que voltei. O cansaço me atrapalha muito, o ônibus demora muito, eu chego muito cansada. Essa é a pior parte pra mim, o ônibus, ele demora muito. Eu também gosto de ir para a minha casa, ver as minhas coisas lá em casa e ajeitar elas. Eu sinto falta de casa, mas não quero desistir

⁴ O gestor estava ausente da escola e a pedagoga estava de férias, então a responsabilidade da gestão escolar estava nas mãos da professora.

de estudar (Joana, zona oeste, 3, junho, 2025).

Conforme Ginzburg (1989) é importante direcionar-se para o acaso e pela curiosidade. Durante esse processo foi perceptível a profunda tristeza ao falar sobre o cansaço do trabalho e do transporte público e a saudade de casa, mas mesmo com essas situações ela não disse que iria desistir, afinal estava pagando um preço muito alto. O lamento por tudo que estava distante logo deu vez para um tom de ânimo, assim que disse sobre os estudos.

As disparidades ocorridas durante o dia a dia dos estudantes levam a falta de equilíbrio e a fadiga. A falta de compreensão por parte dos empregadores e as oportunidades para ganharem trabalhando muito mais, com isso faltando com a escolarização. Numa realidade escolar e social tão desigual, o trabalho torna-se prioridade para a sobrevivência, apresentando-se como fator determinante para o afastamento escolar (Oliveira, 2025, apud Holanda e Alencar, 2011). A visão de um futuro promissor com a certificação que a escolarização pode proporcionar e as portas que serão abertas para eles traz um sentido de recomeço. A pedagoga refletiu e falou que *“Há bastante empresas nessa avenida, poderia ser feito uma parceria com essas empresas para ter novos alunos”* (Vanessa, zona oeste, 3, junho de 2025). A sua reflexão levou a uma questão geográfica. Depois que os empregados saíssem do trabalho poderiam estudar, sem precisar esperar o ônibus. Outra realidade é o jovem de 16 anos que faz trabalhos, conhecido como “bicos” para sobreviver. Tem dias que trabalha em uma padaria e nos outros dias está trabalhando em outro ambiente. Não costuma faltar, porém as suas reclamações se voltam para a distância, *“Eu não gosto é da parte do ônibus, ele demora pra passar. Muito chato isso. Fora que é perigoso”* (João, zona oeste, 3, junho de 2025).

A maioria dos jovens que entram no mercado de trabalho o faz por necessidade financeira de suas famílias; outros, pra se tornarem mais independentes ou mesmo para buscar realização pessoal; contudo, o que não deveria acontecer é que eles precisem deixar o estudo para dar conta do lado profissional; o ideal seria que esses jovens conseguissem conciliar as duas atividades, sem precisar ocupar postos de trabalho com condições precárias e com rendimento baixo (Lisboa e Benvenuti, 2020, p. 16).

As medidas tomadas pelas pedagogas para contornar a evasão escolar, é a mobilização para todos da escola participarem da panfletagem, as ligações, caso o estudante tenha três faltas já é um alerta para a evasão, porém, segundo a docente do 1º segmento, isso não tem efeito e sim acontece o contrário *“A gente faz a panfletagem, nós vamos para as ruas, Igrejas, mas isso não dá efeito nenhum. Não resolve! As redes sociais também, nem todo mundo tem.”* (Vilma, zona oeste, 29 de abril de 2025). Os docentes incentivam com falas para que os

estudantes permaneçam e ainda dizem sobre a possibilidade da modalidade sair da escola, caso tenham muitas desistências *“Vocês tem que estar na escola, caso contrário vão fechar a EJA aqui. Por favor, façam um esforço”* (Marta, zona norte, 28, maio de 2024).

Dentro da escola com EJA os desafios são bem perceptíveis, todos estão lidando com suas situações a cada dia. Muitos funcionários se encontram cansados, geralmente trabalham na parte do turno diurno e complementam com o turno noturno, não é difícil encontrar pedagogos, gestores e docentes com 60 horas. Diante de tantas situações, eles também utilizam estratégias diárias para mantê-los na escola. Para Certeau (2014) a estratégia é o cálculo, está em uma posição elevada sobre o tempo, o lugar e tem o domínio de visão. Um dos exemplos são as merendas, que no caso é solicitado para que seja comida, a flexibilidade no horário, as ligações (essas ações são utilizadas pelas duas escolas).

A modalidade de ensino, mas está respaldada por direitos e deve ser respeitada, incentivada e motivo de orgulho nacional. Algo que foi desconfortável de escutar por parte das professoras foi *“O EJA vai acabar!”* (Vilma, zona oeste, 29 de maio de 2025). É uma fala recorrente dentro da sala de aula. É uma fala recorrente dos docentes desacreditados nas realidades que levam os estudantes a evadirem, devido à falta as vezes de motivações ou carga horária que coincide com o trabalho, para além de certificação e frutos de uma educação de qualidade. Todavia, o que precisa ser problematizado é o desânimo e a falta de conhecimento. O famoso “O EJA”, muitas pessoas falam da forma da modalidade, porém vindo de docentes com anos de experiência ensinando jovens e adultos se torna um problema, afinal, o conhecimento histórico e a relevância legislativa devem ser conhecidas e ensinadas para os estudantes, porque pode parecer algo “frio” demais, sendo apenas algo por acaso.

Não é apenas um artigo errado, e sim um problema com a omissão da história e importância da Educação de Jovens e Adultos. Quando se fala no tom masculino da palavra se entende que é o ensino e não a modalidade, dessa forma, era algo repetido pelos docentes, estagiária e os estudantes também, isso mostra que eles não sabiam sobre a origem da EJA, um direito deles que deveria ter sido repassado para todos.

Um dos desafios docentes consiste em compreender as múltiplas identidades de seus educandos e perceber que elas atuam segundo o contexto e as condições. Uma questão desafiadora é a formação dos professores, tanto inicial quanto continuada. A questão de não saber sobre a modalidade não é algo para deixar, e sim para ser ultrapassado. Não é apenas um erro de nomenclatura, e sim uma falta de conhecimento, voltando a EJA novamente para aquelas palavras preconceituosas “a prima pobre”.

Uma outra questão observada e analisada é a forma de falar com os estudantes que mais

faltam. Segundo a pedagoga, ela orienta para que os professores não falem “*Fulano, tu nunca mais veio!*” (Vanessa, zona oeste, 29, junho de 2025) com essa fala, pode ser que ele nunca mais retorne. Ela percebeu esses pormenores, pode parecer uma “brincadeira” ou até uma preocupação mesmo, porém podem salientar problemas que tocam as dores dos alunos, provocando uma sensação de fracasso e atraso, o que ocasiona a falta de confiança e o afastamento e resulta na evasão escolar. É notável a necessidade de ações relacionadas aos detalhes, a observação do comportamento, do tom de voz, suas inquietações, suas descobertas e questionamentos. Conforme Pimentel e Montenegro (2007) através do conhecimento e suas reflexões, é possível construir uma prática pedagógica mais significativa, que respeite e valorize o sujeito como construtor do seu conhecimento.

Dentro das experiências vividas nas escolas com as pessoas que ali estavam eram as propostas da Gerência de Educação de Jovens e Adultos (GEJA), uma resposta para a modalidade de EJA, os projetos são iniciativas que incentivam o alunado a permanecer nos bancos escolares. São ações que envolvem estratégias que envolvem requisitos, regras, ações que envolvem as pessoas da comunidade escolar. Os Círculos de Leitura e Escrita são ações para a interação dos estudantes com a leitura e o exercício da escrita através das poesias e suas histórias. “O objetivo é direcionado para a aprendizagem de leitura e escrita interpretativa dos estudantes da EJA, na perspectiva da interdisciplinaridade e da aquisição de habilidade e competências ao longo da vida” (Manaus, 2022). Isso é muito aclamado pela docente da zona oeste, essa experiência traz uma seriedade, a preparação foi construída de forma coletiva, no caso das poesias e desenhos. Foram histórias compartilhadas, emoções ao lembrar de suas memórias, com isso o compartilhamento de saberes foi um dos maiores aprendizados e teve a sua total importância dentro da sala, a união de histórias de cada educando e o fortalecimento em seus comprometimentos pessoais com os estudos.

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 juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já não valem (Freire, 2023, p. 95).

Durante o início das vivências nas salas do 1º segmento, a realidade era a mesma nas escolas, a falta de um material didático para ser utilizado de forma adequada para os adultos. Na zona norte foi visto a necessidade de uma atenção voltada para os estudantes, a professora utilizava somente uma apostila. Depois de alguns dias na escola da zona norte, foi recebido o Caderno de Apoio Pedagógico da EJA, que foi entregue pela GEJA. Após isso, a docente

procurou equilibrar entre uma apostila com teor infantil e o material, porém o Caderno de Apoio era muito mais interessante para os estudantes *“Esse material aqui é muito bom. Eu tenho é gosto mais gosto para fazer a atividade”* (Félix, zona norte, 4 de junho de 2024). O material é totalmente adequado para os jovens e adultos, traz em suas páginas a regionalidade, fazendo uma conexão e uma linha de conhecimento mais significativa. Uma educação que valoriza os seus saberes, a escola deve ser um lugar que acolhe e valoriza a presença do alunado. A infantilização e mecanização estagnam o conhecimento e autoestima das pessoas, seguindo essa construção se direciona para uma concepção bancária.

A concepção e a prática ‘bancária’, imobilistas, ‘fixistas’, terminam por desconhecer os homens como seres históricos, enquanto a problematizadora parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Por isto mesmo é que os reconhece como seres que estão sendo, como seres inacabados, inconclusos em e com uma realidade que, sendo histórica também é igualmente inacabada (Freire, 2023, p. 101).

Essa concepção traz uma falta de abertura para a criatividade e transformações, deixando os estudantes limitados e fadados. De acordo com Moura (2008) nas escolas e salas de EJA os conteúdos devem ser apresentados com a sua utilidade e visões. Os conteúdos escolares devem ser entendidos, em seu significado social, dessa forma, a aprendizagem será potencializada. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão (Freire, 2023, p. 108).

Era comum encontrar nas paredes das escolas, nas salas, bibliotecas e até nos murais os destaques para as crianças que estudavam durante o dia, o ambiente trazia todo um nexo infantil. Qual era o espaço para a EJA? Onde eles poderiam se enxergar? tinha muitos cartazes coloridos com os trabalhos das crianças. Na escola da zona oeste, na sala do 1º segmento tinham poucas cadeiras, algumas estavam quebradas, quando tinha a parte de apoiar o braço para escrever não tinha a parte de trás da cadeira e vice-versa. Contudo, os estudantes não reclamavam de forma oralizada, mas ao perceber esse problema a professora se atentou a esses pormenores, logo pedia para que todos fossem para a biblioteca, os momentos eram esses: todas as vezes em que eles tinham que escrever no caderno ou a professora queria executar uma nova dinâmica com eles. O espaço contemplava um conforto para todos, com mesas grandes para escrever, cadeiras confortáveis e uma iluminação completa. E a atitude demonstra o que escreveu Pimentel e Montenegro (2007) a importância de observar os seus alunos enquanto estão trabalhando com o conteúdo, suas posturas diante das metodologias sendo apresentadas.

A utilização do Caderno de Apoio Pedagógico na escola da zona oeste só aconteceu depois da chegada do material na escola. A professora não utilizava e nem sabia sobre o material

para os alunos da EJA. Em uma das aulas na biblioteca foi encontrado os livros e ela gostou bastante e pediu todos para a bibliotecária, para que fosse entregue aos estudantes, ela concordou. Houve o questionamento de quando os cadernos tinham chegado à escola, a resposta foi “*eles chegaram no início do ano*” (Débora, bibliotecária, zona oeste, 29, maio de 2025). Isso demonstra a falta de comunicação dentro da comunidade escolar, o que resultou no ocultamento desses materiais que é um direito dos estudantes da EJA. Depois do ocorrido, a professora utilizava em todas as aulas o material juntamente com outras atividades no caderno. A educação muda e salva vidas, o educador não está exagerando, mas sim, mostrando que há um caminho para todos aqueles que ainda desejam e, nunca é tarde para recuperar o tempo perdido (Oliveira et al., 2025, p. 3031).

Durante o dia, a docente do 1º segmento trabalhava como professora do 3º ano do Ensino Fundamental I, mesmo assim a professora da zona oeste não utilizava em suas palavras e atividades termos infantis. Quando os estudantes tinham que utilizar exemplos em suas atividades, ela aconselhava “*Tem que usar palavras de adulto, do dia a dia, não pode ser algo mais infantilizado*” (Vilma, zona oeste, 29, maio de 2025). O reforço é visto pelo cotidiano, o bairro, o trabalho, a escola, a família, a política é uma forma de pensar criticamente. Em suas aulas, a professora Vilma, utilizava atividades xerocopiadas e os cadernos dos estudantes, mas também preparava cuidadosamente outros recursos didáticos para os estudantes aprenderem de forma mais lúdica. Geralmente é entendido que o lúdico se remete apenas às crianças, mas não é restrito somente para elas, está ligada ao cotidiano, ao reconhecimento de si e um conforto de que ali também é um ambiente para o aprendizado com significância para os jovens e adultos. Necessitam perceber a necessidade de outro aprendizado: o de escrever a sua vida, o de ler a sua realidade, o que não será possível se não tomarem a história nas mãos para, fazendo-a, por ela serem feitos e refeitos (Freire, 2010, p. 19). A professora relatou que “*se está muito fácil eles desistem, se está muito difícil eles desistem também*” (Professora Vilma, zona oeste, 29, maio de 2025). Essa fala foi feita em meio a tristeza e com dúvidas do que fazer para eles permanecerem. Uma educação que forma, reforma e transforma.

2.3 Os sonhos na EJA

Os objetivos e metas para os estudantes ao ingressarem ou darem continuidade aos estudos, através da modalidade de ensino e isso remete as motivações. Os sonhos que ficaram enterrados no passado ou até mesmo aqueles que foram suscitados em sua fase adulta. A inquietação para descobrir esses sonhos se deu através das entrevistas com as pedagogas, cada

uma respondeu de acordo com o que pensava e através das vivências nas escolas e de acordo com o seu alunado. As professoras responsáveis pela escola da zona norte disse “ *Eles não têm sonhos!* ” (Eva, zona norte, 29, maio de 2024) “*Eles tem sonhos!*” (Vanessa, zona oeste, 29 maio de 2025). A professora Eva disse que corresponde a questionamentos que faz aos alunos e eles respondem dessa forma, sem ter perspectiva quanto a escolarização e pedagoga Vanessa demonstra que os seus estudantes desejam, tem objetivos para serem concretizados.

Através das vivências cotidianas nas salas de aula foram perceptíveis certos comportamentos, falas e conversas durante as aulas. Foi importante observar não só as palavras, mas também a forma de dizer, os movimentos, os seus silêncios e suas emoções ao serem questionados ou iniciar qualquer palavra. De acordo com Ginzburg (1989) a importância de passar do desconhecido para o conhecido é a base de indícios. Vale ressaltar que quando se está presente com as pessoas é necessário se despir de formulações fechadas, a necessidade de escutar e perceber o outro, ter novas óticas, novas miradas para um conhecimento diferente do que já é habitual e fora de opiniões próprias. Sonhos que não envelhecem, mas são deixados nas entrelinhas como no silêncio de suas gargantas e pouco balbuciados pelos seus lábios e deixados a margem em suas ações, como o curso de psicologia que era o sonho de um ex- militar, “*Eu quero muito fazer psicologia, mas não sei, não sei se consigo ainda*” (Félix, zona norte, 7, maio de 2024). Ao falar isso ficou animado, mas depois se sentiu envergonhado. O jovem João de 16 anos, zona oeste, disse que queria ser motorista de ônibus, mas quando a professora perguntou novamente sobre o seu sonho profissional, ele respondeu que queria ser médico, só que a sua feição não correspondia com entusiasmo.

O trabalho contorna toda a Educação de Jovens e Adultos, porque no passado, foi o motivo de descontinuidade dos estudos, em função de ter o sustento familiar, também estão no presente como fator de estar em um trabalho que solicita certificações escolares e também a perspectiva futura de ter melhores condições de trabalho e salário. De acordo com a Carta Magna do país, a educação é para todos os cidadãos. As motivações dos que estiveram sob a regência deste país era acabar com a intitulada vergonha nacional que era o analfabetismo. Esse sonho de “limpar a imagem brasileira” se perpetuou por muitos anos e embora os esforços governamentais ao longo de muitas décadas ainda não tenham obtido êxito.

O seu alunado é diverso, nas escolas os seus sonhos estavam presentes no ambiente escolar. Infelizmente, as realidades não eram de acordo com as expectativas, em relação aos estudantes com deficiência na zona oeste, o preconceito e a exclusão ainda são marcas que os docentes reproduzem, mesmo que de forma velada. Não era incomum escutar por parte de professores e estagiária de pedagogia “*O que uma pessoa com deficiência faz aqui? Ele não vai*

trabalhar!” (Eduarda, zona oeste, 29 de maio de 2025). Outras falas como *“Eu acho que ele está aqui só pelo auxílio”*. Os sonhos dos estudantes estavam em suas falas, na vontade de se sentirem incluídos. Em um certo dia de aula, a professora foi ensaiar uma apresentação com os alunos em outra sala, um dos estudantes não foi chamado, ele se sentiu desprezado e queria ir para onde estavam os outros. A mãe do estudante relatou para a professora *“Ele não queria mais a escola, se sentiu envergonhado. Ele gosta de ficar perto dos colegas”* (Marlene, zona oeste). As vivências com outras pessoas, a oportunidade de conhecimento diário, metodologias direcionadas, aula de educação física seguiam sendo o principal ânimo para os estudantes.

Nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação no mundo em que se constitui (Freire, 2023, p. 120).

Os sonhos foram descobertos na zona oeste desde o início do semestre, tudo foi escutado em uma roda de conversa, após isso foi feito um baú dos sonhos para uma apresentação na escola, dentro do recipiente tinham os sonhos dos estudantes: Cursar gastronomia, ser cozinheira, receber um benefício, ler e escrever, utilizar o transporte público sem precisar de outra pessoa e ler a Bíblia. A docente sempre reforçava, quando percebia que as faltas se tornavam frequentes, sobre as suas motivações para estarem em busca da escolarização. Isso é o fruto de uma relação de confiança, de incentivos, de reforço e que conta com os pilares da EJA, o ao de ser flexível e ter o comprometimento com a função que exerce e com a interação com cada rosto, cada identidade, tendo assim uma comunidade na sala de aula formada por muitas características.

O diálogo se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um polo no outro é consequência óbvia. Seria uma contradição se, amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse este clima de confiança na antidialogicidade da concepção bancária da educação (Freire, 2023, p. 113).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início da história das Constituintes desse país e até os dias de hoje, com a Constituição de 1988, elas foram sendo ampliadas ao longo dos anos, com direitos, novos brasileiros e novas realidades, o povo mudou, a Educação chegou com avanços, as lutas aconteceram e acontecem, embora os silenciamentos ainda existam, os que foram calados sobrevivem e as sua existência dão testemunho e vigor para novas lutas. A novidade está entrelaçada com a História, houve uma continuação e um respeito aos que antes vieram e fizeram, a história dos que não foram alfabetizados e não entendiam a sua existência, para os que tentam sonhar com a liberdade de pensamento e de vida. Depois de 164 anos, de uma Constituição para outra, após conflitos externos e internos e mudanças de governos, até os dias de hoje ainda não temos todos os adultos nos bancos escolares. Mesmo com tantas legislações ainda temos evasões, ou seja, novamente as retiradas e negações. O direito é para todos os cidadãos, nos dias atuais a cidadania é democrática, se faz necessário chegar esse direito por completo para os adultos e jovens de todas as formas.

O Brasil em todos os seus períodos em todas as suas faces, riquezas, poderes, coroas, fardas parlamentares, pobreza, escassez, escravidão, ausência de cidadania vivenciou e vivencia o analfabetismo. O país com toda a sua imensidão que um dia já foi Ilha, também Colônia, Império e atualmente República é uma grande nação, porém ainda não contempla de forma concreta para todos o ensino. A educação dos que construíram as bases sólidas para esse país que são *os filhos deste solo*⁵, dos que são marginalizados, que são silenciados, não somente por palavras proferidas, mas também por palavras escritas.

São realidades urbanas com histórias rurais e cotidianos com os barulhos da cidade. A modalidade é destinada para aqueles que não concluíram os seus estudos. As pessoas que no passado não tiveram acesso ou não conseguiram frequentar os bancos escolares. Os estudantes resistem às dificuldades diárias enfrentadas diariamente, na maioria das vezes, em todos os âmbitos da vida. Ainda lidam com os desafios na escola e com o aprendizado. Os protagonistas da modalidade existem, resistem, transformam a si, suas famílias e seus trabalhos, lutam por sua sobrevivência, salubridade e sonhos. A escola que acolhe a modalidade, que não é escola de EJA, no caso das escolas onde a pesquisa foi realizada, na zona norte e oeste, mas com EJA, não é para ser um ambiente que enterra sonhos e que desmotiva. O ambiente escolar é para ser o provedor do verbo sonhar, ou seja, um terreno fértil. A falta de interesse diário nas indagações,

⁵ Trecho do Hino Nacional do Brasil

a falta de preocupação com o sumiço, a reclamação nos atrasos quanto ao aprendizado dos estudantes gera o desconforto e resulta na evasão escolar. Diante de tantas problemáticas vivenciadas no dia a dia é assim o cotidiano nas escolas, sendo dessa forma que a modalidade sobrevive.

Ao longo de toda essa trajetória na EJA, as minhas considerações condizem com a fala de Sócrates “Só sei que nada sei”. Foi perceptível isso mesmo em meio a tantas indagações, reflexões, vivências, novos conhecimentos e triangulação dos dados, percebi que em meio a tantos anos estudando sobre a Educação de Jovens e Adultos e vivendo a modalidade. As vivências nas leituras e no chão das escolas por meses, merendei com os estudantes, aprendi sobre a vida, cantei com o gestor, abracei a pedagoga que incentiva os alunos a sonharem. Diante desses conhecimentos e realidade vivida foi perceptível que conheço um pequeno frasco da EJA, que pouco sabe, mas ainda quer vivenciar muito da educação.

A Educação de Jovens e Adultos que tem o Félix, a Maria, o José, o João, Joana e o Marcelo, eles que são os pedreiros, os aposentados, adultos e jovens trabalhadores, mães e pais, avós que tiveram muitas portas fechadas por muito tempo, por causa da ausência dos estudos, mas aprenderam e usaram muitas táticas para sobreviver no mundo, mesmo em meio as faltas que a escolarização traz. Os sonhos que foram deixados e retirados com a EJA podem ser realizados, a Constituição e as legislações educacionais sendo portas abertas para as realizações dos filhos da nação, e assim consolidando porque tem os sonhos de ler a Bíblia, utilizar o transporte público com autonomia, são esses que fomentam a educação nesse país, não só no âmbito educacional, mas no social e no desenvolvimento econômico do Brasil. Esses que formaram o passado, mudam o presente e sonham com o futuro.

A escuta dos estudantes é algo crucial em todos os aspectos, em todas as escolas se percebe por parte deles a vontade de falar e ser escutado. Nem todas as vezes os estudantes são apoiados dentro do âmbito familiar para retornar aos estudos.

REFERÊNCIAS

Alberti, Verena. **Manual da História Oral**. 3. Ed. Rio de Janeiro: Editora FV, 2013.

BARROS, José D' Assunção. História Comparada: Um novo modo de ver e fazer a História. **Revista de História Comparada**. Rio de Janeiro, v. 1, n.1, p. 1-30, jun. 2007.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 maio de 2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 01, de 05 julho de 2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 23, de 8 de outubro de 2008**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos, idade mínima para ingresso, certificação dos exames e oferta de EJA a distância. Brasília, DF: CNE, 2008.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 03, de 15 junho de 2010**. Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 04, de 15 junho de 2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9.394/96**.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 25 de maio de 2021**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2021.

CARVALHO, Thalita Gomes Caliri de. **Educação de jovens e adultos em Manaus/AM: dilemas entre educação, trabalho e evasão**. Anais XI Congresso Nacional de Educação. Campina Grande: Realize Editora, 2025.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: Arte de fazer**. 23º ed. Ed. Vozes, 2014.

COELHO, Leni Rodrigues. **Educação de adultos no cenário amazônico: Movimento de Educação de Base em Tefé/AM (1963-1982)**. 2022. 265 f. Tese (Doutorado Instituições, Práticas Educativas e História) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

COELHO, Leni Rodrigues. **Educação de Jovens e Adultos: As ações do MOBRL no município de Patos De Minas/MG (1970-1980)**. Dissertação (Mestrado em Educação) -

Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia.

COELHO, Leni Rodrigues. RANGEL, Sônia de Oliveira Camara. Educação Popular no contexto amazônico: o Movimento de Educação de Base em Tefé/AM (1963-1982). In: COSTA, Lucinete Gadelha da. **Unindo os rios na pesquisa em educação: as contribuições das**

pesquisas do Dinter UERJ/UEA no contexto amazônico. 1. Ed. Manaus: Editora UEA, 2024. p. 315-353.

FÁVERO, Medeiros, M. L. de. (2006). **Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB – Movimento de Educação de Base (1961-1966).** Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

FERNANDES, Gisele Pasquini; SIRAICHI, Jackeline Tiemy Guinoza. **Um novo olhar para EJA: Educação de idosos.** IN: Anais 38ª Reunião Nacional da AnPed- 01 a 05 de outubro de 2017-UFMA- São Luís/MA.

FREIRE. **A educação como prática da Liberdade.** São Paulo: Paz e Terra, 2003.-

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 80.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas da pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2019.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e História.** Tradução Frederico Carotti. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

HADDAD, Sérgio; PIERRO, Maria Clara Di. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.14, p.108-130, mai-ago. 2000.

LEANDRO, Everaldo Gomes; PASSOS, Carmen Lúcia Brancaglioni. O paradigma Indiciário para análise de narrativas. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, 2021.

LISBOA, Elaine dos Santos; BENVENUTTI, Cristiane Dall' Agnol da Silva. Educação de Jovens e Adultos: trabalho, educação e evasão escolar. **Caderno Intersaberes**, v. 9, n. 23, 2020.

LUIZ, Wesley Oliveira; TEIXEIRA, Ricardo Antônio Gonçalves; SILVA, Iransé Oliveira. Educação Inclusiva: Olhares sobre Estudantes da Educação Especial na Educação de Jovens e Adultos. **Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science**. V. 10, n.1, Jan-Abr. 2021. P. 180-204.

MANAUS. Prefeitura Municipal de Manaus/Conselho Municipal de Educação. **Resolução CME nº 080, de 15 de setembro de 2022.** Estabelece normas para Operacionalização da Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de ensino.

MOURA, Tânia Maria de Melo. **Educação de Jovens e Adultos: Currículo, trabalho docente e práticas de alfabetização e letramento.** Maceió: EDUFAL, 2008.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos/** Vanilda Pereira Paiva. Temas Brasileiros- II. Instituto Brasileiro de Desenvolvimento (IBRADES), São Paulo: Edições Loyola, 1987.

OLIVEIRA, Marinalda Aparecida Lima de; GUIMARÃES, Márcia Maria Bezerra; LUCENA, Amanda Micheline Amador de; OLIVEIRA, Carla Maria Dantas. Fatores que podem contribuir para evasão, permanência e conclusão dos estudos na EJA. **Revista Ibero-Americana de Humanidades**. Ciência e Educação. São Paulo. v 11. n. 4 abr. 2025.

PAULA, Cláudia Regina; OLIVEIRA, Márcia Cristiane. **Educação de Jovens e Adultos: educação ao longo da vida**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

PIMENTEL, Edna Furukawa; MONTENEGRO, Zilda Maria C. Aproximações do paradigma indiciário com o pensamento Freiriano: uma construção possível? **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 3, n. 3, p. 181–194, 2007.

Revel, Jacques (Org.). **Jogos de escalas: a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1998.

APÊNDICE A: Roteiro De Entrevista - Diretor(A)/Pedagogo(A)

Universidade do Estado do Amazonas
Escola Normal Superior
Curso de Licenciatura em Pedagogia

Acadêmica: Thalita Gomes Caliri de Carvalho

Orientadora: Profa. Dra. Leni Rodrigues Coelho

Escola:

Gestor(a):

ROTEIRO DE ENTREVISTAS: Diretor(a)/Pedagogo(a)

- Qual a sua formação?
- Há quanto tempo atua no cargo?
- Desde quando a escola oferece a Educação de Jovens e Adultos?
- Em quais turnos a escola oferece esta modalidade?
- Quantos alunos estão matriculados na EJA?
- Qual é a faixa etária dos alunos da EJA?
- Quais os índices de abandono, de reprovação e de aprovação dos alunos da EJA em 2024?
- Na sua visão, quais são as principais causas da evasão escolar na EJA?
- O que a escola tem feito para assegurar o acesso e a permanência dos estudantes?
- Quais são as estratégias adotadas pela escola para evitar que os estudantes abandonem os estudos?
- A escola busca localizar os estudantes que evadiram? Há incentivo para retorná-los? Quais são?
- Quais são os maiores desafios enfrentados pela escola ao lidar com a evasão escolar na EJA?
- Quais são as suas perspectivas em relação à redução da evasão escolar na EJA?
- Que estratégias adicionais a escola planeja implementar para melhorar esse aspecto?
- A escola trabalha com a realização de projetos para os estudantes da EJA?

- Os alunos que permaneceram e tiveram um bom desempenho nos estudos retornaram para a escola?

APÊNDICE B: Roteiro De Entrevista - Professores

Universidade do Estado do Amazonas
Escola Normal Superior
Curso de Licenciatura em Pedagogia

Acadêmica: Thalita Gomes Caliri de Carvalho
Orientadora: Profa. Dra. Leni Rodrigues Coelho
Escola:

ROTEIRO DE ENTREVISTAS: Professores

- Qual a sua formação acadêmica? Em que ano finalizou a graduação?
- Possui formação continuada? Qual área?
- Há quanto tempo atua na Educação de Jovens e Adultos?
- Quais recursos didáticos a escola disponibiliza para os professores da EJA?
- Quantos alunos estão matriculados na sua turma?
- Qual é a faixa etária destes estudantes?
- Quais são as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes da EJA?
- Como professor (a) de EJA, qual é a sua percepção sobre a evasão escolar?
- Você acredita que o índice de evasão nesta escola é significativo? Por quê?
- Na sua opinião, quais são as principais razões pelas quais os alunos da EJA abandonam a escola?
- Os fatores sociais, econômicos ou familiares podem contribuir para a evasão?
- Como esses fatores impactam no desempenho e na frequência dos seus alunos?
- Que estratégias ou medidas preventivas você adota para reduzir a evasão escolar?
- Quando você identifica um aluno em risco de evasão, que tipo de intervenção ou apoio você oferece?
- Como incentiva a participação e o envolvimento da família no processo educacional dos alunos?

- Quais são os principais desafios enfrentados ao lidar com a evasão escolar na sua prática como professor(a) de EJA?
- Como você avalia a eficácia das medidas tomadas para combater a evasão escolar?

APÊNDICE C: Roteiro De Entrevista - Estudantes

Universidade do Estado do Amazonas
Escola Normal Superior
Curso de Licenciatura em Pedagogia

Acadêmica: Thalita Gomes Caliri de Carvalho

Orientadora: Profa. Dra. Leni Rodrigues Coelho

Escola:

ROTEIRO DE ENTREVISTAS: Estudantes

- Qual é a sua idade? Estado Civil? Profissão?
- Você mora próximo à escola? Qual é o meio de transporte que você utiliza?
- Quais são os seus principais desafios como estudante da EJA?
- No passado, frequentou uma escola? Se sim, parou de frequentá-la em qual série?
- Quais foram os motivos da evasão escolar?
- Qual é o motivo do seu retorno aos bancos escolares?
- Com esse objetivo de aprender e deixar de depender tanto das pessoas pra tudo.
- O que busca nesta modalidade de ensino?
- A estrutura da escola atende as necessidades dos alunos?
- Os alunos são acolhidos pela direção, coordenação e professores?
- Na sua opinião, por que muitos alunos desistem de estudar na EJA?
- O que poderia ser feito para contornar esta situação? Como você concilia os estudos com o trabalho? Qual é a sua maior dificuldade nessa questão?
- A EJA está preparando os estudantes para o ensino superior e para o mercado de trabalho? Por quê?
- Existem matéria/disciplina que você apresenta mais dificuldade, fazendo com que isso, o desmotive ou dificulte a sua permanência na escola?
- Você compreender bem os conteúdos explicados pelos professores?
- Como é o relacionamento com os professores? E com os colegas?

- Você tem acesso a serviços de apoio na escola, como tutoria ou assistência social?
- Esses recursos podem ajudar o aluno a lidar com desafios pessoais ou escolares?
- O que pode ser feito para que a EJA seja mais valorizada?
- Quais sugestões você daria para o(a) gestor(a), o(a) pedagoga e os professores que atuam na EJA?
- Quais são os seus planos e aspirações para o futuro?