



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

CHARLENE PEREIRA DE JESUS

**RELAÇÃO COM O SABER DE ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS: mobilização, sentido e relações com o aprender**

**SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2023**

CHARLENE PEREIRA DE JESUS

RELAÇÃO COM O SABER DE ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS: mobilização, sentido e relações com o aprender

Texto de dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Conhecimento e Cultura

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Veleida Anahí Cápu da Silva Charlot

Coorientador: Prof. Dr. Bernard Charlot

SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2023

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
CENTRAL UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

J58r

Jesus, Charlene Pereira de

Relação com o saber de estudantes da educação de jovens e adultos: mobilização, sentido e relações com o aprender / Charlene Pereira de Jesus; orientadora Veleida Anahí Cápua da Silva Charlot. – São Cristóvão, SE, 2023. 100 f.: il.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, 2023.

1. Educação. 2. Aprendizagem de adultos. 3. Erudição. 4. Educação de jovens e adultos – Paripiranga (BA). I. Charlot, Veleida Anahí Cápua da Silva, orient. II. Título.

CDU 374(813.8)

CHARLENE PEREIRA DE JESUS

“RELAÇÃO COM O SABER DE ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: mobilização, sentido e relações com o aprender”

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe e aprovada pela Banca Examinadora.

Aprovada em 03.05.2023

Prof^a. Dr^a. Veleida Anahi da Silva Charlot (orientadora)
Universidade Federal de Sergipe - UFS

Prof. Dr. Bernard Charlot (coorientador)
Universidade de Paris 8

Prof. Dr. Carlos Alberto de Vasconcelos
Universidade Federal de Sergipe – UFS

Prof^a. Dr^a. Elissandra Silva Santos
Faculdade do Nordeste da Bahia - FANEB

Prof. Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2023



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
GABINETE DO REITOR**

ANEXO I

**DECLARAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO REMOTA EM BANCA
EXAMINADORA**

Declaro que no dia 03/05/2023, às 14 horas, participei, de forma remota, com os demais membros deste ato público, da banca examinadora de defesa da tese de doutorado da discente Charlene Pereira De Jesus, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe – UFS.

Considerando o trabalho avaliado, as arguições de todos os membros da banca e as respostas dadas pela discente, formalizo para fins de registro, minha decisão de que a discente está **aprovada**.

Atenciosamente,

A assinatura manuscrita de Bernard Jean Jacques Charlot, escrita em azul, sobre uma linha horizontal.

Bernard Jean Jacques Charlot
Universidade Paris 8



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
GABINETE DO REITOR**

ANEXO I

**DECLARAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO REMOTA EM BANCA
EXAMINADORA**

Declaro que no dia 03/05/2023, às 14 horas, participei, de forma remota, com os demais membros deste ato público, da banca examinadora de defesa da tese de doutorado da discente Charlene Pereira De Jesus, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe – UFS.

Considerando o trabalho avaliado, as arguições de todos os membros da banca e as respostas dadas pela discente, formalizo para fins de registro, minha decisão de que a discente está **aprovada**.

Atenciosamente,

A assinatura manuscrita de Carlos Alberto Vasconcelos, escrita em azul, sobre uma linha horizontal.

Prof. Dr. Carlos Alberto Vasconcelos
Universidade Federal de Sergipe



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
GABINETE DO REITOR**

ANEXO I

**DECLARAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO REMOTA EM BANCA
EXAMINADORA**

Declaro que no dia 03/05/2023, às 14 horas, participei, de forma remota, com os demais membros deste ato público, da banca examinadora de defesa da tese de doutorado da discente Charlene Pereira De Jesus, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe – UFS.

Considerando o trabalho avaliado, as arguições de todos os membros da banca e as respostas dadas pela discente, formalizo para fins de registro, minha decisão de que a discente está **aprovada**.

Atenciosamente,

Documento assinado digitalmente
 ELISSANDRA SILVA SANTOS
Data: 05/05/2023 21:12:48-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa.Dra. Elissandra Silva Santos
Faculdade do Nordeste da Bahia
FANEBA



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
GABINETE DO REITOR**

ANEXO I

**DECLARAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO REMOTA EM BANCA
EXAMINADORA**

Declaro que no dia 03/05/2023, às 14 horas, participei, de forma remota, com os demais membros deste ato público, da banca examinadora de defesa da tese de doutorado da discente Charlene Pereira De Jesus, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe – UFS.

Considerando o trabalho avaliado, as arguições de todos os membros da banca e as respostas dadas pela discente, formalizo para fins de registro, minha decisão de que a discente está **aprovada**.

Atenciosamente,


 José Dilson Reserra Cavalcanti
PPGECM / CAA / UFPE
SIAPE 1528949
CPF: 030.839.944-78

In memoriam: Rafael Pereira de Jesus

AGRADECIMENTOS

Chegar ao final de uma etapa de uma pesquisa, é estar em um patamar envolto por uma palavra que o seu significado transcende a sua epistemologia: GRATIDÃO - *substantivo feminino* 1. qualidade de quem é grato. 2. reconhecimento de uma pessoa por alguém que lhe prestou um benefício, um auxílio, um favor etc.; agradecimento.

Há muito o que agradecer e há muito a quem agradecer. Primeiramente, agradeço a Deus – que representa para mim: energia, força, luz e sabedoria. Precisei das energias que o universo emana; precisei de força para não desistir, precisei de luz para iluminar meus caminhos e minha mente; precisei de sabedoria para saber lidar com minhas fragilidades e substituí-las por coragem e desejo de vencer.

Quero agradecer ao meu orientador, Bernard Charlot, hoje, coorientador; agradeço imensamente pela paciência, pelos ensinamentos, pela escuta, pelas orientações e, por que não agradecer pelas lágrimas que derramei? As transformei em desejo de crescer, de ir adiante e de vencer.

Obrigada aos alunos, sujeitos participantes dessa pesquisa, sem eles o trabalho não poderia acontecer.

Obrigada à Prof^a. Dr^a. Veleida Anahi da Silva Charlot, que desde o início esteve presente nesse processo de construção da dissertação e, hoje, me representa como orientadora.

Obrigada à professora Prof^a. Dr^a. Dinamara Garcia Feldens, que se fez presente desde a banca de defesa do projeto na etapa inicial do processo seletivo; você me inspira e me encoraja, obrigada por fazer parte dessa minha caminhada.

Agora, as lágrimas embaçam as vistas, é hora de agradecer àqueles que, bem de perto ou mesmo de longe sempre, me encorajaram: família, amigos, companheiro. Agradeço imensamente aos meus pais que, embora nem saibam ainda o que é um mestrado, sentem orgulho da filha que foi longe nos estudos. Venho de uma realidade na qual ter o Ensino Médio era está “formada”, mas minha curiosidade e o medo de cair no precipício do comodismo me fizeram ir além, e aqui estou.

Agradeço aos amigos e ao meu companheiro que tiveram paciência em me ouvir; ouviam meus clamores e desabafos, às vezes não entendiam bem sobre o que eu estava falando: qualificação, defesa, estado da arte... Ufa! Quanta coisa “diferente”, mas sempre estavam por perto e me encorajava com palavras de otimismo.

Aos meus irmãos, que também não sabem bem o que seria esse tão falado mestrado, mas que achavam bonito me ver estudando, meu muito obrigada. *In memoriam* agradeço a um

deles que nos deixou ainda na etapa inicial dessa minha nova fase de vida, está em outro plano, descansou, parou de sofrer.

Quero agradecer a todos aqueles que agregaram e ampliaram a minha lista de amigos, pessoas que conheci virtualmente nas aulas das disciplinas do mestrado, outros que pude conhecer presencialmente em encontros informais; a palavra de ordem é gratidão pelo apoio e pela troca de experiências.

E assim, muito obrigada a todos, todas e todes por tudo e por tanto.

A educação é uma produção de si mesmo, mas essa autoprodução só é possível pela mediação do outro e com sua ajuda. A educação é produção de si por si mesmo/ é o processo através do qual a criança que nasce inacabada se constrói enquanto ser humano, social e singular. Ninguém poderá educar-me se eu não consentir, de alguma maneira, se eu não colaborar/ uma educação é impossível, se o sujeito a ser educado não investe pessoalmente no processo que o educa. Inversamente, porém, eu só posso educar-me numa troca com os outros e com o mundo/ a educação é impossível, se a criança não encontra no mundo o que lhe permite construir-se. Toda educação supõe o desejo, como força propulsora que alimenta o processo. Mas só há força de propulsão porque há força de atração: o desejo sempre é “desejo de”; a criança só pode construir-se porque o outro e o mundo são humanos e, portanto, desejáveis.

(CHARLOT, 2000, p. 54).

RESUMO

Esta pesquisa está ancorada na teoria da relação com o saber de Bernard Charlot e subsidiada por estudiosos da educação, a exemplo de Paulo Freire e Lev Vygostky. Ela busca compreender a relação com o saber e a história estudantil dos alunos da Educação de Jovens e Adultos. Os estudos realizados tentaram responder à questão central dessa pesquisa: qual é a relação dos alunos da educação de jovens e adultos com o saber e o que os mobilizou a voltar aos espaços formais de aprendizagem? Neste sentido, do ponto de vista teórico-metodológico, tais estudos condizem com uma pesquisa exploratória de natureza qualitativa e utilizou como instrumentos de coleta de dados: a observação, o balanço do saber e as entrevistas. Os sujeitos da pesquisa são alunos do sexto ano da EJA de uma Escola Municipal de Paripiranga – BA. A pesquisa apresentada aqui propôs o estudo e a reflexão sobre as relações dos alunos da EJA com o saber, procurou: 1. adentrar na história estudantil destes alunos que estão voltando à escola; 2. tentou entender o que os mobiliza nessa volta; 3. como a escola tem lidado com a diversidade de saberes trazidos por eles de sua vivência cotidiana. Espera-se que os resultados dessa pesquisa contribuam com as pesquisas científicas, proporcionando a outros pesquisadores ter acesso a mais uma fonte de informações sobre o tocante da EJA.

Palavras-chave: Mobilização. Relação com o saber. Sentido.

ABSTRACT

This research is anchored in Bernard Charlot's theory of the relationship with knowledge and subsidized by scholars of education, such as Paulo Freire and Lev Vygostky. It seeks to understand the relationship with knowledge and student history of students of Youth and Adult Education. The studies carried out tried to answer the central question of this research: what is the relationship of youth and adult education students with knowledge and what motivated them to return to formal learning spaces? In this sense, from the theoretical-methodological point of view, such studies are consistent with an exploratory research of a qualitative nature and used as data collection instruments: observation, knowledge balance and interviews. The research subjects are students of the sixth year of the EJA of a Municipal School of Paripiranga - BA. The research presented here proposed the study and reflection on the relationships of EJA students with knowledge, seeking: 1 to enter into the student history of these students who are returning to school; 2. tried to understand what mobilizes them in this return; 3. How the school has dealt with the diversity of knowledge brought by them from their daily lives. It is hoped that the results of this research will contribute to scientific research, providing other researchers with access to yet another source of information about EJA.

Keywords: Mobilization. Relationship with knowledge. Sense.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Como veio parar na EJA?.....	61
Gráfico 02 – Por que está na EJA? E o que espera aprender?.....	63

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01 – Ficha de observação.....	53
QUADRO 02 – Temas e possíveis questionamentos para os alunos.....	55
QUADRO 03 – Síntese das entrevistas com os alunos.....	56

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AJA Bahia	Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CREFAL	Centro de Cooperação Regional para a Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PPP	Projeto Político Pedagógico
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFS	Universidade Federal de Sergipe
TOPA	Todos Pela Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
1.1 MOBILIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DESTA PESQUISA	20
1.2 CONCEITOS FUNDAMENTAIS	21
2 ESTUDOS SOBRE A EJA NO UNIVERSO ACADÊMICO E A RELAÇÃO COM O SABER	25
2.1 ALUNOS DA EJA	26
2.2 ACESSO E PERMANÊNCIA NA EJA	28
2.3 RELAÇÃO COM O SABER.....	30
2.4 DUAS REFERÊNCIAS TEÓRICAS BÁSICAS: VYGOTSKY E FREIRE.....	32
3 A TEORIA DA RELAÇÃO COM O SABER E OS ALUNOS DA EJA.....	37
3.1 CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA PARA O CAMPO EDUCACIONAL	42
3.2 O SABER E O APRENDER NO CONTEXTO DA EJA	45
4 CAMINHOS METODOLÓGICOS	48
4.1 ABORDAGEM DA PESQUISA	48
4.2 <i>LÓCUS</i> E SUJEITOS DA PESQUISA	49
4.3 OBTENÇÃO DE DADOS	53
5 TRATAMENTO E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES	58
5.1 RELATOS DAS OBSERVAÇÕES	58
5.2 ANÁLISES DO BALANÇO DO SABER.....	61
5.3 REGISTROS E ANÁLISES DAS ENTREVISTAS.....	65
6 CONSIDERAÇÕES SOBRE A MOBILIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DESSA PESQUISA	74
REFERÊNCIAS.....	78
ANEXOS.....	83

1 INTRODUÇÃO

Pensar na Educação de Jovens e Adultos (EJA) é pensar na inserção de pessoas que evadiram dos espaços escolares e, por inúmeros motivos, não puderam dar sequência aos estudos. Para essas pessoas, na maioria das vezes, era necessário fazer uma escolha: ou estudava ou trabalhava para garantir o sustento familiar.

Os discentes da EJA, em sua grande maioria, são oriundos de classes populares. Historicamente, foram e são privados de certas oportunidades; muitos até conseguiam ir à escola, mas os desafios diários e a falta de mobilização para estar naqueles espaços os faziam desistir. O número elevado de desistências gera a evasão escolar.

Ao estudar a história da educação brasileira é possível visualizar um contexto de alunos que abandonavam a escola e de outros cidadãos e cidadãs que nunca puderam ir a esses espaços formais de aprendizagem; resultando no crescimento do analfabetismo e, por conseguinte, essa realidade refletia de forma negativa no crescimento econômico do país.

Por volta da década de 1940, algumas ações para diminuir o analfabetismo no Brasil começaram a ser efetivadas na prática. Estudos sobre esse tema mostram que procuraram justificar a realidade do analfabetismo, jogando a culpa nas próprias pessoas que, por diversos motivos, foram privadas do acesso à escola, julgando-as como desinteressadas e desprovidas de capacidades intelectuais para estudar e/ou aprender.

Nesse início, a oferta da EJA atendia a interesses políticos, fato que se associa a uma realidade apresentada na década de 1950, em que o país estava em desenvolvimento e os adultos não alfabetizados não tinham direito ao voto. Assim, a alfabetização surgia como mecanismo de transformar esses adultos em eleitores. Segundo COELHO e GARCIA:

No final da década de 1950, paralelamente aos debates que antecederam à aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases, o ensino industrial no país foi reorganizado através da lei nº 3.552, regulamentada pelo Decreto nº 47.038 de 16/10/1959. Nesta, apesar de se estabelecer a exigência de uma frequência mínima de 75% para êxito escolar, não era apresentado nenhum mecanismo que garantisse e estimulasse o acompanhamento da frequência. (COELHO; GARCIA, 2014, p.8).

Os anos foram passando e a Educação de Jovens e Adultos é tema de diversas discussões. Inicialmente, elas surgiam para atender a interesses das classes dominantes – havia um interesse de se ter menos analfabetos e mais eleitores; nesse meio tempo, estudiosos a exemplo de Paulo Freire, defendiam o seguinte:

[...] Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaçadas, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe ser sujeito de sua própria história [...]. (FREIRE, 1991, p.16).

Na década de 70, acontece o início das ações do Movimento Brasileiro de Alfabetização – o MOBRAL, tal projeto tinha o grande objetivo de acabar com o analfabetismo em dez anos. Porém, o objetivo não foi alcançado e o programa passou por diversas reformulações. Ainda nessa década os estudos mostram que foi implantado o ensino supletivo no Brasil, este, se caracterizou como ação importante e que marcou a história da EJA no Brasil.

A Constituição Federal de 1988, artigo 208, assegura: “– O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de: I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 2016, p. 123-124). A lei assegura e tem ofertado a educação para jovens e adultos.

Outros projetos posteriores ao MOBRAL foram criados com o intuito de erradicar o analfabetismo no Brasil. Entre eles destacaram-se: Alfabetização Solidária – a nível nacional; AJA Bahia e TOPA (Programa Todos pela Alfabetização) – a nível estadual – estes foram realizados na Bahia. Hoje, a EJA é ofertada em algumas escolas como parte da Educação Básica. Vê-se, portanto, que desde 1988 a Lei assegurava a oferta desse ensino; porém, na prática, essa ação demorou para ser concretizada. Nos dias atuais, muitas escolas ofertam a EJA e, aos poucos, alunos estão voltando aos espaços escolares.

Essa pesquisa adentrou na realidade de uma escola municipal do interior da Bahia para apresentar algumas considerações sobre a educação de jovens e adultos e trazer reflexões acerca das diversas situações que levaram os alunos aqui pesquisados a abandonarem a escola em determinados momentos de suas vidas (mulheres que constituem família precocemente e maridos a impedem de estudar; homens que precisam trabalhar para garantir o sustento familiar), bem como procura entender por que alguns alunos voltam aos espaços escolares para dar continuidade a sua formação escolar.

Ao observar no meu dia-a-dia e na minha experiência educacional a realidade de jovens e adultos que abandonam e depois procuram a escola, me mobilizaram a desenvolver essa pesquisa e procurar entender o que está por trás dessa realidade. O universo da Educação de Jovens e Adultos despertou-me curiosidades e, assim, debrucei-me na teoria da relação com o saber de Bernard Charlot e de estudos já realizados sobre essa temática para tentar responder a

seguinte questão: **qual é a relação dos alunos da Educação de Jovens e Adultos com o saber e o que os mobilizou a voltar aos espaços formais de aprendizagem?**

1.1 Mobilização para a realização desta pesquisa

Em experiências por mim vivenciadas, enquanto professora desse segmento de ensino, foi possível perceber o esforço que muitos estudantes fizeram para voltar a frequentar à escola. Entre os anos de 2000 e 2003, participei do Programa de Alfabetização Solidária no município de Antas-BA, Programa cujo objetivo era atender cidades que apresentavam altos índices de analfabetismo. Nessas experiências foi possível perceber o desejo de muitos para entrar recuperar um tempo escolar perdido e saber pelo menos escrever seu próprio nome.

Em 2017, fui escalada para lecionar na EJA, em turmas do sexto ao nono ano, no município de Paripiranga-Ba. Nesse novo contexto, na condição de professora efetiva do município, havia nas turmas, jovens e adultos com vontade de estudar, que vislumbravam um futuro melhor em decorrência do aumento de sua escolaridade. Foi uma experiência muito significativa poder estar nessas classes. Essa experiência durou apenas um ano e, diante de um novo enquadramento, fui lecionar apenas em turmas das séries iniciais.

A realidade da EJA me despertou o desejo de adentrar nesses espaços na condição de pesquisadora, desejava conhecer os inúmeros motivos que fizeram esses alunos tomar a decisão de voltar a estudar; bem como desejava entender o que os mobilizava nessa volta.

Essa modalidade de ensino vem sendo ofertada há algum tempo e sempre vem passando por construções e reconstruções de currículos. Ela ainda é impregnada por pré-conceitos que se estabelecem tanto por estudantes, quanto por professores. Digo isso, pois eu e alguns professores nos assustamos ao sermos avisados que iríamos lecionar na EJA, ficamos com medo, ouvíamos muito falar da indisciplina e da desordem que esses alunos causavam na escola.

Ao adentrar nesse espaço para lecionar, percebi uma realidade diferente do que era relatado por algumas pessoas. De modo geral, criou-se um estigma com relação às pessoas que frequentam a EJA. Nesses espaços escolares é possível conhecer diversas histórias de vida, alunos que lutam contra suas limitações e vão à escola almejando concluir seus estudos.

Dessa forma, levando em consideração a grandiosidade e a diversidade de saberes presentes na EJA, escolhendo o público de alunos do sexto ano, é que esta pesquisa foi formatada. Assim, instrumentos foram utilizados para coletar informações que pudessem

mostrar a história estudantil desses alunos que estão voltando para a escola; bem como, para compreender o que os tem mobilizado nessa volta.

É emergente procurar conhecer e entender esse público diverso que há nas classes da EJA, também é necessário levar em consideração que cada aluno tem suas aptidões particulares no desenvolvimento de sua aprendizagem, o modo de aprender de cada pessoa é único, cada um se relaciona com o saber de uma forma particular.

Portanto, esse trabalho se construiu partindo de uma perspectiva teórica, metodológica e empírica, em que foi pesquisada a relação com o saber de alunos da EJA. Propõe, assim, uma reflexão sobre as diversas situações que têm levado os alunos a abandonarem a escola em determinados momentos de suas vidas e entender como parte desses alunos sentem a necessidade de voltar aos espaços escolares e dão continuidade aos seus estudos.

Ressalta-se, portanto, que muitos desses alunos não conseguem permanecer nos espaços formais de aprendizagem. Portanto, através de alguns instrumentos dos quais são citados no item 1.3 desta pesquisa, procurou-se entender como esses alunos se sentem nesses espaços e o que a escola tem feito para garantir a sua permanência.

Nesse contexto, ao trazer a relação com o saber nessa pesquisa, procurou-se estar mais próximo desses alunos que aqui são objeto de estudo, e ter um olhar atento sobre como eles desenvolvem sua aprendizagem e como isso reflete positivamente em suas vidas.

1.2 Conceitos fundamentais

A EJA é uma modalidade educativa estruturada a partir da constatação de que seus sujeitos trazem consigo um conjunto de vivências e saberes que devem ser acolhidos no espaço escolar.

É importante ressaltar que a EJA tem atendido a um público cada vez mais jovens, em décadas anteriores já citadas nessa pesquisa, o público apresentava uma idade mais elevada, hoje, há pesquisas que mostram que jovens cada vez mais jovens estão procurando a EJA; eles não querem frequentar o Ensino Regular por já está em defasagem série-idade e buscam escolas que ofertam a Educação para Jovens e Adultos.

Assim, dentre os autores que fundamentam a reflexão teórica da pesquisa, destaca-se Bernard Charlot que trata da teoria da relação com o saber. A partir da referida teoria me apropriar de conceitos fundamentais como mobilização, sentido e relação com o saber enquanto relação social.

O conceito de mobilização implica ideia de movimento. Mobilizar é pôr em movimento; mobilizar-se é pôr-se em movimento. Para insistir nessa dinâmica interna é que utilizamos o termo “mobilização”, de preferência ao de “motivação”. A mobilização implica mobilizar-se (“de dentro”), enquanto que (sic) a motivação enfatiza o fato de que se é motivado por alguém ou por algo (“de fora”). (CHARLOT, 2000, p. 54-55).

Nesse contexto, o conceito de mobilização tornou-se pertinente na construção dessa pesquisa, pois os estudantes, de modo geral, quando encontram o sentido no aprender, o encontram por meio de um movimento de mobilização, algo que veio de dentro para fora, que resulta na percepção de estar no mundo e se ver como parte dos processos, sejam eles educacionais ou sociais.

Sendo assim, tais conceitos (mobilização, sentido e relação social) serviram como base na construção dessa pesquisa e me instigaram a debruçar-me nas histórias dos alunos da EJA, mais especificamente dos alunos do sexto ano de uma escola pública no município de Paripiranga-BA.

Essa pesquisa dialoga com: Dilson Cavalcanti (2015; 2021); Paulo Freire (1967; 1969; 1979; 1990; 1991; 2002; 2014); Lev Vygostki (1995; 2001); Murilo José Digiácomo (2011); Moacyr Gadoty (2011); Miguel Gonzáles Arroyo (2005), dentre outros que desenvolveram pesquisas acerca da educação popular, Educação de Jovens e Adultos, evasão escolar e da teoria da relação com o saber.

Desse modo, com a teoria da relação com o saber atrelada à história estudantil dos alunos do sexto ano da EJA, essa pesquisa foi construída e procurou conhecer o universo desse objeto de estudo, levando a reflexões sobre o que tem contribuído para a mobilização deles para voltar a esses espaços formais de aprendizagem.

Como objetivo geral a pesquisa apresenta: Analisar qual as relações dos alunos da Educação de Jovens e Adultos com o saber, a partir da história estudantil dos alunos do sexto ano da EJA em uma escola municipal de Paripiranga – BA. Como objetivos específicos temos:

- Conhecer qual é o sentido da escola para esses jovens e adultos da EJA;
- Identificar, a partir das falas dos alunos da EJA, o que contribui com a permanência deles na escola;
- Entender, a partir dos instrumentos (observação; balanço do saber e entrevistas) por que esses alunos estão na EJA.

A pesquisa aqui desenvolvida pela técnica da pesquisa exploratória, apresenta uma amplitude de análises que partiram das observações, do balanço do saber e das entrevistas que

foram realizados com os alunos do sexto ano. Segundo Gil (2008, p.27), “a Pesquisa Exploratória habitualmente envolve levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso”.

O primeiro instrumento: a observação – permitiu uma familiarização com a turma de alunos; registros foram sendo realizados do que estava sendo observado. De acordo com Gil (2008, p.100): “a observação faz parte de todo processo de pesquisa e sempre está aliada a outras técnicas, ou, pode ser considerada uma técnica específica quando utilizada sozinha”.

O segundo instrumento: o balanço do saber – proposto por Bernard Charlot (2009, p. 18), é apresentado de forma mais detalhada na escrita do capítulo 4 e do capítulo 5 desta pesquisa, na oportunidade os alunos responderam a uma premissa: *Hoje, você está na EJA. Como chegou aqui? Por que está na EJA? O que você espera aprender aqui? Quais são seus planos ao concluir os estudos?* Esta premissa foi elaborada tomando como parâmetro a inquietação que circunda esta pesquisa. A premissa que o Bernard Charlot (2020) utilizou foi: *Desde que nasci aprendi muitas coisas, em minha casa, no bairro, na escola e noutros sítios... O quê? Com quem?*

O terceiro instrumento, as entrevistas, foram organizadas partindo dos seguintes temas: Abandono e retorno à escola; Dificuldades para se manter em sala de aula; Relação com a escola: professores, colegas e demais profissionais; Objetivos para o futuro. Embalados por esses temas, algumas perguntas foram elaboradas, porém eram redimensionadas durante o diálogo que envolvia pesquisadora e aluno.

Essa pesquisa está organizada da seguinte maneira: Introdução, que faz um apanhado geral do que foi escrito, situando o leitor desde a motivação da escolha desse tema até o que se pretende com a conclusão dele. O estado da arte, no segundo capítulo, seção na qual me debrucei no estudo de dissertações no banco de teses da Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, produzidas no ano de 2020; procurei nesse capítulo trazer o que já foi escrito sobre a Relação com o Saber e Educação de Jovens e Adultos – utilizando-se das palavras-chave: alunos da EJA, acesso e permanência na EJA, relação com o saber.

O terceiro capítulo traz a teoria da relação com o saber e os alunos da EJA, explicitando até que ponto essa teoria se encontra e/ou se distancia da realidade aqui estudada. Para isso, abordamos sobre as figuras do aprender e a relação com o saber. Além disso, traz as contribuições dessa teoria para o campo educacional.

O quarto capítulo trata da metodologia, traz o discurso racional sobre os métodos, os caminhos trilhados para responder à problemática que ronda essa pesquisa e, nesse capítulo,

são apontados também os instrumentos que foram utilizados para coletar os dados necessários para saber o que se pretendia acerca da temática aqui tratada.

No quinto capítulo, é apresentada a análise e discussão dos dados, organizados por temas oriundos dos instrumentos de coleta de dados. Foi feita uma análise e apresentado o que foi possível perceber e coletar com cada instrumento utilizado na pesquisa. Por fim, temos as Considerações Finais, onde retomo e exponho situações que me mobilizaram para a realização dessa pesquisa e responde a questão norteadora; chegou a conclusão de que os estudantes se relacionam com o saber o tendo como caminho para aprender o que a escola tem a ensinar, melhorar a leitura e a escrita, avançar nos estudos para conseguir um bom emprego, enfim, os alunos pesquisados não tem noção da dimensão como o saber se configura, talvez esse ponto possa servir como inquietação para futuras pesquisas: os saberes escolares são múltiplos, é necessário refletir mais sobre essa questão; por conseguinte, apresento as referências e anexos.

Assim, esperou-se com este estudo contribuir com as pesquisas científicas, proporcionando aos outros pesquisadores ter acesso a mais uma fonte de informações sobre a EJA.

2 ESTUDOS SOBRE A EJA NO UNIVERSO ACADÊMICO E A RELAÇÃO COM O SABER

No Brasil, muitos são os estudos relacionados à Educação de Jovens e Adultos (EJA), tais estudos passeiam por diversas vertentes: legislação; inclusão; evasão, enfim, há um vasto registro de textos sobre essa temática.

O estado da arte dessa pesquisa científica debruçou-se em materiais teóricos e metodológicos que pudessem nos permitir conhecer trabalhos já realizados sobre a temática da EJA e da teoria da Relação com o Saber, nos anos 2015 e 2020. Sendo assim, o *corpus* de análises foi composto por dissertações presentes no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, produzidas no ano de 2020; e duas pesquisas do ano de 2015.

Para a busca dessas pesquisas foram utilizadas três palavras-chave: “alunos da EJA”; “acesso e permanência na EJA”; e “relação com o saber”. Durante as buscas, as palavras foram colocadas com e sem aspas. Ao usar as aspas algumas palavras não apresentavam resultados e sem as aspas vários trabalhos científicos eram visualizados.

Das pesquisas encontradas, no que se refere a “alunos da EJA”, foram selecionadas 3 (três) dissertações defendidas em 2020, estas foram escolhidas para apresentar aqui por estarem próximas dessa nova pesquisa: Ensino de Jovens e Adultos (EJA) tem impacto positivo na qualidade de vida, de Andreia Gonçalves Rossi da Silva da Universidade Presbiteriana Mackenzie de São Paulo, 2020; As vozes do esquecimento na Educação de Jovens e Adultos: eu quero ser gente! de Jose Danilo da Silva Viana da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2020 e a dissertação com o tema O fenômeno da juvenilização da EJA na Rede Municipal de Educação de Itapetinga-BA de Juscilene Silva Oliveira da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, defendida em 27 de março de 2020.

Das dissertações vinculadas à palavra-chave “acesso e permanência na EJA” foram selecionadas 2 (duas) defendidas em 2020: a primeira da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e a segunda da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, cujos temas são: Acesso e permanência dos estudantes na Educação de Jovens e Adultos – EJA: desafios e perspectivas, defendida por Julita Lopes Carvalho e a segunda, Itinerários desviantes: um estudo sobre intermitências na EJA, defendida por Louise Carla Siqueira da Silva.

Por fim, das dissertações sobre a Relação Com o Saber trago as seguintes pesquisas: 1. Tema - Uma Escola e muitos sentidos: Um estudo com os sujeitos jovens da EJA na Escola Estadual 15 de Outubro' da autoria da pesquisadora Luana Sobral Hilario, defendida em 31/03/2015 126 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio

Grande do Norte, Natal Biblioteca Depositária: Undefined; 2. Tema: Educação de Jovens e Adultos. Cultura de Movimento. Relação com o saber. ', da pesquisadora Geilza Lopes de Moura, defendida em 28/10/2015 125 f. Mestrado em Educação instituição de ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Natal, biblioteca depositária: undefined.

Assim, o estado da arte dessa pesquisa foi realizado na grande área do conhecimento que é a EDUCAÇÃO, nos tópicos seguintes é apresentado de forma sucinta as pesquisas citadas nos parágrafos anteriores.

2.1 Alunos da EJA

Ao iniciar um estudo sobre a história estudantil de alunos da EJA, se fez necessário buscar pesquisas que falem sobre quem são esses alunos, desse modo, Jane Paiva (1983) os apresenta:

São homens e mulheres, trabalhadores/as empregados/as e desempregados/as ou em busca do primeiro emprego; filhos, pais e mães; moradores urbanos de periferias e moradores rurais. São sujeitos sociais e culturalmente marginalizados nas esferas socioeconômicas e educacionais, privados do acesso à cultura letrada e aos bens culturais e sociais, comprometendo uma participação mais ativa no mundo do trabalho, da política e da cultura. Vivem no mundo urbano, industrializado, burocratizado e escolarizado, em geral trabalhando em ocupações não qualificadas. Portanto, trazem consigo o histórico da exclusão social. São, ainda, excluídos do sistema de ensino, e apresentam em geral um tempo maior de escolaridade devido a repetências acumuladas e interrupções na vida escolar. Muitos nunca foram à escola ou dela tiveram que se afastar, quando crianças, em função da entrada precoce no mercado de trabalho, ou mesmo por falta de escolas. (PAIVA, 1983, p. 19).

Usando o termo “alunos da EJA”, sem aspas (“”), no banco de teses e dissertações da Capes, foi possível visualizar milhões de trabalhos, mais precisamente 1.374.306 (um milhão, trezentos e setenta e quatro mil, trezentos e seis) dissertações e teses. Foi necessário refinar a busca, a primeira estratégia foi utilizar a palavra-chave entre aspas e a Capes apresentou 356 (trezentos e cinquenta e seis trabalhos). Decidi refinar ainda mais a busca: palavra-chave sem aspas; dissertações; ano de 2020, área de conhecimento – avaliação – concentração: educação e programas de mestrado em educação. Nessa conjuntura, a Capes apresentava 1.200 (um mil e duzentas) dissertações que percorrem diversos caminhos e se desencontram com o objeto de estudo de minha pesquisa: alunos da EJA. Pensando a partir dessa vertente, selecionei dois trabalhos que mais se aproximam da pesquisa que aqui está sendo construída.

O primeiro: *Ensino de Jovens e Adultos (EJA) tem impacto positivo na qualidade de vida*, a autora Andreia Goncalves Rossi da Silva não disponibilizou sua pesquisa na íntegra,

porém, em seu resumo, é possível perceber os caminhos que tal pesquisa trilhou. Ela inicia situando para quem a EJA é destinada e quem são esses alunos: “A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é destinada àqueles que não tiveram acesso à escola, [...]Os alunos são de perfil heterogêneo e com grande motivação para aprender, [...]”.

Essa pesquisa tem como objetivo avaliar o impacto que o ingresso na EJA tem na qualidade de vida e sobre problemas de comportamento de seus alunos. Nela foi aplicado o instrumento WHOQOL-bref que, na sua versão em português, é o Inventário de Auto avaliação para adultos de 18 a 59 anos (ASR). Tal metodologia permitiu avaliar a qualidade de vida de estudantes da EJA antes e depois de voltar a estudar.

Com os resultados, a pesquisadora concluiu que o retorno à escola impacta positivamente todos os domínios do WHOQOL-bref: físico, psicológico, social e ambiental. Desse modo, o professor precisa considerar que o estudante da **EJA** tem uma vida praticamente conclusa, em sua maioria já constituiu família, já trabalha – mesmo que informalmente - e ao buscar a escola, almeja um direito à educação, e o professor está ali para garantir esse direito.

A segunda dissertação escolhida tem como título: *As vozes do esquecimento na Educação de Jovens e Adultos: eu quero ser gente!*, escrita por Jose Danilo da Silva Viana, ele traz como palavras-chave: Educação de Jovens, Adultos e Idosos; Histórias de vida; Pessoa Idosa. Nessa pesquisa foram utilizadas entrevistas narrativas para analisar como as trajetórias de vida colaboram para o contexto educativo que os idosos educandos se encontram hoje, buscando através dessas entrevistas narrativas entender e valorizar as histórias de vida dos educandos idosos da modalidade. O pesquisador, nesse trabalho, tinha como objetivo compreender por que as pessoas idosas buscam a Educação de Jovens e Adultos.

Assim, o autor diz que, com essa pesquisa, foi possível compreender como as condições sociais influenciaram para o não contato dos sujeitos com a escola nos primeiros anos de vida, e como a escola é tida, nesta fase da vida, como um caminho de esperança pelo fato de atendê-los e inseri-los em práticas dialógicas e de sentido para a vida.

A terceira pesquisa intitulada *O fenômeno da juvenilização da EJA na rede municipal de educação de Itapetinga-Ba* tenta explicar por que jovens cada vez mais jovens buscam a EJA, diferente da pesquisa citada anteriormente, na qual traz como elemento de estudo: o aluno da EJA em sua fase de vida idosa. As palavras-chave utilizadas foram: Adolescentes; Educação de Jovens e Adultos; Juvenilização, a pergunta norteadora da pesquisa foi: “O que tem levado jovens, cada vez mais jovens, a buscarem a EJA como segmento de educação?”.

A pesquisa apresenta, ainda, os caminhos utilizados pelo autor para sanar sua inquietação. Foi feita análise de dados dos registros de matrículas de três escolas onde são oferecidas as turmas da EJA, em Itapetinga, uma entrevista semiestruturada realizada junto a 15 alunos matriculados nas três escolas estudadas e a análise dos históricos escolares desses alunos. Ao final, o pesquisador concluiu:

Constatamos que o número de adolescentes matriculados na EJA, na cidade de Itapetinga-Ba, vem aumentando por motivos variados, entre eles, destacamos: a legislação que fixa a idade máxima para certificação em 15 anos no Ensino Fundamental II e contribui para que os adolescentes acima dessa idade não tenham suas matrículas aceitas nesta modalidade de ensino; as trajetórias escolares marcadas por reprovações, que facilitam o encaminhamento de jovens cada vez mais jovens para a EJA e o baixo nível de escolaridade dos pais, que dificulta a implementação de práticas de escolarização permanente em seus filhos. (OLIVEIRA, 2020, p. 99).

A EJA apresenta, portanto, um público bem diversificado – idade, histórias de vida, anseios, objetivos. Existem diversas pesquisas que buscam responder inquietações acerca dessas especificidades presentes nesse segmento de ensino. A pesquisa aqui em construção tenta percorrer esse universo subsidiado pela teoria da relação com o saber.

2.2 Acesso e permanência na EJA

Um dos desafios constantes dos espaços escolares que ofertam o ensino para jovens e adultos é garantir a permanência deles, pois muitos evadem. A escola, nesse contexto, lida com uma heterogeneidade de situações e necessitam ter conhecimento das leis, decretos e estudos que tratam da EJA, para assim, ofertar um ensino de qualidade.

Houve um momento da história do nosso país em que não havia a preocupação com essas pessoas que não tinham o acesso à educação formal e/ou aquelas que evadiam dos espaços educacionais. Depois, muitas leis foram sendo criadas e hoje passam por reformulações para tentar atender de fato ao público diverso presente na Educação de Jovens e Adultos.

Um exemplo disso é o Art. 37. da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), lei 9.394/96, que traz: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.” Em 2018, com a Lei nº 13.632, de 6 de março de 2018, altera-se o Artigo 37 da LDB e afirma-se que 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.**”.

Não basta apenas propor em lei e na prática não ser efetivada, com essa complementação na lei, os sistemas de ensino além de assegurar o acesso desses jovens e adultos, tem o grande desafio de construir um currículo que leve em consideração as especificidades desses alunos. É necessário traçar metodologias específicas para esse segmento, levando em consideração: faixa etária, realidade, meio em que vivem, objetivos e histórias de vida.

As metodologias dos docentes podem contribuir significativamente no processo de mobilização dos alunos da EJA, para isso é necessário haver nos espaços escolares professores comprometidos com a sua prática. Freire (2002, p.25) afirma: "Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem a condição de um objeto, um do outro"; portanto, o professor precisa procurar entender esse público de alunos e, partindo desse ponto, propor metodologias que despertem neles o desejo pelo aprender.

É possível encontrar muitas pesquisas que trazem essa vertente da evasão na EJA, buscando no banco de teses e dissertações da Capes. Assim, foi possível encontrar 1.552 (mil, quinhentas e cinquenta e duas) dissertações, utilizado o filtro com as seguintes premissas: acesso e permanência na EJA (sem aspas); dissertações; 2020; área de conhecimento, avaliação e concentração: educação. Destas escolhi as duas primeiras para análise nessa pesquisa.

A primeira dissertação escolhida tem como título: *Acesso e permanência dos estudantes na Educação de Jovens e Adultos – EJA: desafios e perspectivas*, da pesquisadora Julita Lopes Carvalho - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, ela traz nessa pesquisa uma metodologia de abordagem qualitativa, acreditando que a mesma pudesse permitir a aproximação direta com os participantes da pesquisa.

Os participantes dessa pesquisa foram: estudantes e professores das escolas municipais do município de Itapetinga - BA. Utilizou-se de análise documental, entrevistas e questionários. Por fim, ela concluiu que os problemas enfrentados pelas instituições de ensino da EJA necessitam de uma efetiva intervenção política e pedagógica, com vistas à construção de um ensino que promova o cumprimento pleno dos direitos assegurados a esses sujeitos.

A segunda pesquisa escolhida tem como título: *Itinerários Desviantes: um estudo sobre intermitências na EJA*, da pesquisadora Louise Carla Siqueira da Silva (Universidade Federal do Rio Grande do Norte). Nessa pesquisa ela escreveu o seguinte resumo:

O presente estudo versa sobre razões que movem alunos e alunas da Educação de Jovens e Adultos a manterem relações intermitentes (saídas e retornos) com a

escola. Consistindo em um estudo caso, a pesquisa foi realizada em uma escola pública localizada na zona norte do município de Natal-RN. Voltando o olhar para as saídas e retornos de alunos (as) da escola, a partir da perspectiva de que esses itinerários dão forma a um fenômeno que se difere da evasão, problematizamos e discutimos esses movimentos sob o olhar da intermitência. Dessa maneira, a escola campo nos auxiliou na compreensão e aprofundamento dessa distinção, a partir do encontro com autores que nos fizeram vê-la como um fenômeno que se difere da evasão e que está entre a permanência. [...] Alicerçada pelas prerrogativas cabíveis ao estudo de caso, tendo caráter exploratório, para empiria realizada articulamos diferentes procedimentos metodológicos de cunho qualitativo e quantitativo. Tomamos como referencial os estudos de autores como Arroyo (2005; 2009; 2018); Bernard Charlot (2000); Larrosa Bondía (2002); Edgar Morin (2005); Mamed (2004); entre outros. Os resultados alcançados possibilitaram a evidência da intermitência como um fenômeno existente no chão da escola pesquisada e promoveu discussões acerca das desigualdades sociais, a negação dos direitos vividos por estudantes da EJA. [...]. (SILVA, 2020, p. 9).

Portanto, é possível encontrar diversos trabalhos que visam explicar o porquê da evasão na EJA, alguns buscam algum *locus* específico, seja a EJA no Ensino Fundamental, no Ensino Médio, ou nos cursos profissionalizantes. As pesquisas vão ganhando forma mediante a problemática formatada pelo pesquisador, a metodologia escolhida, objetivos e ferramentas que serão utilizadas para responder sua questão inicial.

2.3 Relação com o Saber

Usando o termo “relação com o saber” (entre aspas), acompanhado dos seguintes filtros: área de conhecimento, avaliação e concentração – educação, o banco de teses e dissertações notificaram as produções de 40 (quarenta) trabalhos acadêmicos. Levando em consideração os temas, escolhi para aqui dialogar com 2 (dois) trabalhos que trazem a vertente da EJA e da Relação com o Saber. Ambos os trabalhos são do ano de 2015, não encontrei na Capes trabalhos nessa linha em anos posteriores a 2015.

O primeiro estudo analisado foi uma dissertação de mestrado, cujo título é: *Uma escola e muitos sentidos: um estudo com os sujeitos jovens da EJA na Escola Estadual 15 de Outubro*, de Luana Sobral Hilario, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. A pesquisa, cujo objetivo foi compreender os sentidos atribuídos aos saberes escolares pelos jovens educandos da EJA da Escola Estadual 15 de Outubro, localizada na Zona Norte de Natal, recorreu metodologicamente à Entrevista Compreensiva organizada por Kaufmann (2013), a pesquisadora utilizou-se das construções teóricas de Bernard Charlot (2000; 2005), na compreensão do saber enquanto relação do sujeito consigo, com o outro e com o mundo, portanto, saber para além do conteúdo objeto. Utilizou-se também as contribuições de Marc Augé (1994; 1997), no tocante ao entendimento do sentido enquanto construção social. Ela

coloca que as reflexões ainda foram feitas à luz das ponderações de Michel de Certeau (2012, p.20), “na medida em que permite que se tomem os educandos enquanto sujeitos ativos e produtores de táticas de sobrevivência na vida e no meio escolar”.

A segunda pesquisa também é da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, tem como título: *Educação de Jovens e Adultos. Cultura de Movimento. Relação com o saber*, da pesquisadora Geilza Lopes de Moura – Mestrado em Educação. Embora o tema seja atrativo para a pesquisa que aqui está sendo construída, não foram encontrados os escritos dessa pesquisa na íntegra, utilizei o detalhamento da Capes, o buscador do *Google* e o banco de dados de publicações da universidade para qual a pesquisa foi apresentada e defendida. Além disso, encontrei um texto dessa mesma autora em parceria com a professora doutora Rosália de Fátima e Silva, com o tema: *Relações com o saber em comunidade de aprendizagem - EJA/UFRN*, na Revista Linha Mestra Ano VIII. No. 24 de jan./jul. 2014, ano que antecedeu a defesa de sua dissertação.

No referido texto, a autora traz uma experiência educativa denominada Comunidade de Aprendizagem (CA), da qual ela apresenta os processos vivenciados durante os anos de 2011 e 2012, quando atuou enquanto coordenadora do eixo Esporte e Lazer. Assim, com apoio da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e do Centro de Cooperação Regional para a Educação de Adultos na América Latina e Caribe (CREFAL) /CATEDRA DA UNESCO-EJA, que visa propiciar processos transformadores e inovadores das relações cotidianas, o Projeto Comunidade de Aprendizagem a ser desenvolvido na América Latina, foi implantado no Brasil, contemplando a escola que ela trabalhava.

Com a participação, orientação e contribuição de professores e estagiários do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) o projeto buscou em suas temáticas o desenvolvimento de ações educativas, em eixos preconizados nos eventos internacionais como a Conferência Internacional de Educação de Adultos VI (CONFITEA VI) e nacionais como a Conferência Nacional de Educação (CONAE) e Encontro Nacional de Educação de jovens e Adultos (ENEJA). Dessa forma, o funcionamento do Projeto Comunidade de Aprendizagem se deu através da divisão em seis eixos temáticos, concretizados em oficinas conectadas ao mundo do trabalho, e, que fizeram ligação com os conteúdos e as atividades desenvolvidas em sala de aula pelas disciplinas do currículo. (MOURA, 2014, p. 97).

Assim, a autora explica o funcionamento do projeto, apresenta seu entendimento com relação à Educação de Jovens e Adultos e fundamenta sua fala com a teoria da relação com o saber de Bernard Charlot (2000).

O conceito de ‘relação com o saber’ compreendido por nós é o preconizado pelo pesquisador francês Bernard Charlot (2000) para quem não há saber em si, o saber é

uma relação. O autor explica que o homem é um ser inacabado precisando aprender para sobreviver e continuar vivendo. Portanto, nos deparamos com a necessidade de aprender, mas, não nos deparamos com saberes a serem aprendidos e sim com figuras do aprender, que são formas substancializadas do saber com as quais estabelecemos certos tipos de relações. (MOURA, 2014, p. 99).

A autora da coloca que o projeto foi desenvolvido almejando estabelecer uma integração curricular como forma de potencializar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos jovens e adultos, visando os seus interesses, sua realidade concreta e as demandas sociais atuais como ideais a serem discutidos no currículo escolar.

Portanto, a teoria da relação com o saber se constitui aqui como um fundamento teórico-metodológico. Essa teoria apresenta uma dimensão teórica ligada a processos metodológicos, o teórico está vinculado aos estudos aprofundados sobre o saber e o metodológico adentra nas questões específicas do sujeito e do saber, sendo assim, o saber se constrói na medida em que os sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem dão sentido ao que está sendo apreendido.

As pesquisas aqui apresentadas tratam da EJA e, de forma superficial, trazem a relação do sentido e do saber; no entanto, essa nova pesquisa, aqui em construção, busca explicar a problemática: como o contexto escolar de ensino e aprendizagem se relaciona com os alunos?

2.4 Duas referências teóricas básicas: Vygotsky e Freire

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) constitui uma modalidade educativa estruturada a partir da constatação de que seus sujeitos trazem consigo um conjunto de vivências e saberes que devem ser tomadas como norteadores das práticas pedagógicas.

Lev Vygotsky (2001, p.125) dedicou sua obra *Pensamento e Linguagem* à questão da linguagem e de como ela influencia no desenvolvimento do pensamento. Para ele “o pensamento sofre muitas alterações ao transformar-se em fala”; assim, a linguagem é constituída socialmente, por isso carrega tudo o que há de produção na sociedade. Vygotsky (2001, p.127) diz: “Para a criança, a palavra é parte integrante do objeto que denota.” Em seus estudos, ele nos permite perceber que o indivíduo, como sujeito do conhecimento, não tem acesso direto aos objetos, inicialmente tem acesso a sistemas simbólicos que representam a realidade, razão pela qual sua relação com o ambiente é mediada. Este é o motivo de a linguagem merecer destaque, uma vez que se interpõe entre o sujeito e o objeto de conhecimento.

Dessa forma, o papel do professor é fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois age como mediador para o aluno. Vem então, a necessidade de enxergar o aluno da EJA como um ser com uma ampla bagagem de conhecimentos; e propor em sala de aula, atividades que faça sentido para eles, sabendo da necessidade de o professor respeitar suas experiências prévias e propor ações que os desafie nessa busca de construção e reconstrução de conhecimentos.

Estudos são feitos com o intuito de reconhecer quem são esses jovens e adultos que frequentam a EJA. É necessário que se entenda e conheça bem a história de vida desses alunos da EJA, esse conhecimento poderá ajudar o professor na escolha de metodologias inovadoras que proporcione a eles sentir-se acolhidos nesses espaços escolares, ajudando-os a dar sequência aos seus estudos, evitando a evasão.

Para Freire é importante ofertar a esses alunos uma educação crítica.

A educação crítica é a "futuridade" revolucionária. Ela é profética – e, como tal, portadora de esperança – e corresponde à natureza histórica do homem. Ela afirma que os homens são seres que se superam, que vão para a frente e olham para o futuro, seres para os quais a imobilidade representa uma ameaça fatal, para os quais ver o passado não deve ser mais que um meio para compreender claramente quem são e o que são, a fim de construir o futuro com mais sabedoria. Ela se identifica, portanto, com o movimento que compromete os homens como seres conscientes de sua limitação, movimento que é histórico e que tem o seu ponto de partida, o seu sujeito, o seu objetivo. (FREIRE, 1979, p. 42).

Uma educação crítica pode ser concebida como mecanismos mobilizadores que lhes garantirão a permanência nas classes da EJA, é necessário que esses alunos, sintam-se parte integrante da sociedade em que vivem. Paulo Freire (1967, p. 50) escreve: “a partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo”. Entende-se que, a educação, neste enfoque, tem caráter emancipatório, libertador e permite aos educandos, jovens e adultos refletir e buscar transformar a sua condição na sociedade, a partir da leitura de mundo que realizam.

Existe um desafio de conseguir fazer com que esses alunos que estão decidindo voltar a estudar, não desistir novamente. Diversas ações podem ser realizadas: a escola pode realizar debates, buscar parcerias, buscar apoio - seja do Estado, da família e demais segmentos da sociedade. É necessário repensar o espaço escolar; é importante visualizar a escola como um ambiente agradável e atrativo, onde jovens e adultos sintam-se mobilizados e desejem voltar a escola; desejem voltar a estudar. Paulo Freire nos diz:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativa - crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar. (FREIRE, 2002, p.23-24).

Muitos alunos não conseguem vencer os desafios para se fazerem presentes nos espaços escolares, estes, não conseguem se ver como esse ser social e histórico do qual fala Freire. Portanto, essa pesquisa buscou conhecer o que mobiliza alunos a voltar a estudar, e, assim, também pôde-se conhecer os motivos que os fazem e/ou os fizeram desistir em algum momento de suas vidas, sendo os motivos mais destacados: pais e esposos que impediam as jovens e adultas de irem à escola e a necessidade de trabalhar para garantir o sustento familiar.

Sabe-se que é desafiador manter esses alunos frequentando a escola; a infrequência escolar gera a repetência, na qual gera a desmotivação, o desânimo. Tais questões precisam ser discutidas; friso novamente que: é necessário para isso envolver alunos, família, o estado, o município e os segmentos afins da sociedade, para que não somente a instituição de ensino seja responsabilizada por resolver sozinha um problema que rompe as barreiras dos muros da escola. Sobre isso Murilo José Digiácomo afirma:

A evasão escolar é um problema crônico em todo o Brasil, sendo muitas vezes passivamente assimilada e tolerada por escolas e sistemas de ensino, que chegam ao cúmulo de admitirem a matrícula de um número mais elevado de alunos por turma do que o adequado, já contando com a "desistência" de muitos ao longo do ano letivo. (DIGIÁCOMO, 2011, p.01).

Hoje em dia há a realidade de salas superlotadas no Ensino Regular, às vezes pensa-se em dividir a turma, porém em algumas escolas a gestão desiste de reordenar as turmas, pois a equipe já conta com a desistência de alguns durante o ano. Essa realidade consolida a ideia do distanciamento presente entre discursos x prática. Faz-se necessário que o discurso e a prática estejam devidamente alinhados. Vejamos o que diz OLIVEIRA:

[...] desafios da escola são múltiplos e variados. Sendo uma escola de massas, ensinando a todos como se fossem um, terá de se adaptar às mudanças da sociedade e passar a ministrar um ensino que vá ao encontro de cada um dos alunos. (2009, p.31).

As dificuldades que estão sendo enfrentadas pela educação, ocasionadas pela não permanência dos alunos na escola, são um dos principais desafios encontrados na EJA. Ao receber o aluno evadido é importante respeitar as “condições culturais” deles e tentar assim, promover uma aprendizagem significativa. Eles precisam ser compreendidos, necessitam estar

envolvidos com o meio escolar, isso poderá criar um elo de comunicação entre o educador e o educando, nesse sentido:

Ler sobre a educação de jovens e adultos não é suficiente. É preciso entender, conhecer profundamente, pelo contato direto, a lógica do conhecimento popular, sua estrutura de pensamento em função da qual a alfabetização ou aquisição de novos conhecimentos têm sentido. (GADOTTI, 2011, p. 39).

Quando pensamos na EJA, refletimos sobre quem são os sujeitos que foram privados do direito à educação formal. É importante propor a integração social como fonte do conhecimento. Vygotsky (1995, p.69) defendeu uma teoria baseada na interação do indivíduo com o meio social, levando a compreensão de que “as pessoas aprendem em contato com o outro”; uma aprendizagem que vem baseada no respeito as diferenças presentes “no outro”.

A EJA se configura como uma prática destinada a corrigir ou resolver situações de exclusão, sua estrutura é naturalmente pedagógica, trata-se uma relação mútua entre professor e aluno, cuja finalidade é a aprendizagem. Sendo assim, nesse processo é necessário aos educadores ter uma base teórico-metodológica condizente com a realidade diversa que está presente no alunado da EJA.

Do ponto de vista freireano, “o homem deve ser compreendido como uma totalidade e não como um sujeito isolado, em que pensar e agir criticamente a realidade na busca de transformá-la faz parte da sua natureza, no caminho de sua humanização” (FREIRE, 1969, p.127). Assim, o homem só se humaniza na medida em que se apropria da cultura e se relaciona com o outro. Na Educação de Jovens e Adultos, os alunos estão dando sequência ao processo de humanização, na escola estão se apropriando de outros saberes, estão se socializando com outros sujeitos com objetivos semelhantes e também diferentes dos seus.

As veias de construção de conhecimento e de aprendizagem dos adultos são bem menos exploradas na área pedagógica do que aqueles referentes às crianças e adolescentes. O adulto está inserido no mundo do trabalho e das relações interpessoais; já a criança faz parte de um mundo, onde leis foram criadas para protegê-las dos diversos tipos de abusos presentes na sociedade. Os jovens e adultos trazem consigo uma história mais longa de experiências, conhecimentos acumulados e reflexões sobre o mundo externo, sobre si mesmo e sobre o outro.

Com relação à inserção em situações de aprendizagem, essas peculiaridades da etapa de vida em que se encontra o estudante da EJA são diferentes em comparação com a da criança, ele traz consigo diferentes habilidades e dificuldades (em comparação com a criança)

e, provavelmente, maior capacidade de reflexão sobre o conhecimento e sobre seus próprios processos de aprendizagem, dado o acúmulo de experiência.

Parte dos alunos que procuram a EJA no Ensino Fundamental II traz uma bagagem escolar fragilizada, muitos sabem apenas fazer o próprio nome; porém diariamente convivem com sinais e textos em seu cotidiano. Esse contato os permite compreender em parte as manchetes escritas nos jornais, a lista de supermercado, reconhecer as placas de trânsito, destino de transporte coletivo e assim por diante. Vygotsky afirma que:

O significado das palavras só é um fenômeno de pensamento na medida em que é encarnado pela fala e só é um fenômeno linguístico na medida em que se encontra ligado com o pensamento e por este é iluminado. É um fenômeno do pensamento verbal ou da fala significante — uma união do pensamento e da linguagem. (VYGOTSKY, 2001, p.119).

Portanto, é imprescindível que o professor da EJA aprenda a trabalhar com as experiências prévias dos jovens e adultos, respeitando sua trajetória de vida e seu papel na sociedade. Um grande desafio para a EJA é trabalhar com essa heterogeneidade, proporcionando que a educação faça sentido para cada um deles.

A título de alternativa de ensino: utilizar histórias do cotidiano e criar narrativas com uma linguagem mais acessível, pode ser um ponto de partida para promover aos alunos o acesso ao aprendizado, pois o professor estará trabalhando com algo que é de fácil compreensão para eles, aproximando de forma implícita o conhecimento científico ao conhecimento de vida deles. Sobre isso, Vygotsky coloca:

[...] A compreensão da linguagem escrita é efetuada, primeiramente, através da linguagem falada: no entanto, gradualmente essa via é reduzida, abreviada, e a linguagem falada desaparece como elo intermediário. (VYGOTSKY *apud* REGO, 1995, p. 69).

O ponto de partida para construir o elo entre oralidade e escrita é partir das situações corriqueiras dos alunos; isso poderá contribuir para o desenvolvimento deles. Há uma necessidade de priorizar, neste início de processo, os fatos do seu cotidiano, passando destes para as questões mais amplas no tocante do conhecimento científico. Assim, ele se reconhecerá como sujeito histórico inserido neste processo de humanização social que ocorre por meio da educação, transformando os seres *hominizados* em seres *humanizados*, como afirma Charlot (2020).

3 A TEORIA DA RELAÇÃO COM O SABER E OS ALUNOS DA EJA

A questão da relação com o saber e do conhecimento científico ligado à vida dos sujeitos não é algo novo, desde a filosofia clássica esse debate existe. Conforme afirma Charlot (2005, p. 36): “Se a questão da relação com o saber não é nova, a expressão ‘relação com o saber’ também não”. A esse respeito, Dilson Cavalcante (2021), pesquisador da teoria da relação com o saber, em um de seus artigos, escreve:

A relação ao saber é uma noção multidisciplinar (teorizada a partir de diferentes disciplinas) e com uma dupla referencialidade (no saber e no sujeito), o que, por um lado, torna sua utilização versátil e favorece sua difusão, mas, por outro, corre-se o risco de seu uso se tornar superficial. É uma noção complexa, porém, pode seduzir e levar a um encantamento vislumbrado pelas aparências e por sua ‘fama’, secundarizando os aspectos teóricos de seu estatuto epistemológico. (CAVALCANTE, 2021, p. 10).

Em 2015, Cavalcante apresenta uma tese para a Universidade Federal Rural de Pernambuco, intitulada: *A noção de relação ao saber: história e epistemologia, panorama do contexto francófono e mapeamento de sua utilização na literatura científica brasileira*. Nela ele ressalta – baseado em citações de outros cientistas – a origem da noção da relação ao saber é pouco clara.

Conforme Mosconi (2005;2008;2010), a genealogia da noção de relação ao saber remete a duas fontes. Uma fonte psicanalítica e outra sociológica. Em Mosconi (2005), a autora destaca que a fonte psicanalítica está associada a Lacan, entre outros e, a fonte sociológica, respectiva ao trabalho de sociólogos, em particular, Marcel Lesne, associados ao setor da formação de adultos. (CAVALCANTE, 2015, p.34).

Estudos apontam que, no campo educacional, a expressão “relação com o saber” se expandiu nas pesquisas de Bernard Charlot, desde a década de 80, sendo na década de 90 que publicações se sistematizam. Para Charlot (2005):

Se a questão da relação com o saber não é nova, a expressão “relação com o saber” também não. Pode ser encontrada desde os anos 1960 e 1970 nos textos de psicanalistas, de sociólogos, bem como nos de um didático chamado Giordan. J. Beillerot, que fez um estudo sistemático sobre essa questão e destaca a expressão especialmente em Lacan (1966), J. Clavreul (em uma obra organizada por P. Aulagnier, 1967), J. Filloux (1974), P. Boumard (no título de sua tese, 1975), M. Lesne (1977), B. Charlot (1979) A. Giordan (1977).² A essa lista, seria preciso acrescentar ainda P. Bourdieu e J.-C. Passeron, que, em 1970, intitulam “Linguagem e relação com a linguagem” uma seção de seu livro *A reprodução e no qual empregam as expressões “relação com a linguagem”, “relação com a cultura”, “relação com a linguagem e com o saber”*.³ A expressão “relação com o saber” apareceu, assim, pela primeira vez entre os psicanalistas (nos anos 1960) e pela segunda vez entre sociólogos da educação de inspiração crítica (nos anos 1970). Muito rapidamente, ela foi retomada pela didática, já que Giordan a utilizou desde 1977-78 para falar da atitude de possuidores que os educadores e os alunos podem ter perante o saber. (CHARLOT, 2005, p. 36).

Ao se propor mergulhar no *estudo científico* da noção da relação com o saber – hoje, *uma teoria*, que tem servido de aporte teórico para pesquisas científicas, a exemplo dessa – é imprescindível estudar sua genealogia, mesmo sabendo de sua complexidade. Cavalcante (2021) fez um mapeamento da difusão dessa teoria no Brasil e escreveu:

O início da difusão da noção de relação ao saber no Brasil aconteceu ainda na década de 1990, concomitantemente à sua difusão no cenário francófono, embora timidamente, com a publicação de três (03) artigos²² – Douady (1994), Gauthier e Cabral (1995) e Charlot (1996) em periódicos e (04) comunicações científicas em anais de eventos – Câmara dos Santos (1997a; 1997b), Gauthier (1998) e Franchi (1999). Provavelmente, esse cenário tem ligação com o fato de, nessa década, alguns brasileiros realizarem seus doutoramentos na França nas equipes de Pesquisa dirigidas por Jacky Beillerot na Université Paris X (por exemplo, Marcelo Câmara dos Santos, que foi orientado por Claudine Blanchard-Laville) e Bernard Charlot na Université Paris VIII (por exemplo, Beatriz Penteado Lomonaco, Paulo de Jesus, Eloisa Helena Santos, orientados por Bernard Charlot). O professor Charlot também orientou na França Jacques Gauthier que, ainda na década de 1990, veio atuar no Brasil e orientou o doutorado de Ivone Evangelista Cabral. (CAVALCANTE, 2021, p. 8).

A pesquisa aqui proposta se debruça sobre a teoria da relação com o saber que, segundo Charlot (2005):

[...] Pouco importam as questões de paternidade; em compensação, é importante ter em mente que a noção de relação com o saber foi construída relativamente a partir de questões que, de um lado, se colocam os psicanalistas e, de outro, os sociólogos da educação de inspiração crítica. É por meio da compreensão dos problemas que psicanalistas e sociólogos tentam enfrentar, construindo e desenvolvendo a noção de relação com o saber, e em que medida esses problemas interessam os didáticos que se poderá apreciar a abrangência heurística interdisciplinar do conceito de relação com saber – e, portanto, compreender em que esse conceito renova as questões antigas. (CHARLOT, 2005, p. 36).

É sabido que os sujeitos já nascem para aprender: aprender a sentar, andar, comer, falar; aprender as regras da sociedade. Conforme podemos observar nos seguintes trechos da obra *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*:

(...) nascer significa ver-se submetido à obrigação de aprender. Aprender para construir-se, em um triplo processo de “humanização” (tornar-se homem), de singularização (tornar-se um exemplar único de homem), de socialização (tornar-se membro de uma comunidade, partilhando seus valores e ocupando um lugar nela). (CHARLOT, 2000, p. 53).

Nascer é penetrar nessa condição humana. Entrar em uma história singular de um sujeito inscrita na história maior da espécie humana. Entrar em um conjunto de relações e interações com outros homens. Entrar em um mundo onde ocupa um lugar (inclusive, social) e onde será necessário exercer uma atividade. (CHARLOT, 2000, p. 53).

Charlot (2000) discutiu em uma de suas obras sobre a relação do conhecimento na origem do fracasso escolar. Ele aponta que o aluno possui uma representação do saber. Utilizando conceitos da Psicologia e da Sociologia, Charlot (2000) explica que, na verdade, não existe “fracasso escolar”, este que tem sido associado ao não avanço dos alunos. Portanto, sabe-se que parte e/ou maioria dos alunos não conseguem assimilar o conhecimento que os professores passam, pois os conteúdos utilizados não contribuem, de fato, para uma aprendizagem significativa. Sendo assim, muitos acabam desmobilizados e, por isso, fracassam na escola.

A aprendizagem se manifesta de diferentes formas e não se limita à aquisição de conhecimento. Segundo Charlot (2000, p. 59), “a questão do “aprender” é muito mais ampla do que a do saber. Vejamos:

O mundo é aquele em que a criança vive, um mundo desigual, estruturado por relações sociais. “Eu”, “o sujeito”, é um aluno que ocupa uma posição, social e escolar, que tem uma história, marcada por encontros, eventos, rupturas, esperanças, a aspiração a “ter uma boa profissão”, a “tornar-se alguém”, etc. “O outro” são pais que atribuem missões ao filho, professores que “explicam” de maneira mais ou menos correta, que estimulam ou, às vezes, proferem insuportáveis “palavras de fatalidade”. (CHARLOT, 2000, p. 73).

Dessa forma, o aprendizado está, por um lado, no uso de enunciados que existem apenas por meio das palavras. Por outro, também inclui o domínio de certas formas de se relacionar com os outros e consigo mesmo: apaixonar-se, sentir ciúmes etc. Tudo se aprende, o aprendizado não se dá necessariamente na forma de um enunciado verbal. Para Charlot (2005) uma aprendizagem só é possível se for imbuída do desejo (consciente ou inconsciente) e se houver um envolvimento daquele que aprende.

O autor vem demonstrando, em suas discussões, que o ser humano é construído a partir de suas vivências (cultural, sociedade, práticas, saberes etc.), ou seja, sua personalidade está relacionada a tudo que viveu ao longo de sua história. Assim, podemos verificar que, de acordo com Charlot (2000, p. 52): “(...) o homem sobrevive por nascer em um mundo humano, pré-existente, que já é estruturado (...)”.

Dessa forma, observa-se que o conhecimento está ligado ao sujeito, todas as vivências desse indivíduo molda a sua vida e a relação que ele possui com os outros, ou seja, juntamente com a sua comunidade é possível controlar, validar e compartilhar todo esse conhecimento.

Ainda segundo Charlot, quando falamos do conceito de relação com o saber, a noção de desejo vem atrelada, pois o desejo do aprender algo o leva ao saber. Não há o saber sem o desejo. Esse desejo está ligado à relação que o sujeito possui com o mundo e consigo mesmo.

Essas relações sempre existiram. Querer saber do outro, do mundo e de nós mesmos faz parte de nossas vidas, é a relação que se especializa, porque não é o objeto da relação que se torna especial: é o desejo pelo mundo, pelos outros e por si mesmo. Há uma mobilização que ocorre de dentro para fora que se concretiza no interesse pelo aprender.

Assim, quando falamos da relação com o saber, devemos correlacioná-lo com o tempo: enxerga-se no mundo; compreender o outro; fortalecer a sua identidade. Tudo isso faz parte de uma rede de relações e construí-la é algo interminável, pois leva tempo, é um processo.

O ser humano é sempre produzido sob uma determinada forma sociocultural, é sempre singular, absolutamente original. Charlot (2005, p. 57) coloca: “A educação é, portanto, um tríptico processo: hominização, socialização e singularização. O ser humano não se produz e não é produzido, a não ser em uma forma singular e socializada.”.

(...) Aprender, sob qualquer figura que seja, é sempre aprender em um momento de minha história, mas, também, em um momento de outras histórias: as da humanidade, da sociedade na qual eu vivo, do espaço no qual eu aprendo, das pessoas que estão encarregadas de ensinar-me. (CHARLOT, 2000, p. 67-68).

Portanto, essa relação é um processo que perpassa por diversas etapas da vida do sujeito, para que tanto a criança quanto os jovens ou adultos possam ser modificados, é preciso que ocorra a mobilização da situação ou estado que aquela pessoa está vivenciando ou sentindo. Segundo Charlot (2000, p. 54): “O conceito de mobilização implica a ideia de movimento. Mobilizar é pôr em movimento; mobilizar-se é pôr-se em movimento.”.

Dessa forma, quando o autor analisa e constrói o conceito de relação com o saber, ele não define o saber como algo importante em si, mas importante nas relações estabelecidas pelo sujeito consigo, com os outros e como mundo, e afirma que: “(...) o saber é produzido pelo sujeito confrontado a outros sujeitos, é construído em “quadros metodológicos”. Pode, portanto, “entrar na ordem do objeto”; e tornar-se, então, “um produto comunicável”, uma “informação disponível para outrem” (CHARLOT, 2000, p. 61).

Com isso, verifica-se que as relações com o saber são vivenciadas em diferentes momentos, não apenas no processo de ensino-aprendizagem, mas na comunidade escolar como um todo. Além disso, essas relações permitem que as relações entre locais, sujeitos e objetos sejam analisadas dentro dos espaços escolares, envolvendo os docentes, os discentes, a família, os amigos e a comunidade no qual estes seres estão inseridos.

Para Charlot (2000, p. 78), “a relação com o conhecimento é relação com o tempo. A apropriação do mundo, a construção de si mesmo, a inscrição em uma rede de relações com

os outros - “o aprender” – requer tempo e jamais acaba”. Isso reforça a necessidade de o professor considerar as vivências dos seus alunos dentro de sua prática pedagógica, já que a relação com saber se constitui através do mundo e do sujeito; ou seja, quais relações e significados esses alunos trazem para dentro das salas de aula? Qual a visão de mundo que esses alunos possuem?

Diante disso, compreende-se que a relação com o saber está ligada ao lugar que o sujeito ocupa na sociedade e na instituição escolar. São nesses espaços que a história de vida do aluno é marcada de acontecimentos e sentimentos diversos. Neles, o aluno forma a sua identidade: “ter uma boa carreira”, segundo eles se estuda para “tornar-se alguém”, “se relacionar”, “se questionar”, “se desenvolver”. Assim, refletir sobre a relação com o saber é pensar em qual relação simbólica, ativa e temporal o aluno está.

Portanto, o aluno da EJA traz consigo todo esse vasto conhecimento de mundo e de si mesmo, e a escola precisa valorizar esses saberes. Partindo desse pressuposto, tanto o sucesso quanto o fracasso do aluno estão atrelados à instituição escolar; pode-se dizer que a relação com o saber está envolta aos seguintes questionamentos: Qual o sentido do aluno ao frequentar a escola? Qual o significado de aprender? E qual o significado para esse aluno aprender dentro ou fora da escola?

Trazendo para o tocante da EJA, essas questões precisam fazer parte do cotidiano e do planejamento do professor. É preciso que o docente tenha a compreensão da inexistência do fracasso escolar, é necessário entender que existem alunos em situações de fracasso, como coloca Charlot (2000). Dessa forma, o professor precisa compreender que é preciso valorizar os saberes dos alunos e aceitar as subjetividades deles e utilizá-las em seu favor.

Quando o professor passa a entender que o fracasso escolar não está ligado à falta de capacidade dos alunos, consegue trabalhar esses insucessos. A relação com o saber precisa ser considerada dentro das salas como um fenômeno empírico e que leva os alunos a tomarem consciência do seu espaço, de quem são e até mesmo do seu lugar de fala. Outro ponto que Charlot (2000) destaca:

Afirmar que a origem social é a causa do fracasso escolar é cometer dois erros. Por um lado, significa passar de variáveis construídas pelo pesquisador (as posições) para realidades empíricas (designadas como origem ou fracasso escolar). Por outro lado, é interpretar um vínculo, também construído (a correlação) em termos de causa efetiva, de ação empírica. (CHARLOT, 2000, p. 25).

Apesar disso, o autor discute acerca dos professores que sempre buscam analisar os alunos a partir das situações de fracasso escolar. O docente se apega à teoria da reprodução

desse saber, argumentando que o problema é do sistema escolar que é desigual. Bourdieu e Passeron (1977) apresentaram uma teoria de reprodução cultural, nesse sentido é preciso se libertar desse discurso, visando oferecer aos alunos uma educação que seja de fato libertadora. O objetivo não é apenas saber o que o aluno sabe ou não, mas entender como essa relação se estabeleceu e se estabelece.

3.1 Contribuições da teoria para o campo educacional

A teoria da relação com o saber apresenta-se imersa em uma complexidade, porém ao tentar compreender e estudar como é esse mundo complexo da relação com o saber, outros saberes são gerados e contribuições podem ser acrescentadas no campo educacional. Vejamos um pensamento de Charlot (2000):

(...) O sujeito de saber não pode ser compreendido sem que se o apreenda sob a forma específica de relação com o mundo. Em outras palavras, não se poderia, para definir a relação com o saber, partir do sujeito de saber (da razão); pois, para entender o sujeito de saber, é preciso apreender sua relação com o saber. (CHARLOT, 2000, p.61).

O que podemos tirar desse ponto é que o aluno só consegue estabelecer uma relação com o saber, quando ele consegue reconhecer que o aprendido faz sentido. Isso demonstra que a assimilação do conhecimento pelo aluno se dá quando ele compreende o significado que ele atribui enquanto sujeito, ao fato ou objeto.

Para Charlot (2000, p. 59), "qualquer tentativa para definir 'o saber' faz surgir um sujeito que mantém com o mundo uma relação mais ampla do que a relação de saber". Assim, pode-se entender que os alunos, de modo geral, descobrem um vasto mundo com diversas vertentes do conhecimento, vale lembrar que não existe um único *saber*, existem diversos *saberes*. Assim, cabe ao docente trabalhar esse universo, entender a relação que esse aluno tem com o saber e os saberes, a fim de promover ações mobilizadoras, cujo fim será um aprender com significado e significância para eles.

A relação com a linguagem, a cultura e o conhecimento, estabelece um vínculo entre o sistema escolar e a estrutura das relações de classe. Em outras palavras: se você quer entender a desigualdade social nas escolas, precisa se interessar pela relação que um sujeito tem com o outro. Em segundo lugar, pode-se concluir que as escolas podem reduzir as desigualdades colocando esses alunos em um mesmo patamar, exaltando suas potencialidades, que são diversas e mudam (ou não) de aluno para aluno.

As discussões vão além, levando em consideração que o aprender é envolto por movimentos intelectuais, a teoria da relação com o saber traz enormes contribuições para o campo educacional. A existência de que a prática do saber é conseguir dominar o aprendizado, ou seja, a prática é conseguir aprender em si mesmo, não basta apenas adquirir o conhecimento. “É verdade que a prática mobiliza informações, conhecimentos e saberes; e, nesse sentido, é exato dizer-se que há nas práticas, mas, novamente, isso não quer dizer que sejam um saber” (CHARLOT, 2000, p. 62-63).

Assim, Charlot (2000) demonstra em sua teoria que é preciso refletir acerca dos saberes e práticas docentes, é necessário compreender a relação que seus alunos têm com o saber, para tornar a aprendizagem significativa.

Entendendo que o conhecimento é uma estrutura histórica e coletiva, cabe ao professor valorizar a relação do aluno com o mundo. Toda sua prática precisa estar imersa nessa valorização, precisa estabelecer a discussão a partir da identidade deles. É fundamental compreender como ele enxerga o mundo, para que se possa realizar as intervenções necessárias que evitem o “velho discurso” de fracasso escolar.

É fundamental também, compreender essas relações do ponto de vista metodológico: a análise da relação com o conhecimento, como relação social, deve ser feita através das dimensões cognitiva e identitária. Essa análise deve se concentrar na história social. Então, o aprendizado deve ser entendido como um modo de possuir o mundo que é compartilhado entre as pessoas como um conjunto de símbolos.

O sujeito interpreta o mundo, dando sentido a ele, aos outros e a si mesmo. Portanto, toda relação com o conhecimento é também uma relação com o mundo, com os outros e consigo mesmo. É o sujeito que aprende (ninguém pode aprender por ele), mas ele só pode aprender por meio da mediação do outro (presencial ou indireta) e da participação nas atividades. A atividade e os objetos que o aprender envolve, possuem especificidades que devem ser consideradas para compreender a relação com o conhecimento.

Portanto, relacionar-se com o mundo é relacionar-se com um sistema de símbolos, principalmente com a linguagem. Este é um relacionamento temporário e positivo. É uma dinâmica que estabelece a singularidade do sujeito, o sujeito está envolvido em uma sociedade que pode ou não ser um espaço de sentido e valor para ele.

Entende-se que, para explorar a relação com o saber, no que tange a essa pesquisa, é preciso que se compreenda quem são os alunos da EJA, o mundo que esses alunos estão compartilhando e o que eles têm em comum. Para Charlot (2000):

A educação é uma produção de si por si mesmo, mas essa autoprodução só é possível pela mediação do outro e com sua ajuda. A educação é produção de si por si mesmo; é o processo através do qual a criança que nasce inacabada se constrói enquanto ser humano, social e singular. Ninguém poderá educar-me se eu não consentir, de alguma maneira, se eu não colaborar; uma educação é impossível, se o sujeito a ser educado não investe pessoalmente no processo que o educa. (CHARLOT, 2000, p.54).

Diante disso, compreende-se que a prática docente no âmbito da EJA, precisa estar alicerçada em algumas particularidades. É necessário tentar compreender quais saberes esses alunos buscam, qual é o desejo que tem se encadeado em suas vidas e os fazem estar de volta à escola. Ressalto, portanto, que este é um trabalho delicado, é necessário e pertinente encontrar caminhos para se conhecer melhor esses alunos e, por conseguinte, traçar ações que os mobilizem na concretização desses desejos que os levará ao aprender.

A educação, dessa forma, é caracterizada como uma construção diária, é por meio desse processo que as pessoas vão se moldando, se humanizando e encontrando seu lugar no mundo. “(...) Toda educação supõe o desejo, como força propulsora que alimenta o processo (...)” (CHARLOT, 2000, p. 54).

Dessa forma, o "desejo" corresponde à realização pessoal e social, os resultados dessa pesquisa mostram que os alunos acreditam que aumentar o nível de escolarização os ajudará a viver de forma melhor, poderão tornar reais sonhos e projetos. A descoberta de saberes pode levar as pessoas a serem mais participativas no seio familiar, na sua comunidade local e na sociedade de forma geral.

Logo, a relação dos alunos da EJA com o conhecimento só faz sentido se o que eles buscam para si também puder ser compartilhado com os outros. Essa aquisição de conhecimentos sistemáticos potencializa a ação no/com o mundo, de modo que os alunos da EJA comecem a adotar uma nova postura diante dos fatos da vida e da sociedade; que consigam valorizar a sua própria cultura e que tenham visibilidade social.

[...] respeitar os diferentes discursos e pôr em prática a compreensão da pluralidade (a qual exige tanto crítica e criatividade no ato de dizer a palavra, quanto no ato de ler a palavra) exige uma transformação social e política. [...] [È] preciso uma sociedade diferente, na qual dizer a palavra seja um direito fundamental e não simplesmente um hábito, no qual dizer a palavra seja o direito de tornar-se partícipe da decisão de transformar o mundo. (FREIRE; MACEDO, 1990, p. 36).

Portanto, ressalta-se aqui a importância do conhecimento escolar e o compromisso social dos professores da EJA com a aprendizagem dos alunos, pois é preciso ter consciência crítica para ler o mundo. Entende-se que, quanto mais as classes populares forem participando ativamente das questões da sociedade, mais poderão conquistar e legitimar o seu espaço nesse

mundo que também é seu, mas que historicamente os fizeram acreditar que não; os privaram de terem essa noção de pertencimento e de usufruírem de direitos básicos, como a educação, a saúde e ao lazer.

3.2 O saber e o aprender no contexto da EJA

A relação com o saber pode produzir sentido na vida e para a vida. Essa relação advém do desejo que, nesse caso, leva o sujeito ao caminho da aprendizagem. Apesar da falta de materialidade, o conhecimento torna-se, então, um objeto construído, um conhecimento objetivado e apreendido pelas pessoas.

Aprender, é exercer uma atividade em *situação*: em um local, em um momento da sua história e em condições de tempo diversas, com a ajuda de pessoas que ajudam a aprender. A relação com o saber é relação com o mundo, em um sentido geral, mas é, também, relação com esses mundos particulares (meios, espaços...) nos quais a criança vive e aprende. (CHARLOT, 2000, p. 67).

A relação com o conhecimento, por sua vez, está enraizada na identidade dos próprios sujeitos: questiona seus modelos, suas expectativas de vida, o futuro, os empregos futuros, sua própria imagem e seus relacionamentos. Segundo Charlot (2000), o conceito de relações de conhecimento é apenas uma forma de relações de aprendizagem.

As situações de aprendizagem são marcadas por momentos (das minhas histórias e outras), lugares e pessoas. É impossível determinar se existem situações ou lugares (espaços) adequados ou inadequados para a aprendizagem, mas é possível definir a relação (sentido) que um ser estabelece com uma determinada oportunidade de aprendizagem (situação).

Os estudos de Paulo Freire e Bernard Charlot são essenciais para entender a dinâmica social e a relação das pessoas com as situações de aprendizagem. Para Freire (1969, p.127), a disparidade social sempre foi um assunto muito preocupante, por isso seu maior legado é para o povo, e os oprimidos precisam ter a coragem de se libertar e se humanizar. Já Bernard Charlot (2000 p.53) coloca que “nascer significa ver-se submetido à obrigação de aprender (...)” e acrescenta: “Nascer, aprender, é entrar em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentidos”.

É compreensível, por assim dizer, que a aprendizagem é possível em qualquer fase da vida, e que cada pessoa tem uma forma específica de aprender; cada um tem uma forma específica de se relacionar com o conhecimento. Desse modo, ao assumir o compromisso de

ofertar a EJA em uma escola, faz-se necessário saber cuidar pedagogicamente da multiplicidade de saberes trazidos por esses alunos que voltam aos espaços escolares.

O diálogo é uma ferramenta importante nesse processo de acolhimento, pois os alunos precisam se ver como parte integrante do processo educativo. Segundo Charlot (2005), “o docente é ao mesmo tempo um sujeito (com suas características pessoais), um representante da instituição escolar (com direitos e deveres) e um adulto encarregado de transmitir o patrimônio humano às jovens gerações” (p. 77). Portanto, enquanto representante desse processo de mediação de conhecimento, é necessário respeitar as particularidades desses alunos que estão de volta à escola.

A educação de jovens e adultos obriga os educadores a focalizar sua ação pedagógica no presente, enfrentando de forma mais radical a problemática envolvida na combinação entre a formação geral e profissional, entre teoria e prática (...) (RIBEIRO, 1999, p. 193 - 194).

É importante perceber que as diferentes formas de ser e estar no mundo decorrem da singularidade da história de cada indivíduo. O que o sujeito tem com relação à vida, ao outro e à natureza é algo intrínseco em cada ser humano, porém é necessário ao educador da EJA entender as “diferenças” e utilizá-las como aliadas no processo de construção de conhecimentos.

Nesse processo de proporcionar aprendizagens significativas, o professor precisa estar aberto a se relacionar com os diversos saberes e também se despir de certos pré-conceitos. É necessário redimensionar o seu pensar, o seu agir e o seu falar. Estamos em um mundo em movimento, para acolher esses alunos é preciso estar aberto para acolhê-los na sua singularidade e entender a relação que eles têm com esse movimento que o mundo os apresenta.

Tendo em vista que o saber é central para a experiência escolar, acredito que o professor também precisa compreender a relação que eles têm com o saber; o significado que atribuem ao conhecimento e a sua relação com a atividade docente. Assim, ele poderá trazer contribuições significativas para a sua atuação enquanto professor da EJA, podendo contribuir com a mobilização para o aprender dos alunos que estão nessa modalidade de ensino.

O professor é um agente social, mas também um agente cultural. É através de sua função cultural que ele exerce sua função social, explica Bourdieu; é ensinado que contribui para a reprodução social. É verdade, mas esse enunciado pode ser invertido: o professor, ao mesmo tempo que contribui para a reprodução social, transmite saberes, instrui, educa, forma. (...) (CHARLOT, 2005, p.82).

Dessa forma, acredita-se que o "compromisso" com a transformação social não se limita aos espaços de sala de aula, mas ao engajamento político com as classes populares nos movimentos sociais; ou seja, inferindo os limites da vida escolar, visto que o saber escolar só faz sentido para a vida de cada um, na medida que o próprio sujeito o potencializa em sua ação consciente no/com o mundo.

4 CAMINHOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho percorre por alguns caminhos metodológicos e, depois, traça as ferramentas que foram utilizadas para tentar responder à pergunta central desse trabalho: **Qual é a relação dos alunos da educação de jovens e adultos com o saber e o que os mobilizou a voltar aos espaços formais de aprendizagem?**

Sendo assim, essa pesquisa se debruça na teoria da relação com o saber de Bernard Charlot, perpassa pela teoria da aprendizagem de Vygotsky e contempla as ideias de Paulo Freire, no que tange aos ideais de uma educação emancipadora.

4.1 Abordagem da pesquisa

A pesquisa proposta nessa dissertação percorreu por caminhos de cunho qualitativo. Nesse sentido, Bogdan e Bilklen (1994, p. 49) colocam:

A abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudos.

Assim, tendo como objeto de pesquisa os estudantes que trazem consigo histórias de vida, desejos, anseios e decidiram voltar a espaços formais de aprendizagem é que foi escolhido seguir uma linha de pesquisa que poderá permitir ao pesquisador conhecer a história estudantil dos alunos da EJA. Nesse contexto, Liebscher, exemplifica:

Os métodos qualitativos são apropriados quando o fenômeno em estudo é complexo, de natureza social e não tende à quantificação. Normalmente, são usados quando o entendimento do contexto social e cultural é um elemento importante para a pesquisa. Para aprender métodos qualitativos é preciso aprender a observar, registrar e analisar interações reais entre pessoas, e entre pessoas e sistemas. (LIEBSCHER, 1998, p.2).

A pesquisa qualitativa não enfatiza a ideia de mensuração, aqui, as histórias estudantis dão um suporte para responder à problemática que envolve os estudos realizados. Segundo Martinelli (1994, p. 21-22), “a abordagem qualitativa se atém aos indivíduos e seus ambientes em suas complexidades, não havendo limites ou controle impostos pelo pesquisador”. A pesquisa científica segue um ciclo, percorre caminhos. Minayo escreve:

Diferentemente da arte e da poesia que se concebem na inspiração, a pesquisa é um labor artesanal, que se não prescinde da criatividade, se realiza fundamentalmente por uma linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos e técnicas,

linguagem esta que se constrói com um ritmo próprio e particular. A esse ritmo denominamos ciclo da pesquisa, ou seja, um processo de trabalho em espiral que começa com um problema ou uma pergunta e termina com um produto provisório capaz de dar origem a novas interrogações. (MINAYO, 2001, p. 8).

Ao falar na pesquisa qualitativa, Minayo complementa:

O processo começa com o que denominamos fase exploratória da pesquisa, tempo dedicado a interrogarmos preliminarmente sobre o objeto, os pressupostos, as teorias pertinentes, a metodologia apropriada e as questões operacionais para levar a cabo o trabalho de campo. Seu foco fundamental é a construção do projeto de investigação. (MINAYO, 2001, p. 8).

A pesquisa qualitativa se inicia na prática, com a busca de teorias e metodologias que melhor se adequassem ao processo investigativo. Nesse caso, há um objeto de estudo e uma problemática a ser respondida. Segundo Godoy:

Considerando que a abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques. (GODOY, 1995, p.23)

Portanto, nesta pesquisa, os caminhos escolhidos e já citados foram: observação, balanço do saber e entrevistas com alunos. Utilizando essas ferramentas foram encontradas respostas para a inquietação que está presente no estudo aqui realizado e que estão sendo detalhados nos tópicos subsequentes.

4.2 *Lócus* e sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal de Paripiranga-BA, no período em que funciona a Educação de Jovens e Adultos, com início das aulas das 18h30 às 22h10, sendo ofertado de segunda-feira a quinta-feira. A instituição oferece do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental – Anos Finais e tem uma clientela de, em média, 90 alunos, parte desses residentes na cidade e outra parte na zona rural do referido município. Dentre os discentes encontram-se jovens, pais e mães de família de idades que variam entre 18 e 47 anos.

A escolha desse *lócus* se deu em virtude de ser, até o momento, a única escola do município que oferta a EJA; embora haja um projeto em andamento que expandirá a EJA para o campo (zona rural). Outro motivo da escolha pelo trabalho com a EJA foi por eu já ter dado aulas nessa modalidade de ensino. Assim, enquanto professora tinha o papel de ministrar aulas e, agora, enquanto pesquisadora me propus a desenvolver uma pesquisa de cunho científico para tentar encontrar respostas para inquietações pré-existentes.

A escola na qual foi realizada a pesquisa se encontra na zona urbana do município de Paripiranga-Ba, no centro da cidade. Segundo dados coletados no Projeto Político Pedagógico da escola, ela oferece Ensino Fundamental II nos períodos matutino e vespertino, como também a modalidade EJA, no turno noturno. Com relação à estrutura física ela dispõe de: 5 salas de aula; 1 sala de leitura; 1 sala de professores; 1 sala para a direção, coordenação e secretaria; 1 laboratório de informática (desativada, servindo, apenas, como sala de vídeo); 1 cozinha/copa; 6 banheiros, sendo 2 adaptados para pessoas com necessidades especiais; 2 pátios; 1 quadra; 1 pequeno espaço livre; e 1 horta.

A Escola, que antes era de competência administrativa do Estado da Bahia, foi municipalizada pelo plano de ação em parceria com o município, portaria número 8.993/99 publicada no Diário Oficial, no dia 10 de novembro de 1999. Passou, assim, a oferecer a Educação de Jovens e Adultos no município de Paripiranga, funcionando no período noturno. Esta ação deu um caráter inclusivo ao estabelecimento.

No que se refere à formação do professor e incentivos para a melhoria do ensino-aprendizagem, a escola vem aderindo aos programas do Governo Federal e aos projetos de formação ofertados pela secretaria de educação, a exemplo do: Formação pela Escola, no qual participam professores e equipe gestora; programa de formação: “Eu, você... Todos pela Alfabetização”. Além dessas ações há a realização de sessões temáticas para discussão do que temos e o que queremos para a educação do município.

É importante destacar que grande número do corpo discente reside no interior do município, em localidades como: Quixaba, Roça de Dentro, Maria Correia, Salgadinho, Pau-Preto, Terra Branca, Barracão, Correntes, Corredor Vermelho, cavaco de Antônio Barreteo, Sabão e Rochão, dentre outros. Os alunos que residem na zona urbana, estão em regiões periféricas da cidade, em sua maioria, dado significativo quando se procura estabelecer parâmetros de atuação por meio do Projeto Político Pedagógico.

A missão da escola, segundo dados coletados do PPP (2019) é: oferecer ao educando o processo de ensino de qualidade e propiciar condições para uma aprendizagem significativa e ética, inserindo-o em métodos de crescimento contínuo com autonomia, criticidade e criatividade. Tendo a ética como valor essencial para a formação cidadã, capaz de adotar posturas e culturas conscientes com atitudes de responsabilidade ambiental e compromissos sociais solidários com a comunidade para com as gerações atuais e futuras. No que tange a EJA, a escola elenca os seguintes objetivos:

- Oportunizar aos jovens e adultos, que estão fora da faixa etária da escolaridade regular, a conclusão e a continuidade dos estudos, com desenvolvimento de

competências e habilidades que propiciem a formação integral do aluno como cidadão e profissional de qualidade;

- Dominar instrumentos básicos da cultura letrada, que lhes permitam melhor compreender e atuar no mundo em que vivem;
- Ter acessos a outros graus ou modalidades de ensino básico e profissionalizante, assim como a outras oportunidades de desenvolvimento cultural;
- Incorporar-se ao mundo do trabalho com melhores condições de desempenho e participação na distribuição da riqueza produzida;
- Valorizar a democracia, desenvolvendo atitudes participativas, conhecer direitos e deveres da cidadania;
- Desempenhar, de modo consciente e responsável, seu papel no cuidado e na educação das crianças, no âmbito da família e da comunidade;
- Conhecer e valorizar a diversidade cultural brasileira, respeitar diferenças de gêneros, geração, raça e credo, fomentando atitudes de não discriminação;
- Aumentar a autoestima, fortalecer a confiança na sua capacidade de aprendizagem, valorizar a educação como meio de desenvolvimento pessoal e social;
- Reconhecer e valorizar os conhecimentos científicos e históricos, assim como a produção literária e artística como patrimônios culturais da humanidade;
- Exercitar sua autonomia pessoal com responsabilidade, aperfeiçoando a convivência em diferentes espaços sociais.

O documento da escola explicita sobre a EJA, as seguintes informações: A modalidade de ensino EJA - Educação de Jovens e Adultos tem o compromisso com a “Educação de Qualidade” que possibilite aos educandos as aprendizagens fundamentais quanto à capacidade de aprender a conhecer, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a ser. Para tanto, é necessário que a escola esteja comprometida com as garantias básicas do aprendizado escolar, ou seja, voltada intencionalmente para o desenvolvimento da competência e o domínio da leitura, da escrita e do cálculo. De posse dessas competências é que o educando terá a compreensão necessária do seu ambiente social e natural, do sistema político, da tecnologia e dos valores em que se fundamenta a sociedade, e desta forma, poderá exercer sua cidadania com autonomia e dignidade. Caberá à escola garantir o acesso ao conhecimento de forma organizada, sistemática e intencional, daquilo que foi definido para o aprendizado e de relevância quanto ao patrimônio sócio cultural desenvolvido pela humanidade em seu tempo.

Em conversa com a coordenação pedagógica da escola, no dia 12 de setembro de 2022, no que tange à Educação de Jovens e Adultos, a escola enfrenta os seguintes desafios: turmas bastante heterogêneas; histórico de fracasso escolar, decorrente dos problemas de permanência escolar, ou mesmo dificuldade de acesso à escola na idade adequada. Além disso, segundo o coordenador tem o alto índice de evasão escolar, o mesmo não apresentou essa informação em números, mas salientou a motivação dessa evasão:

- Autopercepção da exclusão social de que são vítimas, por conta das situações socioeconômicas que vivem, aos quais geram desinteresse, decorrente da falta de perspectiva;
- Vivências de reprovações contínuas, transferências e rotulações na vida escolar pregressa;
- Resistências pessoais e familiares com relação à rotina da EJA;
- Dificuldade em conciliar a jornada de trabalho com os horários de estudo;
- Cansaço físico e mental;
- Carência de pré-requisitos básicos para série matriculada, geradoras de dificuldades na escrita, leitura, raciocínio-lógico, compreensão e produção;
- Dificuldade do corpo docente de estabelecer relações entre a realidade do aluno, seu grau de desenvolvimento cognitivo e a prática em sala de aula.

Assim, pode-se definir algumas possibilidades para o trabalho com esta modalidade, a saber:

- Reorganizar o tempo;
- Elaborar um cronograma de aulas ajustado a disponibilidade do aluno;
- Usar variadas linguagens;
- Incorporar atividades relacionadas às artes e à cultura;
- Articular-se com empresas: entrar em contato com empresários do setor público e privado para estabelecer parcerias, com a finalidade de facilitar o acesso dos alunos à escola e evitar atrasos;
- Realizar atendimento individual: oferecer um plano de estudos personalizados segundo as possibilidades de cada aluno;
- Contratar um coordenador pedagógico e um psicopedagogo para atuar dedicadamente na EJA;

- Investir no que se refere à qualificação do professor da EJA e na aquisição de materiais didáticos específicos para esta modalidade.

Os professores que lecionam na EJA, em sua maioria, são professores efetivos do município. No momento, há um grupo de estagiários substituindo professores efetivos que estão de licença. Os docentes seguem livros didáticos específicos para a EJA e os alunos são incluídos e participam ativamente de todos os projetos realizados pela escola, durante o ano letivo.

Foram escolhidos para essa pesquisa os alunos do sexto ano. Sendo jovens e adultos que estavam fora da escola há algum tempo e que, agora, retornam a esse espaço formal de aprendizagem. Pretendeu-se, assim, utilizando-se de alguns instrumentos de pesquisa, conseguir respostas para a problemática: Qual é a relação dos alunos da educação de jovens e adultos com o saber e o que os mobilizou a voltar aos espaços formais de aprendizagem? Mobilizada pelo pensamento de Arroyo (2005), acrescento sua fala:

(...) não são acidentados ocasionais que, gratuitamente, abandonaram a escola. Esses jovens e adultos vivenciam longas e repetidas histórias de negação de direitos. Histórias que são coletivas e muitas vezes vivenciadas por seus pais e avós, por sua raça, gênero, etnia e classe social. (ARROYO, 2005, p. 30)

4.3 Obtenção de dados

Para a obtenção dos dados da pesquisa foram utilizados os instrumentos: observação/entrevistas com os alunos do sexto ano da EJA; e o balanço do saber. O primeiro instrumento, a observação, permitiu a familiarização com o objeto de estudo e abriu a possibilidade de dialogar com os outros autores do processo educacional, como professores e equipe gestora. Lüdke e André (1986, p.25) afirmam que:

Para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador.

Dessa forma, houve um planejamento prévio para ir a campo realizar essa observação, a saber: contato via telefone com a diretora da escola para informar minha ida lá, sendo que, anteriormente a mesma já tinha acesso ao projeto de pesquisa e já havia assinado um termo de declaração de infraestrutura. Durante a semana de observações utilizei a ficha abaixo para fazer alguns registros.

Quadro 01: Ficha de observação

	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
FICHA DE OBSERVAÇÃO	
PESQUISADORA: Charlene Pereira de Jesus	
PROFESSORA ORIENTADORA: Prof^ª. Dr^ª. Veleida Anahi da Silva Charlot	
TEMA: A RELAÇÃO COM O SABER E A HISTÓRIA ESTUDANTIL DOS ALUNOS DA EJA: MUDANÇAS E PERSPECTIVAS	
DIRETORA:	
TURMA:	
DATA:	
PROFESSORES DA TURMA PRESENTES NO DIA DA OBSERVAÇÃO:	
QUANTIDADE DE ALUNOS DA TURMA:	
QUANTIDADE DE ALUNOS PRESENTES:	
DATA DA OBSERVAÇÃO:	
PLANEJAMENTO DA OBSERVAÇÃO: 1. APRESENTAÇÃO DO PROJETO AOS PROFESSORES 2. APRESENTAÇÃO E OBSERVAÇÃO NA TURMA	
REGISTRO DETALHADO DO QUE FOI OBSERVADO NESSE DIA, NA SALA DE AULA, COM FOCO NOS ALUNOS: PARTICIPAÇÃO NAS AULAS; INTERAÇÃO E ACEITAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES.	
ASSINATURAS: 1. PESQUISADORA: _____ 2. DIRETORA: _____	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2022)

Gil (2008, p.100) afirma que: “A observação apresenta como principal vantagem, em relação às outras técnicas, a de que os fatos são percebidos diretamente, sem qualquer indeterminação”. Nesse momento, optei por realizar quatro visitas na escola. No primeiro momento, dialoguei com o coordenador, com os professores presentes. Em seguida, fiz as

observações na sala de aula, durante uma semana foi possível observar diferentes momentos, com diferentes professores.

O segundo instrumento utilizado para realizar a coleta de dados, o balanço do saber, já havia ido utilizado por pesquisadores, a exemplo de Bernard Charlot – ele utilizou esse instrumento em uma pesquisa sobre a relação com o saber e os alunos de liceus profissionais “de subúrbio”, a pesquisa faz parte do livro: *A Relação Com o Saber nos Meios Populares uma investigação nos Liceus Profissionais de Subúrbio*, o livro vem apresentar a questão da relação com o saber e o insucesso escolar das crianças dos meios populares. Charlot (2009) exemplifica o que é o balanço do saber, no pensamento a seguir:

Os alunos escrevem um texto a partir da premissa seguinte: “Desde que nasci aprendi muitas coisas, em minha casa, no bairro, na escola e noutros sítios... O quê? Com quem? Em tudo isto, o que é que é mais importante para mim? E agora, de que é que estou à espera?” (CHARLOT, 2009, p.18).

Desse modo, para essa pesquisa a premissa foi estruturada de acordo com a inquietação que nos acompanhou durante a pesquisa: qual é a relação dos alunos da educação de jovens e adultos com o saber e o que os mobilizou a voltar aos espaços formais de aprendizagem?

Assim, a premissa do balanço de saber foi: Hoje você está na EJA. Como chegou aqui? Por que está na EJA? O que você espera aprender aqui? Quais são seus planos ao concluir os estudos?

Os alunos da turma foram convidados a participar, individualmente. Na ocasião, falei a premissa e registrei nas fichas que levei. Com o balanço do saber foi possível explorar os motivos que os fazem estar novamente estudando e quais são seus objetivos futuros.

O terceiro instrumento utilizado foi a entrevista semiestruturada com os estudantes (sendo que a mesma foi gravada). Nesse tipo de entrevista existe a possibilidade de incluir novos questionamentos ao longo da conversa. É uma entrevista que partiu de temas pré-estabelecidos, dos quais as perguntas foram sendo reformuladas durante o diálogo. Alguns diálogos se expandiram, outros foram rápidos (por falta da abertura dos entrevistados). Sobre a entrevista semiestruturada Triviños (1987) coloca:

Podemos entender por entrevista semiestruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa. (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

Seguindo a lista de temas, a entrevista nos permitiu formular e reformular perguntas no meio do diálogo. Os temas escolhidos foram:

- Abandono e retorno à escola;
- Dificuldades para se manter em sala de aula;
- Relação com a escola: professores, colegas e demais profissionais;
- Objetivos para o futuro.

Quadro 02: Temas e possíveis questionamentos para os alunos.

 UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO	
PESQUISADORA: Charlene Pereira de Jesus	
PROFESSORA ORIENTADORA: Prof ^a . Dr ^a . Veleida Anahi da Silva Charlot	
ESCOLA (CAMPO DE PESQUISA): Escola Municipal Prof. Francisco de Paula Abreu	
TURMA:	
DATA:	
LISTA DE TEMAS	POSSÍVEIS QUESTIONAMENTOS
• Abandono e retorno à escola; • Dificuldades para se manter em sala de aula; • Relação com a escola: professores, colegas e demais profissionais; • Objetivos para o futuro.	• Por qual motivo você precisou parar de estudar? • O que fez você retornar à escola? • Depois que retornou, já pensou em parar novamente? Por quê? • Como é a sua relação com as pessoas da escola? • O que você acha mais difícil em estar aqui? • Você acredita que, dessa vez, vai concluir seus estudos? E depois, o que você pretende?

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2022).

As respostas foram gravadas, analisadas e sintetizadas no quadro abaixo, o mesmo está sendo apresentado no tópico 5.3 desta pesquisa:

Quadro 03: Síntese das entrevistas com os alunos.

NOME FICTÍCIO DOS ALUNOS	REGISTRO DAS FALAS DOS ALUNOS	INFORMAÇÕES QUE SE REPETEM NA FALA DOS ALUNOS
--------------------------	-------------------------------	---

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2022).

No capítulo seguinte, serão expostas as informações dos dados coletados no percurso dessa pesquisa.

5 TRATAMENTO E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

A presente pesquisa foi marcada pela receptividade de todos os envolvidos. Fui recebida pelo coordenador, conversamos sobre a EJA e o mesmo passou algumas informações sobre os alunos da classe onde a pesquisa foi realizada. Tal receptividade me levou à reflexão e pertinência do pensamento de Gonsalves (2014):

Infelizmente, o cotidiano da escola está repleto de tensões que beiram a estados patológicos, distanciando as pessoas, cada vez mais, de situações geradoras de *biofeedbacks*, que permitam processos de identificação com o cosmo. A vida na escola que hoje é tensa e repleta de processos agressivos, pode ter o sabor do reencontro, do canto, da conversa, do trabalho, da brincadeira, da leitura, da escrita, do desenho, do cálculo, do relaxamento. (GONSALVES, 2014, p. 35).

Essa empatia e abertura para que essa pesquisa fosse realizada na referida escola, mostrou que aqueles profissionais estavam abertos ao diálogo e felizes por fazerem parte de uma pesquisa de cunho científico. Assim, adentrar na realidade da EJA é imergir em uma área educacional que acaba ficando esquecida por parte de vários segmentos da sociedade.

No primeiro momento da coleta de dados, houve a observação na sala de aula do sexto ano. A turma era composta por 17 (dezessete) alunos, dos quais: 15 (quinze) frequentam as aulas regularmente (10 (dez) residem em povoados e 5 (cinco) na zona urbana); com idades que variam de 18 à 24 anos; 9 (nove) mulheres e 6 (seis) homens; jovens solteiras e solteiros que ainda moram com os pais e jovens e adultos que já constituíram famílias e se desdobram entre: trabalhar fora de casa, cuidar da casa e dos filhos, e ir para a escola à noite.

5.1 Relatos das observações

As observações ocorreram entre os dias 12 (doze) e 15 (quinze) de setembro do ano de 2022. Durante as observações, utilizamos a ficha já exposta no capítulo 4. Segue abaixo o registro dessas observações:

- 1º dia – 12 de setembro de 2022

Cheguei na escola e conversei, inicialmente, com o coordenador. Uma semana antes, comuniquei à diretora da escola sobre minha ida à escola, a mesma informou aos professores (via grupo de *WhatsApp*) sobre essa pesquisa e apresentou a eles o resumo escrito dessa

dissertação, para que os mesmos tivessem ciência da minha ida à escola e qual o objetivo dessas visitas. Segundo Neto (2004):

Os grupos devem ser esclarecidos sobre aquilo que pretendemos investigar e as possíveis repercussões favoráveis advindas do processo investigativo. É preciso ter em mente que a busca das informações que pretendemos obter está inserida num jogo cooperativo, onde cada momento é uma conquista baseada no diálogo e que foge à obrigatoriedade. (NETO, 2004, p.55).

Portanto, os professores da turma pesquisada estavam cientes desse processo e etapa da pesquisa científica. Afinal, era importante que eles não se sentissem invadidos no cotidiano particular do seu dia a dia em sala de aula.

Ao entrar na sala de aula deparei-me com rostos conhecidos, a saber: ex-alunos do ensino regular, ex-alunos da EJA, ex-vizinhos que não via há tempos. Apresentei-me à turma e me acomodei em uma das cadeiras. O objetivo daquela observação era perceber como os alunos interagem nas aulas, como é a participação e como eles agem diante das propostas de atividades.

Nessa aula estavam presentes 14 (catorze) alunos. Eles tiveram aula de Inglês, Matemática e História. Percebeu-se que, na maioria, são alunos participativos, atentos e esforçados. O professor de Inglês utilizou uma música para explicar sobre pronomes, os alunos se mostraram interessados e curiosos com relação à pronúncia de algumas palavras. Na aula de Matemática, a professora recolheu atividades e foi possível perceber que a maioria trouxe a atividade respondida. Na aula de História, o professor utilizou o livro didático, os alunos acompanharam com atenção a leitura e a explicação. Durante o intervalo, um aluno veio conversar comigo, foi um diálogo informal na qual tentava me manter informada sobre o destino de alguns ex-alunos. Questionei ao aluno José (nome fictício) por que ele ainda estava naquela série, visto que ele foi meu aluno no ensino regular (5º ano), já se passaram 5 anos e ele estava um ano a mais (6º ano) e, agora, na EJA. O mesmo respondeu:

Professora, naquela época eu não queria nada; a senhora não lembra que até fumar escondido no fundo da escola eu fumava, alguém me “caboetou” e foi lhe contar, a senhora me flagrou e chamou minha mãe pra conversar...eu aprontava demais, só pensava em “zoeira”; agora é diferente, estou trabalhando numa oficina e quero um emprego melhor, mas quando perguntam até que série estudei acabando perdendo as oportunidades.

Os anos haviam passado, muitos alunos já tive depois daquela turma, porém lembro claramente da situação. Pode-se dizer que esse aluno agora encontrou algo que o mobilizasse a voltar a escola, cujo objetivo agora é conseguir uma oportunidade melhor de emprego.

O relato do aluno se enquadra nas ideias de Charlot (2000), quando fala que “a criança se depara com a necessidade de se enquadrar em um mundo estruturado e pré-existente”. Esse aluno se via obrigado a frequentar a escola, mas aquele espaço ainda não fazia sentido e não o mobilizava. A necessidade de se adequar a um mundo pré-existente, no qual exige dele mais escolarização, para poder exercer atividades que o propicie melhor remuneração, o mobilizou e o fez ver sentido no espaço escolar. Dessa forma, Charlot diz que:

Nascer é penetrar nessa condição humana. Entrar em uma história, a história singular de um sujeito inscrita na história maior da espécie humana. Entrar em um conjunto de relações e interações com outros homens. Entrar em um mundo onde ocupa um lugar (inclusive social) e onde será necessário exercer uma atividade. (CHARLOT, 2000, p. 53).

- 2º dia – 13 de setembro de 2022

No segundo dia de observação, estive na classe das 18h30 às 22h10, estiveram presentes 12 (doze) alunos. Neste dia houve aula de Língua Portuguesa, Ciências e Matemática. Alguns alunos demonstraram não compreender o conteúdo de Língua Portuguesa – a professora entregou um texto e pediu para que interpretassem oralmente, a maioria quis participar e falar sobre o entendimento do texto.

Ainda nesse dia, duas alunas em específico me chamaram atenção: uma realizava as atividades se apoiando numa colega – a irmã, e a outra parecia um pouco dispersa, não quis participar da atividade. A professora perguntou por que não estava acompanhando e ela falou apenas que estava cansada. No intervalo, conversamos, pois era uma aluna conhecida, já coordenei uma escola da zona rural na qual ela estudava, aproveitei para perguntar se gostava de estudar e ela respondeu:

Estou aqui porque minha patroa “mandou” eu estudar, eu sou babá e moro na casa dela; acho chato estudar, mas tenho que vim; acho cansativo; não entendo muita coisa; faço os trabalhos e passo de ano, pois nas provas não tiro notas muito boas.

Ao contrário do que foi observado na fala de “José”, essa aluna ainda não foi mobilizada, ela ainda não encontrou o desejo, a vontade de avançar nos estudos. Charlot (2000) fala que só há aprendizado quando o sujeito desejar e se dispor a aprender. Portanto, a aluna ainda não se sente mobilizada para o aprender.

- 3º e 4º dia – 14 e 15 de setembro de 2022

Nos últimos dois dias de observação, algumas alunas precisaram se ausentar – foram participar de um treino para o time de baleô – a escola se preparava para participar dos jogos que aconteceriam nas escolas do município.

As demais aulas ocorreram de forma tranquila; alguns alunos muito quietos, outros participativos. Houve um diálogo interessante com exemplos dados pelos alunos do que é patrimônio material e patrimônio imaterial, surgiu um momento de descontração ao falar sobre um patrimônio material que há na cidade: a escondida – um lago com formações rochosas que sempre está cheio de água. Essa fonte natural se localiza no centro da cidade, moradores relatam sobre a existência de um jacaré; e os alunos deram opiniões a respeito dessas informações, alguns acreditam de fato que há um jacaré que mora ali, outros afirmam ser uma lenda.

Assim como nos outros segmentos de ensino, a EJA apresenta uma classe heterogênea e não há como vender os olhos diante dessa realidade das diferenças. Assim, Ferreira, Alcântara e Gahyva (2009), escrevem:

[...] para estabelecer o perfil do aluno da EJA, é necessário considerar estes alunos como um público heterogêneo, com uma bagagem sociocultural empírica, cabendo ao educador atender este perfil com propostas pedagógicas diferenciadas, inserindo-os na sociedade com direito à cidadania, a trabalho e à autonomia. (2009, p. 190).

Embora tenhamos alunos com anseios e histórias de vidas semelhantes, o modo como cada um aprende é particular. A classe é heterogênea dos seguintes pontos de vista: há mulheres e homens; jovens e adultos; 3 (três) mulheres solteiras – que ainda residem com os pais; 6 (seis) mulheres casadas; e os 6 (seis) homens da turma são solteiros e residem com os pais e/ou avós.

Diante da realização do balanço do saber e das entrevistas coletadas, foi possível perceber objetivos semelhantes entre os alunos. Temos como exemplo: alguns almejam um futuro melhor e, para isso, acreditam que é estudando que alcançarão esse objetivo; há também falas de dois alunos em específico que voltaram a escola, mas dizem não ter objetivo para o futuro.

Terminada a semana de observações, as visitas dão sequência; porém, nas visitas subsequentes, foram realizados o balanço do saber e as entrevistas que estão detalhadas nos tópicos a seguir.

5.2 Análises do balanço do saber

Numa pesquisa científica, os instrumentos utilizados para coleta de dados são de extrema importância. Aqui, o segundo instrumento utilizado foi o balanço do saber que propiciou ao objeto de estudo (alunos da EJA) responder uma premissa (uma e/ou algumas perguntas) sem se sentir pressionados.

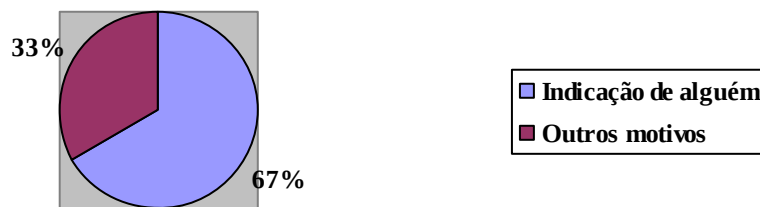
É possível perceber que alguns pesquisadores já têm utilizado em suas pesquisas o balanço de saber – instrumento criado inicialmente pelo educador e pesquisador Bernard Charlot. O *balanço de Saberes*, tem sua expressão original na língua francesa, é denominada de *bilan de savoir*, foi chamado de escritas de saber, ou inventário de saber. Dessa forma, Charlot (1996) esclarece a noção de inventário de saber:

O inventário de saber é um instrumento que inventamos e fomos melhorando pouco a pouco. A ideia básica é fazer um inventário de saber, assim como se faz um checkup de saúde ou uma revisão de automóvel. Usamos esse instrumento na escola secundária, mas também na escola elementar (com alguns resultados desde o fim da pré-escola e resultados bastante interessantes a partir da 3ª série do curso primário). (CHARLOT, 1996, p. 51).

A premissa utilizada nesta pesquisa foi: Hoje você está na EJA. Como chegou aqui? Por que está na EJA? O que você espera aprender aqui? Quais são seus planos ao concluir os estudos? Optei por transcrever as respostas dadas pelos alunos e aqui apresento o que foi dito. Para preservar o anonimato utilizei siglas para cada entrevistado.

Os 15 (quinze) alunos que frequentam a turma do sexto ano participaram dessa etapa da pesquisa. Para responder como chegou na EJA, uma grande parte falou que foi por indicação de um amigo, um familiar e/ou um parente. Vejamos:

Gráfico 1: Como veio parar na EJA?



Fonte: dados coletados pela pesquisadora em 19 de setembro de 2022.

A premissa foi lançada e atentamente fiz os registros. As respostas eram dadas de forma isoladas, ou seja, lancei a premissa e, por haver uma dificuldade de compreensão, desmembrei a premissa e mediei o diálogo. Como mostra o gráfico, a maioria estava de volta por indicação de alguém, mas tivemos outras respostas: “cheguei na EJA com o objetivo de concluir o Ensino Fundamental, eu já sabia que essa escola ofertava a EJA”; “Eu já estudei na EJA, saí e depois de ver nas redes sociais o pessoal postando os eventos que aconteciam resolvi voltar”; “Eu vim pra cá pois trabalho pelo dia e vi que a noite dava certo estudar, sempre passava em frente à escola a noite e sabia que muitos adultos estudavam”; “Eu vim porque estava com vontade de estudar, achei minha série aqui e me matriculei”.

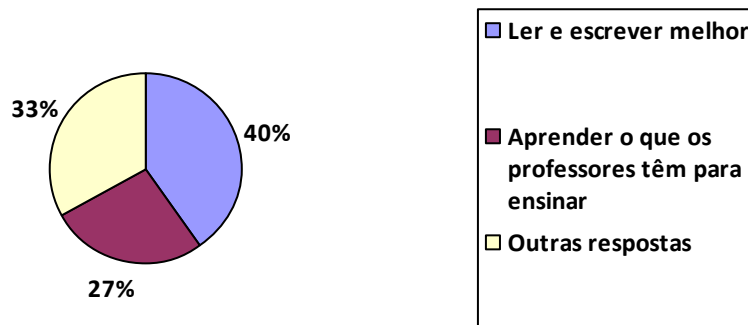
Os balanços do saber requerem atenção e minuciosidade por parte do pesquisador, nesse momento de interpretação dos dados. É necessário ter sempre em mente: o que estou buscando saber? Como essas respostas podem me ajudar a tentar responder a minha pergunta inicial?

Os balanços de saber são objecto de um trabalho de escrutínio e, logo, inevitavelmente de interpretação. Para que as respostas façam sentido é preciso reagrupá-las, categorizá-las, o que supõe que seja preciso fazer escolhas – de forma que a categorização está igualmente ligada à relação com o saber do próprio investigador. Para que o coeficiente pessoal do investigador pese o menos possível na interpretação dos dados, cada balanço foi tratado por dois investigadores; além disso, a categorização escolhida retoma, no essencial, a que foi construída aquando da investigação sobre as escolas do terceiro ciclo. (CHARLOT, 2009, p.19).

As respostas dadas pelos alunos resultaram em frases desmembradas. Ao pensar na sequência da premissa: por que está na EJA? E o que espera aprender aqui? obtivemos respostas bem semelhantes, todos disseram estão na EJA porque querem aprender. Quando questionados: aprender o que? Eles responderam:

1. Espero aprender para a própria vida, interagi com o outro, escutar e me desenvolver pessoalmente. (Aluna LSA)
2. Quero aprender muitas coisas, estava sete anos sem estudar. (Aluna ASS)
3. Espero aprender várias coisas: melhorar a escrita e ler melhor. (Aluna ZDBS)
4. Espero aprender os conteúdos que a professora passa, melhorar a escrita e saber fazer cálculos. (Aluno RNS)
5. Espero aprender tudo o que querem me ensinar. (Aluno JARM)

Gráfico 2: Por que está na EJA e o que espera aprender?



Fonte: dados coletados pela pesquisadora em 19 de setembro de 2022.

Os alunos escutados, em sua maioria, vieram buscar na EJA um “aprender”. Nesse contexto, o aprender para eles está ligado ao desenvolvimento da leitura e escrita. Embora já estejam no sexto ano, sentem que é necessário melhorar nesse aspecto. Charlot (2000) escreve:

Por fim, a situação de aprendizado não é apenas marcada pelo local e pelas pessoas, mas também por um momento. Aprender, sob qualquer figura que seja, é sempre aprender em um momento de minha história, mas também, em um momento de outras histórias: as da humanidade, da sociedade na qual eu vivo, do espaço no qual eu aprendo, das pessoas que estão encarregadas de ensinar-me. (...). Novamente, é importante a questão: aprende-se porque se tem oportunidades de aprender, em um momento em que se está, mais ou menos, disponível para aproveitar essas oportunidades. (CHARLOT, 2000, p. 67-68).

Em idade própria, esses jovens e adultos frequentaram espaços escolares, nesse momento, diversas dificuldades apareceram e o resultado foi o abandono. Faltou-lhe talvez o “desejo” e o “sentido” que eles dão à escola, lembrando que é o desejo que mobiliza os sujeitos. Nesse novo momento da volta à escola eles encontraram o desejo de aprender determinadas coisas que hoje estão sendo-lhes ofertadas nas salas de aula. O saber escolar hoje ofertado a estes alunos, tem instigado neles o desejo de aprender mais a matemática, de desenvolver-se melhor na leitura e na escrita, bem como, avançar nos estudos e conseguir um emprego melhor.

O outro desmembramento se deu ao responderem a sequência da premissa: quais são seus planos ao concluir os estudos? Dos quinze entrevistados, doze responderam que: pretendem arrumar um melhor emprego, fazer concurso, poder oferecer à família uma melhor qualidade de vida.

A aluna LSA falou que almeja se orgulhar dela mesma, pois enfrenta muitos desafios diários e mesmo assim arruma forças para estudar, a mesma passou mais de vinte anos

afastada da escola. A aluna RNS deseja, com os conhecimentos adquiridos na escola, poder educar melhor os seus filhos quando os tiver. E, por fim, o aluno GFS diz não ter planos para o futuro.

A esfera profissional foi muito citada nos balanços do saber, eles acreditam que para conseguir um bom emprego é necessário estudar, evoluir nos aspectos da educação formal ofertada na escola. Foi percebido que voltar para a escola é resgatar uma autoestima já adormecida, é tentar reparar um tempo perdido, um tempo de exclusão, no qual lhes eram apresentados dois caminhos: 1. Estudar; 2. Trabalhar. A saída na maioria era o caminho do trabalho, as necessidades advindas da falta de dinheiro falavam mais alto.

A Educação de Jovens e Adultos se apresenta, nos dias atuais, como uma ferramenta de reparação, há uma discrepância social causada pela não escolarização de diversos cidadãos e cidadãs. Portanto, na EJA, é necessário que haja o respeito às marcas sociais impregnadas nesses alunos. A decisão de voltar a estudar os faz sentir-se parte de uma sociedade que historicamente os deixou às margens, os deixou de lado. Freire (2002, p. 35) assevera que “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.”.

Portanto, o balanço do saber dar voz a um grupo de cidadão e cidadãs que enfrentam desafios diários, porém objetivam um futuro melhor e creditam esse sucesso ao seu desenvolvimento intelectual, adquirido através da educação que é ofertada na escola.

Aprender para melhorar a vida, esse é o projeto fundamental evidenciado pelos balanços de saber. *Aprender o quê?* Com certeza, melhorar a leitura e a escrita, isto é, o que foi uma dificuldade fundamental para muitos na sua história escolar passada e, provavelmente, o início da sua defasagem com a escola. Mas, além de leitura e escrita, não sabem bem o que podem aprender na escola: “o que querem me ensinar”. Sendo assim, parece que o principal sentido do saber, e talvez o único, seja permitir melhorar o emprego e a vida. O que, do ponto de vista pedagógico, é preocupante, essa incerteza no que diz respeito ao sentido do conteúdo de saber (isto é, à dimensão epistêmica da relação com o saber). Todavia, melhorar a vida nem sempre é a única resposta: a EJA abre também a esperança de reconstruir uma imagem positiva de si mesmo (isto é, no que diz respeito às dimensões identitária e social da relação com o saber).

5.3 Registros e análises das entrevistas

O terceiro instrumento utilizado foi a entrevista que foi organizada e subsidiada por temas, a saber: Abandono e retorno à escola; Dificuldades para se manter em sala de aula; Relação com a escola: professores, colegas e demais profissionais; Objetivos para o futuro.

Foi partindo desses temas que o diálogo com os alunos foi estruturado. Houve uma organização de possíveis perguntas, porém elas foram redimensionadas ao longo das conversas. Existiam alunos com mais desenvoltura para responder o que lhes perguntava e, outros, que respondiam com dificuldades e até mesmo com vergonha. Durante esse diálogo gravei utilizando um aplicativo no aparelho celular. Como afirma Miguel:

A entrevista, nas suas diversas aplicações, é uma técnica de interação social, interpenetração informativa, capaz de quebrar isolamentos grupais, individuais e sociais, podendo também servir à pluralização de vozes e à distribuição democrática da informação. Em seus mais diversos usos das Ciências Humanas, constitui-se sempre um meio cujo fim é o inter-relacionamento humano. (MIGUEL, 2010, p.01).

No quadro abaixo há um resumo das entrevistas com os alunos:

ALUNOS	RESUMO DAS FALAS DOS ALUNOS	INFORMAÇÕES QUE SE REPETEM NA FALA DOS ALUNOS
LHSS	O aluno relata ter ficado 3 (três) anos sem estudar, e que parou em decorrência do trabalho. Resolveu voltar a estudar pois deseja prestar concurso público. Porém ele relata que já pensou em parar novamente, pois o cansaço tem tentado vencê-lo. Ele relata ser uma pessoa introvertida, se relaciona bem com os colegas, mas sempre fica em seu canto e não dialoga muito. Em sua fala frisou bastante a questão de fazer concurso.	Há algumas informações que se assemelham nas falas dos entrevistados: muito tempo fora da escola; acredita em um futuro melhor através dos estudos; pretende dar sequência à formação escolar; pais e maridos impediam de estudar – exceto o marido da aluna FLSC, que diferente dos outros a incentivou a voltar aos estudos.
GFS	O aluno relatou que nunca foi muito interessado, sempre repetia de ano e nunca havia parado de frequentar a escola; porém quando veio a pandemia não quis participar das aulas on-line. Quando as aulas presenciais voltaram, resolveu se matricular na EJA, pois a turma da escola que frequentava antes da	

	pandemia era formada por alunos mais novos que ele. Mesmo na EJA já pensou em desistir, pois reprovou já no primeiro ano que chegou nessa nova escola. Pensou bem e resolveu continuar, pois na EJA ele vai adiantar os estudos. O aluno relata que não tem planos para o futuro.	
ZDBS	A aluna relata que a preguiça a fez parar de estudar; o tempo passou e ela se arrependeu do tempo que perdeu fora da escola; resolveu voltar a estudar e agora não quer parar mais. Ela diz se relacionar bem com os colegas e quer aproveitar cada momento das aulas, aprender ao máximo e avançar.	
JPMJ	O aluno diz que ficou muito tempo fora da escola, pois tinha muitos problemas de saúde. O tempo foi passando e ele viu que os irmãos sempre estudaram e ele ficou parado no tempo. Ficou sabendo da EJA por amigos e resolveu estudar. Diz que, às vezes, o cansaço bate e que os conteúdos são difíceis, porém tem vontade de escrever melhor, falar melhor. Ele diz que não busca uma profissão em específico, pois ele diz que se entrar em um emprego “fixado” vai ter dificuldade para se aposentar.	
APSPD	A aluna disse que ficou muito tempo sem estudar, pois algumas pessoas a impediram. Agora, ela diz que é de maior e ninguém manda mais na vida dela. Se envolve bem com os colegas e alega que o cansaço é o que mais atrapalha, ela trabalha o dia todo e à noite vem para a escola. Está ainda sem perspectiva de futuro, porém sabe que não quer mais parar de	

	estudar.	
RNS	A aluna ficou 18 anos fora da escola, relatou como era tratada pelo pai. Disse que veio de uma família grande e o pai não deixava nenhum filho estudar, foi necessária a intervenção do promotor de justiça da cidade para que eles pudessem ir à escola. Ela está na EJA por incentivo da irmã, vem junto com a mesma, mas diz ser muito difícil e alega muita dificuldade de aprender, porém a irmã a ajuda bastante. Cita a Matemática e o Inglês como disciplinas complicadas.	
TSD	O aluno disse que não está há tanto tempo longe da escola. Ele parou alguns anos diante do término de um relacionamento. Resolveu estudar na turma da EJA para se afastar ainda mais da ex-namorada. Quer dar continuidade aos estudos e pretende ser um professor de Matemática. Ele diz ser um grande desafio, pois a ex-namorada e alguns familiares não acreditam que ele vai conseguir. Ele relata ainda desejar muito alcançar esse objetivo para mostrar que é capaz.	
RNS	A aluna disse que foi muito difícil ir para a escola, o pai a colocava para trabalhar na roça e foi preciso a intervenção de uma autoridade local, o promotor, para que ela e os irmãos tivessem esse direito posto em prática. Somente aos 11 (onze) anos é que conseguiu ir pela primeira vez à escola. Para conseguir isso o promotor ia buscá-la na roça, porém ao fazer 18 (dezoito) anos ele a tirou novamente da escola, pois agora a lei não o obrigava a matrícula. E	

	ela diz que era necessário trabalhar para comprar pelo menos as roupas, pois o pai não dava. Muitos anos passaram e ela ficou sabendo da EJA, então, foi até a cidade fazer a matrícula, trouxe uma das irmãs, e o desejo agora é não parar mais. No relato dessa aluna, é citado que ela casou, o marido também não deixava estudar; voltou para a casa dos pais e foi quando ela encontrou na EJA um refúgio, depois que está na EJA não pensou em momento algum parar, pelo contrário, pretende ir muito adiante.	
JARM	O aluno relata ter perdido o interesse pelos estudos, a mãe não se importou, e ele se acomodou. Nos últimos meses, bateu a vontade de voltar a estudar, os outros alunos da turma o ajudam bastante.	
FLSC	Ela relata ter parado de estudar assim que casou. O marido a incentivou a voltar a estudar. Diz nunca ter pensado nessa possibilidade, mas diante desse apoio voltou. Já pensou em parar, diz ser cansativo, mora na zona rural e chega em casa tarde. Mas ela tem um sonho de ser médica pediatra e para alcançá-lo sabe que é necessário estudar.	
GMM	Parou os estudos depois que casou, teve filhos e adiou os desejos dos estudos. Ela diz ter ciência que só através dos estudos que pode melhorar de vida. Resolveu se matricular na EJA e não quer parar mais. O que está achando mais difícil é que ficou 16 (dezesesseis) anos fora, tudo está sendo muito novo.	
AMS	O motivo de parar de estudar foi o casamento, o marido não deixava. Depois que separou	

	resolveu correr atrás do tempo perdido, procurou a EJA e pretende dar sequência aos estudos, fazer faculdade. Não deseja parar, pois acredita que somente estudando conseguirá alcançar os objetivos.	
RPRS	O aluno disse que ficou afastado durante a pandemia, não tinha celular, não tinha como acompanhar as aulas on-line. Resolveu estudar na EJA para tentar adiantar os estudos. Hoje, ele tem consciência da importância dos estudos, pois recordou do tempo que foi meu aluno no Ensino Regular. Segundo ele, só ia para a escolar bagunçar, hoje, ele trabalha em uma oficina e para arrumar um emprego melhor o caminho é estudar. Diz já ter pensado em parar de estudar por causa do cansaço, porém não vai desistir, deseja ter um emprego melhor.	
ASS	Diz ter parado de estudar quando casou, anos se passaram e, quando viu algumas pessoas voltando à escola, ela decidiu se matricular na EJA. A aluna disse que já pensou em parar, mora longe, trabalha durante o dia. Está tentando se esforçar, mas tem medo de reprovar em Inglês. Pretende continuar os estudos, pois deseja ser professora de matemática.	
LSA	A aluna disse que ficou mais de vinte anos sem estudar. Teve um pai muito rigoroso que dizia que estudar não era importante, só precisava aprender a fazer o nome. O pai dizia que estudo de pobre era a roça, era uma família numerosa e, mesmo que desejasse estudar um turno e trabalhar outro, não dava por causa da distância das roças para as escolas. As irmãs mais novas	

	puderam estudar por causa da lei, o promotor agia bastante nesses casos. Anos depois conseguiu convencer o pai e ainda estudou até a quarta série. Depois se casou, se acomodou, vieram os filhos e o tempo passou. Agora, ela sentiu a necessidade de procurar mais conhecimentos, acredita que na escola irá melhorar na interação com os outros, a ouvir o outro. Ela disse que a filha a incentivou a voltar a estudar, o marido ficou sem querer, mas não a impediu. Ela disse que os colegas disseram que ela tem jeito de professora, mas ela não se vê como professora, deseja continuar a estudar para que os filhos se orgulhem dela e ela mesma se orgulhar de si por estar estudando um sexto ano aos 44 anos de idade.	
--	--	--

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2022).

O instrumento de coleta de dados baseado em entrevistas é um instrumento de interação social. As perguntas foram sendo reformuladas durante o diálogo. Houve uma entrevista que durou mais de 15 (quinze) minutos, outras um pouco mais de 1 (um) minuto.

Quando entrevistamos temos o interesse na vida de outras pessoas. Nessa pesquisa o interesse estava subsidiado pelas implicações de mobilização e da relação do objeto de estudo com o saber e com o aprender.

Através destas entrevistas, é possível visualizar que o desejo/mobilização pelo saber, pelo aprender, se deu a partir de uma e/ou algumas necessidades: destas, destacam-se: o desejo de ter um melhor emprego; a vontade de buscar mais conhecimentos; a busca do próprio autoconhecimento; e a ideia de superação. Segundo Miguel:

A entrevista não é simplesmente um instrumento neutro de pesquisa ou um método, entre outros, de coleta de dados, uma caixa preta cujo funcionamento seria óbvio e fora de questão. Pelo contrário, sua eficácia é profundamente ligada à concepção de linguagem e de discurso pressuposta não só durante a análise, mas também no desenvolvimento mesmo do intercâmbio com o informante. (MIGUEL, 2010, p. 03-04).

A pesquisa nos permitiu adentrar nas histórias estudantis e de vida desses alunos, ao ouvir os relatos de que os pais e/ou esposos não permitiam seus filhos(as), esposas ir à escola, ocorria implicitamente um adentrar nas histórias familiares desses jovens e adultos. E, portanto, foi preciso, sentir o desejo de melhoria, o desejo de sair da vida que tinham que surgiu a mobilização. Assim como explica Bernard Charlot (2000), o desejo gera a mobilização e quando mobilizados a aprendizagem acontece.

Implicitamente, as entrevistas me permitiram ouvir um grito escondido no olhar desses alunos, mas que grito seria esse? É o grito de – eu faço parte desse mundo – eu voltei a estudar para poder me sentir integrante dessa sociedade excludente.

Gravar essas entrevistas foi algo muito importante, pois precisei ouvir a mesma voz por várias vezes. Há um problema de pesquisa envolvendo esse estudo: **qual é a relação dos alunos da Educação de Jovens e Adultos com o saber e o que os mobilizou a voltar aos espaços formais de aprendizagem?** E foi necessária uma escuta sensível, como disse Paulo Freire, para encontrar respostas para as inquietações que surgiram no início dessa pesquisa.

Quando muitos alunos citaram que estavam ali para aprender a ler melhor, escrever melhor, saber resolver cálculos, veio em mente uma citação de Charlot, quando ele escreve: “Aprender, então é ‘colocar coisas na cabeça’, é tomar posse de saberes-objeto, de conteúdos intelectuais que podem ser designados de maneira precisa (...)” (CHARLOT, 2000, p. 68). Dessa forma, concluí, enquanto pesquisadora, que a relação que os alunos do sexto ano da EJA daquela escola têm com o saber está associada ao aprender questões práticas de leitura, escrita e cálculos matemáticos. Além disso, eles se relacionam com o saber ao ter convicção que precisam aprender conteúdos que são passados pelos professores. Apresentam implicitamente em suas falas o medo de não dar conta, de não conseguir aprender.

Durante as entrevistas, uma das perguntas utilizadas foi: o que você espera aprender na escola? Por muitas vezes, ao fazer essa pergunta, surgia um silêncio, um vazio, era necessário esperar sair daquela boca uma resposta. Uma das alunas disse: “aprender... quero aprender várias coisas, coisas boas, melhorar a escrita”. A relação com o saber que esses alunos têm está vinculado a esse desejo do aprender a melhorar essa leitura, essa escrita, pois acreditam que desenvolvendo essas questões irão se sentir melhor, irão avançar, conseguirão se socializar melhor com os outros e consigo mesmo. O estudo – o aprender – o saber, seguem como uma mola que irá impulsionar a melhoria da autoestima desses alunos.

Contudo, no que tange ao saber, os alunos foram despertados com o desejo de aprender, de vislumbrar um futuro melhor, de ter uma profissão melhor. Esse desejo os mobiliza a enfrentar o cansaço e ir à escola. Esta pesquisa vai chegando ao fim, enquanto

pesquisadora já me questiono: como estarão esses alunos daqui a alguns anos? O desejo de aprender a leitura das palavras os ajudou a ler o mundo a sua volta? Será que a mobilização de ter uma profissão se concretizou? Ou será que ficarão pelo caminho? Essas perguntas poderão ser respondidas em outra pesquisa, mas para esta concluimos que temos na EJA alunos sedentos pelo saber – pelo aprender, temos alunos desacreditados no seu potencial, mas que tendo ou não objetivos claros e bem traçados, estão indo à escola todas as noites, estão querendo APRENDER.

6 CONSIDERAÇÕES SOBRE A MOBILIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DESSA PESQUISA

“A leitura de mundo precede a leitura da palavra”, dizia o saudoso Paulo Freire. Escrever sobre alunos da EJA é emergir no mais profundo que há nessa frase. Assim, essa pesquisa teve como objeto de estudo: alunos da EJA. Traçou como objetivo geral: analisar qual é a relação dos alunos da Educação de Jovens e Adultos com o saber, a partir da história dos alunos do sexto ano da EJA em uma escola municipal de Paripiranga – BA. Além disso, tentou responder ao problema: **qual é a relação dos alunos da Educação de Jovens e Adultos com o saber e o que os mobilizou a voltar aos espaços formais de aprendizagem?**

A pesquisa chegou a um possível fim e, através de alguns instrumentos: observação, balanço do saber e entrevistas, foi se desenhando e foram colhidos materiais necessários para termos algumas respostas: os alunos do sexto ano da EJA da escola pesquisada buscam realizar sonhos, desejam através da educação e dos estudos melhorar de vida, ou seja, conseguir um emprego melhor, sentir-se melhor diante da sociedade em que vivem, melhorar a leitura, a escrita, saber resolver cálculos.

Esses alunos se relacionam com o saber, ao entender que a escola pode os ajudar a melhorar enquanto pessoa, enquanto profissionais. Eles agora têm desejo de aprender conteúdos escolares e são mobilizados por sonhos e objetivos, mesmo enfrentando o cansaço do dia a dia.

Ao chegar à escola em busca de apropriar-se da “leitura da palavra”, eles trazem consigo uma leitura ampla de mundo; mas chegam com medo, inseguros e pensam nada saber. Cada um traz histórias de vida, histórias de superação. Muitas dessas jovens abandonaram a escola após ter casado e só depois que separaram é que tiveram coragem de voltar, muitos precisaram chegar à maioridade para voltar a estudar. Outros vêm de realidades em que o pai não permitia que fossem à escola.

Durante a realização das entrevistas, alguns alunos conseguiram expor suas histórias, situações que viveram em seus lares, por vezes expuseram situações que viveram com companheiros e companheiras, seja namorado, namorada ou esposos e esposas. Em síntese, voltar a estudar para eles representa um grande momento de superação que vem acompanhado de desejo e vontade de aprender o que a escola pode ofertar nesse novo momento de suas vidas.

Rememorando vivências que me mobilizaram traçar os caminhos dessa pesquisa...

Desde muito cedo, encarei medos e tive uma vida marcada por momentos de superação. Aos 16 (dezesesseis) anos estava cursando o segundo ano do Ensino Médio – fazendo o curso de magistério – surgiu a oportunidade de participar de um projeto liderado por ONG’S (Organizações Não Governamentais) cujo objetivo era alfabetizar jovens e adultos. Estudava no turno vespertino da escola e, no final da tarde, pegava um ônibus escolar e me dirigia a um povoado para dar aulas a jovens e adultos. Durante cinco meses ia ao povoado de segunda a quinta, lá encontrava jovens e adultos cansados da lida diária, pois trabalhavam na roça durante o dia e à noite iam para a escola tentar aprender alguma coisa.

Lembro-me com muita emoção que, em uma atividade realizada em classe, uma senhora de 76 anos escreveu pela primeira vez o nome de seu companheiro/esposo com quem viva há mais de 50 anos, foi um momento de risos e de grande euforia. No ano seguinte, me colocaram para ser monitora pedagógica nesse projeto; agora, eu orientava os alfabetizadores na elaboração de seus planos de aula, os orientava a trabalhar com projetos, escolhíamos um tema que partisse da realidade deles e, nessa dinâmica, a leitura da palavra era ensinada tentando utilizar como ferramenta a leitura de mundo deles.

Um dos projetos realizados sobre meio ambiente foi muito significativo e prazeroso, os alfabetizadores aprenderam muito com seus alunos e os alunos puderam entender sobre agrotóxicos – os danos que eles causam ao ambiente, dentre outras coisas. E, assim, subsidiado pelo projeto, as letras se agrupavam e a leitura de palavras iam sendo formadas, estruturadas e consolidadas.

Em 2017, agora enquanto professora concursada do município, fui escalada para lecionar na EJA, porém em uma nova dinâmica, a Educação de Jovens e Adultos agora não condizia com um projeto em si, mas fazia parte de uma política pública e, hoje, está sendo parte do Ensino Regular, porém com alguns diferenciais: os alunos fazem uma série em um semestre, busca-se tentar acelerar e/ou fazer com que os alunos avancem e possam concluir seus estudos.

Há um pré-conceito muito grande com relação aos alunos da EJA, muitos professores não gostam e /ou não querem lecionar nessa modalidade de ensino. Quando me coloram para ensinar na EJA fiquei amedrontada, as pessoas comentavam muitas situações de indisciplina, de alunos usuários de drogas ilícitas etc. Fui apreensiva no primeiro dia de aula, na realidade também fui com muito medo. Porém, caiu-se por terra a imagem ruim sobre os alunos da EJA, a realidade que encontrei foi de jovens, mães e pais de famílias, sedentos pelo aprender;

percebi nessa nova vivência que é necessário rever o currículo da EJA nessa escola – escola essa que escolhi para realizar essa pesquisa.

Os professores utilizam um livro didático, embora seja um livro específico para a EJA, ele foge da realidade daqueles alunos daquela escola. Esses alunos contam com um currículo que tem como disciplinas: Língua Portuguesa; Matemática; História; Geografia; Ciências e Inglês; recordo do ano em que lecionei nessas turmas: História; Geografia, Ciências e Inglês. Os alunos demonstravam muita preocupação em ser reprovados na disciplina de Inglês, não conseguiam compreender muita coisa e eu, enquanto professora daquela disciplina, tive que estudar muito, pois não dominava essa disciplina. Enquanto eles tinham medo de reprovar, eu tinha medo de não conseguir transmitir com clareza coisas básicas que a disciplina pedia e vinha também o grande desafio: o que elencar como conteúdo para utilizar nas aulas? como encontrar conteúdo dessa disciplina que tenham significância para esses alunos?

Foi necessário pesquisar, planejar, replanejar para tentar levar algo que tivesse alguma representatividade para eles. Diante dessas especificidades encontradas, enquanto professora, vejo a urgência de rever o currículo da EJA, pois os alunos carecem de propostas de ensino que tenham relevância para suas vidas, os conteúdos exigidos devem estar em consonância com o que é vivenciado por esses alunos.

Portanto, ao decidir voltar ao espaço escolar no qual lecionei, me propus a resgatar momentos e situações já vivenciadas e, agora, enquanto pesquisadora, tentar adentrar nas histórias de vida desses alunos para descobrir o que os mobilizou a voltar a estudar. Reencontrei alguns alunos, destes alguns haviam sido meus alunos no Ensino Fundamental – Anos Iniciais e outros na própria EJA em 2017. Sentir-me em à vontade, pois alunos, equipe gestora e os colegas professores me receberam muito bem e isso contribuiu com a coleta de dados.

Ao adentrar nesse espaço foi possível perceber que o universo que circunda a EJA é repleto de riquezas imensuráveis; é necessária uma reorganização curricular para que essas riquezas sejam lapidadas, para que mais alunos despertem o desejo de voltar a esses espaços escolares e deem sequência aos seus estudos.

E, assim, esta pesquisa por ora vem chegando ao fim. Porém ela pode instigar a realização de outras pesquisas, há muito o que se pesquisar nesses espaços, há muito o que conhecer, descobrir no universo da Educação de Jovens e Adultos. Faz-se necessário enxergar esse segmento de ensino não apenas como uma forma de reparação social, mas é necessário ir além, propor uma formação que transcenda a “leitura da palavra”, é necessário propor um currículo que proporcione uma formação para esses alunos que os conduza para uma

formação para a vida, onde tenhamos cidadãos e cidadãs críticos e participativos, e que de fato sintam-se parte dessa sociedade que por vezes os excluiu e os fez sentirem-se minimizados.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A; LÜDKE, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

ARROYO, M. G. Educação de jovens adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L. GIOVANETTI, M. A. G. C.; GOMES, N. L. (orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: São Paulo: Autêntica, 2005, p. 19- 50.

AUGÉ, M. **Por uma antropologia dos mundos contemporâneos**. Rio de Janeiro: Bertrand Russel, 1997.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. São Paulo: Porto, 1994.

BOURDIEU, P., & PASSERON, J-C. **Reproduction in education, society and culture**. Londres: Sage Publication, 1977.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496 p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf Acesso em: 24 maio 2021.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Presidência da República Casa Civil, 1996. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em 23 de maio de 2022.

_____. **Lei nº 13.632**, de 6 de março de 2018. Brasília, DF: Presidência da República Casa Civil, 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm#art1 Acesso em 23 de maio de 2022.

CARVALHO, J. L. **Acesso e permanência dos estudantes na educação de jovens e adultos – EJA, em Itapetinga-BA: desafios e perspectivas**. Dissertação de Mestrado. Universidade do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista – BA, 153p, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10447799. Acesso em 10 mai. 2022.

CAVALCANTI, J. D. B. A difusão da noção de relação ao saber (rapport au savoir) no Brasil: alguns pontos de vista e apontamentos. **Revista Internacional Educon**, v. 2, n.3, e21023001, set./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.47764/e21023001>.

_____. **A noção de relação ao saber: história e epistemologia, panorama do contexto francófono e mapeamento de sua utilização na literatura científica brasileira**. Tese (Programa de Pós-Graduação em Ensino das Ciências) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 428p., 2015.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. 19. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CHARLOT, B. **A Relação Com o Saber nos Meios Populares**. Uma investigação nos liceus profissionais de subúrbio. Porto: Ed. CIIE/Livpsic, 2009.

_____. **Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n. 97, p. 47-63, 1996.

_____. **Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

_____. **Da relação com o saber**: Elementos para uma teoria. Tradução Bruno Magne. Porto Alegre: Artmed, 2000.

COELHO, A. J.D.P.; GARCIA, N. M. D. **Permanência e Abandono Escolar**: contexto histórico na Educação Profissional e Tecnológica brasileira. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1538-0.pdf acesso em 12 de mai. de 2022.

DIGIÁCOMO, M. J. **Evasão Escolar**: não basta comunicar e as mãos lavar, 2011. Disponível em: https://mpba.mp.br/sites/default/files/biblioteca/crianca-e-adolescente/educacao/doutrinas_e_artigos/evasao_escolar_murilo.pdf Acesso: 02 maio 2022.

FERREIRA, G. D. F.; ALCÂNTARA, L. C. S.; GAHYVA, S. R. **Identidade do Aluno EJA**. 208 p., Cuiabá: IFMT, 2009.

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1967.

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

_____. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

_____. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2014.

_____. **O papel da educação na humanização**. Revista Paz e Terra, São Paulo, ano IV, n. 9, p. 123-132, out. 1969.

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização**: leitura do mundo leitura da palavra. Paz e Terra, 1990.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GIL, C. A. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas**. São Paulo, V. 35, n. 3, p. 20-29. Mai./Jun. 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 12 de jun. 2022.

GONSALVES, E. P. LIMA, F. A. (Org). **O livro das emoções: uma abordagem neurofisiológica, comportamental e educativa dos estados emocionais**. - 1 ed. – Curitiba, PR: CRV, 2015.

HILARIO, L. S. **Uma escola e muitos sentidos: Um estudo com os sujeitos jovens da EJA na Escola Estadual 15 de Outubro** 31/03/2015 126 f. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal - RN, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/19843>

KAUFMANN, J. C. **Entrevista compreensiva: um guia para pesquisa de campo**. Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL: EDUFAL, 2013.

LIEBSCHER, P. Quantity with quality ? Teaching quantitative and qualitative methods in a LIS Master's program. **Library Trends**, v. 46, n. 4, p. 668-680, 1998.

MARTINELLI, M. L. **O uso de abordagens qualitativas na pesquisa em Serviço Social**. NESPI n. 1. São Paulo: PUCSP, 1994.

MIGUEL, F. V. C. A entrevista como instrumento para investigação em pesquisas qualitativas no campo da linguística aplicada. **Revista Odisséia** – PPGEL/ UFRN, n. 5, jan-jun 2010.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOURA, G. L. DE. **Educação de Jovens e Adultos. Cultura de Movimento. Relação com o saber**. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal - RN, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2837984

MOURA, G. L.; SILVA, R. F. Relações com o saber em comunidade de aprendizagem-EJA/UFRN. **Revista Linha Mestra**, Ano VIII. n. 24, p. 97-100, jan.jul, 2014.

NETO, O. C. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. de S. (Org). **Pesquisa Social**. 23.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

NÓVOA, A. Formação de Professores e Profissão Docente. In: **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, A. M. S. de. **O regresso à escola dos alunos em abandono escolar** – contributo de um Programa Integrado de Educação e Formação. 2009. 191 f. Tese de Doutorado. Universidade Portucalense Infante D. Henrique. Porto, 2009. Disponível em:

http://repositorio.uportu.pt:8080/bitstream/11328/122/2/TME_371.pdf Acesso em: 29 maio 2022.

OLIVEIRA, J. S. **O fenômeno da juvenilização da EJA na rede municipal de educação de Itapetinga-Ba**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Itapetinga-BA, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10450441. Acesso em 10 mai. 2022.

PAIVA, V. P. **Educação Popular e Educação de Adultos**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1983. Paulo: Paz e Terra, 2004.

REGO, T. C. **Vygotsky**: Uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis-RJ: Vozes, 1995.

RIBEIRO, V. M. **Alfabetismo e atitudes**: Pesquisa com jovens e adultos. São Paulo; Campinas: Ação Educativa/Papirus, 1999.

SILVA, A. G. R. **Ensino de Jovens e Adultos (EJA) tem impacto positivo na qualidade de vida**. Dissertação de Mestrado. Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9694338. Acesso em: 10 mai. 2022.

SILVA, L. C. S. da S. **Itinerários Desviantes**: Um estudo sobre intermitências na EJA. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2020. Dissertação de Mestrado. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8804371 Acesso em 10 mai. 2022.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TROMBETTA, E. M. **O sentido da experiência escolar no meio popular**: irmãos em casa e na escola. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7760861, acesso em 10 maio 2022.

VIANA, J. D. DA S. **As vozes do esquecimento na Educação de Jovens e Adultos**: Eu quero ser gente! Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8879800. Acesso em 10 maio 2022.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L.; LURIA, A. R., & LEONTIEV, A. N. (2006). Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: J. CIPOLLA NETO, L.S. MENA

BARRETO, M. T. F. ROCCO E M. K. OLIVEIRA (ORGS.). **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**, 6 ed. São Paulo: Ícone, 1933.

ANEXOS

ANEXO 01 – Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “A RELAÇÃO COM O SABER E A HISTÓRIA ESTUDANTIL DOS ALUNOS DA EJA: MUDANÇAS E PERSPECTIVAS”, de responsabilidade de Charlene Pereira de Jesus, discente do Programa de Pós Graduação em Educação, nível Mestrado da Universidade Federal de Sergipe, sob a orientação do Prof. Dr. Bernard Jean Jacques Charlot. O objetivo desta pesquisa é analisar como a relação com o saber está interligada a história estudantil dos alunos do sexto ano da EJA em uma escola municipal, bem como, justifico a escolha por realizar um trabalho com esse tema fazendo a seguinte reflexão: pensar na Educação de Jovens e adultos é pensar na inserção de pessoas que por inúmeros motivos precisaram fazer escolhas entre o está na escola e o ir trabalhar para garantir o sustento familiar.

Em experiências já vivenciadas enquanto professora desse segmento de ensino, foi possível perceber o esforço que muitos fazem para estar frequentando a escola novamente. Muitos são os motivos que os fizeram tomar essa decisão de voltar a estudar e com o propósito de conhecer o que os mobiliza nessa volta é que o presente trabalho está sendo construído.

Essa modalidade de ensino apesar de já ser ofertada há anos e sempre passando por construções e reconstruções do currículo ainda é impregnada por pré-conceitos que se estabelecem tanto por estudantes, quanto por professores.

De modo geral criou-se um estigma com relação as pessoas que frequentam a EJA, mas, adentrado nos espaços escolares é possível perceber e conhecer histórias de vidas interessantes, é possível perceber por parte de muitos a luta e o desejo de continuar estudando e concluir os estudos.

Dessa forma, pensando no público de alunos do sexto ano da EJA, é que esta pesquisa será formatada, para buscar entender como tem sido a história estudantil desses alunos que estão voltando a escola, o que os tem mobilizado, como a escola tem lidado com a volta dos

mesmos no âmbito escolar e como seus saberes tem sido tratados e os ajudado para não desistir e ir adiante.

Para que a pesquisa seja realizada serão realizadas observações em sala de aula, entrevistas com alunos, professores da turma e equipe gestora, bem como, um questionário com os alunos. Nesse caso, a pesquisa que aqui é proposta partirá das observações, entrevistas e questionários, e a pesquisa exploratória andarão lado a lado a essas ações.

Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer tipo de perda ou penalidade.

Caso aceite, você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, mantendo seu nome no mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo(a), vale lembrar que mediante termo de autorização, os participantes da pesquisa poderão ou não autorizar a utilização da entrevista e do questionário para estarem presentes em um dos capítulos da dissertação que será construída pelo pesquisador. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como questionários e entrevistas, ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa. O pesquisador ainda, se compromete em apresentar uma devolutiva da pesquisa aos participantes em um encontro na escola em que a pesquisa foi realizada, bem como, entregar a cada participante um resumo impresso e encadernado de como foi o antes, o durante e o depois da pesquisa.

Vale ressaltar que o CNS na Resolução de nº 510 de 2016, em seu artigo.17, inciso VI, assegura aos participantes da pesquisa ter acesso aos resultados da pesquisa, dessa forma, o encontro que ocorrerá irá proporcionar aos participantes o acesso a todo material elaborado.

A pesquisa prevê possíveis riscos aos seus participantes, uma vez que colherá material produzido por eles, como constrangimento e situações vexatórias na publicização desses materiais, mesmo diante da confidencialidade dos seus nomes. Visto que, o participante que vir a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, será amparado pela lei e tem direito a assistência e a buscar indenização através de vias judiciais. E mesmo considerando que não há confidencialidade total em torno de suas produções, vamos manter o sigilo de suas identidades, substituindo os seus nomes por fictícios quando da elaboração dos resultados e

publicização, conforme orientação da Resolução 466/12 Conselho Nacional de Saúde. A resolução CNS nº 510 de 2016, em seu artigo 9º, inciso VI, ampara os participantes da pesquisa: VI – ser indenizado pelo dano decorrente da pesquisa, nos termos da Lei, dessa forma, todo o trabalho será realizado baseado nos princípios da Lei do Conselho Nacional de Saúde.

Convém salientar ainda que, caso os participantes da pesquisa venham sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação neste referido estudo, previsto ou não no Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, poderão solicitar indenização e tem direito a assistência por parte do pesquisador e das instituições envolvidas nas diferentes fases da pesquisa.

Como benefícios diretos, espera-se que os resultados dessa pesquisa contribuam para que ao final da pesquisa, o estudo revele maior clareza sobre o qual é o sentido do espaço formal de aprendizagem para esses jovens e adultos da EJA, bem como, conhecer como o saber trazidos por eles tem sido acolhido nos espaços formais de aprendizagem. Estima-se ainda que o estudo proporcione a equipe gestora do espaço no qual a pesquisa será realizada entender a partir das falas desses alunos o que contribui para a permanência ou não deles na escola.

Todo o procedimento de pesquisa descrito obedecerá rigorosamente a critérios éticos estabelecidos pela legislação vigente que regulamenta a pesquisa com seres humanos. As entrevistas e questionários serão colhidas seguindo a técnica padrão cientificamente reconhecida. Serão preservados o sigilo das informações e a identidade dos(as) participantes, sendo que os registros das informações poderão ser utilizados para fins exclusivamente científicos e divulgação em congressos e publicações científicas, resguardando-se sempre o anonimato dos(as) participantes pelo pesquisador. As transcrições com as informações coletadas serão mantidas por cinco anos e depois serão inutilizadas.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, segue os nossos contatos: Charlene Pereira de Jesus – Tel. (75) 9 99977-1138 e e-mail: Charlene.edu@academico.ufs.br (Mestranda responsável pela pesquisa).

Bernard Jean Jacques Charlot – Universidade Federal de Sergipe – Programa de Pós Graduação em Educação – (79) 99133-6542; e-mail: bernard.charlot@terra.com.br (Orientador do curso de Mestrado).

A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por meio de e-mail, podendo ser publicados posteriormente na comunidade científica.

Este projeto foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Sergipe -CEP/UFS. As informações com relação à assinatura do TCLE ou os direitos dos participantes da pesquisa podem ser obtidas através do e-mail cep@academico.ufs.br e por telefone: (79) 3194-7208 de segunda a sexta-feira das 07 às 12h. Esse comitê está localizado na Rua Cláudio Batista s/nº Bairro: Sanatório – Aracaju, CEP: 49.060-110 - SE

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, com “munus público”, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos (Normas e Diretrizes regulamentadoras da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos –Res. CNS 466/2012, II. 4).

O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. Desta maneira e de acordo com a Res. CNS 466/2012, e 510/2016 “toda pesquisa envolvendo seres humanos deverá ser submetida à apreciação de um Comitê de Ética em Pesquisa” e cabe à instituição onde se realizam pesquisas a constituição do CEP.

A missão do CEP é salvaguardar os direitos e a dignidade dos participantes de pesquisa. Além disso, O CEP contribui para a qualidade das pesquisas e para a discussão do papel da pesquisa no desenvolvimento institucional e no desenvolvimento social da comunidade. Contribui ainda para a valorização do pesquisador que recebe o reconhecimento de que sua proposta é eticamente adequada. Finalmente, o CEP exerce papel consultivo e, em especial, papel educativo para assegurar a formação continuada dos pesquisadores da instituição e promover a discussão dos aspectos éticos das pesquisas em seres humanos na comunidade. (*Manual Operacional para Comitês de Ética em Pesquisa - 2006*)

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o pesquisador responsável pela pesquisa e a outra com você participante. Todas as páginas serão rubricadas e assinadas pelo convidado a participar da pesquisa, ou por seu representante legal, assim como, pelo pesquisador responsável pela pesquisa.

Identificação do participante

Nome: _____

_____ – BA, _____ de _____ de 2022 .

Charlene Pereira de Jesus
Pesquisador Responsável

Colaborador da Pesquisa

ANEXO 02 – Termo de autorização para uso das entrevistas**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO****TERMO DE AUTORIZAÇÃO**

Pelo presente termo eu, _____,
autorizo a utilização de minha entrevista (escrita), concedida no dia _____,
bem como o questionário que será feito durante os encontros programados da pesquisa
intitulada **A RELAÇÃO COM O SABER E A HISTÓRIA ESTUDANTIL DOS ALUNOS
DA EJA: MUDANÇAS E PERSPECTIVAS**, a prof.^a Charlene Pereira de Jesus
(estudante/pesquisador), RG 10137830 00, CPF 015.589.745-47, discente do curso de Mestrado
em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, na Universidade Federal de Sergipe
– UFS, usá-la integralmente ou em partes, conforme orientação da Resolução 196/96 Conselho
Nacional de Saúde, desde a presente data até o período de 5 (cinco) anos, caso queira utilizá-la
após esse período devo ser consultado e novamente autorizá-lo. Da mesma forma, autorizo o uso
do texto final que está sob a guarda da prof.^a Charlene Pereira de Jesus, podendo disseminá-lo
em espaços acadêmicos, encontros científicos e/ou atividades decorrentes deste estudo.
Abdicando de direitos meus e de meus descendentes, subscrevo a presente autorização.

_____/BA, _____ de _____ de 2022.

Participante da Pesquisa

ANEXO 03 – Termo de compromisso e confidencialidade



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE COMPROMISSO E CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: **A relação com o saber e a história estudantil dos alunos da EJA: mudanças e perspectivas**

Pesquisador responsável: **Charlene Pereira de Jesus**

Instituição/Departamento de origem do pesquisador: **Universidade Federal de Sergipe - UFS**

Telefone para contato: **(75) 9 99977-1138** / E-mail: **Charlene.edu@academico.ufs.br**

O pesquisador do projeto acima identificado assume o compromisso de:

- Cumprir os termos da resolução nº 466/12, de 12 de dezembro de 2012 e da resolução nº 510/16, de 07 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde e demais resoluções complementares à mesma (240/1997, 251/1997, 292/1999, 304/2000, 340/2004, 346/2005 e 347/2005);
- Garantir que a pesquisa só será iniciada após a avaliação e aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Federal de Sergipe;
- Zelar pela privacidade e pelo sigilo das informações, que serão obtidas e utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa;
- Garantir que os materiais e as informações obtidas no desenvolvimento deste trabalho serão utilizados apenas para se atingir o(s) objetivo(s) previsto(s) nesta pesquisa e não serão utilizados para outras pesquisas sem o devido consentimento dos participantes;
- Garantir que os benefícios resultantes do projeto retornem aos participantes da pesquisa, seja em termos de retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa;
- Garantir que os resultados da pesquisa serão tornados públicos através de apresentação em encontros científicos ou publicação em periódicos científicos, quer sejam favoráveis ou não, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos participantes da pesquisa;
- Garantir que o CEP-UFS será comunicado da suspensão ou do encerramento da pesquisa por meio de relatório apresentado anualmente ou na ocasião da suspensão ou do encerramento da pesquisa com a devida justificativa;
- Garantir que o CEP-UFS será imediatamente comunicado se ocorrerem efeitos adversos, resultantes desta pesquisa, com o voluntário;
- Assegurar que os resultados da pesquisa serão anexados na Plataforma Brasil, sob a forma de Relatório Parcial e Relatório Final da pesquisa.

Aracaju, 24 de janeiro de 2022.

Charlene Pereira de Jesus
Pesquisador responsável

ANEXO 04 – Termo de autorização e existência de infraestrutura



PREFEITURA DE PARIPIRANGA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTE E LAZER (SEC)
ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR FRANCISCO DE PAULA ABREU

TERMO DE AUTORIZAÇÃO E EXISTÊNCIA DE INFRAESTRUTURA

Eu, Prof.^a Tatiane Carregosa Santana, diretora da Escola Municipal Prof. Francisco de Paula Abreu, autorizo a realização do projeto intitulado "A relação com o saber e a história estudantil dos alunos da EJA: Mudanças e perspectivas" pelo pesquisador Charlene Pereira de Jesus, com o objetivo de Analisar como a relação com o saber está interligada a história estudantil dos alunos do sexto ano da EJA em uma escola municipal. O estudo parte de uma pesquisa exploratória de natureza qualitativa ancorada pelo método de inspiração dialética e os dispositivos propostos são a observação, a entrevista semiestruturada e o questionário estruturado com o balanço do saber. A pesquisa de campo será iniciada após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Sergipe (CEP/UFS).

Estamos ciente de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para desenvolvê-la em conformidade às diretrizes e normas éticas. Ademais, ratifico que não haverá quaisquer implicações negativas a equipe gestora, aos professores e aos alunos que não desejarem ou desistirem de participar do projeto.

Declaro, outrossim, na condição de representante desta Instituição, conhecer e cumprir as orientações e determinações fixadas nas Resoluções nº 466, de 12 de dezembro de 2012, e 510, de 07 de abril de 2016 e Norma Operacional nº 001/2013, pelo CNS.

Paripiranga-BA, 21 de janeiro de 2022.


Prof.ª Tatiane Carregosa Santana
Diretora


Município de Paripiranga
Sergipe

ANEXO 05 – Ficha de observação

Quadro 01: Ficha de observação

	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
FICHA DE OBSERVAÇÃO	
PESQUISADORA: Charlene Pereira de Jesus	
PROFESSORA ORIENTADORA: Prof^ª. Dr^ª. Veleida Anahi da Silva Charlot	
TEMA: A RELAÇÃO COM O SABER E A HISTÓRIA ESTUDANTIL DOS ALUNOS DA EJA: MUDANÇAS E PERSPECTIVAS	
DIRETORA:	
TURMA:	
DATA:	
PROFESSORES DA TURMA PRESENTES NO DIA DA OBSERVAÇÃO:	
QUANTIDADE DE ALUNOS DA TURMA:	
QUANTIDADE DE ALUNOS PRESENTES:	
DATA DA OBSERVAÇÃO:	
PLANEJAMENTO DA OBSERVAÇÃO: 1. APRESENTAÇÃO DO PROJETO AOS PROFESSORES 2. APRESENTAÇÃO E OBSERVAÇÃO NA TURMA	
REGISTRO DETALHADO DO QUE FOI OBSERVADO NESSE DIA, NA SALA DE AULA, COM FOCO NOS ALUNOS: PARTICIPAÇÃO NAS AULAS; INTERAÇÃO E ACEITAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES.	
ASSINATURAS: 1. PESQUISADORA: _____ 2. DIRETORA: _____	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2022)

ANEXO 06 – Temas e possíveis questionamentos para os alunos

Quadro 02: Temas e possíveis questionamentos para os alunos.

 UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO	
PESQUISADORA: Charlene Pereira de Jesus	
PROFESSORA ORIENTADORA: Prof ^a . Dr ^a . Veleida Anahi da Silva Charlot	
ESCOLA (CAMPO DE PESQUISA): Escola Municipal Prof. Francisco de Paula Abreu	
TURMA:	
DATA:	
LISTA DE TEMAS	POSSÍVEIS QUESTIONAMENTOS
• Abandono e retorno à escola; • Dificuldades para se manter em sala de aula; • Relação com a escola: professores, colegas e demais profissionais; • Objetivos para o futuro.	• Por qual motivo você precisou parar de estudar? • O que fez você retornar à escola? • Depois que retornou, já pensou em parar novamente? Por quê? • Como é a sua relação com as pessoas da escola? • O que você acha mais difícil em estar aqui? • Você acredita que, dessa vez, vai concluir seus estudos? E depois, o que você pretende?

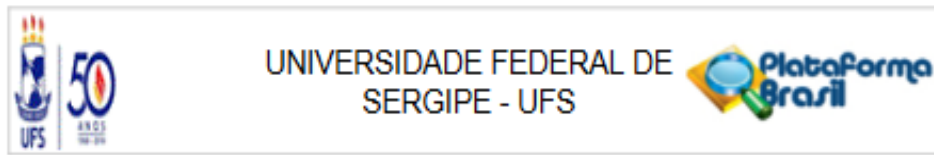
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2022).

ANEXO 07 – Síntese das entrevistas com os alunos**Quadro 03: Síntese das entrevistas com os alunos.**

NOME FICTÍCIO DOS ALUNOS	REGISTRO DAS FALAS DOS ALUNOS	INFORMAÇÕES QUE SE REPETEM NA FALA DOS ALUNOS

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2022).

ANEXO 08 – Parecer consubstanciado do CEP – Comitê de Ética em Pesquisa



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A RELAÇÃO COM O SABER E A HISTÓRIA ESTUDANTIL DOS ALUNOS DA EJA: MUDANÇAS E PERSPECTIVAS.

Pesquisador: CHARLENE PEREIRA DE JESUS

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 55373422.5.0000.5546

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Educação da UFS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.394.122

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo "Informações Básicas da Pesquisa" (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO 1887273.pdf Versão do Projeto: 2 e carta resposta postados em 24/03/2022

Metodologia Proposta:

Considerando o problema de pesquisa levantado, desenvolverei uma pesquisa de natureza qualitativa, de cunho descritivo exploratório, com inspiração ao método dialético, fundamentado nas ideias da dialética trazida por Marx, onde através da história estudantil desses alunos, tentar compreender as contradições diárias que eles tem que superar para se manterem com estímulo e ir adiante em seus estudos. A pesquisa exploratória me permitirá adentrar no espaço onde estará o objeto de estudo, ela permitirá ainda ter uma maior familiaridade com o problema já elencado nesse projeto. Esse tipo de pesquisa permitirá conhecer o universo pesquisado, esse universo age com atributos de investigação e a partir dessa investigação, haverá dados para elaborar o texto utilizando-se dos métodos e bases teóricas já citadas. Através dessa pesquisa pode ser possível identificar situações que enriquecerão e trarão contribuições pertinentes para uma pesquisa de cunho científico como essa. Para Gil (2007), a Pesquisa Exploratória consiste na 1ª. etapa da pesquisa em si, consiste na preparação que irá permitir a elaboração do texto. Nesse caso, a

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

CEP: 49.060-110

UF: SE

Município: ARACAJU

Telefone: (79)3194-7208

E-mail: cep@academico.ufs.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SERGIPE - UFS



Continuação do Parecer: 5.394.122

pesquisa que aqui é proposta partirá das observações, entrevistas e questionários, e a pesquisa exploratória andará lado a lado a essas ações. A pesquisa exploratória me permitirá adentrar no espaço onde estará o objeto de estudo, ela permitirá ainda ter uma maior familiaridade com o problema já elencado nesse projeto. Na oportunidade também será oferecido, aos professores colaboradores, um momento para a reflexão sobre sua prática e expressá-la por meio da entrevista semiestruturada. Vale ressaltar que, em pesquisas qualitativas não se investiga em razão de resultados. O que se quer obter é a compreensão dos processos a partir da perspectiva dos colaboradores da investigação.

Critério de Inclusão:

O critério de escolha deste locus deve-se ao fato dessa escola está situada no mesmo município em que o pesquisador leciona. A proposta da seleção dos professores que serão um dos colaboradores da pesquisa são os que lecionam na turma a ser pesquisada; aceitar e ter disponibilidade para participar da pesquisa, quanto aos alunos serão convidados todos da turma para participar de tal pesquisa, então, o critério de inclusão é ser aluno do sexto ano da EJA.

Critério de Exclusão:

Como critério de exclusão se considerará os fatores da não disponibilidade de tempo, no caso dos professores, o próprio desejo, no caso dos alunos e professores, pois em qualquer momento e quando desejarem os participantes poderão, por livre e espontânea vontade, deixar de ser um colaborador.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar como a relação com o saber está interligada a história estudantil dos alunos do sexto ano da EJA em uma escola municipal.

Objetivo Secundário:

Entender qual é o sentido do espaço formal de aprendizagem para esses jovens e adultos da EJA;

Conhecer como o saber trazido pelos alunos tem sido acolhido nos espaços formais de aprendizagem;

Tentar entender a partir das falas dos alunos da EJA o que contribui com a permanência ou não desses alunos na escola.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

A pesquisa prevê riscos aos seus participantes, uma vez que colherá material produzido por eles,

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

CEP: 49.060-110

UF: SE

Município: ARACAJU

Telefone: (79)3194-7208

E-mail: cep@academico.ufs.br



Continuação do Parecer: 5.394.122

como constrangimento e situações vexatórias na publicação desses materiais, mesmo diante da confidencialidade dos seus nomes. E mesmo considerando que não há confidencialidade total em torno de suas produções, vamos manter o sigilo de suas identidades, substituindo os seus nomes por fictícios quando da elaboração dos resultados

e publicização, conforme orientação da Resolução 466/12 Conselho Nacional de Saúde. Assim, elenco os seguintes riscos: * cansaço ou aborrecimento ao responder os questionários; * desconforto ou constrangimento para realizar a entrevista; * timidez com a presença do pesquisador nas observações em sala de aula.

Benefícios:

Conforme a Resolução CNS 510/2016, os benefícios em pesquisa podem ser definidos da seguinte forma: (...) contribuições atuais ou potenciais da pesquisa para o ser humano, para a comunidade na qual está inserido e para a vida, a partir do respeito aos direitos civis, sociais, culturais e a um meio ambiente ecologicamente equilibrado. A Resolução CNS 466/2012 também traz no seu texto uma definição para o fator "benefícios".

Vejamos: (...) proveito direto ou indireto, imediato ou posterior, auferido pelo participante e/ou sua comunidade em decorrência de sua participação na pesquisa. Dessa forma, nesta pesquisa os benefícios estão relacionados ao próprio processo de reflexão e mudanças geradas a partir das observações e entrevistas que serão realizadas.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Metodologia de Análise de Dados:

Segundo André e Lüdke (1986), analisar os dados qualitativos significa "trabalhar" todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos das observações, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis (p.45), sendo assim, nesta pesquisa será organizado e analisado o material coletado com a observação, com a entrevista e com o questionário realizado. Partindo dessa organização, as respostas da entrevista e do questionários serão analisados à luz de alguns autores e à luz da realidade vivida por eles, tais informações serão transformadas em um texto que poderá servir como ação mobilizadora e motivadora para esses alunos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
apresentados

Recomendações:

Numerar as páginas do TCLE (1/4; 2/4;3/4;4/4)

Endereço: Rua Cláudio Batista s/n°

Bairro: Sanatório

CEP: 49.060-110

UF: SE

Município: ARACAJU

Telefone: (79)3194-7208

E-mail: cep@academico.ufs.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SERGIPE - UFS



Continuação do Parecer: 5.394.122

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Atendeu às exigências do parecer 5.292.431 de 15/03/2022, faltando apenas numerar o TCLE de forma que indique, em todas as páginas, o total de páginas (1/4; 2/4;3/4;4/4)

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Sergipe, de acordo com as atribuições definidas nas Resoluções do CNS nº 510 de 2016 e 466 de 2012, e na Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa proposto.

Considerações Finais a critério do CEP:

Conforme Resolução CNS 466/2012, itens X.1.- 3.b. e XI.2.d, e Resolução CNS 510/2016, Art. 28, inc. V, os pesquisadores responsáveis deverão apresentar relatórios parcial semestral e final do projeto de pesquisa, contados a partir da data de aprovação do protocolo de pesquisa inicial.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1887273.pdf	24/03/2022 14:32:36		Aceito
Outros	CARTARESPOTA.doc	24/03/2022 14:31:58	CHARLENE PEREIRA DE JESUS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEcorrigido.doc	24/03/2022 14:31:32	CHARLENE PEREIRA DE JESUS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	26/01/2022 13:18:33	CHARLENE PEREIRA DE JESUS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_de_compromisso_e_confidencialidade.pdf	26/01/2022 13:09:42	CHARLENE PEREIRA DE JESUS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	termo_de_autorizacao_e_existencia_de_infraestrutura.pdf	26/01/2022 12:20:29	CHARLENE PEREIRA DE JESUS	Aceito
Outros	termo_de_compromisso_utilizacao_das_entrevistas.pdf	26/01/2022 12:17:23	CHARLENE PEREIRA DE JESUS	Aceito
Outros	Termo_autorizacao_entrevistado.pdf	26/01/2022 12:12:00	CHARLENE PEREIRA DE JESUS	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	26/01/2022	CHARLENE	Aceito

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

CEP: 49.060-110

UF: SE

Município: ARACAJU

Telefone: (79)3194-7208

E-mail: cep@academico.ufs.br



Continuação do Parecer: 5.394.122

Orçamento	Orcamento.pdf	12:01:29	DE JESUS	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	26/01/2022 11:55:07	CHARLENE PEREIRA DE JESUS	Aceito
Folha de Rosto	Charlene_assinado.pdf	26/01/2022 11:54:48	CHARLENE PEREIRA DE JESUS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARACAJU, 07 de Maio de 2022

Assinado por:
Ana Dorcas de Melo Inagaki
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

UF: SE

Município: ARACAJU

Telefone: (79)3194-7208

CEP: 49.060-110

E-mail: cnp@academico.ufs.br