

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE TEFÉ - CEST
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR
EM CIÊNCIAS HUMANAS – PPGICH

HILKMAR ALVES DA SILVA

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REDE PÚBLICA DE ENSINO NO
MUNICÍPIO DE TEFÉ/AM: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A PARTICIPAÇÃO DAS
MULHERES**

HILKMAR ALVES DA SILVA

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REDE PÚBLICA DE ENSINO NO
MUNICÍPIO DE TEFÉ/AM: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A PARTICIPAÇÃO DAS
MULHERES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade do Estado do Amazonas - PPGICH/UEA, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Ciências Humanas com área de concentração em Teoria, História e Crítica da Cultura.

Linha de pesquisa: Capital Imaterial: produção e circulação de saberes

Orientadora: Prof^a. Dra. Marília de Jesus da Silva e Sousa

TEFÉ-AM
2023

Ficha Catalográfica

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

S586a Silva, Hilkmar Alves da
A Educação de Jovens e Adultos na rede pública de ensino no município de Tefé/AM: um estudo de caso sobre a participação das mulheres / Hilkmar Alves da Silva. Manaus: [s.n], 2023.
162 f.: color.; 29 cm.

Dissertação - Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas - PPGICH - Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2023.
Inclui bibliografia
Orientador: Sousa, Marília de Jesus da Silva e

1. EJA. 2. Políticas Públicas. 3. Mulheres. 4. Percursos Educativos. I. Sousa, Marília de Jesus da Silva e (Orient.). II. Universidade do Estado do Amazonas. III. A Educação de Jovens e Adultos na rede pública de ensino no município de Tefé/AM

HILKMAR ALVES DA SILVA

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REDE PÚBLICA DE ENSINO NO
MUNICÍPIO DE TEFÉ/AM: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A PARTICIPAÇÃO DAS
MULHERES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade do Estado do Amazonas - PPGICH/UEA, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Ciências Humanas com área de concentração em Teoria, História e Crítica da Cultura.

Dissertação defendida e aprovada no dia 29 de março de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Marília de Jesus da Silva Sousa
Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas – Universidade do
Estado do Amazonas - UEA
Orientadora

Prof^a. Dra. Ana Claudeíse Silva do Nascimento
Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas – Universidade do
Estado do Amazonas - UEA
Examinadora interna

Prof^a. Dra. Claudina Azevedo Maximiano
Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Etnicidade e Políticas Públicas na Amazônia - Instituto
Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM
Examinadora externa

DEDICATÓRIA

A minha família, que considero minha base, minha mãezinha, Francisca das Chagas Alves da Silva, que foi meu porto seguro diante de tudo que enfrentei na vida. A meu pai, José Ladislau Moraes da Silva, que me sustentou durante toda minha trajetória escolar, e nunca deixou nos faltar nada do básico para viver. A meus quatro irmãos que são meus melhores amigos nessa vida. Ao meu esposo Cristian Locateli Mc Mannis que me apoiou em todo esse processo de mestrado, me alegrando e incentivando quando eu pensava em desistir, e a meu pequeno e amado filho, Hícaro Alves Locateli Mc Mannis que mesmo sem saber, foi meu maior incentivo a continuar, por todo amor que o tenho.

AGRADECIMENTOS

Ao concluir a escrita deste trabalho, toda gratidão a Deus pela dádiva da minha vida, pela capacidade que Ele me deu de chegar onde cheguei e por me sustentar a todo instante através da minha fé. Pois tenho plena consciência e certeza que sem essa força divina que me sustenta não chegaria a etapa final deste processo. Meu agradecimento a toda minha família: meu esposo Cristian Locateli e meu filho Hícaro Alves Locateli, por estarem sempre do meu lado e pelo imenso amor que me dedicaram nos momentos que tanto precisei, principalmente nas fases de choro e desesperança na caminhada. A Francisca das Chagas (mãezinha), que me dava conselhos e me motivava a prosseguir nos momentos que eu fraquejei; a José Ladislau (paizinho), pelo apoio de toda minha trajetória escolar, por nunca deixar faltar nada para nossa família, mesmo que isso lhe trouxesse cansaço; a minhas irmãs: Hilkiene Alves e Hilkia Alves, meus irmãos José Hilkse Alves e Joelkson Alves, minha sobrinha Hiana Camille, minha tia Maria José Figueiredo, cunhado, primos e primas de quem tive sempre parceria e total apoio nesse percurso.

Agradeço a toda equipe do PPGICH/UEA Manaus e Tefé por todo apoio que me deram durante esses dois anos, coordenação, secretaria, apoio técnico e todos os professores que contribuíram nas disciplinas durante o curso. A minha orientadora, Dra. Marília de Jesus da Silva e Sousa por aceitar me orientar mesmo na metade do processo, agradeço por todo ensinamento, incentivo e apoio que tive de sua parte que contribuíram muito na minha formação profissional e pessoal. A Dra. Veronica Prudente Costa, minha primeira orientadora, pelas contribuições no início deste processo.

Aos meus amigos de turma/Tefé: Afrânio, Andreane, Poliana e Mariany, que no decorrer desses dois anos dividiram alegrias e tristezas, choros e angústias, mas cada etapa vencida nós nos alegrávamos pela vitória de todos, foi assim em todas as disciplinas, na fase da Prática do Estágio Supervisionado, nas correrias do dia a dia, na fase da Qualificação e tantos momentos onde aprendemos uns com os outros. Amigos, vocês não imaginam o quanto os choros foram mais tranquilos quando eu ouvia vocês dizerem que estávamos na mesma situação e íamos vencer. Agradeço a amizade e conhecimentos partilhados dos colegas de turma de Manaus: Alex, Carla do Carmo, Carla Kiane, Dessana, Jeferson, João Messias, Júlia, Kemerson, Lauriane, Lia, Mayra, Michel, Pryscila e Wendell, aprendi muito com cada um de vocês, alguns tenho eterna gratidão por sempre estarem dispostos a me responder quando eu os procurava para tirar dúvidas. Aos amigos

da turma de 2020 – Tefé, com quem tive mais contato - Joseani, welner, Marcilene, Grace kelly, obrigada pela ajuda nos momentos de dúvidas e pela amizade de cada um.

Agradeço a todos os meus amigos que torceram por mim desde o início deste processo e os que me acompanharam até aqui, em especial a Elcione Cordeiro, que me ajudou nas correções e me deu dicas de escritas de projeto para o mestrado. Débora Santos, por me ajudar em todos os momentos que precisei de ti. Ao gestor da escola Corinto, Jessé Marins, que se colocou sempre a disposição para que essa pesquisa fosse realizada com êxito. Aos meus colegas de trabalho da escola Nazira Litaiff Moriz e Escola Corinto Borges Façanha, por todo incentivo e apoio de vocês. A todos os contribuintes dessa pesquisa pela SEDUC e SEMEEC em Tefé, gestores, professores, estudantes, coordenação, cada um é responsável pela concretização deste trabalho.

Meu agradecimento a Dra. Ana Claudeíse Silva do Nascimento e a Dra. Claudina Maximiano pela grande colaboração dada na minha banca de Qualificação, por me abrir um olhar para o foco desta pesquisa, a (EJA). Minha imensa gratidão as nove mulheres que participaram desta pesquisa, pela disponibilidade, paciência e amizade, o percurso escolar de cada uma de vocês me ensinou e me emocionou de forma que guardarei com carinho a lembrança de cada uma que fez com que este trabalho pudesse se concretizar.

EPÍGRAFE

É preciso ter esperança,
mas ter esperança do verbo esperar;
 porque tem gente
que tem esperança do verbo esperar.
E esperança do verbo esperar
não é esperança, é espera.
Esperança é se levantar,
 esperança é ir atrás,
 esperança é construir,
 esperança é não desistir!
Esperança é levar adiante,
esperança é juntar-se com outros
para fazer de outro modo...

Paulo Freire

RESUMO

Esta dissertação tem por finalidade principal analisar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Tefé e a participação das mulheres nessa política pública. Constitui-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, com a participação da rede municipal e estadual de ensino da EJA no município de Tefé, Amazonas. Como colaboradores contamos com a representação de coordenadores, gestores, professores, e estudantes que contribuíram para obtenção dos dados nas análises sobre o cenário da EJA atual do município de Tefé, por meio da aplicação de questionários. Para o estudo de caso, especificamente, contamos com a colaboração de nove mulheres estudantes da Escola Estadual Corinto Borges Façanha, onde se propôs analisar os percursos educativos e o perfil dessas mulheres estudantes, através de entrevistas semiestruturadas, partindo de duas vertentes. Uma vertente relacionada aos percursos educativos de início ao momento que elas interrompem os estudos. A outra vertente abrange do momento do retorno em diante, destacamos os motivos da desistência, os desafios enfrentados, as mudanças diante das etapas vividas, as contribuições da educação formal na vida dessas mulheres e os planos para pós-conclusão. Para esse estudo norteamos os aspectos teóricos a partir das contribuições de autores e documentos (Leis) sobre a temática abordada. Dentre os autores e Leis citamos: Arroyo (2006), Cardoso e Hage (2016), Haddad & Di Pierro (2000), Haddad & Siqueira (2015), Leite (2013), Freire (2006), Freire (2014) Lei Federal nº 13.005/2014, Resolução nº 1/2021 CNE/CEB, Resolução 082/2021 CEE/AM. Este estudo nos possibilitou compreender a realidade da Educação de Jovens e Adultos para a efetivação de políticas públicas voltadas para essa modalidade de ensino no contexto de implementação da EJA no município de Tefé. Buscamos elucidar os desafios e as possibilidades para a construção de uma educação condizente com a realidade da região Amazônica. Percorremos este caminho com o olhar voltado para o percurso escolar de mulheres que enfrentaram os desafios da exclusão, da falta de apoio, do machismo, o desafio do retorno à escola, para assim conquistar espaços que para elas são significativos, como a independência financeira e autonomia. São percursos de esperança que nos faz refletir o papel da EJA dentro de suas especificidades, partindo das vivências e necessidades dos alunos e alunas no contexto amazônico.

Palavras-Chave: EJA; Políticas Públicas; Mulheres; Percursos Educativos.

ABSTRACT

The main purpose of this dissertation is to analyze the social construction of Youth and Adult Education (YAE) in Tefé and the participation of women in this public policy. It is a quantitative research, of the case study type, with the participation of the municipal and state EJA education network in the municipality of Tefé, Amazonas. As collaborators we counted with the representation of coordinators, managers, teachers, and students who contributed to obtain data in the analyses about the current EJA scenario in the municipality of Tefé, through the application of questionnaires. For the case study, specifically, we counted on the collaboration of nine women students from Escola Estadual Corinθο Borges Façanha, where we proposed to analyze the life trajectory and profile of these women students, through semi-structured interviews, based on two aspects. One aspect is related to the schooling trajectory from the beginning to the moment they interrupt their studies. The other covers the time from when they return to school, highlighting the reasons for dropping out, the challenges they faced, the changes they went through, the contributions of formal education in their lives, and their plans for post-conclusion. For this study, we guided the theoretical aspects based on the contributions of authors and documents (laws) about the theme. Among the authors and laws we cite: Arroyo (2006), Cardoso and Hage (2016), Haddad & Di Pierro (2000), Haddad & Siqueira (2015), Leite (2013), Freire (2006), Freire (2014) Federal Law No. 13.005/2014, Resolution No. 1/2021 CNE/CEB, Resolution 082/2021 CEE/AM. This study allowed us to understand the reality of Youth and Adult Education for the implementation of public policies aimed at this type of education in the context of the implementation of Youth and Adult Education in the municipality of Tefé. We tried to elucidate the challenges and possibilities for the construction of an education consistent with the reality of the Amazon region. We traveled this path looking at the school trajectories of women who faced the challenges of exclusion, lack of support, and machismo, and faced the challenge of returning to school in order to conquer spaces that are significant to them, such as financial independence and autonomy. These are trajectories of hope that make us reflect on the role of EJA within its specificities, based on the experiences and needs of the students in the Amazonian context.

Keywords: EJA; Public Policies; Women; School Trajectory.

LISTA DE FIGURA

FIGURA 1 – RECURSOS DESTINADOS A EJA.....	36
FIGURA 2 - LOCALIZAÇÃO DE TEFÉ NO ESTADO DO AMAZONAS.....	54

LISTA DE FOTOS

FOTO 1 - FRENTE DA ESCOLA CORINTHO BORGES FAÇANHA - 2022	98
FOTO 2 - CULMINÂNCIA DO PROJETO MASTER CHEF EJA 2018– EXPOSIÇÃO DA MESA DAS COMIDAS TÍPICAS REGIONAIS.....	100
FOTO 3 - CULMINÂNCIA DO PROJETO MASTER CHEF EJA 2018– EXPOSIÇÃO DOS PAINÉIS	100
FOTO 4 - CULMINÂNCIA DO PROJETO MASTER CHEF EJA 2021– APRESENTAÇÃO DAS TURMAS .	100
FOTO 5 - CULMINÂNCIA DO PROJETO MASTER CHEF EJA 2021– APRESENTAÇÃO DAS TURMAS .	100
FOTO 6 - CULMINÂNCIA DO PROJETO TALENTS NIGHT EJA 2021– APRESENTAÇÃO DAS TURMAS	101
FOTO 7 - CULMINÂNCIA DO PROJETO TALENTS NIGHT EJA 2021– APRESENTAÇÃO DAS TURMAS	102
FOTO 8 - CULMINÂNCIA DO PROJETO TALENTS NIGHT EJA 2021– APRESENTAÇÃO DAS TURMAS	102

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - DIVISÃO QUANTO A CARGA HORÁRIA	40
TABELA 2 - MUDANÇAS NA NOVA EJA.....	41
TABELA 3 - ESCOLAS QUE OFERTARAM A MODALIDADE EJA EM TEFÉ – 2022	44
TABELA 4 - DIVISÃO POR SEGMENTOS E ETAPAS DE ENSINO.....	45
TABELA 5 - ESCOLAS QUE OFERTARAM A MODALIDADE EJA EM TEFÉ – 2022.....	58
TABELA 6 – DIVISÃO POR SEGMENTOS E ETAPAS DE ENSINO.....	59
TABELA 7 – ÁREA DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES	67
TABELA 8 – TEMPO DE ATUAÇÃO.....	67
TABELA 9 – QUANTIDADE DE FILHOS.....	83
TABELA 10 – NÍVEL DE ENSINO DOS PAIS DOS EDUCANDOS.....	85
TABELA 11 – MOTIVOS PARA INTERROMPEREM OS ESTUDOS.....	86

TABELA 12 – TEMPO FORA DA ESCOLA.....	87
--	-----------

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – SEXO	82
GRÁFICO 2 – FAIXA ETÁRIA.....	82
GRÁFICO 3 –COR/RAÇA	82
GRÁFICO 4 – ESTADO CÍVIL.....	82
GRÁFICO 5 – SE TEM FILHOS.....	83
GRÁFICO 6 – SITUAÇÃO OCUPACIONAL.....	84
GRÁFICO 7 – RENDA FAMILIAR.....	84

LISTA DE SIGLAS

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

EJA – Educação de Jovens e Adulto

ANPED/Norte - Associação Nacional de Pós-graduação

CEJA – Coordenação de Educação de Jovens e Adultos

GESA - Gerência de Educação de Jovens e Adultos

SEMEEC – Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Cultura de Tefé

SEDUC – Secretaria de Estado de Educação e Desporto

CNE/CEB - Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica

CEE/AM – Conselho Estadual de Educação do Amazonas

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PNE – Plano Nacional de Educação

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

UEA – Universidade do Estado do Amazonas

SEA - Serviço para Educação de Adultos

CEAA - Campanha de Adolescentes e Adultos

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica

CD/FNDE - Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

PNAE - Programa Nacional de Alimentação Escolar

MEC – Ministério da Educação

CENPEC - Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária

ENCCEJA - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

PNA – Plano Nacional de Alfabetização

PNE - Plano Nacional de Educação

PME – Plano Municipal de Educação

DEPPE - Departamento de Políticas e Programas Educacionais

CDE's - Coordenadorias Distritais de Educação

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

SEAI - Secretaria Adjunta do Interior

CR's - Coordenadorias Regionais

SEA - Sistema Eletrônico de Avaliação

SINGEAM – Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas

INDGP - Departamento de Gestão de Pessoa

CEPAM - Centro de Formação Profissional

EaD - Educação a Distância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO 1: PERCURSO HISTÓRICO: AS CONTRIBUIÇÕES DA EJA PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA	22
1.1 Conceitos Iniciais	22
1.1.1 Considerações a respeito da modalidade de ensino EJA	24
1.1.2 Políticas Públicas para a EJA.....	25
1.2 A Política Pública de Educação de Jovens e Adultos no contexto nacional	26
1.2.1 Contexto atual da EJA no Brasil	36
1.2.2 Normativas recentes da EJA	38
1.3 Pensando a Educação de Jovens e Adultos enquanto modalidade de ensino no contexto Amazônico	43
1.4 A EJA no estado do Amazonas.....	47
1.4.1 Acompanhamento da coordenação estadual aos responsáveis pela EJA no interior do estado.....	48
1.4.2 As contribuições dos fóruns (nacional, regional e local) para a construção de políticas públicas de EJA.....	50
1.4.3 Desafios na EJA do estado do Amazona.....	51
1.4.4 Materiais didático pedagógicos.....	51
1.4.5 Quantitativo de municípios, escolas, turmas, alunos, professores e pedagogos da EJA em 2022 (1º e 2º semestre).....	52
CAPÍTULO 2 – A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM TEFÉ.....	54
2.1 Cenário atual da EJA em Tefé	54
2.1.1 O Plano Municipal de Educação - Lei Municipal nº 013/2022 e a EJA	55
2.1.2 Funcionamento da EJA em Tefé/sede no ano de 2022	58
2.2 O olhar dos gestores sobre a EJA	60
2.3 EJA, formação e prática docente	65
2.3.1 Reflexões sobre a prática docente	67
2.3.2 Formação e papel do educador na EJA	69
2.3.3 Desafios e necessidades presentes na prática escolar: propostas que propiciem uma formação condizente com a realidade.....	75
2.3.4 Prática Docente	77
2.4 Perfil dos educandos da EJA em Tefé	80
2.4.1 Quem são os estudantes da EJA?	80
2.4.2 Percursos escolares: Realidades dos educandos da EJA.....	85
2.5 EJA e currículo	90

2.5.1 Opinião dos gestores a respeito do currículo da EJA	92
2.5.2 Opinião dos professores e educandos e a respeito do currículo da EJA	93
CAPÍTULO 3: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA CORINTHO BORGES FAÇANHA SOBRE A PARTICIPAÇÃO DAS MULHERES NA EJA	96
3.1 O chegar até elas.....	96
3.2 A Escola Estadual Corinto Borges Façanha.....	97
3.2.1 Projetos voltados para a Educação de Jovens e Adultos.....	99
3.3 As mulheres na Educação de Jovens e Adultos	102
3.4 Educação, mulheres e percursos no ambiente da Escola Corinto Borges Façanha.....	104
3.4.1 Participante C.T.S	105
3.4.2 Participante D.P.C.....	105
3.4.3 Participante D.S.L	106
3.4.4 Participante E.S.P.....	107
3.4.5 Participante I.C.L	107
3.4.6 Participante M.B.F	108
3.4.7 Participante R.C. C	109
3.4.8 Participante R.C. S. S.....	109
3.4.9 Participante V.S G	110
3.5 Do início ao interromper dos estudos.....	110
3.6 A esperança de um retorno	121
3.6.1 O esperar que brota dos estudos	130
3.6.2 Mensagem DELAS para ELAS.....	134
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	137
APÊNDICES.....	149
ANEXO.....	159

INTRODUÇÃO

A modalidade de educação EJA é um direito subjetivo¹ conquistado e fundamentado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e na Constituição Federal de 1988. Nesses termos, todo e qualquer cidadão que desejar fazer uso desse direito para dá sequência em seus estudos, tem como exigir o cumprimento deste.

Fazer um trabalho com essa temática, não foi uma ideia que surgiu de uma hora para outra. O presente trabalho surgiu a partir de minha experiência profissional como professora da rede pública de ensino do estado do Amazonas, em 2016, atuando como professora de Língua Portuguesa e Literatura na Escola Estadual Corinto Borges Façanha, na cidade de Tefé/AM. Nesse ambiente, tive a oportunidade de firmar relações de amizades com os estudantes da EJA, de tal forma que a convivência com eles me ajudou a entender como era sua rotina diária. Sendo assim, conhecer as suas dificuldades que estavam refletidas no baixo rendimento escolar, permitiu, no meu papel de profissional, um olhar mais atento em relação a metodologia aplicada nas minhas avaliações, ou seja, entendendo a realidade deles eu buscava auxiliá-los quando era necessário nos trabalhos da disciplina que eu ministrava.

A partir desse contato com as turmas de Educação de Jovens e Adultos e através do convívio diário por meio das aulas de Língua Portuguesa, me aproximei dos estudantes, especialmente das mulheres, com idade entre 20 a 65 anos, firmando assim, uma relação de amizade com elas. No cotidiano escolar, por meio de conversas informais, as estudantes compartilhavam suas histórias e suas perspectivas de vida, além de relatarem sobre as dificuldades enfrentadas nos estudos. Os assuntos compartilhados tratavam desde aspectos relacionados ao ambiente escolar até assuntos relacionados a vida particular delas.

No papel de professora da EJA, da Escola Corinto Borges Façanha, e a partir dessa experiência com os educandos, nasceu o interesse de realizar uma pesquisa sobre as mulheres no contexto da Educação de Jovens e Adultos, no sentido de entender por meio do que Arroyo (2017) nomeia de Percursos escolares, de que forma essa inserção feminina, no ensino formal, impacta na

¹ A educação como direito público subjetivo amplia a dimensão democrática da educação [...]isto, sem dúvida, pode cooperar com a universalização do direito à educação fundamental e gratuita. O direito público subjetivo auxilia e traz um instrumento jurídico institucional capaz de transformar este direito num caminho real de efetivação de uma democracia educacional. (CURY, BAIA HORTA, FÁVERO, 2001, p. 26).

vida delas.

Com esta pesquisa analisamos a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de Tefé, dando um enfoque a participação das mulheres nessa política pública. Para tal, inicialmente, procuramos descrever alguns aspectos e o panorama histórico da efetivação das políticas públicas da EJA no Brasil, refletir sobre a Educação de Jovens e Adultos em seu contexto atual no município de Tefé e por último, conhecer o percurso educativo e o perfil das mulheres estudantes que frequentam a EJA na Escola Corinto Borges Façanha, discutindo sobre a participação delas dentro do contexto amazônico.

Dessa forma, delimitamos algumas questões importantes que nos ajudaram a conduzir a nossa análise, tais como: quem são os agentes sociais que buscam a Educação de Jovens e Adultos? Por que não tiveram acesso a escola na idade adequada? O currículo da EJA está de acordo com a realidade dos agentes que participam deste processo? Os docentes tiveram ou tem uma formação adequada para o desenvolvimento do seu trabalho? A partir desses questionamentos, propôs-se um trabalho de coleta de dados com os agentes que atuam diretamente na EJA do município de Tefé, nos quais participaram desta pesquisa: estudantes, professores, gestores e as coordenadoras desta modalidade de ensino no município.

Logo, este estudo é relevante, para entendermos a realidade da EJA em Tefé, assim como o perfil das mulheres que frequentam esta modalidade, representadas pelas nove colaboradoras que participaram desta pesquisa da Escola Estadual Corinto Borges Façanha. Consequente, esta pesquisa poderá contribuir como material de suporte para os estudos futuros sobre a EJA na região. Visto que, ainda há uma grande carência de estudos sobre a Educação de Jovens e Adultos na região Norte, sobretudo no estado do Amazonas.

Medeiros & Pereira (2021) discutem em seu trabalho a respeito das produções com temáticas voltadas para EJA nos eventos da Associação Nacional de Pós-graduação – ANPED/Norte. Nesse estudo, identificam a carência dessa temática na Região Norte, especificamente nos estados do Amazonas, Rondônia, Roraima e Tocantins. Da mesma forma que como pesquisadora deste trabalho, tive dificuldades em encontrar literaturas disponíveis com informações sobre a EJA nesta região e especificamente no município de Tefé. Assim, através deste trabalho buscamos dar visibilidade para as questões relacionadas a Educação de Jovens e Adultos no município de Tefé e na região. Deste modo, refletir em cima dos desafios vivenciados nesta realidade, visando melhorias na prática dessa modalidade de ensino.

METODOLOGIA

Este trabalho se propôs realizar um estudo de caso sobre a participação das mulheres da Educação de Jovens e Adultos em uma escola pública no município de Tefé/AM, por meio do levantamento de informações a respeito da EJA no município. A partir disso, apresentar o contexto social atual da EJA, através de uma pesquisa de abordagem qualitativa.

Com relação a opção pela abordagem qualitativa nos fundamentamos no que argumenta Goldemberg (2004), quando enfatiza que essa abordagem permite descrever detalhadamente as situações com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos. Com relação ao estudo de caso, Gonsalves discorre,

Estudo de caso é o tipo de pesquisa que privilegia um caso particular, uma unidade significativa, considerada suficiente para análise de um fenômeno. É importante destacar que, no geral, o estudo de caso, ao realizar um exame minucioso de uma experiência, objetiva colaborar na tomada de decisões sobre o problema estudado, indicando as possibilidades para sua modificação (GONSALVES, 2001, p. 67).

Este trabalho se deu a partir da colaboração dos envolvidos no processo de aprendizagem dos alunos da EJA. Participaram desta pesquisa: representantes da Gerência de Educação de Jovens e Adultos do estado do Amazonas (GEJA/SEDUC), coordenadores responsáveis pela Educação de Jovens e Adultos da rede municipal e estadual, gestores, professores, administrativos e estudantes do município de Tefé/AM.

A pesquisa de campo foi realizada no mês de dezembro do ano de 2022, onde a coleta de dados ocorreu em dois momentos. No primeiro momento foi realizado entrevistas com as nove mulheres estudantes da Escola Estadual Corinto Borges Façanha, participantes deste estudo de caso. No segundo momento foi realizado a pesquisa de campo nas 11 escolas que ofertaram a modalidade EJA no ano de 2022 no município de Tefé/AM. Antes de ir a campo, houve a etapa onde foi realizado o primeiro contato, via WhatsApp com os responsáveis pela EJA em Tefé, visto que a pesquisadora não se encontrava no local onde a pesquisa seria realizada. Nesse contato, foi explicado sobre a pesquisa desenvolvida e seus devidos objetivos, acertado de antemão, datas para ida a campo e a realização da mesma com os coordenadores e os gestores, que seriam o foco para assim chegar aos estudantes e professores.

Para obtenção dos dados sobre a EJA no estado do Amazonas foi enviado um e-mail para a GESA (Gerência de Educação de Jovens e Adultos) responsável pela EJA no estado. No e-mail se explicou sobre a pesquisa, foi pedido que fossem enviados os documentos normativos da EJA estadual e foi enviado em anexo um formulário com perguntas a respeito da configuração atual da EJA no estado do Amazonas, esse formulário foi encaminhado específico para a coordenadora estadual da EJA.

Para obtenção dos dados sobre o cenário da EJA em Tefé, foram aplicados questionários para os colaboradores referidos anteriormente, no qual teve a participação de representantes de escolas municipais e escolas estaduais na sede do município. Dessa forma, cada questionário foi elaborado com questões específicas, sendo cinco tipos: um questionário para coordenação da EJA no estado do Amazonas, questionário para coordenação da EJA em Tefé, questionário para os gestores, questionários para os professores e questionários para os estudantes.

Para o estudo de caso sobre as mulheres da Escola Estadual Corinto Borges Façanha, foi feito primeiramente um contato com a gestão da escola e alguns do corpo docente, onde foi explicado o objetivo da pesquisa. Foi solicitado que alguns dos professores sugerissem nomes de estudantes mulheres de Segmento/Etapa e idade diferente e que tivessem frequência assídua, visto que esses foram os critérios adotado para escolha das participantes. Na sequência, foi feito o contato com cada participante, de forma individual, foi-lhes explicado a pesquisa e os procedimentos da mesma. Por fim, foram realizadas as entrevistas gravadas sobre o percurso educativo das participantes, além de conversas informais que nos ajudaram a conhecer melhor essas mulheres. As participantes são estudantes mulheres com idade entre 20 a 60 anos, que na época da pesquisa estavam cursando turmas de 2º e 3º Segmento dentro das Etapas (7ª, 8ª, 9ª, 10ª e 11ª) na Escola Estadual Corinto Borges Façanha.

Quanto ao número de participantes envolvidos nesta pesquisa, tivemos como colaboradores tantos os representantes das escolas que ofertam a EJA no município, como no estado, no qual participaram: as 2 coordenadoras da EJA em Tefé (uma representante do município – SEMEEC² e outra representante do estado – SEDUC³). Vale destacar que a coordenadora da EJA do município não respondeu ao questionário que foi entregue, justificando a demanda de trabalhos que se

² SEMEEC (Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Cultura de Tefé)

³ SEDUC (Secretaria de Estado de Educação e Desporto)

encontrava no momento, mas nos deu informações através de conversas pelo WhatsApp e pessoalmente, além de ser ponte de comunicação entre os gestores das escolas do município. Além das coordenadoras participaram 65 alunos, 13 professores e 7 gestores. Além desses colaboradores tivemos a participação dos funcionários do setor administrativo da Escola Corinto Borges Façanha que disponibilizaram as listas de frequência referente ao primeiro semestre do ano de 2022 dos alunos da EJA da referida escola e nos ajudaram com informações sobre o entendimento das turmas que estavam funcionando.

Vale destacar que foram distribuídos questionários para todos os gestores das escolas que trabalharam com EJA em 2022, ou seja, 11 gestores, também distribuídos entre 05 a 10 para os professores, dependendo da quantidade em cada escola. No entanto, como a pesquisa se realizou no mês de dezembro, e é o mês que estão fechando o ano letivo, com trabalhos de avaliações, correções e lançamento de notas em diários; segundo os professores, eles estavam muito atarefados e ficaram de responder em um outro momento, assim como alguns gestores. Portanto, devido essa situação nem todos os gestores e professores puderam responder a tempo os questionários. Ressaltamos que todos os gestores da rede estadual de ensino nos devolveram os questionários respondidos, porém, os da rede municipal, apenas dois puderam devolver. Quanto aos questionários entregue aos estudantes tivemos mais facilidade, pois alguns professores cederam tempo de suas aulas para a aplicação.

Ao concluir a fase de pesquisa de campo, seguiu-se com a fase da análise e escrita dos dados, no que coube seguir alguns passos orientados pela leitura de Beaud & Weber (2014) direcionando-nos a primeiramente classificar o material para a partir daí selecionar e escolher as entrevistas que seriam transcritas. A partir dessa fase, seguiu-se com as análises dos dados, finalizando com a produção dos principais resultados desta dissertação.

ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação está dividida em três capítulos. No primeiro capítulo, abordamos alguns conceitos, como o de educação fundamentado na Constituição Brasileira, o conceito de EJA e de políticas públicas, além de apresentar uma breve discussão sobre o analfabetismo e suas consequências para a população de jovens e adultos no país. Em seguida, é feita uma contextualização histórica acerca da EJA no país, abordando tópicos referentes a EJA na região

Amazônica e a EJA no estado do Amazonas, apresentando um panorama geral. Como embasamento para esse capítulo contamos com as abordagens e contribuições dos autores Cardoso e Hage (2016), Haddad & Di Pierro (2000), Haddad & Siqueira (2015), Leite (2013), Santos & Vieira (2021).

No segundo capítulo, apresentamos a EJA no contexto do município de Tefé/AM. Nesse sentido, através da colaboração das coordenadoras, gestores, professores e alunos representantes das escolas que ofertam EJA no município de Tefé, procurou-se delinear um panorama da EJA fundamentado em pontos que consideramos importantes, no que refere a atuação dos docentes, discentes e a gestão. Estes nos apresentam argumentos obtidos por questionamentos sobre o “chão que pisam” no seu trabalho diário como educador ou como educando. Levou-se em consideração a atuação dos principais envolvidos neste processo de ensino-aprendizagem dessa modalidade de ensino (EJA), este é o fator principal na escolha dos participantes para que este capítulo pudesse ter e dá sentido no todo desse trabalho. Optamos por tecer alguns argumentos específicos dentro dos tópicos apresentados: como o Plano Municipal de Educação, a formação docente, o currículo, o material didático-pedagógico e atuação dos educandos. Para tratar tais conceitos recorreremos a diversos autores, fontes documentais consultas em sites que nos permitiram esclarecer, explicar e argumentar com respaldo na temática proposta, dentre os quais: Arroyo (2006), Lei Federal nº 13.005/2014, Resolução nº 1/2021 CNE/CEB, Resolução 082/2021 CEE/AM, Freire (2006).

No terceiro capítulo, apresentamos o estudo de caso relacionado ao percurso educativo das educandas da EJA na Escola Estadual Corinto Borges Façanha. Apresentamos de início o tópico *O chegar até ELAS*, onde descrevemos os procedimentos desta etapa da pesquisa, desde o contato com as educandas até as entrevistas. Na sequência, apresentamos a escola onde se desenvolveu o estudo, destacando os projetos voltados especificamente para o público da EJA na escola, seguido pela apresentação das participantes, com o resumo dos percursos educativos de cada uma. Por fim, o capítulo apresenta os percursos educativos, do início ao interromper e o retorno dos estudos. Traz as percepções das educandas com relação aos estudos, e as partilhas e vivências no ambiente escolar. Para as discussões acerca de argumentos oriundos dos depoimentos das entrevistadas, tomamos como base os autores e autoras que haviam construído conceitos teóricos sobre as temáticas que surgiram a partir das análises das falas dessas mulheres. Dentre os autores e autoras que nos auxiliaram nessa discussão estão Escoura (2014), Hage (2014) e Freire (2014).

CAPÍTULO 1: PERCURSO HISTÓRICO: AS CONTRIBUIÇÕES DA EJA PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Para situarmos sobre a temática aqui proposta, especificando a EJA no contexto do município de Tefé, apresentamos primeiramente o conceito de educação e seus fundamentos dentro da Constituição Brasileira. Na sequência, fazemos uma breve discussão acerca do problema do analfabetismo na população de jovens e adultos no país e suas consequências. Abordamos o conceito sobre Educação de Jovens e Adultos e sua importância para os indivíduos que a buscam, destacando o ponto de vista de alguns autores estudiosos neste assunto. Dessa forma, nesse primeiro momento, buscamos entender as contribuições da EJA para a educação brasileira, visto que, para a análise que pretendemos fazer, requer compreendermos alguns conceitos importantes como educação e especificamente educação para jovens e adultos dentro das especificidades que esta modalidade de ensino engloba; também apresentamos o conceito de políticas públicas e o contexto histórico brasileiro da Educação de Jovens e Adultos, desde o seu início.

1.1 Conceitos Iniciais

O conceito de educação definido na Constituição Federal de 1988 e LDB Lei nº 9.394/1996 é que educação é um processo formativo que busca o pleno desenvolvimento da pessoa, preparando-os para o exercício da cidadania a qualificação para o mundo e o trabalho.

A educação é um direito fundamental de todos os indivíduos. É através dela que eles desenvolvem habilidades e competências pelo processo de ensino e aprendizagem. Haddad (2013), define educação como direito humano que possibilita melhores condições de vida e a participação política e social dos indivíduos. Quanto a isso, a Constituição 1988 reforça no art. 205 explicando que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2016, p. 123).

Na Constituição Federal o direito a educação é respaldado não apenas no que diz respeito ao acesso, como também as condições básicas para a permanência e participação efetiva dos alunos no ambiente escolar. Este direito é de responsabilidade do estado e da família. No que concerne a prática do que é proposto na constituição, pensando na realidade do país, estamos ainda em um

processo, visto que para dá base ao que defende a Constituição, implicaria possibilitar a todos o acesso ao conhecimento. Pensando nisso, vimos que ainda estamos a passos lentos nessa caminhada, pois nosso país ainda enfrenta muitos desafios no contexto educacional.

Nesse sentido, entender a educação como um direito social de todos os cidadãos e o dever do estado de fazer com que ela seja de fato garantida, nos impele refletir historicamente nos diversos momentos em que este direito não foi assumido, causando assim, inúmeros desafios para a educação brasileira atualmente.

Quando se estuda as taxas de analfabetismo no Brasil, percebe-se que nesse percentual estão os jovens e adultos acima de 15 anos. A maioria é na faixa etária de 60 anos ou mais. Isso infere no que Gabrielli (2016) evidencia a respeito do analfabetismo, onde relata que isso ainda é um problema, pois os números ainda podem ser considerados alarmantes para o nosso país, mesmo com as pesquisas mostrando que cada ano diminui percentuais dessas estimativas. No que se refere aos analfabetos serem a maioria jovens e adultos, a autora ressalta que essas pessoas que entram no percentual do analfabetismo, não tiveram no passado acesso adequado as políticas educacionais e isso ainda se repete atualmente. Sobre essa questão Haddad & Siqueira reconhecem que

O analfabetismo entre a população de jovens e adultos no Brasil é persistente na sociedade brasileira, tem causas históricas e reflete problemas estruturais não superados. Apesar da sua persistência, e o analfabetismo ser reconhecido como uma violação do direito humano à educação, as diversas políticas públicas implementadas ao longo da história não conseguiram superar a questão, muito menos baixar os seus índices para padrões internacionais compatíveis com o nível de desenvolvimento do país (HADDAD & SIQUEIRA, 2015, p. 89).

Pensando na situação do analfabetismo como um desafio na educação brasileira, para sanar este problema, o governo deliberou algumas metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE), pela Lei nº 13.005/2014. A lei consiste em uma estratégia de planejamento do Estado democrático de direito que tem como função orientar a execução e o aprimoramento de políticas públicas na educação brasileira. Esse plano tem como meta até 2024 erradicar o analfabetismo no Brasil, com a colaboração da União, estados, Distrito Federal e os municípios.

A meta a ser cumprida no PNE era ter 93,5% dos brasileiros acima de 15 anos alfabetizados até 2015; erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% o analfabetismo funcional até 2024. No entanto, a meta de 2015 foi atingida apenas em 2020. Isso evidencia que para atingir essas metas, envolve fatores internos ao sistema de ensino como aponta Haddad & Siqueira (2015). Isso inclui o pequeno

número de ofertas de vagas ao atendimento da demanda do público de jovens adultos; a qualidade dos serviços oferecidos, tanto na EJA como no sistema regular de ensino; além de fatores de natureza administrativa, pedagógica, financiamento e infraestrutura. Desse modo, pensar nesses fatores implica a colaboração de todos os envolvidos no processo educacional no país.

1.1.1 Considerações a respeito da modalidade de ensino EJA

A Lei de Diretrizes e Base n. 9.394/1996 apresenta em seu Art. 37. A Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade de ensino da educação básica destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade considerada própria.

O que vale ressaltar e especificar que esta modalidade visa atender ao público de jovens (a partir de 15 anos), adultos e idosos que não tiveram oportunidade de concluir seus estudos em idade apropriada no ensino regular, tanto fundamental, quanto médio. A finalidade desta modalidade de ensino não é apenas uma oportunidade para esse público concluir seus estudos, mas é também, como trata Reichardt & Silva (2020, p.59) “desenvolver novas habilidades, formar cidadãos críticos, questionadores e conhecedores de seus direitos e deveres, além de um sujeito pleno e apto para exercer seu papel na sociedade”.

Como percebemos, a finalidade da EJA não é apenas fazer com que esses sujeitos sejam alfabetizados, mas como indica Medeiros & Pereira (2021) “A EJA é uma complexa modalidade de ensino no Brasil, porque envolve dimensões que transcendem a questão educacional” (p. 98). Em outros termos, a Educação de Jovens e Adultos não busca apenas o acesso a aprendizagem que compreende o ler e o escrever, além disso, envolve todo processo de aprendizagem que seja formal e não formal. Desse modo, a EJA é um processo de aprendizagem contínuo que para as autoras devem atender as necessidades pessoais, profissionais e sociais.

Segundo Arroyo (2017) a EJA “é uma modalidade de educação para os diferentes em percursos sociais e humanos” (p. 23). O autor se refere a diferença de percursos humanos, de trabalhos exercidos, de transportes usados para chegar a escola desses jovens e adultos que frequentam esta modalidade de ensino. Ou seja, os estudantes que encontramos na EJA exercessem profissões específicas como: domésticas, pedreiros, serventes nos escritórios, escolas, espaços públicos, são pessoas que como se refere Arroyo (2017), que vão do trabalho para as escolas, para

a EJA e são os pobres, trabalhadores empobrecidos das cidades ou campo, mulheres e homens, negros (as).

A modalidade EJA é formada por um público complexo, diferente, com inúmeras necessidades de aprendizagens. Na EJA estão os analfabetos, os analfabetos funcionais, os jovens que se encontram em situações de distorção idade-série, os jovens e adultos que buscam a escolarização. A EJA demanda políticas públicas condizentes com sua realidade que possibilite não só o retorno a escola, como a sua permanência e a sua continuidade e tudo isso permeado por uma aprendizagem real, satisfatória. Os sujeitos da EJA precisam de uma escola que parta das suas características, que respeite o seu tempo de aprendizagem e que lhe dê condições de seguir adiante sempre. Uma educação continuada com possibilidade para a vida toda. Só assim poderá realmente se efetivar o compromisso e o dever do estado (LEITE, 2013, p. 49-50).

A autora define Educação de Jovens e Adultos como sendo uma modalidade de ensino que requer um olhar diferenciado no que consiste a criação de políticas públicas pensadas para esse público. E por saber que esta é uma modalidade diferente, deve ser refletida e analisada em suas especificidades. No que a autora destaca que para a EJA, deve levar em consideração as características dos sujeitos que a procuram. Dessa forma, pensar que cada um tem seu tempo de aprendizagem e isso deve ser levado em conta. Pensando em todo o contexto da EJA no sentido da realidade do público que a busca, deve-se pensar e analisar se as políticas públicas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos atendem as necessidades da realidade vivida pela diversidade de sujeitos que a frequentam.

Nesse contexto, no que se refere a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, requer um olhar crítico no que compete as propostas de políticas públicas voltadas para esse público. São necessárias ações que beneficiem e dê suportes aos trabalhos das instituições que oferecem esta modalidade de ensino no país. Todos os envolvidos nesse processo educacional têm o importante papel de garantir que os direitos a uma educação de qualidade desses sujeitos sejam de fato reconhecidos.

1.1.2 Políticas Públicas para a EJA

Ao nos referirmos sobre políticas públicas, é importante entender sobre o que estamos falando antes de abordarmos sobre tal assunto.

As políticas públicas são ações governamentais dirigidas a resolver determinadas necessidades públicas. As políticas podem ser sociais (saúde, assistência, habitação, educação, emprego, renda ou previdência), macroeconômicas (fiscal, monetária, cambial, industrial) ou outras (científica e tecnológica, cultural, agrícola, agrária). Usualmente o ciclo das políticas é concebido como o processo de formulação, implementação, acompanhamento e avaliação (GELINSKI & SEIBEL, 2008, p. 227).

Nesse contexto, as políticas públicas são um conjunto de ações e atividades desenvolvidas pelo estado de forma direta ou indireta. Elas correspondem a direitos que são assegurados constitucionalmente. No que se refere as políticas públicas para EJA, Fávero (2011) reflete que devemos entender políticas públicas “como uma junção das iniciativas do Estado com as ações e pressões da sociedade civil organizada, que se dirigem ao Estado para exigir a garantia de direitos ou implementá-los por meio de outras alternativas (p. 29). No mais, os autores completam que ao referir sobre as políticas de Educação de Jovens e Adultos, de forma específica, é importante levar em consideração essa dialética entre a sociedade política e a sociedade civil organizada.

Nesse contexto, para dá suporte aos nossos argumentos a respeito das políticas públicas de EJA no Brasil, priorizamos fazer uma contextualização histórica dessa modalidade de ensino no país, destacando os momentos em que se redefiniu o papel da educação de jovens e adultos na sociedade brasileira.

1.2 A Política Pública de Educação de Jovens e Adultos no contexto nacional

Entender o histórico da EJA no Brasil, e saber quais as demandas para o surgimento desta modalidade de ensino no país, nos dá base para compreendermos os desafios atuais enfrentados por essa modalidade de ensino. Buscamos adentrar na história da educação brasileira desde o seu início, visto que, de acordo com o que apresentaremos a seguir, esse público de jovens e adultos já fazia parte dessa história educacional desde a Colonização Brasileira.

A modalidade de educação de Jovens e Adultos (EJA) foi instituída a partir da lei 9.394/1996. Mas a oferta de educação para o público jovens e adultos se inicia no mesmo período que a história do processo educacional do país, ou seja, no período da colonização do Brasil. Como descreve Leite (2013), com a chegada dos europeus em terras brasileiras, chegaram também os padres jesuítas, chefiados pelo padre Manuel da Nóbrega. Estes tinham como missão a educação

dos povos indígenas da colônia dentro da fé católica. Para a execução dessa missão os padres jesuítas seguiam o mandato do Rei D. João III, esse mandato era conhecido como “Regimentos”, o que para Leite (2013) “poderia ser considerado como a primeira política educacional da colônia” (p.50).

Haddad & Di Pierro (2000) apontam sobre a ação educativa jesuítica no país, onde estavam envolvidos jovens e adultos e relata a prática dessa ação, destacando que

Além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros. Mais tarde, se encarregaram das escolas de humanidades para os colonizadores e seus filhos (HADDAD & DI PIERRO, 2000, p. 109).

Na metade do século XVII, Marquês de Pombal que pretendia recuperar a economia pela concentração da realeza e a modernização da cultura portuguesa, estabelece as “Reformas Pombalinas”. O estado passa a controlar financeiro e ideologicamente a educação. Em decorrência desses acontecimentos, em 1759 os padres jesuítas foram expulsos do país e os seus colégios fechados, gerando uma desorganização do sistema de ensino. Durante esse período não se tem registros significativos em relação a educação de jovens e adultos. Após esse momento, segundo Haddad & Di Pierro (2000) somente no Brasil Império se encontra informações sobre a ação educativa voltada para esse público.

De acordo com Leite (2013), com a independência do Brasil em 1822, é estabelecida sua autonomia política, sendo necessário uma Constituição. Dessa forma, D. Pedro I outorgou a Constituição do Império em 1824, incluindo a ideia de um “sistema nacional de educação”. Nessa Constituição o Art. 179 faz referência a educação, garantindo a instrução primária e gratuita para todos os cidadãos e a criação de colégios e universidades. Apesar dessa lei estender a garantia pela escolarização básica para todos os brasileiros, em termos de práticas ela ficou somente no papel, pouco foi feito pela melhoria da educação nesse período. Nesse contexto, se confirma o que declara Leite (2013) ao expor que o direito a educação no país é excludente, seletivo e desvinculado a realidade. Contudo, como relata Haddad & Di Pierro (2000) em relação ao direito pela educação respaldado na Constituição de 1824 que “essa inspiração iluminista se tornou semente e enraizou-se definitivamente na cultura jurídica, manifestando-se nas Constituições brasileiras posteriores” (p. 109).

Leite (2013) argumenta que por muito tempo foi negado o direito social básico a educação a uma grande parte da população brasileira. Nessa parcela, estão inseridos os jovens e adultos das camadas populares, a margem do processo de escolarização. Desse modo, no decorrer de nossa história, surgem movimentos que visam defender o ensino público com medidas tomadas visando a democratização desse ensino, portanto, não se fez muito para sua efetivação.

Quanto a isso, no final do período imperial, 82% da população com idade superior a cinco anos era analfabeta, no que relatam Haddad & Di Pierro (2000). Isso deve pela estrutura social vigente da época e determinados fatores, ao que os autores relatam. Nesses fatores incluem o fato de que nesse período somente a elite econômica possuía cidadania e acesso ao direito a educação. Nesse porcentual de exclusão se encontravam os negros, indígenas e a maioria das mulheres.

Outro fator que contribuiu para a porcentagem de analfabetismo no período do Império foi a instituição do ato adicional em 1834. Este ato descentraliza a responsabilidade da educação básica e atribui essa responsabilidade as províncias. Dessa maneira, o governo imperial detinha o poder sobre a educação das elites, o que resultou na fragmentação dos poucos recursos que haviam, isso afeta tanto a educação dos jovens e adultos como das crianças. Com isso, não se consolidou nesse período as preocupações liberais apresentadas na legislação da época.

Por conseguinte, no período conhecido como Primeira República, com a Constituição de 1891, que de acordo com Haddad & Di Pierro (2000) é considerado o primeiro marco legal da República brasileira, descentralizou a responsabilidade do ensino básico das províncias e discriminou a competência legislativa da União e dos estados. Ficou a cargo da União legislar sobre o ensino superior, ao passo que aos Estados competia legislar o ensino secundário e primário, ainda que ambos poderiam criar e manter instituições de ensino superior e secundário. Com a nova Constituição determinou a exclusão dos adultos analfabetos ao voto, sendo que nesse período a maioria da população era analfabeta. Segundo os autores, mesmo com a falta de compromisso da União pelo ensino elementar, esse período se caracteriza pelas grandes reformas educacionais, preocupado com o estado precário do ensino básico. Tais preocupações não resultam em uma ação eficaz devido a falta de orçamento para sua concretização.

Leite (2013) afirma que a educação de jovens e adultos foi sempre vinculada ao problema do analfabetismo e uma ferramenta para a erradicação do mesmo. No decorrer desse processo, a educação voltada para esse público sofreu influência de documentos internacionais como a Declaração dos Direitos Humanos e a primeira Conferência Internacional de Educação de Adultos,

como também através das campanhas, fóruns e eventos que buscavam o direito a educação para todos.

Segundo a autora a Constituição de 1934 chegou a propor o tratamento para a Educação de Jovens e Adultos, porém não gerou mudanças nesse campo, sendo logo substituída pela Constituição de 1937. Em relação a Constituição de 1934, Leite (2013) enfatiza que mesmo a Educação de Jovens e Adultos não ter tido origem a partir desta constituição, foi a partir dela que se levantou a preocupação para esse público. Quanto a isso, Haddad e Di Pierro (2000) reafirmam a importância das decisões previstas na mesma Constituição, ressaltando que essa propôs um Plano Nacional de Educação determinando as esferas de competência da União, estados e municípios em relação a educação. Além de estabelecer medidas que confirmam a responsabilidade do setor público pela manutenção e desenvolvimento da educação.

Somente no final da década de 1940 que a educação de jovens e adultos se firmou e foi considerado um problema de política nacional, no entanto, foi um fruto do período anterior com o PNE, previsto pela Constituição de 1934, onde estendeu a participação dos adultos nas normas de obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário integral, segundo Haddad & Di Pierro (2000), foi a primeira vez que a educação de jovens e adultos recebe um tratamento particular.

Com a substituição da Constituição de 1934 pela de 1937, os ganhos obtidos na constituição anterior, referente a educação não teve o mesmo vigor nesta, representando em alguns pontos retrocessos no que diz respeito a garantia de uma escola pública para todos. A oferta para os adultos ficou a critério do estado decidir como fazer. Sua oferta era por necessidades e condições de realização. Essa Constituição foi produzida pelos tecnocratas, sendo centralizada e dando ênfase ao ensino profissional para as classes mais pobres, na concepção de que essa classe devia atender ao sistema produtivo, sendo dependente deste.

No período do Estado Novo (1937-1945) surgiram algumas medidas para o atendimento e melhoria da Educação de Jovens e Adultos, como: O Fundo Nacional de Ensino Primário, com fundo destinado ao Ensino Supletivo de Adolescentes e Adultos; ampliação de ofertas de cursos para esse segmento em alguns estados; preocupação com melhoria da escolarização, porém, essas medidas tinham o intuito de suprir a mão de obra para os trabalhos da indústria e comércio. Para Leite (2013) isso acabou privilegiando os jovens e adultos que estavam fora do sistema educacional.

De acordo com Di Pierro *et al* (2008) com a criação da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) em 1945, em período de pós-guerra, há uma forte influência nas políticas em favor da alfabetização no Brasil. Por solicitação da UNESCO, diversos países da América Latina, Ásia e África realizaram campanhas massivas para atender os adultos analfabetos.

A Constituição de 1946 propôs tratar diretrizes e bases para a educação nacional, porém não apresenta de forma específica referência ao ensino de jovens e adultos, somente fala a respeito da formação dos trabalhadores que já estão no mercado de trabalho. Segundo Di Pierro *et al* (2008) somente a partir de 1947, em vista das exigências da UNESCO, são implementadas as primeiras políticas públicas nacionais destinadas à instrução dos jovens e adultos, onde o Ministério da Educação instala o Serviço para Educação de Adultos (SEA) que organiza e dá início a primeira Campanha de Adolescentes e Adultos (CEAA) no país. Esta campanha propunha alfabetização em três meses.

Haddad & Di Pierro (2000) ressaltam que o movimento CEAA foi significativo no âmbito educacional referente aos jovens e adultos, pois ele cria uma infraestrutura nos estados e municípios para o atendimento a esse público, sendo depois, preservado pelas administrações locais. Além dessa, mais duas campanhas foram realizadas posteriormente, a Campanha Nacional de Educação Rural, em 1952, e seis anos depois a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, tendo estas, a duração de um curto período, inadequação dos programas que não levavam em consideração as especificidades dos adultos, dessa forma, obtiveram poucos resultados efetivos. Por esse motivo as campanhas sofreram críticas e receberam um caráter superficial.

Haddad & Di Pierro (2000) definem o período de 1959 a 1964 como “um período de luzes para a educação de adultos”, a partir do II Congresso Nacional de Educação de Adultos, em 1958, ocorrido no Rio de Janeiro, com a presença de Paulo Freire. Nisso, começou a se pensar novas metodologias e estratégias para a melhoria da educação dessa parte da população. Foi nesse momento que se pensou na forma como os analfabetos adultos eram vistos, como seres imaturos, sendo reproduzidos os mesmos modelos da educação infantil para estes. Surge então, nesse congresso, uma nova forma de pensar ações pedagógica para esse público.

É nesse contexto que Paulo Freire, através de seus ideais e propostas de produção de um novo paradigma pedagógico baseado nos princípios da educação popular, se torna uma referência para a Educação de Jovens e Adultos no país. Ele ficou conhecido nacionalmente por se destacar com suas concepções inovadoras. Suas propostas inspiraram programas de alfabetização da década

de 1960 no Brasil. A educação popular surge das organizações das lideranças sindicais, dos movimentos de bases, organizações de trabalhadores rurais, e ações políticas da juventude estudantil, através de teatro de rua, música popular, cordéis, festival de filmes, dentre outras ações que eram voltadas para a alfabetização, Leite (2013).

Conforme Marques (2018), com o Golpe Militar de 1964, interrompe o início do Plano Nacional de Educação (PNA), no qual Paulo Freire coordenava a convite do governo. Com a repressão ocasionada por este momento no país “os movimentos de educação e cultura populares foram reprimidos, seus dirigentes, perseguidos, seus ideais, censurado” (HADDAD & PIERRO, 2000, p. 113). Nessas circunstâncias, Freire é preso e exilado. Os professores universitários junto as lideranças estudantis que participaram nas práticas da educação popular, foram cassados nos seus direitos políticos.

Marques (2018) relata que no ano de 1967 o governo toma a frente e passa a controlar os Programas de Alfabetização de Adultos, transformando-os em assistencialistas e conservadores. Nesse contexto, o governo cria o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), com funcionamento centralizado e destinado a população de 15 a 30 anos, visando a alfabetização funcional. O MOBRAL se expandiu por todo o Brasil, com atuação diversificadas. Marque (2018) salienta que das iniciativas surgidas a partir desse movimento, o Programa de Educação Integrada (PEI) foi o mais importante, sendo uma forma condensada do antigo primário.

Com a Lei de Diretrizes e Bases DLB 5692/71 é implementado o Ensino Supletivo. Nesse novo modelo educacional instituído pelo governo militar seu foco estava na profissionalização. Assim, se propõe a reforma do ensino de 1º e 2º grau, no que se propunha “a recuperar o atraso, reciclar o presente, formando uma mão-de-obra que contribuísse no esforço para o desenvolvimento nacional, através de um novo modelo de escola” (HADDAD & DI PIERRO, 2000, p. 117). Sobre esse modelo de educação, Leite explica

Além de cursos, o Ensino Supletivo previa também a realização de exames. Para ter mais credibilidade, os exames supletivos tiveram a implantação de várias medidas como a unificação de datas e conteúdo mínimo, a padronização de certificados, a necessidade de realização de exames de proficiência em português antes da prestação dos exames, a apresentação de resultados em tempo hábil, garantindo a utilização destes certificados para a continuação dos estudos (LEITE, 2013, p. 190-191).

Para cumprimento dos objetivos propostos de escolarização regular, formar mão de obra e atualizar o conhecimento, ele foi organizado em quatro funções: a de Suplência, de Suprimento, de Aprendizagem e de Qualificação. De fato, nesse período se ocorria uma pressão da Ditadura Militar, em que tencionava apenas uma educação técnica, para atender o mercado de trabalho e a vida social, mesmo que essa iniciativa haveria de formar a base dos parâmetros da Educação a Distância, dando início ao uso de novas tecnologias, como a educação com a TV e rádio, que foram reproduzidos em outros momentos dos projetos educacionais no Brasil.

Na década de 1980 com o fim da ditadura militar o MOBRAL foi substituído pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (EDUCAR), que segundo Haddad & Di Pierro (2000) representou a continuidade do MOBRAL e com essa mudança houve a descentralização das suas atividades e a Fundação passa a apoiar técnica e financeiramente algumas iniciativas de educação básica de jovens e adultos dirigidas por prefeituras municipais e instituições da sociedade civil.

Na década de 1990 com o retorno ao estado democrático o país reconstruía sua democracia e enfrentava uma crise inflacionária. Nesse cenário, as práticas pedagógicas de idealização baseado na educação popular, que se desenvolveu, segundo Haddad & Di Pierro (2000), “quase que clandestinamente por organizações civis ou pastorais populares das igrejas” (p. 120), durante o período da ditadura, retornam com influência nos programas públicos e comunitários de alfabetização do público de jovens e adultos. Os autores destacam a importância que teve a Constituição de 1988 com a conquista do direito universal ao ensino fundamental público e gratuito, incluindo todos sem distinção de idade, respaldado no Artigo 208 da Constituição de 1988.

No ano de 1990 no governo de Fernando Collor de Mello, foi extinta a Fundação Educar. Sobre essa medida, Haddad & Di Pierro esclarecem como fica a educação de jovens e adultos a partir daquele momento

A medida representa um marco no processo de descentralização da escolarização básica de jovens e adultos, pois embora não tenha sido negociada entre as esferas de governo, representou a transferência direta de responsabilidade pública dos programas de alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos da União para os municípios. Desde então, a União já não participa diretamente da prestação de serviços educativos, enquanto a participação relativa dos municípios na matrícula do ensino básico de jovens e adultos tendeu ao crescimento contínuo, concentrando-se nas séries iniciais do ensino fundamental, ao passo que os Estados (que ainda respondem pela maior parte do alunado) concentram as matrículas do segundo segmento do ensino fundamental e do ensino médio (HADDAD & DI PIERRO, 2000, p. 121).

Nesta conjunção, o governo Collor cria o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), no entanto com o impeachment ele foi deixado de lado quando Itamar Franco assume o governo. Em 1995, houve a Reforma da Educação e a descentralização dos sistemas educacionais, onde a Educação de Jovens e Adultos ainda não foi levada em conta.

Com a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96, em dois Artigos, no Capítulo II, Seção V, destaca a integração da EJA à Educação Básica, observando suas especificidades. Essa Lei reafirma a gratuidade e obrigatoriedade da oferta de educação para todos os que não tiveram acesso à educação na idade própria, implementando o ensino básico comum e diminuindo a idade mínima para acesso aos programas de EJA, estabelecendo 15 anos para o ensino fundamental e 18 para o ensino médio.

Nesse sentido, a contar desse período, isso se torna um problema para a EJA, visto que a partir dessa Lei essa modalidade é vista ou associada a um Ensino Noturno de segunda linha, de caráter complementar e compensatório, que trabalha com adultos que não conseguiram concluir seus ensinamentos na idade ideal ou foram reprovados por determinado fracasso escolar, dessa forma gerou a falta de incentivo político, levou por algum tempo essa educação a uma paralisação em suas modalidades tecnopedagógicas e trouxe baixos investimentos para a EJA (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001).

No ano 2000, o Conselho Nacional de Educação e a Câmara de Educação Básica aprovam o Parecer CEB nº 11/2000, que estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. O parecer apresenta um novo paradigma da EJA e sugere extinguir o uso da expressão supletivo; restabelecer o limite de faixa etária para o ingresso na EJA (14 anos para o Ensino Fundamental e 17 anos para o Ensino Médio); atribui à EJA três funções: reparadora, que diz respeito aos direitos negados e a ter uma escola de qualidade; equalizadora, no que refere a igualdade de oportunidades para jovens e adultos e por último a função qualificadora que remete aos desenvolvimento do potencial humano por toda a vida.

Este parecer evidencia a necessidade de um modelo pedagógico próprio para esta modalidade, observando as especificidades da Educação de Jovens e Adultos, levando em consideração os perfis dos estudantes, a faixa etária e os princípios da equidade e diferença, evocando a igualdade de direitos e respeito às diferenças nos processos de formação (BRASIL, 2000).

A partir desses dois marcos legais, o ensino voltado para jovens e adultos no país, é institucionalizado em um espaço formal na educação brasileira, que visa a superação de um contexto histórico com uma visão precária, compensatória e supletiva, que busca sua consolidação como direito social e subjetivo e à responsabilização do Estado pela oferta dessa modalidade.

Segundo Leite (2013), com a Lei Nº 10.172, em 2001, foi aprovado o Plano Nacional de Educação, onde foram definidas e aprovadas 26 metas para a Educação de Jovens e Adultos, no qual contempla a erradicação do analfabetismo, ampliação e garantias da oferta e acesso a EJA, promoção de provas e exames para certificação, produção de material didático-pedagógico que fosse adequado à clientela, financiamento e integração dos programas de educação de jovens e adultos com a educação profissional.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) é aprovado e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 (BRASIL, 2007), substituindo o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), onde este último, apenas contemplava o financiamento do ensino fundamental regular. A inclusão da EJA no financiamento da educação favoreceu a oferta da modalidade, porém de forma desigual comparando ao valor geral da Educação Básica.

Em 2009, através da Lei nº 11.947, que estabelece o atendimento da merenda escolar para a educação básica, e a aprovação da Resolução CD/FNDE nº 51, de 16 de setembro de 2009, o Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA), alterada pela resolução nº 22, de 7 de junho de 2013, que trata do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a Educação Básica e a Educação de Jovens e Adultos, os alunos da EJA passaram a fazer parte do cômputo dos beneficiários do Programa Nacional de Alimentação Escolar PNAE (BRASIL, 2009).

O MEC lança em 2001 a Proposta Curricular para o Primeiro Segmento da Educação de Jovens e Adultos, e em 2002, a Proposta Curricular Para o Segundo Segmento da EJA. Este documento ressalva a importância das especificidades desta modalidade para que se cumpra as funções de reparar, equalizar e qualificar, afirmando que os objetivos educacionais são os mesmos do Ensino Fundamental e do Médio (BRASIL, 2002). Em relação às diretrizes curriculares para a Educação de Jovens e Adultos referente ao Ensino Médio até este momento não há publicação de documentos por parte do Ministério e Educação.

No ano de 2010 foi aprovado pelo Conselho Nacional de Educação três pareceres referente a EJA: Parecer CNE/CEB nº 4/2010, aprovado em 9 de março de 2010 sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais; Parecer CNE/CEB nº 6/2010, aprovado em 7 de abril de 2010, Reexame do Parecer CNE/CEB nº 23/2008, que cria as Diretrizes Operacionais para a EJA, no que refere à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância e o Parecer CNE/CEB Nº 7/2010, das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica; a modalidade EJA é tida como forma de quitar uma dívida social, sendo o resgate ofertado de forma sistemática e continuada. Também orienta em relação a necessidade de flexibilização do tempo, espaço e currículo, possibilitando abertura para organização de percursos individualizados, necessidades de aprendizagens. Além de sugerir o desenvolvimento de competências para o trabalho e formação continuada específica para os professores Brasil (2010).

Posteriormente foi aprovado em 2014 o Plano Nacional de Educação para o decênio 2014-2024 (BRASIL, 2014), no qual as metas 8, 9 e 10 fazem referência a essa modalidade objetivando elevar a taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais até o final da vigência deste PNE – 2024, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional. Para tal realizações priorizam a oferta gratuita da modalidade, busca da demanda ativa, programas suplementares de saúde e assistência social. Na meta 10, o Plano especifica oferecer 25% por cento das matrículas dessa modalidade na forma integrada a educação profissional. No que diz respeito ao alcance desta meta, Albuquerque *et al* (2021) inferem que de 2014 a 2021 houve uma queda visível nas matrículas articuladas a EJA profissional.

Diante do contexto abordado, implica entender como a EJA foi tratada meramente como uma política de governo e não como uma política pública durante muito tempo. A medida que ganhava espaço dentro das políticas públicas, não era reconhecido e valorizado como tal. Foram muitos anos de desconsideração a essa modalidade no qual tanto necessitou e necessita de atenção por parte do poder público que muitas vezes não a priorizaram dentro de governamentais na prática. É necessário que se garanta políticas públicas de acesso e permanência nas instituições públicas, de maneira eficaz para que os sujeitos participantes dela sejam priorizados. A Educação de Jovens

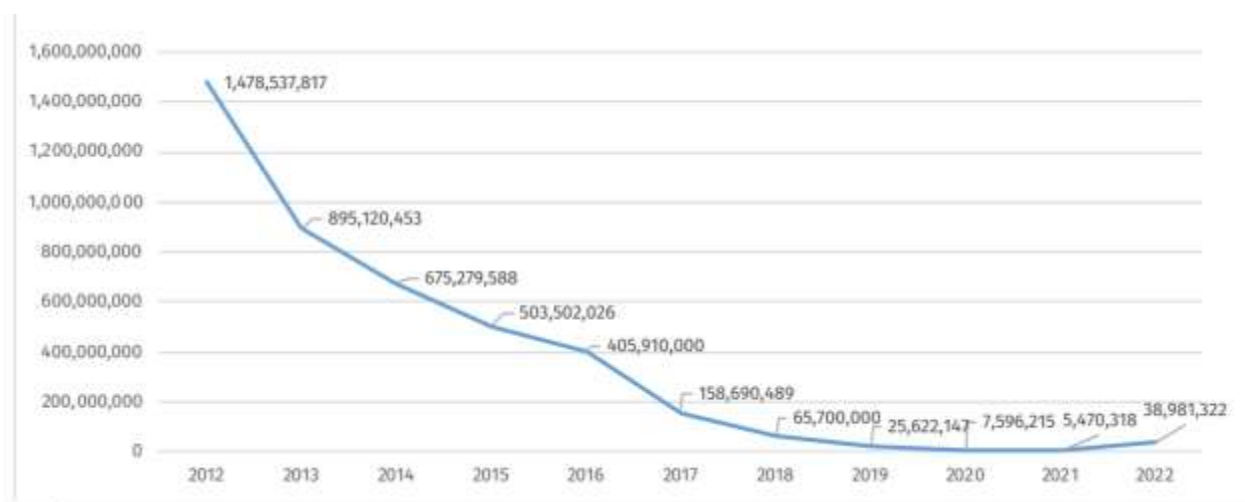
e Adultos passou por mudanças até chegar ao que é hoje. A passos lentos se caminhou e caminha para que não seja vista como uma modalidade inferior em relação as outras modalidades de ensino.

1.2.1 Contexto atual da EJA no Brasil

Para aprofundamento deste tópico buscamos embasamentos no documento recente publicado em setembro de 2022 cujo título é “*Em busca de saídas para as crises de políticas públicas de EJA*”. O documento em questão foi uma iniciativa e organização do Movimento Pela Base, com colaboração de estudiosos do Instituto Paulo Freire, CENPEC (Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária) e Ação Educativa. Nele, se discute e é feito uma análise do contexto educacional na modalidade de Educação de Jovens e Adultos nos últimos anos. É através deste documento que tivemos acesso a informações sobre as normativas recentes para EJA e as mudanças ocorridas de 2021 até então.

No que concerne ao contexto atual da EJA do Brasil, referente aos investimentos e as políticas públicas federais, de acordo com o Movimento Pela Base (2022), desde 2013 estão diminuindo os recursos destinados para EJA no país, conforme demonstra a figura 1.

Figura 1 - Recursos destinados a EJA



Movimento pela Base (2022)

O gasto com a EJA no ano de 2022 foi de 3% referente ao valor do ano de 2012. Foi destinado em 2012 (342) trezentos e quarenta e dois milhões em comparação ao ano de 2021 que

só recebeu 5,5 milhões. Vale ressaltar que o ano que mais investiu em recursos para EJA por parte do governo federal foi em 2012. De acordo com estatísticas, em 2012 apresentava aproximadamente 2% do total das despesas destinada a educação nacional e em 2021 essa porcentagem é de 0,04%.

Vale evidenciar que além da diminuição dos investimentos para essa modalidade de ensino, houve mudanças nos destinos dos recursos. Não se teve mais investimentos no PROJOVEM e no Brasil Alfabetizado, além de pouquíssimo investimento na EJA escolar. Outro fator que é relevante destacar é que em 2018 houve um aumento considerável nos recursos destinados a realização do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA). A partir de 2018 são enviados recursos superiores comparados aos definidos para EJA escolar. Dessa forma, entende-se que o governo federal apostou nos exames como políticas públicas, em vez de ampliar a oferta da EJA para estados e municípios.

O Movimento Pela Base (2022) faz uma observação crítica em relação a aprovação em massa que está ocorrendo nos exames do ENCCEJA entre os anos de 2014 a 2019. Visto que, de acordo com que mostram os dados, em 2014 com a realização das provas somente em nível do Ensino Fundamental, foram aprovados 62%. Em 2019 este percentual vai para 74% no ENCCEJA Brasil, sendo que na área de Ciências da Natureza, são aprovados 93%. Tendo uma aprovação maior no ensino Médio. Para os autores, é preciso que haja uma análise pedagógica das provas de avaliação, uma vez que, não cabe no processo a facilitação de certificação, sem a devida capacitação dos alunos para a educação básica.

O documento ainda destaca que o exame tem seu papel nas políticas públicas de EJA, levando em conta seu público específico, que são aqueles que por determinado motivo não podem frequentar uma escola. No entanto, os exames para certificação não podem substituir as escolas de Educação de Jovens e Adultos, sendo que essas necessitam de manutenção e fortalecimento para assegurar o direito a educação aqueles que buscam sua formação básica e necessitam de auxílio de professores qualificados para atendê-los dentro de suas dificuldades de aprendizagem.

Outro fator significativo no cenário atual da EJA é a queda das matrículas, gerado pela falta de investimento nessa modalidade desde de 2015. Sendo que, entre 2011 a 2021, de acordo com dados do censo escolar, houve uma queda de 27% das matrículas em nível nacional. No período de 2017 a 2021 a queda em alguns estados como: Acre (60%), Rio Grande do Sul (48%), Mato Grosso

do Sul (47%), Rio de Janeiro (40%), Piauí (40%), Amapá (36%) e Paraná (35%), com queda nos demais estados. Somente no estado de Alagoas que houve um crescimento de 20% das matrículas.

1.2.2 Normativas recentes da EJA

No que se configura ao contexto das políticas públicas para a EJA na administração federal de 2019-2022 não houve avanços significativos. Não foram implementados novos programas, dando apenas continuidade ao ENCCEJA, como já citamos anteriormente. Nesse sentido, de acordo com Movimento Pela Base (2022) nessa gestão a modalidade EJA foi objeto de manifestação do MEC somente em quatro ocasiões.

No Artigo 4º inciso II do Decreto nº 9.76512 de 2019, foi mencionado, entre os objetivos da PNA, a meta número 9 que faz referência a erradicação de 50% do analfabetismo funcional que inclui o público da EJA. Meses depois se faz referência sobre essa política reconhecendo a singularidade dos jovens e adultos em processo de alfabetização.

Em 2020 o FNDE faz uma consulta pública sobre o PNLD/EJA para 2021, no entanto, essa consulta deveria ter sido feita com antecedência, pois os editais do PNLD têm previsão a cada três anos. A renovação trienal da EJA deveria ter sido feita em 2016, 2019 e 2021, mas não houve editais nas datas previstas. Mesmo com a audiência realizada esse edital não foi lançado, sendo 2013 o último ano em que tiveram as coleções didáticas aprovadas. Até então foram repassados para os estados e municípios apenas lotes de reposição das coleções.

No final do ano de 2019 é enviado pelo MEC ao Conselho Nacional de Educação uma consulta sobre a necessidade de adequar as diretrizes da EJA a BNCC, a reforma do Ensino Médio e a Política nacional de Alfabetização. Foram publicados dois pareceres: o parecer nº 06/2020 e o Parecer 01/2021, sendo o último homologado pelo MEC pela Resolução 001 de 28 de maio de 2021, sendo estes os documentos legais que atualmente orientam a EJA.

Em 2022, especificamente em fevereiro, foi publicado o Decreto Presidencial nº 10.95917. Com este decreto retoma o Brasil Alfabetizado, alinhando-o ao PNA. O programa corresponde a assistência técnica e financeira da União, com recursos do MEC aos estados e municípios, por meio da apresentação de planos de trabalhos para o estabelecimento de convênios pelo FNDE. Essas são as quatro ocasiões de que os autores se referem sobre as políticas para EJA na gestão 2019-2022.

O MEC após as resoluções apresenta um documento denominado Documento Referencial para Implementação das Diretrizes Operacionais da EJA nos estados, municípios e Distrito Federal, este documento é de 2022 para orientar as Secretarias de educação. Conforme aponta as discussões do documento do Movimento pela Base (2022), para esses documentos não houve uma discussão ampla pela comunidade acadêmica nem as secretarias estaduais e municipais de educação, apenas uma consulta rápida em alguns documentos.

1.2.3 Resolução nº 1/2021: uma nova proposta para a EJA

Como já mencionada anteriormente, a Resolução nº 01/2021 do Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) foi homologada pelo Ministério da Educação em maio de 2021. A EJA por ser uma modalidade da educação básica deve seguir as normativas que regulamentam as redes de ensino no Brasil. Dessa forma, com a homologação da Base Nacional Comum (BNCC), em 20 de dezembro de 2017, todas as instituições educacionais públicas e privadas tem como referência obrigatória na elaboração de seus currículos ou propostas pedagógicas no que refere a educação infantil, ensino fundamental e médio.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2018, p. 7).

Com relação a EJA e BNCC, após seu estudo na primeira versão em 2015 se identificou a ausência e preocupação de formulações que atendessem aos anseios desta modalidade. Dessa forma, em 2016 é lançado a segunda versão onde foi incluído o nome da EJA no documento, porém segundo Santos & Vieira (2021) esta foi a única mudança, visto que os conteúdos descritos na BNCC permaneciam voltados para as crianças e adolescentes. Assim, entende-se que a EJA ainda é uma modalidade de ensino que não é levada em consideração em suas especificidades, apesar de

atualmente se discutir em diversos espaços sobre isso. Na Resolução atual se destaca sobre a importância desse estudo detalhado em relação as competências e habilidades direcionadas para a EJA.

Para a EJA, assim como as demais modalidades, cabe um estudo detalhado dessas competências e habilidades, bem como dos conteúdos e objetos de conhecimento, com vistas a contemplar tanto os sujeitos da EJA como os professores que atuam nas diferentes etapas e segmentos da modalidade (BRASIL, 2021).

A Resolução nº 01/2021 CEB/CNE, busca estabelecer as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos no que diz respeito ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização, a Base Nacional Comum Curricular e a Educação de Jovens e Adultos a Distância Brasil (2021). De acordo com o Parecer

Esse ajuste promoverá o enfrentamento das questões relacionadas às características do público atendido, à carga horária adequada às várias formas de oferta, à metodologia de registro de frequência da modalidade, à flexibilização do desenvolvimento do curso, compatibilizando a modalidade com a realidade dos estudantes e o alinhamento da elevação e ampliação da escolaridade profissional, entre outras questões que representam grandes desafios aos Jovens e Adultos (BRASIL, 2021).

Conforme o relatório do Parecer N°01 de 2021, define as características encontradas no público alvo da EJA e destaca a diversidade e multiplicidade dos sujeitos que a compõem, apontando essas especificidades como ponto a ser considerado ao se pensar no estabelecimento das diretrizes operacionais. Foram instituídas diretrizes relacionadas a duração dos cursos e a idade mínima para o ingresso, procedimento de registro de frequência, certificação dos exames de EJA, educação e aprendizagem ao longo da vida e a flexibilização de oferta.

No que se refere a idade mínima para ingressar na EJA mantém o definido na Resolução CNE/CEB nº 3/2010, de 15 (quinze) anos completos para o Ensino Fundamental e 18 (dezoito) anos completos para o Ensino Médio. Quanto a sua organização a EJA passará a se organizar em regime semestral ou modular em segmentos e etapas, com carga horária definidas de acordo com o Art. 3º desta Resolução dividida conforme a tabela 1:

Tabela 1 - Divisão quanto a carga horária

SEGMENTO	CARGA HORÁRIA
----------	---------------

Anos iniciais do EF	Fica à critério dos sistemas de ensino, com no mínimo 150h para alfabetização e 150h para noções básicas de matemática.
Anos finais do EF	Mínimo de 1600h
Ensino Médio	Mínimo de 1200h

Fonte: Elaborada pela autora baseado no documento Manual de Orientação EJA 2021 (CEJA/SEDUC)

De acordo com a tabela 2, observamos algumas mudanças ocorridas na EJA a partir da nova Resolução.

Tabela 2 – Mudanças na Nova EJA

ANTES	ATUALMENTE
Modalidade anual regular	Modalidade Semestral
Cada Segmento com 1ª e 2ª Fases.	Sequência nos Segmentos e Etapas
Conclusão Anual (Fases).	Conclusão Semestral (Etapas).
Atendimento Semanal (5 dias presenciais).	Flexibilidade de horário (3 dias presenciais e 2 dias em atividades orientadas).
Aulas presenciais de segunda à sexta feira.	Aulas presenciais de terça à quinta feira.
1 Ano correspondia a uma Fase executada	1 Ano corresponde a duas Etapas executadas
Currículo extenso.	Currículo reduzido e adequado a cada Etapa, conectado a realidade de vivência.
Mínimo de 12 Avaliações Anuais.	Mínimo de 3 Avaliações Semestrais.

Fonte: Fonte: Elaborada pela autora baseado no documento Manual de Orientação EJA 2021 (CEJA/SEDUC)

Quanto a essas mudanças, vale destacar o que a Resolução traz como justificativa. Dessa forma, essas mudanças surgem em base da característica do público alvo da EJA, visto que, ele “é predominantemente composto de jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso à escolaridade na idade certa e que já estão inseridos no mundo do trabalho aliado ao retorno à escola” (Brasil, 2021, p. 6).

Levando em consideração as mudanças ocorridas na modalidade EJA, Santos & Vieira (2021), destacam alguns fatores significativos a partir da nova Resolução. Primeiro, o que diz respeito ao atendimento aos estudantes jovens e adultos com deficiência, cujo sua realidade é levada em consideração. Isso, em virtude das dificuldades que estes enfrentam para sua permanência na escola como: dificuldade de locomoção, residentes em locais remotos e de difícil acesso, em periferias de alto risco social, dentre outros cuidados específicos.

Outro fator que as autoras destacam é sobre a formação técnica e profissional na EJA, sendo que esta pode ser ofertada desde o primeiro segmento até o ensino médio, disciplinando o seu

funcionamento e carga horária. Também citam o que o texto respalda sobre a possibilidade de oferta da EJA Combinada, cuja oferta de ensino teria um percentual de aulas presenciais e também uma carga horária indireta, que seria o estudo dirigido podendo ser realizado pelo aluno em casa. Isso para facilitar os alunos com a frequência nas aulas a conclusão de seus estudos.

Além de destacarem o que o texto reitera sobre formação específica para os docentes, assim como a inclusão desta modalidade nos Sistemas Nacional De Avaliação Da Educação Básica e determina que os conhecimentos adquiridos anteriores ao EJA sejam levados em consideração e aproveitadas em horas-atividades ou unidades pedagógicas inseridas ao currículo do aluno. Por último, enfatizam a organização da EJA multietapas⁴ e sobre o artigo que traz diretrizes sobre o uso de requerimento de ausência justificada com critérios.

Em contrapartida, o documento Movimento pela base (2022) tece algumas discussões e faz uma análise a respeito dos dois Pareceres N° 06 de 2020, N° 01 de 2021 e a Resolução n° 01/2021, onde destacam que houve pouco diálogo e faltou uma discussão mais ampla para a elaboração desses documentos, por parte dos principais interessados, como a comunidade acadêmica e as secretarias estaduais e municipais de educação, ou seja, os principais envolvidos com a Educação de Jovens e Adultos no país. Segundo os autores, houve apenas uma rápida consulta entre os meses de novembro e dezembro de 2020, e pelo que consta, nem todas as contribuições que vieram dessa consulta foram incorporadas nos Decretos e na Resolução vigente.

Outro ponto a ser refletido apresentado pelo Movimento pela Base (2022) é o fato da influência dos documentos normativos do Distrito Federal na elaboração dos Pareceres e da nova Resolução. Isso ocorreu devido uma parte da equipe do DF ter feito parte da equipe de composição que produziu os documentos na época, o que de acordo com o Movimento pela Base (2022) fere os princípios federativos a respeito de uma consulta mais ampla a todos os estados e municípios que são os maiores interessados quanto se refere as discussões das Diretrizes para EJA. Outro ponto que deve ser refletido é que esses documentos apresentam apenas diretrizes operacionais, mais gerais, sem a pretensão de oferecer bases doutrinárias, além de não fazer menção ao documento

⁴ Art. 21. Os sistemas de ensino poderão organizar EJA Multietapas nos casos em que o número de estudantes não corresponde ao estabelecido pelo sistema de ensino e/ou quando a estrutura física ou a especificidade de atendimento não comporta a composição de turmas por etapa. Art. 22. Os sistemas de ensino poderão organizar a EJA Multietapas para ampliação do atendimento da EJA presencial, em situações de baixa demanda que impossibilite a implementação de um turno para a modalidade; dificuldade de locomoção dos estudantes, como os sujeitos do campo; população de rua; comunidades específicas; refugiados e migrantes egressos de programas de alfabetização em locais de difícil acesso, periferias, entre outros (BRASIL, p. 5, 2021).

anterior, o Parecer N° 11 de 2000, documento este que foi fruto de um amplo processo de consulta pública, segundo o Movimento pela Base (2022), e que se fundamentaram as normas até então vigentes.

Diante disso, a EJA passa por fase de mudanças e adaptações por parte de todos os envolvidos nessa área. É um novo cenário para a educação voltada a esse público, visto que ainda necessita de tempo baseado nas avaliações dos alunos, gestores, professores e todos os envolvidos na EJA para uma sabermos se essas mudanças vão trazer melhorias ou não para a EJA no país.

1.3 Pensando a Educação de Jovens e Adultos enquanto modalidade de ensino no contexto Amazônico

Para entendermos a realidade educacional da modalidade de ensino EJA no contexto da Amazônia brasileira, Cardoso & Hage nos apresentam características específicas da maioria dos estudantes presentes nessa região.

Na educação amazônica os sujeitos ribeirinhos, assim chamados por habitar, trabalhar, conviver no contexto em torno de rios, igarapés, igapós e na relação da diversidade de fauna e flora, trazem manifestações do seu cotidiano cultural amazônico para dentro do espaço escolar (CARDOSO & HAGE, 2016, p. 170).

De acordo com os autores, esses sujeitos são trabalhadores que procuram se inserir e permanecer no espaço escolar. Eles enfrentam diversos desafios no que se refere as condições de acesso a escola, ao currículo e a formação dos profissionais que atuam nessa área. A vista disso, são afetados pelo currículo fora de contexto de sua realidade e da carente formação para os professores no que diz respeito as demandas da EJA em suas especificidades. Os autores enfatizam que os sujeitos pertencentes a EJA tem suas histórias e vivências dentro de um contexto sociocultural que deve ser levado em consideração ao se pensar na metodologia utilizada no desenvolvimento dos trabalhos com esses sujeitos. Dessa forma, “é fundamental que na EJA se enfatize a relevância, em termos metodológicos, de partir do que o adulto conhece e sabe, e não do que não sabe, não vivenciou (CARDOSO & HAGE, 2016, p. 172).

Nessa perspectiva, há uma preocupação maior quando nos referimos aos estudantes da EJA no contexto da Amazônia, pensando as especificidades da região no que diz respeito as diversas realidades de habitação. Quanto a isso, deve-se pensar em políticas públicas que respondam as

necessidades dentro dessa realidade, como as dificuldades de acesso a escola para esses jovens e adultos que residem em locais com rios e/ou igarapés e que enfrentam a seca e a cheia, dos trajetos do campo para cidade e vice-versa.

Tabela 3 - Taxa de Escolarização Bruta por Etapa e Modalidade Escolar - 2020

	EDUCAÇÃO INFANTIL	ENSINO FUNDAMENTAL	ENSINO MÉDIO	EJA	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
Amazônia	51,0 %	105,7 %	72,6 %	4,7 %	2,4 %
Brasil (outros estados)	66,4 %	110,0 %	82,3 %	3,9 %	4,7 %

Fonte: Elaborado pela autora baseado nos estudos do Projeto Amazônia 2030

Conforme apresentado na tabela 3, baseado em estudo de Cruz & Portela (2021) oriundos do “Projeto Amazônia 2030”⁵, a EJA na Amazônia apresenta baixas taxas de escolarização bruta⁶. Ao contrário das outras etapas da educação básica, esta taxa é maior em relação a média dos outros estados do Brasil, sendo 4,7% comparado a 3,9%. Para as autoras, para esses resultados há alguns obstáculos que contribuem como: o número reduzido de vagas em escolas na zona rural, altas taxas de analfabetismo e reprovação, e também a desilusão do jovem em relação ao mercado de trabalho. Outro fator, seria as reduções do orçamento que a modalidade EJA vem sofrendo desde 2014. Mesmo sendo uma tendência nacional, isso atinge principalmente a população mais vulnerável, representada em números significativos na região.

Cruz & Portela (2021) constatam que há em maior proporção de número de alunos entre 15 a 39 anos matriculados na EJA nesta região, comparado aos demais estados do Brasil. No entanto, apesar de ser um aspecto positivo para a região que esse público tenha interesse maior em terminar

⁵ O projeto **Amazônia 2030** é uma iniciativa de pesquisadores brasileiros para desenvolver um plano de desenvolvimento sustentável para a Amazônia brasileira, cujo objetivo é que a região tenha condições de alcançar um patamar maior de desenvolvimento econômico e humano e atingir o uso sustentável dos recursos naturais em 2030 – Disponível em <<https://amazonia2030.org.br>>. Acesso em 29 jan. 2023).

⁶ Segundo o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), é a percentagem dos estudantes (de um grupo etário) em relação ao total de pessoas (do mesmo grupo etário), podendo ser líquida ou bruta. Por exemplo, a Taxa de Escolarização Líquida identifica a parcela da população na faixa etária de 7 a 14 anos matriculada no Ensino Fundamental e a Taxa de Escolarização Bruta identifica se a oferta de matrícula no Ensino Fundamental é suficiente para atender a demanda na faixa etária de 7 a 14 anos (MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete taxa de escolarização. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/taxa-de-escolarizacao/>>. Acesso em 28 fev 2023).

seus estudos e melhor qualificar-se para o mercado de trabalho, ela apresenta altas taxas de reprovação, abandono e evasão escolar. Contudo, isso vem mudando na medida em que a taxa de escolarização bruta da EJA diminui, se aproximando das demais estados brasileiros.

Esses estudos também indicam que os estudantes da EJA residentes na região Amazônica estão atrasados em relação a outros estados do Brasil. Isso consiste em haver um número maior de estudantes no Ensino Fundamental nessa região, comparado ao resto do país. O que as autoras inferem como motivo a alta taxa de analfabetismo entre jovens e adultos na região da Amazônia.

Tabela 4 – Taxa de Escolarização Bruta dos estados da Amazônia

ESTADOS AMAZÔNIA LEGAL	Taxa de Escolarização Bruta (EJA)	Posição por porcentagem
Acre	6,2 %	1º
Amapá	4,7 %	4º
Amazonas	4,3 %	6º
Maranhão	5,5 %	2º
Mato Grosso	4,1 %	7º
Pará	4,5 %	5º
Rondônia	4,8 %	3º
Roraima	3,8 %	8º
Tocantins	3,1 %	9º

Fonte: Elaborado pela autora baseado nos estudos do Projeto Amazônia 2030

Conforme a tabela 4, apresentamos uma demonstração da taxa de escolarização bruta dos estados da Amazônia. Assim, percebe-se que os estados com a maior taxa são: Acre e Maranhão, prosseguindo com as que apresentam as menores taxas que são os estados de Tocantins e Roraima. Nesse contexto o estado do Amazonas apresenta uma taxa de escolarização bruta de 4,3 %, ocupando a 6ª posição estando entre os cinco estados com as menores taxas de escolarização bruta na Amazônia.

Vasconcelos (2017) apresenta o território da Amazônia em suas especificidades, múltiplos espaços e sujeitos que determinam um processo multicultural com características e peculiaridades

próprias identitárias da Amazônia brasileira. A autora discute sobre a educação Ribeirinha na Amazônia, onde há necessidade dos docentes em suas práticas, levar em consideração uma educação não centralizada, que considere esse universo plural e identidade sociocultural que apresenta essa região.

Nesse sentido, a autora discute que a identidade profissional é importante nesse aspecto, de modo que, na maioria dos professores não conhecem as comunidades onde atuam, por virem de cidades para assumir suas funções educativas. Dessa forma, requer que os profissionais que atuam nessa região, tenham conhecimento da diversidade Amazônica, de diferentes realidades educacionais. No processo histórico, percebe-se a necessidade de políticas e programas governamentais efetivos e comprometidos a sanar as dificuldades enfrentadas pelos sujeitos pertencentes a região Amazônica.

Nesse ponto de vista, Cardoso e Hage (2016) nos chamam a atenção, quando apontam que para se discutir sobre a EJA relacionada aos sujeitos da Amazônia, deve-se levar em conta a construção das relações interculturais no processo educativo. Para que esse processo educativo contribua com a realidade da região, se exige um olhar atento por parte dos responsáveis, às diferenças culturais que os sujeitos pertencentes a essa modalidade possuem. Assim, os docentes da EJA necessitam que sejam pensadas políticas públicas voltadas para uma formação específica, se tratando do conhecimento dos sujeitos da Amazônia.

Hage (2014), evidencia sobre as riquezas encontradas na região da Amazônia e aborda sobre as comunidades rurais multisseriadas nesta região. Em contraste dessas riquezas, as escolas do campo encontram-se como isoladas pelas distâncias existentes entre elas e os municípios sedes. O autor ainda destaca a diversidades de grupos habitantes nessa região, incluindo a cidade e campo.

Entre as populações e grupos que habitam a Amazônia no campo e na cidade, encontram-se caboclos, ribeirinhos, pescadores, extrativistas, coletores, indígenas e remanescentes de quilombos, colonos, migrantes de outras regiões brasileiras (especialmente do nordeste e do centro-sul) e estrangeiros, agricultores familiares assentados, sem-terra, sem teto, posseiros, garimpeiros, atingidos por barragens; e segmentos populares, incluindo idosos, deficientes, jovens, crianças, mulheres, negros, trabalhadores, entre outros (HAGE, 2014, p. 1178)

Hage (2014) discute e evidencia sobre as particularidades no que diz respeito a diversidade sociocultural, educacional e territorial da Amazônia, pautando reflexões ao pensar na formação docente, gestão, educandos e todos os envolvidos no processo educativo, visando ao

reconhecimento das particularidades da região Amazônica. No que cabe a forma de organização do ensino, articulada às particularidades identitárias, o autor enfatiza que são elementos imprescindíveis para que se constitua políticas e práticas educativas a serem elaboradas para região e para o país.

É necessário um olhar crítico e consciente para a realidade da educação nessa região, principalmente o que diz respeito a EJA. Conforme discutido anteriormente são muitas as dificuldades enfrentadas pelos estudantes e professores. Deve ser levado em consideração a diversidade cultural dos indivíduos, no qual Costa, Farias & Conceição (2021) defendem quando citam a diversidade de suas demandas educativas e de suas condições de estudo e aprendizagem que “requer respeito às especificidades das zonas urbanas e rurais e à pluralidade cultural, de gênero, étnica e religiosa da população brasileira, considerando as características psicossociais, os ritmos, as aspirações, as projeções e os interesses próprios dos educandos (p. 414).

1.4 A EJA no estado do Amazonas

No estado do Amazonas, a Educação de Jovens e Adultos está sob incumbência da Gerência de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas – GESA/SEDUC.

Ressaltamos que os dados apresentados e discutidos nesta seção foram obtidos via questionário, comunicação via e-mail com a Coordenação de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas – CESA/SEDUC e também através das leituras dos materiais fornecidos por esta coordenação, como por exemplo: Resolução Nº 013/2021 CEE/AM, em vigência, e o Manual de orientações EJA 2021 (elaborado pelo Coordenação de Educação de Jovens e Adultos – CEJA) e que explica a estrutura e organização da EJA atual) subsídio de apoio para os técnicos administrativos e gestores.

A EJA na rede estadual de ensino do Amazonas tem por finalidade o atendimento às necessidades, anseios e especificidades dos estudantes jovens e adultos. É ofertada em unidades escolares no turno noturno e nos Centros de Educação de Jovens e Adultos, nos três turnos, contemplando os segmentos do Ensino Fundamental e Médio (AMAZONAS, 2021).

O funcionamento da EJA no Amazonas acorda as normas da Resolução vigente: Resolução Nº 013/2021 do Conselho Estadual de Educação – CEE/AM, que aprova a proposta curricular e

pedagógica do Ensino Fundamental – Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - EJA, a ser operacionalizada pela Secretaria de Educação e Desporto nas Escolas Estaduais do Amazonas, com vigência a partir do ano letivo de 2021 e, aprova ainda, a estrutura curricular do Ensino Médio-Modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA, conforme disposto nos Art. 1º e 2º da mesma Resolução (AMAZONAS, 2021).

1.4.1 Acompanhamento da coordenação estadual aos responsáveis pela EJA no interior do estado

A Secretaria de Estado de Educação e Desporto – SEDUC/AM articula um organograma institucional para a implementação e acompanhamento das políticas públicas de educação que são efetivadas, onde por meio do trabalho contínuo do Departamento de Políticas e Programas Educacionais (DEPPE) junto às suas Gerências e Coordenações, atende demandas e necessidades da rede, a nível de capital e interior. Assim, a hierarquização presente neste organograma institucional ocorre entre: a Secretaria Executiva Adjunta Pedagógica – SEAP, ao qual trabalha junto ao DEPPE e este por sua vez coordena as Gerências e Coordenações, a Secretaria Adjunta da Capital - SECAP, ao qual trabalha de forma contínua com as Coordenadorias Distritais de Educação – CDE's e a Secretaria Adjunta do Interior – SEAI que estabelece vínculos com as Coordenadorias Regionais – CR's e seus respectivos municípios. Assim, as CDE's e as CR's são os porta vozes da Rede Estadual de Ensino junto a Secretaria de Educação, tanto na capital quanto no interior, diretamente nas Escolas Estaduais, identificando de forma mais rápida e eficaz as necessidades de todos os envolvidos no processo de educação no Amazonas.

A Coordenação de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) realiza atendimento ao público desta modalidade em todo o estado do Amazonas, desempenhando junto ao DEPPE o trabalho de acompanhar as escolas no fluxo de alunos que, neste momento, ocorre através da semestralidade. Além disso o DEPPE delega a responsabilidade de construir propostas curriculares pedagógicas que atendam às necessidades dos sujeitos, respeitando suas especificidades e colaborando para a busca de aprendizagem mais significativa. A CEJA também trabalha na redução do abandono e/ou evasão escolar através do acompanhamento feito nas escolas que atendem a modalidade e promovem estratégias de combate ao analfabetismo, atuando até mesmo nas regiões de difícil

acesso, através da educação mediada por tecnologia, viabilizando a certificação do ensino na capital e no interior do Estado do Amazonas.

Como citamos anteriormente a EJA está em processo de reformulação de sua proposta curricular, com a inserção da Resolução Nº 1, de 28 de maio de 2021, que Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Os sujeitos da EJA, de acordo com o Art. 8, parágrafos I e II da Resolução acima citada são:

I – Atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos funcionais específicos e transtorno do espectro autista na modalidade da EJA, de acordo com suas singularidades, a partir da acessibilidade curricular promovida com utilização de metodologias e técnicas específicas, oferta de tecnologias assistivas conforme as necessidades dos estudantes, apoiados por profissionais qualificados; e

II – Atendimento aos estudantes com dificuldades de locomoção, residentes em locais remotos e de difícil acesso, em periferias de alto risco social e em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, oportunizando acesso escolar às populações do campo, indígena, quilombola, ribeirinhos, itinerantes, refugiados, migrantes, e outros povos tradicionais, implementando turmas ou atendimento personalizado em condições de garantir aos alunos acesso curricular, permanência na escola, participação nas atividades e resultados positivos no processo de ensino e aprendizagem.

A Secretaria de Educação realiza mobilizações em rede social e meios de comunicação nos períodos de matrícula, no início de cada semestre letivo, ofertando vagas para ingresso na modalidade, caso o estudante apresente a idade mínima para estudar, conforme os Art. 27 e 28 da Resolução 01, de 28 de maio de 2021, em vigência, conforme citado anteriormente.

Além disso, nos anos de 2019 e 2020 a CEJA realizou junto com a Secretaria uma escuta específica para a rede de ensino, ao qual tinha como objetivo coletar dados reais para listar eventuais mudanças necessárias não somente aos estudantes, como a todos os agentes

escolares envolvidos no processo de ensino, adaptando a semestralidade e os documentos norteadores para serem lançados na Rede Estadual de Ensino. A Secretaria de Educação junto a EJA provê também, dentro dos parâmetros e condições pré-estabelecidos ajustes que facilitam a caminhada do estudante na modalidade, como a adaptação da parte diversificada do currículo, atendendo a semestralidade para 3 aulas semanais em formato presencial e 2 dias de aula em forma de estudo orientado, além das articulações realizadas junto ao governo em vigência que auxilia na melhoria das condições de acesso às escolas, como o Programa Passe Livre Estudantil.

A EJA trabalha com a implementação de propostas pedagógicas contendo componentes curriculares pautados na interdisciplinaridade e na transdisciplinaridade, ofertando o ensino em formato presencial. Além disso, a EJA atua na certificação do candidato por meio do Sistema Eletrônico de Avaliação - SEA e pelo Exame Nacional para Certificação de Competência de Jovens e Adultos – (ENCCEJA), onde caso o mesmo não tenha oportunidade de concluir o ensino de modo regular, frequentando as aulas, pode recorrer ao sistema, realizar cadastro e agendamento para estas avaliações. Vale ressaltar que ambas são certificadas pela própria Secretaria de Educação e o candidato o recebe logo após a aprovação, caso alcance a pontuação necessária para a eliminação de componentes curriculares.

1.4.2 As contribuições dos fóruns (nacional, regional e local) para a construção de políticas públicas de EJA

De acordo com a coordenação da EJA do Estado do Amazonas, os Fóruns que ocorrem em diversas regiões do país voltados à Educação de Jovens e Adultos, servem para nortear as políticas educacionais correspondendo a necessidade dos sujeitos, como proposta de melhorias das Políticas Nacionais, como a Política Nacional de Alfabetização (PNA), e as mudanças pedagógicas e metodológicas propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), conforme previsto nos objetivos da Resolução Nº 1, de 28 de maio de 2021. Além disso, estes eventos principalmente em proporção nacional, auxiliam no retorno das articulações junto ao Governo Federal, especialmente após a sucessão dos Novos Ministérios instaurados com as eleições de 2022, promovendo estas convenções que, necessariamente, precisam ser feitas na EJA para atender as especificidades da

rede e de seus respectivos sujeitos, alinhando propostas de melhoria no ensino e na oferta da mesma.

1.4.3 *Desafios na EJA do estado do Amazonas*

A Coordenação de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), enquanto parte de uma Secretaria de Educação acredita que os grandes desafios da Modalidade de Educação de Jovens e Adultos perpassam as barreiras regionais, devendo ser olhada numa proporção nacional. Assim, os grandes desafios que permeiam a EJA envolvem:

- Estratégias para reduzir os índices de abandono e evasão escolar, ofertando oportunidades de certificação através de exames supletivos, adaptações nos dias letivos de aula e as facilidades para transporte e locomoção para as áreas de moradia mais precária e/ou longínquas;
- Continuidade na formação dos profissionais da educação;
- Recursos oriundos do Governo Federal para impulsionar a EJA em diversos extremos;
- Conhecimento por parte dos estudantes acerca dos recursos tecnológicos disponibilizados às escolas como forma de continuidade no processo educacional.
- Adaptação de condições das escolas para receber alunos portadores de deficiência em geral;

No que se refere a formação dos professores da EJA no estado, a coordenação relata que atualmente não existem programas de formação específico para professores nesta modalidade, nem na capital, nem no interior do Estado. Os professores de EJA são inclusos nas formações que são realizadas para o ensino regular, desfrutando de informações em comum com o ensino citado anteriormente e adaptando à sua realidade e ao formato de ensino ofertado.

1.4.4 *Materiais didático pedagógicos*

Foi questionado sobre os materiais didáticos pedagógicos usados para auxiliar as aulas da EJA, questionando de que forma a Secretaria Estadual de Educação dava suporte quanto a isso. De acordo com a coordenação, superando grandes desafios, a Secretaria de Educação disponibiliza aos estudantes de EJA livros didáticos adquiridos a partir de verbas públicas repassadas ao Governo do Estado, a fim de fornecer material básico para o ensino, além dos materiais complementares, como caderno, caneta, lápis e demais materiais de papelaria que os estudantes recebem todos os

anos para garantir sua continuidade no ensino. Assim, a Secretaria faz a escolha do livro didático de pelo menos 3 modelos diferentes de coleção, realizando análise qualificada de todos os materiais fornecidos pelas editoras e, ao escolher apenas um, é realizada aquisição do mesmo. Ao receber a coleção didática de escolha, os mesmos são direcionados às escolas e, caso seja necessário, as CDE's auxiliam no processo de distribuição dos livros pela quantidade de estudante em cada instituição de ensino da Rede Estadual.

Quanto ao número de matrículas do ano de 2022 comparado ao ano de 2021, segundo a coordenação, com a implementação da Nova EJA Semestral, no segundo semestre de 2021, o número de matrículas aumentou significativamente na modalidade. Assim, mostrou uma aceitação positiva entre os estudantes da capital e do interior e, mesmo diante do cenário pandêmico que o estado do Amazonas atravessou neste mesmo período, observou-se que a procura para dar continuidade aos estudos na EJA foi significativo e até mesmo mais expressivo que nos anos anteriores, onde permanecia a proposta anual de ensino. Desta forma, no ano de 2022 o número de matrículas se manteve no mesmo formato e na mesma procura, sofrendo pouca ou quase nenhuma alteração no número de matrículas registradas na Rede Estadual de Ensino.

1.4.5 Quantitativo de municípios, escolas, turmas, alunos, professores e pedagogos da EJA em 2022 (1º e 2º semestre)

De acordo com os dados fornecidos pela CEJA, apenas dois municípios, sendo o Ipixuna e Juruá não possuem turmas de EJA, os demais (60) todos possuem. Baseados em fontes tiradas do Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas (SINGEAM), o primeiro semestre do ano de 2022 contou com o número de 31.413 alunos matriculados nesta modalidade, somando as turmas da capital e do interior do estado. Esses alunos estavam distribuídos em 1.262 turmas, contando com atuação de 1.165 professores e 195 pedagogos. Lembrando que esse total é geral com a soma da capital e interior.

No segundo semestre de 2022 houve um número menor de alunos matriculados, referente ao primeiro semestre do ano. Dessa forma, foram matriculados 19.408 alunos pela SEDUC, distribuídos entre 1.223 turmas, contando com atuação de 4.515 professores e 182 pedagogos.

Diante do exposto neste tópico, concluímos que a EJA no estado do Amazonas, caminha vencendo os desafios que são muitos diante da realidade e das circunstâncias que separam a capital

e interior do estado, visto que a distância impede um melhor acompanhamento da realidade do interior por parte da coordenação estadual. Dessa forma, o CEJA trabalha para amenizar e vencer esses desafios através de uma organização estrutural que chega até o interior para saber as demandas e buscar estratégias de melhorias.

Os desafios demandam tempo e ações eficazes na oferta para a modalidade EJA no estado, pensando na formação docente específica, material didático suficiente para suprir as necessidades de todas as escolas que ofertam EJA e um olhar crítico aos anseios de todos os envolvidos nesse processo de ensino. Dessa forma, este trabalho pretende colaborar como porta voz dos anseios oriundos da realidade do interior do Amazonas. Mediante as contribuições da coordenação como fonte de informações necessárias para a realização e discussão desse estudo, queremos que essa seja uma forma de colaborar na busca de políticas públicas de alcance geral, onde todos os envolvidos sejam contemplados. No mais, conhecer o funcionamento da EJA do estado é de fundamental importância para o estudo que nos propomos realizar neste trabalho. Visto que, o mesmo demanda conhecimento dos termos que regem a EJA no estado e sobre o seu funcionamento e organização, para a partir daí, entendermos o funcionamento da EJA no município de Tefé dentro do que nos propomos realizar.

CAPÍTULO 2 – A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM TEFÉ

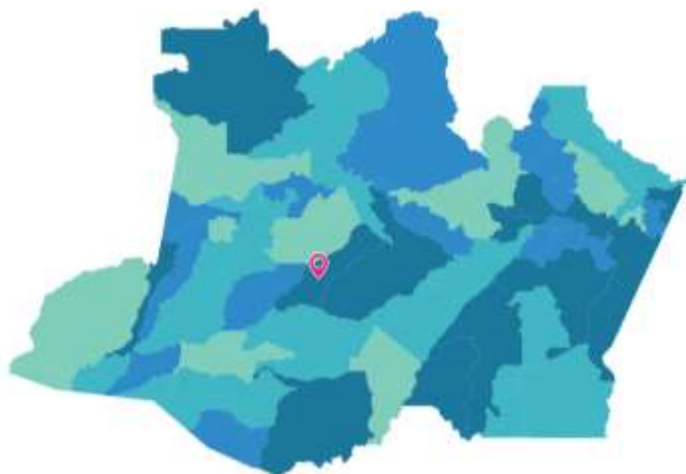
Este capítulo é resultado das análises dos questionários aplicados com colaboradores desta pesquisa, dos quais, participaram: 60 estudantes, 13 professores, 07 gestores e as 02 coordenadoras da EJA do município de Tefé, sendo uma representante do município pela SEMEEC e a outra pelo Estado - SEDUC.

Através dos dados obtidos via formulários com a colaboração dos participantes referidos, buscamos estabelecer um perfil dos educandos que frequentam a EJA em Tefé. Além de compreender o funcionamento dessa modalidade nas escolas municipais e estaduais na perspectiva daqueles que atuam diretamente na gestão e no processo ensino-aprendizagem dos sujeitos envolvidos.

2.1 Cenário atual da EJA em Tefé

Tefé é município que está situado no interior do Amazonas, na Região Norte do país. Fica a 520 quilômetros da capital do estado - Manaus, e está localizado a margem direita do rio Solimões. Foi elevada a categoria de cidade no dia 15 de junho de 1855, sendo essa a data oficial de aniversário deste município. Atualmente possui uma população estimada de 59.250 habitantes, de acordo com dados do site do (IBGE, 2021).

Figura 2 - Localização de Tefé no Estado do Amazonas



Fonte: Site: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/am/tefe/panorama>. Acessado em 20/01/2023

Neste capítulo, apresentamos o cenário da Educação de Jovens e Adultos no município de Tefé, na perspectiva dos profissionais e educandos que atuaram nessa modalidade de ensino nas escolas municipais e estaduais, no ano de 2022. Através da opinião dos gestores, professores e educandos a respeito da Educação de Jovens e Adultos, e da apresentação do perfil dos educandos, buscamos compreender suas concepções, a respeito da modalidade que estão inseridos e conhecer o percurso escolar percorrido por eles, em seus desafios e perspectivas como sujeitos históricos no contexto educacional.

Iniciamos apresentando as metas relacionadas a EJA dentro do Plano Municipal de Educação de Tefé, atualizado no segundo semestre de 2022. Entendemos que o PME é um instrumento importante para a consolidação de uma política democrática e de qualidade no município. Dessa forma, deve ser de interesse público tomar consciência das metas e estratégias para a EJA no PME de Tefé, principalmente aqueles que atuam diretamente nessa modalidade, podendo assim, fazer cobrança ao poder público, junto aos responsáveis pela educação do município, ao que lhe compete a efetivação das metas aqui estabelecidas.

2.1.1 O Plano Municipal de Educação - Lei Municipal nº 013/2022 e a EJA

Pela Lei Federal nº 13.005/2014, de 25 de junho de 2014, ficou determinado que os municípios brasileiros deveriam elaborar seus Planos de Educação até o ano de 2016. Para a efetivação do Plano Nacional de Educação (PNE) é necessário o cumprimento das metas no âmbito estadual e municipal. Nesse sentido, essas leis se relacionam na elaboração das metas. Ao serem elaboradas, deve ser levado em consideração as cinco primeiras metas do PNE, sendo essas obrigatórias, no entanto, elas podem ser adequar as estratégias da realidade local de cada município.

O PME do município de Tefé passou por mudanças no ano de 2022. De acordo com nota para o site⁷ da SEMEEC (Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Cultura) de Tefé, no dia 25 de abril de 2022, o secretário atual de educação, Marcus Lúcio de Sousa, se renunciou em entrevista dizendo que o Plano de Educação do município, esteve há muitos anos defasado. O PME foi criado através da Lei Municipal Nº 086/2015 de 23 de junho de 2015. Desde então não houve

⁷ Site que dispõe de informações das atividades realizadas e planejadas pela Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Cultura de Tefé. Disponível em: <https://semeec@tefe.am.gov.br>

nenhuma avaliação e atualização, que deveria ocorrer a cada dois anos. Em vista disso, a lei municipal nº 013 de 09 de setembro de 2022 alterou a Lei Nº 086 de 2015.

Vale destacar, que na ocasião que foi feito contato com a coordenadora da EJA do município para pedir que nos disponibilizasse o PME, ela nos informou que o mesmo estava passando por reformulação nos dando a mesma justificativa do secretário de educação.

De acordo com o site da SEMEEC, para atualização do PME, reuniram-se nove representantes da Equipe Técnica juntamente com a Comissão de Acompanhamento e Avaliação do PME no município de Tefé. Durante um mês, a equipe realizou um estudo sobre o PME do município, levando em conta as metas e estratégias estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE). Este encontro teve como objetivo revisar e atualizar as principais demandas do documento para os próximos anos.

As metas do PME que menciona a EJA são as metas de número 9 e 10. A meta 9 do PME (TEFÉ, 2022) refere-se a **Alfabetização e Analfabetismo Funcional de Jovens e Adultos** e pretende elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5%, até o final da vigência deste PME, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir 50% a taxa de analfabetismo funcional (Plano Municipal de Educação, 2022).

Nessa meta são apresentadas as 20 estratégias para o cumprimento da mesma, na qual faz menção a: 1) implementação e manutenção de programas para alfabetizar jovens e adultos e erradicar o analfabetismo; 2) levantamento de demanda de jovens e adultos fora da escola em parceria com a Secretaria Estadual de Educação; 3) formação continuada com os professores do 1º Segmento; 4) acompanhamento da demanda escolar nessa área e a expansão das matrículas; 5) estabelecer programa de distribuição didático-pedagógico específico a EJA, sendo este material adequado a realidade e vivência dos educandos; 6) ampliação de programas e ações de atendimento aos estudantes da EJA com programas suplementares de material didático-pedagógico, transporte, alimentação e assistência à saúde através de parcerias com as órgãos afins; 7) elaboração de diagnóstico, considerando a alfabetização do ensino fundamental, formação docente, práticas pedagógicas e de avaliação, 8) garantir nas propostas políticas pedagógicas das escolas projetos que integrem a comunidade, aos problemas enfrentados por eles referente a alfabetização e analfabetismo funcional.

A meta 10 refere-se **EJA integrada à Educação Profissional** que visa oferecer, no mínimo 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de Educação de Jovens e Adultos, nos Ensinos

Fundamental e Médio, na forma integrada à Educação Profissional (Plano Municipal de Educação, 2022).

Nesta meta são apresentadas 30 estratégias no que se refere: assegurar programas permanentes de formação de educadores de Jovens e Adultos, habilitando os profissionais para atuação; estabelecer políticas que facilitem e fortaleçam parcerias para o aproveitamento do trabalho comunitário das entidades da sociedade civil para a educação; assegurar para jovens e adultos do Ensino Fundamental e Médio, a oferta de cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores; implantar cursos profissionalizantes ou que assegurem uma renda extra para alunos de Jovens e Adultos desempregados; garantir autonomia para os que atuam na EJA; organizar e estruturar a Educação de Jovens e Adultos; fomentar parcerias com Instituições de Ensino Superior na promoção de cursos de formação e/ou capacitações para os docentes; criar programas específicos de acesso a bens culturais; garantir aos estudantes da EJA o usufruto de todos os equipamentos e instalações das instituições; garantir espaços físicos adequados às práticas educativas; fomentar a integração da Educação de Jovens e Adultos com a educação profissional; estimular a diversificação curricular; fomentar, em regime de colaboração, a produção de material didático; fomentar a oferta pública de formação inicial e continuada para trabalhadores, articulada à Educação de Jovens e Adultos; estimular a oferta de cursos estratégicos (como silvicultura, biblioteconomia, conservação, restauro e outros), que sejam ofertados e mantidos pelo sistema público de ensino técnico, independentemente do nível de demanda e ocupação de vagas.

Para efetivação do PME é necessário a colaboração de todos os envolvidos neste processo, o poder público, profissionais da educação, educandos e a sociedade. Lembrando que algumas metas não são só de responsabilidades da esfera municipal, mas de todo o sistema educacional, que envolve também o estadual e privado do município. Entende-se que algumas metas ainda são desafiadoras para a realidade do município, mas são um ponto de partida para chegar ao poder público os anseios e demanda das escolas. Percebeu-se que há preocupação quando a questão da formação docente, a elaboração de um currículo adequado a realidade cultural dos sujeitos, suas vivências, as questões de estrutura e acesso aos materiais didáticos-pedagógicos, dentre outras questões importantes do qual trataremos neste capítulo. Por conseguinte, o PME é um documento de valor significativo e relevante para consolidação dos fundamentos da educação no município de Tefé.

2.1.2 Funcionamento da EJA em Tefé/sede no ano de 2022

Tabela 5 - Escolas que ofertaram a modalidade EJA em Tefé/sede – 2022

Nº		ESCOLAS DE REPONSABILIDADE DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, ESPORTE E CULTURA (SEMEEC)	ESCOLAS DE REPONSABILIDADE DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E DESPORTO (SEDUC)	
01		Escola Municipal Colônia Ventura	01	Escola Estadual Deputado Armando de Sousa Mendes (GM-3)
02		Escola Municipal Luzivaldo de Castro	02	Escola Estadual Corinto Borges Façanha
03		Escola Municipal Mayara Redman Abdel Aziz	03	Escola Estadual Eduardo Ribeiro
04		Escola Municipal Professor Helyon de Oliveira	04	Escola Estadual Eduardo Sá
05		Escola Municipal Professora Doroteia Bezerra dos Santos	05	Escola Estadual Getúlio Vargas
06		Escola Municipal Walter Cabral	-	-

Fonte: Elaborado pela autora baseado na pesquisa de campo, 2022.

Conforme a tabela 5, no município de Tefé/sede foi oferecido a modalidade de Ensino EJA no ano de 2022 em onze escolas, sendo seis escolas na rede municipal de ensino e cinco na rede estadual. As turmas de EJA funcionam por segmentos, sendo o 1º Segmento (1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental) 2º Segmento (6º ao 9º Ano do Ensino Fundamental) e 3º Segmento (Ensino Médio).

Vale destacar, que a rede municipal (SEMEEC) atende turmas de 1º e 2º Segmento. 1º Segmento (Ensino Fundamental – anos iniciais - 1º ao 5º Ano) e 2º Segmento (Ensino Fundamental – anos finais- 6º ao 9º Ano). No caso da SEDUC é ofertado a partir do 2º Segmento que corresponde (6º ao 9º Ano do Ensino Fundamental) e o 3º Segmento (1º ao 3º Ano do Ensino Médio).

Para melhor entendimento na leitura, é importante entender funcionamento dos Segmentos, visto que esses são divididos em etapa, cada etapa corresponde a determinada Série/Ano, conforme a tabela 6.

Tabela 6 - Divisão por Segmentos e Etapas de Ensino

SEGMENTOS	ETAPAS			
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a
1 ^o (Ensino Fundamental anos iniciais)	1 ^o Ano (alfabetização)	2 ^o Ano	3 ^o e 4 ^o Ano	5 ^o Ano
2 ^o (Ensino Fundamental anos finais)	5 ^a	6 ^a	7 ^a	8 ^a
3 ^o Ensino Médio	6 ^o ano	7 ^o ano	8 ^o ano	9 ^o ano
	9 ^a	10 ^a	11 ^a	-
	1 ^a Série	2 ^a Série	3 ^a Série	-

Fonte: Elaborada pela autora

A modalidade de ensino EJA em Tefé é oferecida geralmente no turno noturno, no entanto, duas escolas da rede municipal de ensino, sendo a Escola Municipal Mayara Redman Abdel Aziz e Escola Municipal Professor Helyon de Oliveira funcionaram com turmas de EJA no ano de 2022 no turno diurno.

Diante das mudanças de atuação com a Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, e de acordo com o Resolução nº 1 de 28 de maio de 2021 (já mencionada e discutida no capítulo anterior), desde o segundo semestre do ano de 2021 as escolas estaduais e municipais estão seguindo a nova proposta da EJA. Logo, as aulas presenciais acontecem de terça à quinta-feira, conforme o Art. 18 da Resolução nº 1/2021 CNE/CEB – onde se refere a EJA combinada, que é o momento em que os professores atuam em sala, na mediação dos conhecimentos, conteúdos e experiências. Nos dias de segunda-feira e sexta-feira, os professores trabalham o estudo dirigido para os alunos, onde eles podem tirar dúvidas com relação aos conteúdos e funcionamento das disciplinas, nomeado de EJA direcionada, conforme o Art. 19 da mesma Resolução.

No que compete as responsabilidades da coordenação na SEDUC/Tefé e SEMEEC/Tefé, sua função é de coordenar a acompanhar o planejamento e a execução do cumprimento do currículo, do desenvolvimento, participação e desempenho dos alunos no decorrer do ano letivo. Esse acompanhamento é feito em parceria com os gestores e pedagogos das escolas. No que se refere ao planejamento curricular atual, após a resolução 082/2021 CEE/AM de 15 de julho de 2021, com a reestruturação da EJA, o planejamento é feito semestralmente.

No que concerne a designação dos professores que atuam na EJA no município tanto na rede estadual como municipal, foi questionado se havia algum critério para essa seleção. De acordo

com a coordenadora da rede estadual e os gestores, são usados os mesmos critérios do ensino regular, ou seja, os professores necessitam ter formação em áreas específicas de atuação para as respectivas disciplinas. A lotação dos professores atende aos critérios estabelecidos na Instrução Normativa – Departamento de Gestão de Pessoa - INDGP N° 001/2020/SEDUC/AM. Dessa forma, são lotados primeiro os professores efetivos e posteriormente os professores de processo seletivo. Após essa etapa, as vagas são ocupadas de acordo com habilitação na carga oferecida. Cada professor ministra aula na sua disciplina de formação.

Na rede municipal, segundo os gestores que responderam os questionários, a seleção dos professores da EJA é também de acordo com o ensino regular. Os professores são lotados primeiro com o quadro dos efetivos, se houver carga horária vaga são chamados os que passaram por processo seletivo. Seguem algumas regras como: tempo de serviço, escolaridade e cursos de aperfeiçoamentos.

2.2 O olhar dos gestores sobre a EJA

[...] os gestores não são considerados meros cumpridores de tarefas burocráticas ou administrativas. São, sim, percebidos como educadores e, nesse sentido, as suas decisões e a maneira de conduzir as suas ações têm implicações no ordenamento pedagógico da escola. (XAVIER, 2008, p. 25).

Os dados aqui apresentados estão baseados nas repostas do questionário destinados aos gestores das escolas municipais e estaduais. Todos os gestores da rede estadual que oferecem a EJA em Tefé, no total de cinco todos participaram respondendo os questionários, enquanto do município, apenas dois gestores das seis escolas que atuam com EJA, responderam o questionário. As respostas aqui descritas estão de forma geral, visto que nosso objetivo é apresentar a realidade que se encontra a educação da EJA em Tefé, dessa forma não será feito uma discussão minuciosa por escolas, sendo uma visão mais geral.

De acordo com os gestores colaboradores desta pesquisa, quando foi questionado se as escolas oferecem alguma formação para os professores da EJA, todos eles responderam que não, que a formação continuada dos profissionais é programada pela Secretaria de Educação (SEDUC). No que confirma a coordenadora quanto a formação para esses profissionais pela SEDUC é feita através do Centro de Formação Profissional (CEPAM) onde é oferecido formação presencial e a distância. Segundo ela, é necessário um atendimento especial para esses professores que atuam na

EJA, por se tratar de pessoas adultas e jovens, a modalidade exige “ que os professores tenham habilidades específicas, logo o atendimento especial que recebem é referente ao saber lidar com esse público, ser resiliente, atencioso, compreensível e ter perspicácia”.

No município, segundo os gestores das duas escolas representantes, é oferecido formação através da coordenação da EJA SEMEEC, foi citado as oficinas pedagógicas como meio de formação. Vale lembrar que no ano de 2022 a rede municipal não ofereceu formação aos professores, somente momentos informativos. Como já citado no início deste capítulo que o Plano Municipal de Educação passou por fase de ajustes no ano de 2022.

No que refere a quantidade de vagas ofertadas aos alunos dessa modalidade, conforme os gestores são ofertados entre trinta (30) a quarenta (40) vagas, na maioria entre 30 a 35. Todos eles relataram que esse número é suficiente e estão dando conta da demanda escolar desse público. Um dos gestores frisou que mesmo sendo ofertada esse número de vagas, apenas em torno de 20 são preenchidas. Esse é uma realidade da rede municipal, pois a coordenadora também relatou sobre a situação de cada ano diminuir o número de alunos a procura de vagas nas turmas do município. Não foi apresentada justificativa para essa situação.

No que corresponde ao acompanhamento da gestão escolar no trabalho dos docentes e as necessidades dos alunos, eles relatam:

Gestor A: *“O acompanhamento é feito semanalmente nas horas de trabalho pedagógico coletivo”.*

Gestor B: *“Temos o Plano Pedagógico que é feito para atender a essa necessidade”.*

Gestor C: *“É realizado o planejamento para definir metas, comunicação clara com os alunos, adotar práticas inovadoras e tecnológicas”.*

Gestor D: *“Esse acompanhamento também é realizado pela pedagoga que através dos encontros nas HTP (Horário de Trabalho Pedagógico) fica informada das necessidades, bem como atendimento individual com professores e alunos”.*

Gestor E: *“Toda semana a equipe pedagógica traz o anseio dos professores e sugestões, dentro das possibilidades nos mobilizamos para atender”.*

Gestor F: *“Em reuniões periódicas, em visita a sala de aula e conversa com alunos”.*

Como mencionado pelos gestores, é feito o acompanhamento dos alunos da EJA de forma que seguem a um planejamento escolar que atende de acordo com as necessidades dos alunos. Esse atendimento se dá pela equipe pedagógica e gestão. Como citado, há um atendimento para com os

alunos através de visitas nas salas e conversas com os educandos. Foi mencionado por um gestor o atendimento individual tanto para os alunos, como os professores. Cabe ressaltar a importância do contato da equipe pedagógica e gestão para com os alunos e professores, auxiliando no conhecimento das turmas, além de ser uma forma de identificar as necessidades de ambos. Para que seja realizado um trabalho que atenda as demandas desse público, é premente que toda equipe escolar envolvida nesse processo, estejam em sintonia e trabalhando juntos para solucionar e responder aos desafios presentes no espaço escolar.

No que diz respeito ao atendimento as necessidades dos alunos, foi questionado se a gestão realiza alguma prática em função de suprir essas necessidades e também o problema da evasão escolar. Conforme as respostas relatadas, são realizadas atividades e práticas como:

- Identificação de falhas da própria instituição escolar, visto que nem sempre é possível identificar onde estão errando;
- Realização de estratégias para melhoria do relacionamento da escola com os estudantes;
- Estímulo a prática de esportes aos alunos;
- Atendimento individualizado nos dias de segunda e sexta-feira;
- Atividades interdisciplinares para tornar as aulas mais dinâmicas e atrativas;
- Também através do projeto Busca Ativa⁸;
- Realização de algumas atividades extraclasse, por meio de palestra com temas voltados a realidade desse público;
- Acompanhamento na frequência dos alunos.

Nesse sentido, vale enfatizar quando se menciona dentro dessas práticas, a identificação de falhas da própria instituição escolar, é de fundamental importância que toda equipe faça uma avaliação dos trabalhos realizados; como citado, nem sempre é possível identificar onde se errou, mas através de uma avaliação conjunta, se abre caminhos para se identificar os erros e também solucioná-los em parcerias; nunca somente o professor ou a equipe pedagógica e gestão separados, quando se refere a avaliação e soluções para melhorias dentro da escola, requer um trabalho com toda equipe envolvida, onde cada um pode contribuir de acordo com as necessidades do trabalho que realiza nesse processo.

⁸ Se refere às ações de identificação, localização e resgate de estudantes em situação de evasão e abandono escolar.

Quanto as atividades direcionadas especificamente para o público da EJA pelas escolas, todos os gestores relataram alguma atividade voltada diretamente para esse público, realizada pelas escolas onde eles atuam, onde foram citadas:

- Palestras (temáticas e motivacionais);
- Projeto (folclórico, da Consciência Negra, de culinária, de danças, de leitura, artísticos e cultural);
- Comemoração dos aniversariantes, Dia das Mães e dos Pais, Dia dos Estudantes, Dia Internacional da Mulher, dia do Desafio);
- Feira da Ciência;
- Interação através de atividades esportivas entre a EJA de outras escolas;
- Hora cívica.

A EJA, como já enfatizado, por ser uma modalidade que trabalha com um público diferente, necessita que as atividades voltadas para essa área de ensino sejam pensadas de forma que atenda suas especificidades. Desse modo, como mencionado pelos gestores, essas atividades devem incentivar os alunos a permanecerem no ambiente escolar e evitar a evasão, assim as atividades citadas são uma forma de atender dentro das necessidades e demandas do público da EJA, seguindo um calendário escolar que é programado por toda equipe.

Em relação ao material didático pedagógico foi questionado se a secretaria de educação (SEDUC) dava algum suporte para as escolas e de que forma. De acordo com a coordenadora são produzidos e disponibilizados suportes didáticos, tais como livros e manuais por etapas de ensino. Não obtivemos respostas por parte da SEMEEC com relação a essa questão. No entanto, um dos gestores e os professores que responderam aos questionários, informaram que não recebem material didáticos pedagógicos para a EJA. Nesse caso, a escola em suas possibilidades, consegue adaptar os materiais de uso do ensino regular e utilizar na EJA.

No que cabe a gestão escolar, no sentido de estratégias ou medidas para melhoria do serviço educacional destinado a população de jovens e adultos, foi questionado se eles de alguma forma tinham alguma prática nessa questão. Nesse sentido, eles relataram que as escolas onde atuam realizam alguma ação voltada para essa demanda, como por exemplo:

- Estratégias de ensino com a realização de projetos educacionais, como já foram citados. Esses projetos têm como objetivo proporcionar aulas interdisciplinares aos estudantes.
- Alternativas de estudos, estímulo aos estudantes a prática de esportes;

- Estímulo a visitas em bibliotecas;
- Parcerias com o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial) na realização de cursos e o Sistema de saúde do município;
- Ações para permanência dos estudantes na escola;
- Investimento na qualidade da merenda escolar;
- Ações voltadas aos interesses dos alunos com atitude de acolhimento e respeito da trajetória de vida dos educandos;
- Execução de atividade culturais e esportivas;
- Atividades extraclasse para que os alunos tenham interação com os demais colegas de outras turmas e que percebam que em meio às dificuldades, eles têm os mesmos objetivos que é concluir os estudos.

Quando questionados se as políticas públicas voltadas para a educação de jovens e adultos davam conta de atender as necessidades da escola que eles atuam, os gestores na maioria disseram que não. Como justificativas eles dizem que ainda falta maior investimento na formação docente, necessita de um modelo pedagógico próprio que auxilie na flexibilidade do currículo, tempo e horários de aulas, e maior investimento da formação técnica para o mercado de trabalho.

Entende-se que os gestores não estão satisfeitos com as políticas públicas para a EJA, mas pelos que se conclui do resultado das análises sobre o trabalho na gestão da EJA em Tefé, eles atuam para responder as necessidades desse público, de forma que possam intervir com uma ação preventiva diante dos desafios que surgem no desenvolver do trabalho com essa modalidade.

Com relação ao trabalho da gestão nas escolas que funcionam a modalidade EJA, entendemos que assim como nos aponta Xavier (2008)

Os gestores, assim reconhecidos, têm um papel muito importante como estimuladores da construção de uma comunidade escolar em que o Projeto Político Pedagógico, baseado numa política descentralizadora, possa sustentar os processos de gestão e se constituir como expressão da construção da autonomia e da democracia da escola, conforme os anúncios trazidos por sua institucionalização (p. 25).

Nessa visão, é importante que os gestores reconheçam o seu papel e que atuem de forma a gerar uma relação articulada com toda equipe da escola. Dessa maneira, seu trabalho deve propiciar um ambiente participativo onde todos colaborem nas ações que estimulam a permanência e atenda

a todos os educandos da EJA dentro das particularidades desse público. Além de entender seu papel de educador que também faz parte do processo de construção e formação na realidade social dos indivíduos que frequentam a EJA.

2.3 EJA, formação e prática docente

A questão sobre a formação dos profissionais que atuam na EJA não é um tema recente em discussões quando se trata temáticas relacionada a essa modalidade. Segundo Soares & Pedrosa (2016) isso vem sendo falado desde 1947 quando em meio a Campanha Nacional para Alfabetização de Adolescentes e Adultos, baseado no voluntarismo, já se criticava o trabalho desses profissionais com a necessidade de uma preparação adequada e diferenciada para sua atuação. Como lidariam com um público diferenciado, era exigido que essa formação fosse direcionada para as particularidades desse público. Nesse sentido, posteriormente já houve conquistas no campo legal, onde na LDB 5692/1971 dedicou um capítulo ao Ensino Supletivo e a formação do educador, pensando em suas especificidades. Os autores argumentam que apesar de essa não ser uma temática nova, mas é a partir das últimas décadas que vem ganhado maior notoriedade e uma repercussão mais ampla.

No tocante a formação docente, Soares & Simões (2005) refletem que a maioria dos educadores que trabalham na EJA não tem uma formação específica para essa modalidade. Nisso, refletimos na realidade das escolas em que são poucos os professores que atuam somente no campo da EJA. Na maioria, são professores que trabalham com turmas do ensino regular e tem que adaptar material e metodologia para a Educação de Jovens e Adultos, dificultando o processo de ensino e aprendizagem desses alunos.

Estou convencido, porém, é legítimo acrescentar, da importância de uma reflexão como esta quando penso a formação docente e a prática educativo-crítica. O ato de cozinhar, por exemplo, supõe alguns saberes concernentes ao uso do fogão, como acendê-lo, como equilibrar para mais, para menos, a chama, como lidar com certos riscos mesmo remotos de incêndio, como harmonizar os diferentes temperos numa síntese gostosa e atraente. A prática de cozinhar vai preparando o novato, ratificando alguns daqueles saberes, retificando outros, e vai possibilitando que ele vire cozinheiro (FREIRE, 1996, p. 12).

Freire (1996), em *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*, enfatiza como deve ser um professor em seu papel educativo. Destaca alguns pontos significativos que devem ser observados para o exercício dessa profissão. Freire nos faz refletir na importância da teoria com a prática nesse exercício da docência. Para se exigir de um professor um bom trabalho, é necessário dá-lhe suporte quanto a sua teoria para que ele possa exercer sua prática com bases necessárias para a realização desse trabalho.

Como já discutido anteriormente a EJA tem especificidades que devem ser levadas em consideração desde a elaboração do currículo ao processo formativo dos docentes que atuam ou atuarão nessa área. Como Freire (1996) exemplifica, para se tornar um bom profissional, deve se conhecer a realidade e necessidade na sua função e prática de trabalho. Dessa forma, os profissionais devem dispor de saberes específicos que aquela realidade apresenta, assim poderá ter base para atuar com segurança e saber lidar com determinados desafios que possam surgir nesse transcurso.

Refletir sobre a questão de formação e prática docente do educador da EJA é possibilitar discussões no sentido de melhorias na qualidade do ensino oferecido para essa modalidade. Isto posto, entender a realidade de funcionamento e atuação desses profissionais frente a dificuldades e desafios encontrados no decorrer de sua carreira, nos faz compreender quais demandas devem ser levadas em consideração dentro das diversas realidades que eles atuam.

Nesse caso, pensando especificamente na atuação dos professores da EJA no interior do Amazonas, sente-se que é necessária mais assistência quanto aos profissionais desta modalidade, sendo que se percebe uma carência de formação específica para atuação dos docentes, como já foi enfatizado diversas vezes neste trabalho, esse é um público diferenciado em relação aos outros do ensino regular. Ainda mais pensando na realidade dessa região, em sua diversidades culturais e aspectos geográficos. Consequentemente, a exigência por formação específica deve ser levada em consideração por parte dos responsáveis pelas políticas públicas educacionais no país.

Buscamos, dessa forma entender o que pensa o educador da EJA na realidade de ensino do município de Tefé. Compreender as dificuldades e anseios que eles enfrentam como profissional dessa modalidade, assim como inteirar-se de sua trajetória como educador na modalidade EJA, e suas sugestões de melhoria no exercício de seu trabalho, visto que eles são as peças fundamentais para se conhecer o funcionamento da EJA nas escolas.

2.3.1 Reflexões sobre a prática docente

Apresentamos nesta seção os docentes que participaram desta pesquisa, contribuindo assim para esta análise. Para os resultados desta parte da pesquisa foram entregues mais de 25 questionários, mas somente 13 foram devolvidos. Nesse caso, as análises são feitas com bases na colaboração desses 13 professores de 6 escolas diferentes, sendo representantes tanto da rede municipal quanto estadual.

Segundo Albuquerque (2020) “entende-se por prática docente o momento em que o professor assume, em seu fazer pedagógico, a responsabilidade social, política e cultural no processo de ensino-aprendizagem do aluno” (p. 15). Partindo da socialização das vivências é que pode se estabelecer um trabalho complexo de organização, planejamento ações e recursos didáticos de acordo com a realidade dos sujeitos, tornando-os significativos para a aprendizagem.

De acordo com as informações obtidas através dos questionários, os docentes da EJA que contribuíram neste trabalho, têm formação nas seguintes áreas como demonstra a tabela 7.

Tabela 7 - Área de formação dos professores

ÁREA DE FORMAÇÃO	Nº DE PROFESSORES
Ciências Biológicas	01
Geografia	02
História	01
Letras – Língua Portuguesa	04
Língua Inglesa	02
Pedagogia	02
Normal Superior	02

Fonte: Elaborada pela autora para obtenção de dados dos questionários aplicados-2022

Todos eles têm pós-graduação em (Especialização e Mestrado). Dos 13 participantes, 11 são especialistas e 2 são mestres. 2 dos professores são formados em mais de uma área. No que se refere ao tempo de atuação na EJA, há professores que atuam há pouco tempo, enquanto outros atuam há mais de 20 anos, como demonstra a tabela 8, elaborada a partir das respostas obtidas.

Tabela 8 - Tempo de Atuação

Tempo de atuação na EJA	Quantidade de professores
09 meses	01

01 ano	03
05 anos	01
06 anos	01
10 anos	03
11 anos	01
18 anos	01
21 anos	01
26 anos	01

Fonte: Elaborada pela autora baseado nos questionários aplicados aos docentes - 2022

Como podemos observar, a maioria dos professores já tem uma experiência de mais de 5 anos atuando com as turmas de EJA, concluindo que esses profissionais já conhecem a realidade que estão trabalhando e já entendem suas particularidades. Há situações em que os professores iniciaram a menos de dois anos nessa modalidade de ensino. O que nos faz concluir que eles ainda estão conhecendo o funcionamento desta modalidade.

Quanto as disciplinas que cada um trabalha, a maioria está atuando em sua área de formação ou áreas afins. Somente uma professora, não está atuando em sua área de formação específica. Quanto isso, segundo os professores, trabalhar na sua área de formação específica, facilita o processo pedagógico de ensino-aprendizagem, pois é uma área de domínio específico, o que leva o profissional compartilhar conhecimentos com segurança.

De acordo com as conversas com professores que já tem uma experiência em sala, eles afirmam que há situações em que o profissional necessita trabalhar com disciplinas que não é da sua área formação, isto por carência de profissionais formados na área que oferecem ou porque precisam preencher sua carga horária e não tem como completar com disciplinas de sua área específica. Nessa circunstância, entendemos que atuar em uma área que não é a formação específica do professor requer maior disponibilidade de tempo e melhor preparação. Assim, como os professores mencionaram anteriormente, trabalhar sua área de formação, facilita o processo de ensino-aprendizagem, na medida que não está familiarizado com aquela disciplina que precisou ser lotado por falta de profissional capacitado ou para completar sua carga horária, implicaria em resultados negativos, visto que os educandos necessitam de profissionais capacitados para responder as exigências do sistema educacional em relação as provas externas que medem o desempenho dos alunos.

As questões indagadas neste questionário, foram diretamente voltadas para a escrita deste capítulo com base nas seguintes dimensões na sequência desta escrita: *Formação e papel do*

educador na EJA, planejamento curricular e suas implicações em relação a realidade dos alunos, planejamento na prática docente, desafios diante da atuação docente, a Nova proposta da EJA e os recursos didáticos na EJA. Assim, procuramos analisar todas as respostas contidas nos questionários, de acordo com os pontos que acabamos de descrever.

2.3.2 Formação e papel do educador na EJA

No que se refere a inserção dos participantes na modalidade EJA, se questionou sobre como se deu a inserção desses profissionais nesta modalidade e como é ser educador da mesma? Obtivemos as seguintes explicações:

Professor A: *“Minha inserção como professora se deu através de concurso público. EM 2012, por motivos pessoais precisei ser lotada à noite em turma de EJA. Mas já conhecia um pouco a realidade dessa modalidade por ter feito um trabalho de pesquisa na minha graduação.*

“Trabalhar na EJA é um grande desafio por causa de suas especificidades. A maioria dos alunos trabalham, são pai e mães, algumas vezes viajam a trabalho para outra cidade ou interior. No caso do 1º Segmento são alunos com idades avançadas”.

Professor B: *Diante das dificuldades, tinha que trabalhar ao mesmo tempo estudar, surge a necessidade de conseguir um emprego e então me tornei professora. Como sou formada em Inglês e por ser uma área carente de profissional formado, a gestora me convidou a assumir 4 turmas da EJA”.*
“Ser educador na EJA é um grande desafio, uma vez que esse público traz consigo uma enorme dificuldade no tempo, na aprendizagem”.

Professor C: *“Iniciei minha carreira profissional com turmas das séries iniciais, da pré-escola ao 5º Ano. Depois de alguns anos assumi turmas de EJA do Ensino Fundamental, depois Ensino Médio”.*

“Ser educador na EJA é bem desafiador, pois a nossa clientela é bem diversificada com alunos desmotivados, apresentando muitas dificuldades nos estudos”.

Professor D: *“Através do curso do magistério (médio), posteriormente licenciatura. Para atuar na EJA fiz um treinamento oferecido pela SEDUC e passei a atuar inicialmente nos anos iniciais do Fundamental”.*

“O desenvolvimento das atividades normalmente é bem diferente da modalidade regular, principalmente quanto ao nível de aprofundamento

dos conteúdos. É sempre necessária uma revisão para prosseguir os conteúdos da série em estudo”.

Professor F: “Através de processo seletivo dividido em 40 horas. 20h no turno Vespertino e 20h no turno Noturno, onde tem EJA”.

“Ser educador da EJA em relação as outras modalidades, é tranquilo, principalmente em relação a clientela. Os alunos são mais tranquilos. À noite é muito melhor que o turno diurno.

Professor G: “Por decisão própria por escolha profissional. A EJA foi a modalidade disponível para ser lotada à noite”.

“Desafiador e muito satisfatório. A EJA é uma modalidade mais carente de metodologias com estratégias que contribuam para uma aprendizagem efetiva de fato, com muitas condições contrárias”.

Professor H: “Atuo como professora desde 1990, passando pelos níveis de ensino: educação infantil, educação especial, series iniciais do Fundamental e EJA nas esferas municipal e estadual”.

“Ser educador na EJA é muito gratificante e emocionante, pois estamos lado a lado com outros profissionais onde se encontram para alcançarem um melhor desempenho dentro da sociedade em que atuam, essa é diferença do ensino regular, pois nossa clientela já sabe o que quer”.

Professor I: “Através de contratação de designação SEDUC/Tefé e posteriormente concurso. Ingressei na EJA através do MEB, como monitora alfabetizadora”.

“Desafiador e precisa de um esforço hercúleo. A grande diferença é a extensa carga horária e a experiência dos professores que querem ensinar conteúdos extensos em pouco tempo e trazem comparativo com o ensino regular e a EJA”.

Professor J: “Através de minha formação que foi em licenciatura e eu precisava trabalhar. E devido a ausência de professores nessa modalidade fui convidada para trabalhar na EJA”.

“Ser educador na EJA é ter superpoderes em relação a sua didática e sua transposição didática. É um público diferenciado e merece um olhar mais específico”.

Professor L: “Iniciei minha carreira como professor em 2002 no ensino regular e na EJA foi devido a ausência da professora titular da disciplina”.

“Bem gratificante, são grandes as diferenças, pois são alunos que trabalham durante o dia”.

Professor M: “No primeiro momento foi para completar a carga horária, outras vezes foi para ganhar uma grana extra final do mês. Me identifico muito com a área que atuo.

“Ser educador da EJA é um grande desafio, pois além de ser pouco tempo para trabalhar os conteúdos, os alunos são muito faltosos e na maioria das vezes sem compromisso com os estudos”.

Professor N: *“Foi minha vocação ser o que sou, para mim, foi um desafio que busquei para minha profissão e ter experiência e também poder entender os discentes da EJA”.*

“O educador da EJA tem que ser flexível, dinâmico e facilitador de aprendizagem. Na EJA tem muita diferença em relação a outras modalidades de ensino. São pessoas adultas, trabalhadores que querem vencer na vida”.

Diante das justificativas apresentadas infere-se que os docentes deram início sua inserção na EJA através de concurso público ou contratação via processo seletivo. A escolha em atuar como profissional da educação advém de necessidades pessoais e financeiras e escolha pessoal; o que resultou no contato com a EJA, seja para complementação de carga horária, pela necessidade da escola diante da ausência de professores em determinadas áreas, pela necessidade de substituição de professor titular, pelo processo de lotação e alguns ainda pelo conhecimento e formação específica como o ensino de jovens e adultos. Alguns professores relatam que nesse percurso de atuação na EJA, já se identificam com a modalidade.

Sobre o trabalho com a EJA, eles relatam a respeito do desafio que é ser educador nessa modalidade de ensino e reconhecem as especificidades desse público, apresentam um perfil de alunos que requer um olhar sensível por parte de toda equipe escolar. E também necessitam de apoio no processo ensino-aprendizagem, pois suas particularidades não devem ser comparadas as do ensino regular. Isso exige que os profissionais sejam flexíveis, dinâmicos e facilitadores.

Quando questionados sobre a formação inicial se estava condizente para o trabalho na EJA e se a Secretaria de Educação ou as escola ofereciam formação para esses profissionais, obtivemos os seguintes resultados: seis dos participantes, sendo estes formados em: Letras, Geografia, Língua Inglesa e Normal Superior responderam que sua formação inicial não foi condizente para atuação na EJA, uma vez que na graduação, especialização ou mestrado, não tiveram disciplinas específicas relacionadas ao trabalho nessa modalidade de ensino, que essa formação foi de forma mais geral.

Por sua vez, sete dos participantes responderam que sim, a formação foi condizente para a atuação com a EJA. Os que responderam sim são formados em: Pedagogia, Normal Superior, História e Geografia. Transcrevemos algumas respostas com intuito de demonstrar as justificativas dos professores que disseram ter uma formação condizente com a EJA.

“Sim, considero. Isso porque eles precisam de professores que atuam nessa área da pedagogia” (Professor de 1º Segmento - Rede Municipal SEMEEC – Formado em Pedagogia).

“Com o 1º Segmento, sim. Pelo fato de ter feito trabalho de pesquisa sobre a EJA e ter formação em Fundamental I (1º ao 5º Ano) apesar de ser uma realidade diferente”. (Professora de 1º Segmento - Rede Municipal SEMEESC – Formado em Pedagogia).

“Considero minha formação uma das mais qualificadas, haja vista, termos contanto com todos os níveis de ensino que atuo” (Professora de 2º Segmento - Rede Estadual SEDUC– Formado em Pedagogia).

“Sim, já fiz vários cursos para aprender lidar com essa clientela. Já tivemos tempos bons na EJA, mas hoje está muito ruim” (Professor de 3º Segmento - Rede Estadual SEDUC– Formado em Geografia).

“Sim, sinto me preparada para atuar em qualquer modalidade de ensino” (Professora de 2º e 3º Segmento - Rede Estadual SEDUC– Formado em Normal Superior).

“Sim. Porque a base teórica da graduação me proporcionou conhecimentos e faço formações e leituras de novas metodologias” (Professora de 2º e 3º Segmento - Rede Estadual SEDUC – Formado em História).

Como percebemos as justificativas de uma formação condizente com a EJA, implica na formação voltada para a alfabetização, uma vez que a maioria dos professores que responderam que tiveram uma formação condizente para atuar nessa modalidade tem formação na área da Pedagogia ou Normal Superior. Para eles, no caso os professores formados em Pedagogia, que no momento da pesquisa estavam trabalhando com turmas de Alfabetização, justificaram que essa é uma área que dá base para a formação do trabalho com o Ensino Fundamental I (1º ao 5º Ano) e que trabalha todos os níveis de ensino, o que para eles os qualificam para esse trabalho.

Foram mencionadas outras justificativas como a formação através de cursos ou leituras voltadas para essa modalidade. Uma professora relatou também como justificativa que ela trabalhou a temática sobre a EJA em sua pesquisa de formação. Dessa forma, consideramos que a partir do momento que o profissional faz um estudo sobre o chão que pisa, isso facilita o seu trabalho e faz com que ele reflita seu papel de forma mais consciente do que é trabalhar com uma modalidade de ensino feito a EJA.

Indagamos aos professores se era oferecido formação para eles atuarem na EJA. Os professores do município relataram não ter tido no decorrer do ano de 2022 nenhuma formação

para eles oferecida pela Secretaria de Educação (como citado anteriormente) porém, um dos professores relatou que nos anos anteriores houve troca de experiências entre eles, onde participou de Encontros Pedagógico no qual eram oferecidos materiais de suporte para trabalhar com EJA.

Quanto aos professores da rede estadual, a maioria (07) participantes relataram que havia tido formação específica para eles no decorrer do ano, mas na forma de Educação a distância (EaD) e isso deixava a desejar pelo fato da instabilidade de internet no município de Tefé.

Dos professores colaboradores a maioria que já trabalha mais de cinco anos relatou já ter participado de algum curso ou formação específica para EJA no decorrer de sua atuação nesta modalidade. Contudo, essa parte ainda deixa muito a desejar segundo a fala de alguns professores, pois eles necessitam de apoio nesse quesito, como demonstra a insatisfação em suas falas:

“Já recebi formação específica para a modalidade, mas há bastante tempo” (Professor da Rede Estadual de Ensino),

“Raramente disponibilizam algum curso” (Professor da Rede Estadual de Ensino).

Baseado nos dados obtidos, percebe-se que há carência de formação específica para a modalidade EJA. Quando as Secretarias de Educação oferecem, não está condizente com as necessidades dos professores que atuam nessa modalidade, principalmente quando as formações são a distância e necessitam do uso da internet, devido a instabilidade deste serviço neste município.

Devido a mudanças de professores que passam pela EJA no decorrer dos anos, compreendemos que há necessidade de que a formação para esses profissionais seja oferecida de acordo com o início do ano letivo, uma vez que todos os professores necessitam de uma formação adequada para conhecer as especificidades da modalidade que vai atuar a partir daquele momento. Pensando nessa atuação, a formação visa aperfeiçoar metodologias e técnicas pedagógicas de ensino. Assim, ela possibilita a permanência dos alunos na escola, viabiliza um estudo significativo, levando os alunos a uma consciência crítica que os oportunize a analisar os fatos abordados em sala e no meio social.

Nesse contexto, Arroyo (2006) tece discussão a respeito, trazendo um ponto a ser refletido sobre o perfil do educador da EJA, ele questiona que perfil de educador deve se formar. Segundo o autor, ainda não se tem um perfil definido, estamos ainda em processo de construção, assim como a própria área da EJA. Isso se explica pelo “caráter universalista, generalista dos modelos de formação de educadores e esse caráter histórico desfigurado dessa EJA” (p. 18).

Nisso, destacamos que o autor toca em um assunto importante e que ainda necessitam ser observados na formação docente. Como vimos nas falas dos professores, a maioria que disse que a formação era condizente para trabalhar com EJA, são os professores formados em Pedagogia e Normal Superior. Esses cursos dão suporte para o trabalho de alfabetização, como um dos professores citou, para eles essa formação é condizente, visto que eles são capacitados para alfabetizar. Porém, essa capacitação não atinge todos os segmentos da EJA, já que a fase de alfabetização é apenas no 1º Segmento.

Temos que pensar nessa formação geral, com todos que trabalham essa modalidade, independentemente do Segmento. Deve se pensar na formação da EJA no sentido de visar as especificidades desse público e a organização e funcionamento da modalidade em todos seus aspectos. Os demais cursos em suas disciplinas específicas devem levar em consideração isso, que está se formando professores que irão trabalhar com o ensino regular e também com uma modalidade de ensino (EJA) que necessita um olhar diferenciado.

Arroyo (2006) aponta que as políticas e programas, cursos de formação de educadores para esses profissionais que atuam na EJA devem dá destaque na própria história da EJA, que é uma das histórias mais ricas da educação brasileira. Essa história não pode ser lembrada sem ênfase a participação da educação popular e demais movimentos educativos emancipatórios, apesar de na história da educação brasileira o sistema de educação regular ser visto como modelo único. O autor acredita que esse cenário pode ser mudado por meio de muitos programas de formação e cursos de jovens e adultos populares, na medida que a educação popular desde a década de 1960 sempre colocou a EJA no campo dos direitos. Vale evidenciar que esses direitos que visa a educação popular, não é apenas o direito à educação, mas aos direitos humanos básicos.

Sobre o questionamento sobre as atividades desenvolvidas nas escolas relacionadas a realidade cultural e social dos educandos todos disseram que as escolas que trabalham promovem algum tipo de atividades, projetos voltados para a realidade dos educandos. Foram citadas atividades como: combate ao uso de drogas, projetos pedagógicos, projeto de dança e culinária, inclusão social, palestras com temáticas voltadas para esse público, dentre outras atividades onde os alunos da escola EJA estão inseridos. Nisso, confirmando algumas atividades que os gestores já haviam destacado em suas falas.

2.3.3 Desafios e necessidades presentes na prática escolar: propostas que propiciem uma formação condizente com a realidade

Diante das necessidades presentes na prática escolar foi solicitado que os professores sugerissem propostas de medidas para um trabalho condizente com a realidade da EJA e falassem como as dificuldades relacionadas a EJA podem ser resolvidas na opinião de cada um.

Quanto as propostas de medidas para um trabalho condizente com a realidade da EJA obtivemos as seguintes propostas:

A prática de contextualizar o conteúdo em estudo com a realidade, trazendo para a sala de aula exemplos práticos do convívio de cada um.

Uma estrutura mais adequada, com matérias condizentes para aulas mais tecnológicas.
A revisão do currículo.

Para a formação do aluno consciente para atuar numa sociedade, ele precisa estar preparado para atuar como cidadão apto. Ter professores facilitadores.

Falei que já tivemos tempos bons na EJA. Tivemos ótimos alunos que já se formaram na UEA. Hoje está ruim porque trabalhamos 40 minutos em cada turma por semana. Deveria voltar a EJA em forma modular.

Baseada nos livros e na proposta da EJA apresentada através da grade curricular do estado (SEDUC).

Acredito que deveria incluir cursos em parceria com outras instituições que fornecessem a possibilidade desses educandos no mercado de trabalho.

Que os livros didáticos estivessem de acordo com a realidade dos estudantes.

Oferta de atividades práticas relacionadas aos desafios diários desses estudantes.

Um ensino voltado para vivência e necessidade cotidiana, assim tornando a aprendizagem significativa.

Conforme os professores, o que sobressai em suas falas, para que se possa realizar um trabalho condizente com a realidade da EJA, é necessário que se proporcione um ensino significativo, que os forme um cidadão consciente e apto a atuar na sociedade, onde possam aprender baseados na realidade vivenciada por eles. Nisso, é preciso que os livros didáticos estejam voltados a realidade dos educandos, e que se apresente práticas relacionadas aos desafios que os estudantes vivenciam no dia a dia e também é mencionado sobre a revisão do currículo. Que os professores dentro de sua atuação, sejam facilitadores. Percebe-se a insatisfação de um professor quando ele enfatiza que *já tiveram tempos bons na EJA*, ele se refere as mudanças que ocorreram desde de 2021 com a nova Resolução. Ele vê de forma negativa para o ensino da EJA quando menciona que tem apenas 40 minutos para trabalhar em sala, comparando que antes (quando era no ensino modular) os alunos já tiveram a representação de *ótimos alunos*, chegando a se formarem na UEA (Universidade do Estado do Amazonas).

No que se refere as soluções apresentadas para suprir as necessidades da EJA, os professores mencionam:

Professor A: *Tendo um olhar diferenciado, mostrando seu real significado.*

Professor B: *Com mais investimento.*

Professor C: *Atuação de políticas públicas e formação aos professores.*

Professor D: *Com estudos mais elaborados sobre o currículo da EJA.*

Professor E: *Buscando métodos que abrange essa modalidade de ensino, como oficinas pedagógicas, etc.*

Professor F: *Em partes depende muito dos alunos, pois há muita desistência por falta de compromisso. Poderia haver cursos profissionalizantes incluídos na proposta curricular, tendo em vista que é uma clientela com mais idade e precisa muito.*

Professor G: *Realização de vários projetos voltados a essa educação diferenciada.*

Professor H: *Quando os alunos forem realmente comprometidos com seus estudos, pois o que se vê hoje são alunos que não querem estudar durante o dia e vem para noite.*

Professor I: *Formação para os professores que irão atuar nessa modalidade.*

Voltar a carga horária de cinco dias na escola, maiores investimentos estruturas e materiais, etc.

De acordo com o que os professores apresentam, infere-se que para suprir as necessidades da modalidade EJA é necessário investimento e políticas públicas voltado para a formação docente, esse fator sobressai nas falas dos professores. Assim como a percepção de que a EJA é uma modalidade diferente e exige métodos que estejam de acordo com essa diversidade; investimentos na formação profissional dos educandos; estruturas adequadas nas escolas e a disponibilização de materiais para o desenvolver do trabalho.

De acordo com o professor F e H essa solução depende dos alunos, que segundo eles, não tem compromisso com os estudos. Segundo professor H, esses alunos são aqueles que frequentavam o turno diurno e decidem mudar de turno e ingressam na EJA. O professor F, sugere a realização de cursos profissionalizantes incluídos na proposta curricular como perspectiva de melhorias para esse público.

Quando questionados sobre os motivos que dificultam o trabalho educacional com as turmas de EJA, os professores responderam que isso se dá devido o currículo condensado, a fragilidade da base teórica dos alunos, falta de formação específica para os professores na área, a realidade diferenciada do público e a falta de compromisso dos próprios alunos.

Identifica-se cinco motivos quando se refere a dificuldades e desafios na EJA, onde se sobressaem a formação específica de professores para atuar nessa área, a realidade diferenciada do público e a falta de compromisso dos alunos. Entende-se assim que esses são desafios que os professores enfrentam na atuação do seu trabalho com a EJA e que dificultam sua prática docente.

2.3.4 Prática Docente

No que compete aos fundamentos da prática docente, os professores relatam que utilizam de metodologias diferenciadas, fundamentada na BNCC, pensando na realidade de cada educando e no fato de eles trabalharem durante o dia e estarem cansados à noite. Outro ponto destacado foi o planejamento com base no nível de aprendizagem da turma, que são observados no decorrer do processo educativo. Foi ressaltado também a importância de se valorizar os conhecimentos que os educandos já trazem e partir do que eles sabem para dá continuidade aos conteúdos, observando o tempo e a linguagem deles. Oferecer instrumentos que contribuam para vida prática em sociedade

e a formação profissional dos alunos, conforme eles relatam, há incentivo a formação profissional e a vivência da realidade aliados aos conteúdos em sala.

Quanto ao material didático de suporte para a realização das aulas, eles utilizam cópias de textos, livro didático, caixa de som, data show, celular, computador, quadro, jogos didáticos, TV, apostilas, material concreto (ábaco, material dourado, etc.), fichas impressas, imagens, revistas, tinta guache, tesouras, giz de cera. Auxiliados desses materiais didáticos, os professores relatam que usam vídeos (documentários, vídeos aulas, etc.), pesquisa, execução de projetos, aulas explicativas, dinâmicas e debates sobre os conteúdos ensinados.

Com base nas respostas dos questionários a respeito dos materiais disponíveis para a realização do trabalho docente nas escolas que eles atuam, os dados apontam que são poucas as escolas que dispõem de livros didáticos para o acompanhamento das disciplinas. Os que relataram que a escola disponibilizava material, demonstraram insatisfação por eles não serem condizente com a realidade da nossa região. Outros relataram que a escola até tem os livros, mas em pouca quantidade. Os que relataram que a escola não dispunha de livros específicos para EJA, justificaram que eles utilizavam os livros do ensino regular, de acordo com a série dos educandos. Dessa maneira, conclui-se que os materiais quando disponibilizados, são insuficientes e não chegam em todas as escolas. Dessa forma, os professores procuram adaptar com os suportes que tem disponíveis, no caso, utilizam o mesmo livro do ensino regular, procurando adaptar a realidade da EJA.

No tocante ao acesso e disponibilidade dos materiais didáticos-pedagógicos, vale lembrar que o PME de Tefé faz referência a essa temática na meta 9.12 e 9.13 no que estabelece:

9.12 A SEMEEC (Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Cultura), deve estabelecer o programa de distribuição de material didático-pedagógico, específico ao alunado, para os cursos em nível de Ensino Fundamental de Jovens e Adultos, adequado à realidade do município, refletindo, sobretudo, o contexto e experiências da clientela atendida, a partir do primeiro ano de vigência do Plano Municipal de Educação;

9.13 A SEMEEC (Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Cultura), deve manter e ampliar programas suplementares que promovam a distribuição de materiais didáticos nas escolas que oferecem a EJA desde o primeiro ano de vigência do Plano Municipal de Educação (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2022, p. 19).

Da mesma forma cita na meta 10 no tópico 10.20, referente a EJA integrada a formação profissional, onde determina que a SEMEEC deve fomentar em regime de colaboração a elaboração de material didático. No tocante a responsabilidade da SEDUC para esfera estadual, conforme explicação, quando questionamos sobre esse tema, relatou que é um desafio, mas que eles disponibilizam material didático a partir de verbas públicas do governo do estado. Entretanto, como vimos nos depoimentos dos professores das escolas de responsabilidade da SEDUC esse é um ponto que deixa a desejar. Nesse caso, conclui-se que esses materiais disponibilizados não chegam até o município, quando chegam é em quantidade insuficiente para a distribuição nas escolas. Outro fator citado é o caso das escolas que tem disponibilidade de livros, porém é um material com a realidade muito diferente da nossa região, dificultando, dessa forma a aprendizagem significativa dos alunos.

Assim, entende-se que é necessário que os responsáveis levem em consideração essa condição, onde a solução, de alguma forma, ajudaria no trabalho do professor junto aos alunos. Entendendo que o livro didático é um suporte indispensável no processo de ensino e aprendizagem, que funciona como facilitador nesse processo, tanto para o professor como para o aluno, destacamos a necessidade desse suporte de apoio nas escolas para o público da EJA.

O Parecer CNE/CEB 1/2021 afirma a importância dos materiais didáticos de apoio. Enfatiza que os materiais didáticos e as plataformas de ensino deverão estar em consonância com as características dos estudantes de cada segmento da EJA. Recomenda que esses materiais não sejam apenas mera reprodução de materiais utilizados nas etapas regulares da Educação Básica e sim contextualizados e adequados às diversas trajetórias, experiências de vida e idade dos estudantes (BRASIL, 2021).

Foi solicitado aos professores que avaliassem a nova proposta da EJA, se para eles, facilitou ou dificultou o trabalho a partir da nova resolução vigente. Nesse sentido, houve opiniões divergentes entre os participantes. Alguns professores disseram que foi positivo, outros que foi negativo. Dos 13 participantes, seis (06) compreenderam de forma positiva a nova proposta, por motivos por eles justificados como: “ela veio melhorar o trabalho do professor”, “facilitou a participação dos alunos com os dias de planejamento remoto e estudo dirigido”, “currículo próprio e diversificado”, “os alunos não ficam sobrecarregados com os estudos e facilita a vida dos estudantes”.

Quanto aos que viram de forma negativa, cinco (05) dos participantes que responderam, justificaram que: “dificultou ainda mais o trabalho do professor”, sendo que os que responderam que foi positivo relataram a mesma coisa, porém vista de outro ângulo. Outro fator visto de forma negativa é a carga horária reduzida. Um dos professores citou que essa proposta “não contribui para uma aprendizagem, troca de conhecimentos” (Questionário Professores, 2022).

Houve professores que concordam parcialmente, olham pelo lado positivo e negativo ao mesmo tempo, pois, segundo eles: vai servir mais para o segundo segmento, pelo fato de o primeiro segmento ser alfabetização e isso implica em danos para a aprendizagem do aluno em sala, pelo pouco tempo que tem. Houve um professor que se mostrou muito decepcionado com a realidade da EJA atualmente pelo fato dessas mudanças não contribuírem para a melhoria dessa modalidade, segundo ele, antes a EJA era melhor de trabalhar.

2.4 Perfil dos educandos da EJA em Tefé

Os resultados aqui apresentados têm como fonte a coleta de dados obtidos por meio de questionários aplicados com 60 participantes que frequentaram a EJA no ano de 2022, tanto da rede municipal quanto estadual. De acordo com os resultados obtidos nas análises, procuramos traçar um perfil dos educandos da EJA no município de Tefé através de tabelas e gráficos para melhor entendimento.

2.4.1 Quem são os estudantes da EJA?

Traçar um perfil dos estudantes da EJA é lidar com uma diversidade de características que vão desde a faixa etária, classe sociais e condições sociais diferentes.

Os jovens, adultos e idosos dessa modalidade têm, como forte característica, a diversidade e multiplicidade dos sujeitos que a compõem, em seus três segmentos, a saber: 1º segmento (anos iniciais do Ensino Fundamental); 2º segmento (anos finais do Ensino Fundamental); e 3º segmento (Ensino Médio). Estas especificidades devem ser sempre consideradas, ao pensarmos em diretrizes operacionais voltadas para a EJA, tendo como objetivo contemplar esse espectro amplo, diverso e particular dos sujeitos atendidos pela modalidade, cujas singularidades relacionadas à cultura, tempo e trabalho devem ser respeitadas (BRASIL, 2021).

Em consonância com o que aponta o texto do parecer CNE/CEB Nº 01/2021 sobre características específicas a respeito do público que frequenta a EJA de forma geral, apresentamos um perfil dos estudantes da EJA em Tefé baseado em dados obtidos pela aplicação de questionários com a participação de 60 alunos colaboradores. Esses alunos são representantes de 7 escolas que ofertam a modalidade EJA em Tefé, dentre as quais, 4 escolas são de responsabilidades do estado (SEDUC) e 3 escolas de responsabilidade do município (SEMEEESC).

De antemão apresentamos a fala dos gestores sobre o perfil dos alunos que participam da EJA nas escolas de Tefé. Foi questionado aos gestores, no geral, qual era o perfil dos alunos que estavam frequentando a EJA na escola que eles atuavam. Obtivemos as seguintes respostas:

“Alunos que já estão inseridos no mercado de trabalho, tem famílias para sustentar, muita dificuldade de aprendizagem, dividindo o tempo que ficou sem estudar”. (Questionários gestores – 2022)

“Adultos com filhos matriculados na escola, trabalhadores, idosos que almejam um certificado”.

“Jovens entre 18 a 30 anos, mães solteiras”. (Questionários gestores – 2022)

“Jovens e adultos, jovens problemáticos, desempregados, com problemas familiares, com sonhos de concluir o Ensino Médio”. (Questionários gestores – 2022)

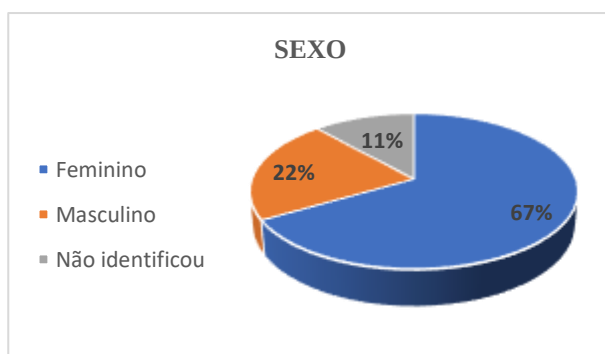
Nesse contexto, apresentamos na sequência, os dados obtidos via questionários com o intuito de demonstrar o perfil dos estudantes que frequentam a EJA no município de Tefé. Assim, estudantes colaboradores desta pesquisa têm entre 15 a 72 anos, sendo a maioria entre 15 a 42 anos. Os dados demonstram que há muitos jovens frequentando a EJA neste município. Se observou que há mais jovens que adultos nas turmas de EJA no ano de 2022. Isso foi confirmado pelos gestores quando se indagou sobre se havia maior procura de vagas pelo público de jovens, adultos ou idosos, sendo que a maioria respondeu que as turmas são formadas por um número maior de jovens, segundo pelos adultos e há pouca procura pelos idosos. Confirmando na participação desta pesquisa onde, dentre os educandos colaboradores, participou apenas 1(uma) pessoa idosa, com idade de 72 anos. Segundo uma das gestoras da rede estadual “a procura dos idosos diminuiu consideravelmente” (Questionário gestores, 2022).

Do total geral de participantes a maioria é do sexo feminino com um percentual de 67%, sendo que 22% são do sexo masculino e 11% não marcaram nenhuma das opções. conforme demonstra o gráfico 01. Quanto a faixa etária, conforme o gráfico 2, a maioria dos participantes tem

entre 15 a 29 anos o que corresponde a 68% do total, 17% tem entre 30 a 39 anos, 12% tem entre 40 a 59 anos e apenas 3% tem mais de 60 anos.

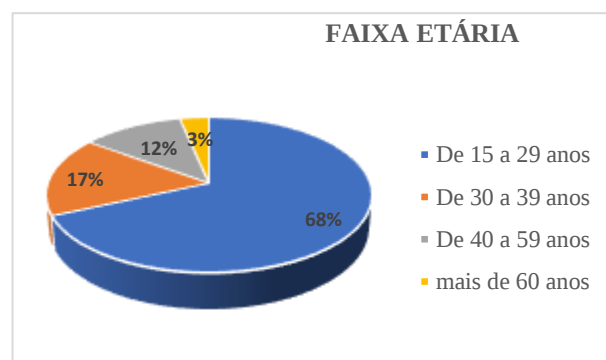
Dessa forma, compreende-se que de acordo com os resultados apresentados, nos três primeiros gráficos, há um número significativo de mulheres entre 15 a 39 anos frequentando a EJA nas escolas do município.

Gráfico 1 - Sexo



Fonte: elaborado pela autora

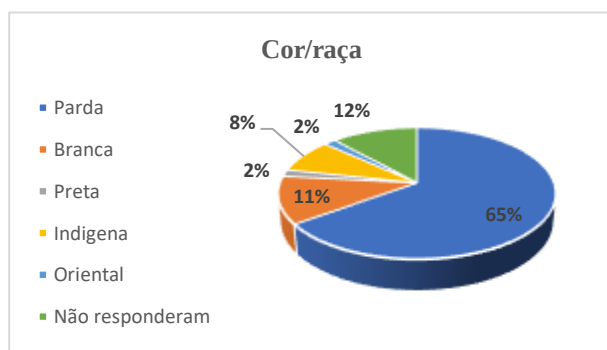
Gráfico 2 – Faixa etária



Fonte: elaborado pela autora

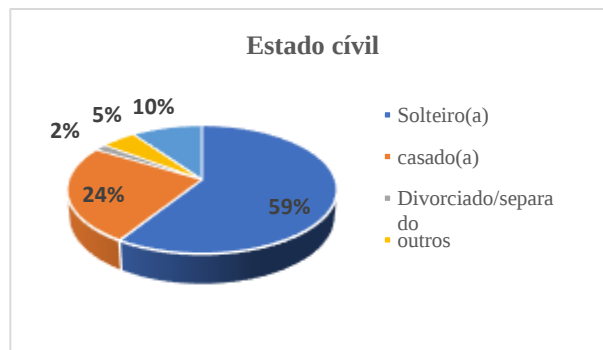
Quanto a cor ou raça, de acordo com o gráfico 3, a maioria se autodeclarou pardos no total de 65%, 11% se autodeclarou branco, 12% não assinalaram, 8% declarou indígenas, 2% se declarou preto, na mesma quantidade dos que se declararam oriental. No que se refere ao estado civil, conforme o gráfico 4, a maioria dos educandos pesquisados são solteiros, o que corresponde a 59%, dos outros, 24% são casados, 5% estão em outro tipo de relação afetiva, 2% divorciados e tiveram aqueles que não responderam.

Gráfico 3 – Cor/ raça



Fonte: elaborado pela autora

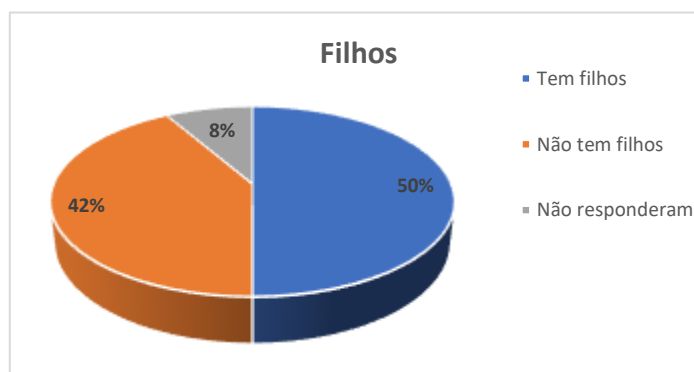
Gráfico 4 - Estado civil



Fonte: elaborado pela autora

Quanto a filhos, 50% dos participantes tem filhos e 42% não tem, conforme o gráfico 5. Em relação ao número de filhos, a maioria tem entre 01 a 03 filhos, conforme demonstra a tabela 9. Houve os que não responderam essa questão.

Gráfico 5 – Se tem filhos ou não



Fonte: elaborado pela autora

Tabela 9 - Quantidade de filhos dos estudantes

Nº de filhos	Quantidade de respostas
01	7
02	9
03	10
04	4
05	1
06	3
09	1
12	1

Fonte: Pesquisa de campo

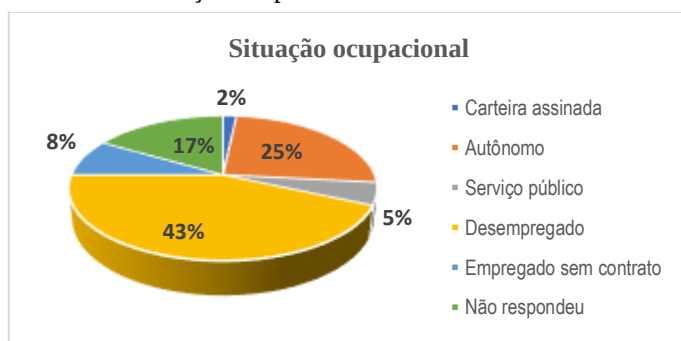
No que corresponde a situação ocupacional, conforme demonstra o gráfico 6, a maioria dos educandos são desempregados, no qual, a maioria são os jovens. Se concluiu que a maior parte dos que são desempregados são jovens que moram com os pais e irmãos, sendo um dos fatores eles ainda estarem estudando com propósitos de concluir o ensino fundamental ou médio para a partir

daí conseguirem um emprego. Quanto ao local de residência, a maioria informou morar em casa própria. Da minoria, informaram morar em casa alugada ou cedida.

Em relação aos que trabalham, a maioria são trabalhadores autônomos como: proprietários de lava jato, lanches, pequenos comércios e os que atuam com vendas, onde foi citado: venda em lanche, roupas, marmitas, venda de assessorios de celular. 8% dos educandos trabalham de carteira assinada e 5% trabalham no serviço público como concursado ou contratados. No qual, 03 são mulheres que trabalham na área de serviços gerais: uma concursada e 2 contratadas; e 1 homem (concursado) que trabalha na Secretaria de Assistência Social e Cidadania (SEMASC). 2% são trabalhadores empregados sem contrato. 17% dos participantes não marcaram nenhuma das alternativas.

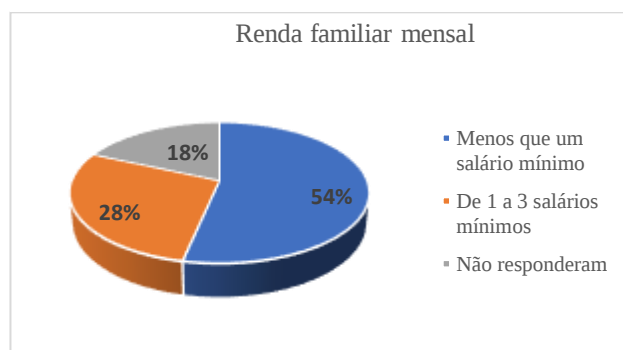
A renda familiar da maioria dos educandos da EJA é de menos de um salário mínimo como demonstra o gráfico 7, com 54% das respostas. Alguns educandos exemplificaram a quantidade que recebem por mês que seria entre 500 (quinhentos) a 1.000 (mil) reais. 28% dos participantes declararam renda mensal de mais de 1salário mínimo e 18% não marcou nenhuma alternativa.

Gráfico 6 – Situação ocupacional dos estudantes



Fonte: Pesquisa de campo

Gráfico 7 – Renda familiar dos estudantes



Fonte: Pesquisa de campo

De acordo com as respostas analisadas dos questionários, quando se indaga sobre a quantidade de pessoas da família que trabalham, a maioria relata que mais de uma pessoa trabalha na família. Quanto ao trabalho dos familiares dos educandos foram citados trabalhos como: gari, vendedores, gerente de lojas, área de esporte, agente de limpeza, pedreiros, serviço público, babá, serviços gerais, moto taxista, entregador (moto boy), agricultores, vigia, vendas de fichas de sorteios, professores, vendedor ambulante, faxineira, recurso pesqueiro, conferente em loja, exército brasileiro, carpinteiros, vendedor de loja e área da saúde.

No questionário se indagou sobre o nível de ensino dos pais, concluindo que a maioria são filhos de pais que tem o Ensino Fundamental incompleto, na maioria deles, seguindo com aqueles que disseram que seus pais concluíram o Ensino Fundamental. Na sequência, os pais não concluíram Ensino Médio, com o mesmo número de repostas dos que disseram que seus pais são analfabetos. Da minoria, os pais têm E. M completo e apenas um participante respondeu que seus pais têm nível superior, conforme demonstra a tabela 10.

Tabela 10 - Nível de ensino dos pais dos educandos

NÍVEL DE ENSINO	NÚMERO DE RESPOSTAS
Ensino Fundamental incompleto	19
Ensino Fundamental completo	12
Ensino Médio incompleto	7
Analfabetos	7
Ensino Médio completo	3
Nível superior	1
Não respondeu	11

Fonte: Pesquisa de campo

Os educandos informaram o local de nascimento, onde concluiu-se que a maioria são nascidos em Tefé. Seguindo dos que são de origem de comunidades nos interiores próximos como Coari, Uarini, Maraã, Alvarães, Porto Braga. Dois (02) dos participantes nasceram em locais mais distantes de Tefé, um nasceu em Manaus e o outro em São Gabriel da Cachoeira.

2.4.2 Percursos escolares: Realidades dos educandos da EJA

No questionário aplicado para análise, também foram elaboradas questões a respeito do ambiente e percursos escolares dos educandos. Nisso, no que refere a procedência escolar dos participantes apenas uma pessoa respondeu que estudou em escola particular, todos os outros estudaram em escola pública. A maioria dos participantes deixaram de frequentar a escola antes de ingressar na EJA. Nessa porcentagem da maioria estão os educandos entre 20 a 72 anos. No entanto, uma realidade encontrada atualmente são os jovens entre 15 a 18 anos que migram para EJA.

A respeito disso Souza (2020) destaca em seu trabalho sobre as migrações juvenilizadoras da EJA, que esse fenômeno se define pelo significativo número de matrículas de pessoas com idade

entre 15 e 17 anos nessa modalidade. A autora reforça trazendo dados do Censo da educação em 2019, onde mostram que dos 3.273.668 estudantes matriculados, em todo o Brasil, 1.054.965 têm menos de 20 anos, representando cerca de 33% das matrículas. Os dados oficiais de matrículas no *site* do INEP, demonstra que pelo menos nos últimos 10 anos, escolas, educadores e alunos da EJA têm se deparado com esse fenômeno. Souza (2020) aponta que esse resultado, em grande parte, se dá por processos de transferência compulsória do ensino regular para a modalidade, empreendidos pelos gestores das escolas.

No que confere a idade do início dos estudos, a maioria relatou que iniciou seus estudos entre 4 a 7 anos de idade. Quanto ao motivo por que eles tiveram que interromper os estudos e a duração de tempo que ficaram sem estudar, eles citaram os motivos conforme a tabela 11:

Tabela 11 - Motivos para interromper os estudos

MOTIVOS QUE LEVARAM OS EDUCANDOS A INTERROMPEREM OS ESTUDOS	NÚMERO DE PARTICIPANTES QUE RESPONDERAM
1- Trabalho	13
2- Gravidez	11
3- Cuidar da família (filhos, irmãos...)	9
4- Doença	8
5-Necessidades pessoais	5
6-Viagem	5
7-Vontade própria (perdeu o interesse)	4
8-O cônjuge não deixava estudar	3
9- No interior não oferecia as séries para dá continuidade	2

Fonte: Pesquisa de campo

No que diz respeito aos motivos que levaram os educandos a interromperem seus estudos, surgiram diversas respostas entre as quais, de acordo com a tabela, foram elencados do maior ao menor número de respostas. Dessa forma, o primeiro motivo mais citado entre os participantes, foi devido eles terem que trabalhar para ajudar nas despesas da família, para se sustentarem e sustentar os filhos. O segundo maior motivo foi pelo fato de as mulheres engravidarem e não terem condições de continuar, pois a maioria eram mães solteiras e tinham que cuidar dos filhos sozinhas.

Ademais, foram citados na sequência outros motivos como doença na família, de filho com necessidade especial, ou eles mesmos adoeceram e tiveram que desistir dos estudos para

tratamentos; necessidades pessoais (sem justificativas), por terem que viajar (questões pessoais), por vontade própria (o estudante perdeu o interesse nos estudos), o cônjuge não deixava estudar (no caso das mulheres) e nas comunidades do interior não oferecia as séries para que os estudantes pudessem dar continuidade aos seus estudos (uma realidade das comunidades era o ensino até a 4ª Série - atual 5º Ano, ou seja o Ensino fundamental I).

Identificamos a seguir o tempo que os educandos que interromperam os estudos passaram fora da escola. Nisso, constatou-se o resultado conforme demonstra a tabela 12.

Tabela 12 - Tempo fora da escola

QUANTIDADE DE TEMPO	NÚMERO DE PESSOAS QUE RESPONDERAM
1 ano	03 pessoas
3 anos	04 pessoas
4 anos	03 pessoas
5 anos	01 pessoa
6 anos	02 pessoas
8 anos	04 pessoas
9 anos	02 pessoas
10 anos	04 pessoas
15 anos	01 pessoa
20 anos	02 pessoas
21 anos	01 pessoa
25 anos	01 pessoa

Fonte: Pesquisa de campo

Com relação as dificuldades encontradas pelos participantes no que refere ao ensino e aprendizagem deles, eles relatam na maioria que não encontram dificuldades nessa modalidade. Os que relataram ter dificuldades, citaram que suas dificuldades são nas disciplinas, pois não conseguem entender bem os conteúdos pelo tempo que passaram sem estudar; foi citado mais de

uma vez as disciplinas de Matemática e Língua Inglesa, sendo essas duas as que eles têm mais dificuldades. Outra dificuldade encontrada foi com relação a problemas de visão, houve relatos de que não conseguem enxergar bem para copiar do quadro e principalmente por ser à noite e a luz incomodar. Outros citaram a falta de professores em algumas disciplinas por longo período que ficam sem professores e isso acaba dificultando o processo de ensino e aprendizagem deles, o cansaço devido ao trabalho diário, a timidez ao se expressar, outros sentem dificuldades em se relacionar com os colegas, relatam sobre a dificuldade de alguns em relação a convivência com alguns colegas que eles consideram mal educados e também sentem dificuldades em escrever.

Foi questionado se os educandos recebiam apoios por parte dos profissionais nas escolas que frequentavam e a maioria respondeu que os professores e equipe escolar os incentivavam a não desistirem dos estudos. Houve os que relataram que não recebem nenhum estímulo, alguns citaram que alguns professores incentivam e outros não.

No que diz respeito a opinião dos educandos sobre a EJA foram feitas perguntas sobre os fatores que contribuem para a reprovação, dentre as opções elencadas no questionário a maioria respondeu que é pela falta de compromisso dos alunos, em segundo lugar isso se dá a fatores externos (família, trabalho, etc.). Surgiram outras alternativas como opção, por exemplo: a equipe de professores e demais funcionários não oferece apoio ao aluno, falta de explicação clara do professor, falta de condições de estudo (biblioteca, laboratório, etc.).

Quanto a prioridade que é dada para a EJA, na opinião deles as opções mais assinaladas foram que a EJA é priorizada da mesma forma que as demais modalidades e marcaram também a opção que não sabiam responder. No que diz respeito a perspectiva para a conclusão dos estudos, na maioria respondeu que pretende continuar estudando e trabalhar, em segundo, pretendem somente continuar estudando, houve os que disseram que ainda não sabiam e por último, a opção que queriam somente trabalhar. Quando questionado sobre a importância da escola, disseram que a escola é importante para seu futuro, em segundo dizem que a escola é decisiva para o futuro.

Ao questionarmos sobre as ferramentas modernas utilizadas pelos educandos e os meios de comunicação que utilizam para se manterem informados. Obtivemos os seguintes resultados:

- Não sabem usar o computador.
- Usam o computador somente para a realização de trabalho na escola.
- Usam o computador para realizar atividades relacionadas ao trabalho.

Mais de 15 pessoas disseram não saber usar o computador seguindo com os que só utilizam para atividades escolares e por último os que usam para atividades relacionadas ao trabalho. Sobre o uso da internet, a maior parte tem acesso a internet e usam alguma rede social, foram citadas: em ordem de maior número de respostas: WhatsApp, Instagram, Facebook e Twiter. Quanto ao uso dessas ferramentas, segundo os educandos, eles usam para se manter informados, para se comunicarem, para uso do trabalho como ferramenta de divulgação de vendas, pesquisas escolares e pessoais, para conversar com as pessoas, para rotina de treino e alguns disseram que usam por necessidade do dia a dia.

Sobre o motivo dos educandos em fazer a EJA, a maioria respondeu que estão na EJA porque precisam terminar os estudos e já estão atrasados e querem concluir o ensino Fundamental e Médio. Quando se indaga se eles pensaram ou pensam em desistir na fase que estão, quase todos disseram que não pensam em desistir. Os que disseram que já pensaram em desistir, as justificativas são: questões de doença na família, problemas pessoais, por causa dos filhos que ficam só em casa, pelo cansaço de ter a rotina de trabalho durante o dia e pela distância da residência até a escola.

Em relação a como eles chegam a escola, se utilizam algum transporte, a grande maioria revela que não usam nenhum transporte, que vão a pé. Na sequência, os que usam transporte pessoal, na maioria a moto. Alguns relataram usar o transporte de moto (motoqueiros) quando estão atrasados, e tem aqueles que precisam usar a catraia⁹ para atravessar, esses são os alunos que moram no bairro do Abial e no Colônia Ventura (houve 5 alunos nessa situação). Vale explicar que esses bairros são separados pelo lago de Tefé e necessitam de transporte fluvial.

Vale esclarecer que as escolas que ofertam a EJA não funcionam em todos os bairros do município, e das que oferecem turmas de EJA, algumas não oferecem todos os Segmentos. Isso implica em alguns alunos terem de se deslocar para bairros mais distantes de sua residência. Outra justificativa para essa situação é que, no caso das escolas do município, não há oferta de EJA para o Ensino Médio. As escolas do estado têm a opção de turmas de Ensino Fundamental II (a partir do 6º ao 9º Ano) e Ensino Médio, porém nem todas as escolas ofertam turmas completas de Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Quando questionados sobre o motivo para estarem estudando e persistirem no decorrer de seus percursos escolares, surgem justificativas diversas como:

⁹ Tipo de embarcação muito usada no município e na região para a travessia nos lagos e rios.

- Porque querem concluir os estudos e trabalhar;
- Para ser alguém na vida;
- Fazer faculdade;
- Conquistas pessoais (ter a casa própria, um bom emprego, dá um futuro melhor para os filhos, etc.);
- Quer ser exemplo para a família;
- Por exigência do mercado de trabalho e a concorrência do mundo atual;
- Ter mais conhecimento com as letras;
- Saber ler bem a Bíblia;
- Pela mãe;
- Ajudar o filho a estudar.

Consideramos assim, que os estudantes procuram a EJA com o objetivo de concluir os estudos e receber o certificado do Ensino Fundamental e Médio para entrar no mercado de trabalho, sendo essa uma exigência da sociedade atual. Quando eles citam a frase “ser alguém na vida”, percebe-se que ela vem cheia de esperança, onde os estudos os oportunizarão conquistar seus objetivos na vida, no que foram citados também as conquistas pessoais, ser exemplo para a família e ajudar os filhos nas tarefas escolares. Há aqueles que ao concluírem o ensino médio na EJA, pretendem seguir no ensino superior.

2.5 EJA e currículo

As discussões acerca do currículo escolar é um assunto que é abordado em ambiente escolar, em conversas entre os profissionais da educação e até temas de dissertações onde se tecem argumentos sobre a realidade dos alunos, a prática docente e a grade curricular que chega até eles. Dessa forma, ao falar sobre EJA, consequentemente, há de se pensar em seu currículo, levando em consideração as mudanças e avanços tecnológicos que influenciam na configuração do perfil dos educandos dessa modalidade. Assim, de acordo com as normativas que regulam o sistema de educação no país, fundamentando os documentos educacionais dos estados e municípios, esse currículo deve estar de acordo com a realidade e especificidades desse público.

Pensar o currículo da EJA baseado nas especificidades dessa modalidade e a participação dos professores na elaboração do mesmo, são práticas favoráveis para vencer alguns desafios apontados pelos professores que atuam em sala.

Vale ressaltar que a Educação de Jovens e Adultos deve estar pautada na especificidade de práticas docentes e pedagógicas, na flexibilidade do currículo, no tempo e espaço de aprendizagem próprios da vida adulta, de forma a atender às funções reparadora, qualificadora e equalizadora, previstas para os alunos jovens e adultos dessa modalidade de ensino. Nesse sentido, o currículo para atender as escolas de EJA exige olhares e tratos diferenciados, sobretudo, retomando as autoimagens, identidades, valores e saberes desses sujeitos de direitos (AMAZONAS, 2021, p. 20).

Mediante a Resolução N° 013/2021 – CEE/AM, foi aprovado a Proposta Curricular para o Ensino Fundamental e a Estrutura Curricular para o Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos do estado do Amazonas. Como vimos, o documento é claro quando a adaptação do currículo a realidade específica da EJA.

O referente documento indica que o currículo amazonense levando em conta a educação como a base da formação integral do estudante, trabalha “suas dimensões intelectual, física, socioemocional e cultural, elencando as competências e as habilidades essenciais para sua atuação (AMAZONAS, 2022, p.50).

Nesse sentido, consciente do papel do currículo como um documento norteador dentro do processo educativo, sua construção deve ser de caráter político e cultural, refletindo os interesses e expectativas da comunidade escolar, considerando as condições dos educandos e estimulando seu potencial.

O PME de Tefé cita o currículo nas metas 10.24 e 10.19, também faz menção na meta 10.20, no qual determina que se deve estimular a diversificação do currículo da EJA, articulando a formação básica e preparação para o mundo do trabalho. Deve estabelecer relação teoria/prática nos eixos da ciência, tecnologia, trabalho, cultura e cidadania. Garantir, através da colaboração entre entes federativos e privados, subsídios que favoreçam para implementação de um currículo com metodologias adequada e adaptadas no exercício e formação profissional dos educandos, considerando aspectos socioeconômicos e cultural vivenciados na localidade que estão inseridos.

Fabrin (2018), em um estudo acerca do currículo da EJA aponta algumas considerações importantes diante desse tema. Para a autora, é necessário respeitar os conhecimentos prévios e a

realidade cultural dos sujeitos, tendo em vista que a vivência dessa cultura não pode ser deixada de lado na escola. Outro argumento da autora é de que a EJA, enquanto modalidade de educação, tem o direito a um currículo adaptado. Isso por esse ser um público com diferentes vivências. Assim, o currículo deve proporcionar uma interação entre saberes escolares e conhecimentos de vida.

No Art. 13 da Resolução Nº 1, de 28 de maio de 2021 cita os currículos dos cursos da EJA, salientando que qualquer forma de oferta da EJA deverá garantir, quanto à formação geral básica, os direitos e objetivos de aprendizagem, expressos em competências e habilidades nos termos da Política Nacional de Alfabetização (PNA) e da BNCC, dando ênfase ao desenvolvimento dos componentes essenciais para o ensino da leitura e da escrita, bem como das competências gerais e as competências/habilidades relacionadas à Língua Portuguesa, Matemática e Inclusão Digital. No Art. 14, cita a obrigatoriedade da Educação Física, sendo sua prática facultativa. Destaca ainda a relevância dessa disciplina no que refere ao trabalho com temas sobre a saúde física e psíquica dos estudantes. No Art.15, cita a Língua Inglesa como componente curricular obrigatório desde o 2º Segmento. Por conseguinte, no Art. 16 diz que pode se ofertar outras línguas estrangeiras, de preferência a Língua Espanhola através de projetos ou programas.

2.5.1 Opinião dos gestores a respeito do currículo da EJA

Ao serem questionados sobre as especificidades dos alunos e sua relação com o currículo, se este está de acordo com a realidade das escolas que eles atuam, os gestores comentaram:

O currículo está de acordo com a realidade dos alunos. O ensino da EJA é diferenciado por se tratar de pessoas que já tem outros afazeres e que necessitam continuar seus estudos.

O currículo básico é necessário, mas é preciso acrescentar formação básica profissional, visto que todos já estão inseridos no mercado de trabalho ou querem mudar de ramo de profissão.

Está de acordo sim. Porque é interdisciplinar e transversal integrando todas as áreas de conhecimento dos estudantes, fazendo relação com o conhecimento do cotidiano social do estudante.

Está de acordo sim. Com base na BNCC o currículo vem de encontro com a realidade dos alunos da EJA, pois traz em seu currículo um contexto onde se desenvolva com equidade todas as habilidades cognitivas e cultural do aluno.

“Sim. A Nova EJA é pensada de forma a atender a formação básica do aluno, dando subsídio para ele continuar seus estudos. O que faltam em muitos casos é o comprometimento do aluno”.

“Não está de acordo. Há necessidade de estudar o currículo, pois muitos priorizam algo rápido”.

Dos gestores que responderam, apenas um relatou que o currículo não está de acordo com a realidade que atua. Concluindo que a maioria dos gestores concordam que o currículo da EJA está de acordo com a realidade das escolas no município de Tefé. Entendemos que cada escola é diferente, mesmo com desafios e dificuldades em comuns, no geral, as escolas são ambientes únicos, com suas próprias dificuldades, forma de organização que envolvem formas diferentes de pensar e trabalhar, isso implica que nessas realidades diferentes o currículo pode estar adequado a determinada realidade em outras não.

2.5.2 Opinião dos professores e educandos e a respeito do currículo da EJA

No que refere a opinião dos professores sobre o currículo da EJA e a adequação a realidade dos educandos, foram relatadas opiniões diferentes. Segundo as informações que obtivemos eles apontam que:

D-01: *“Cabe a escola e educadores adaptar a realidade da clientela, selecionar materiais adequados, bem como livros adequados também”.*

D-2: *“O currículo tem que ser direcionado para o aluno pensando que ele prepara o aluno tanto para o mercado de trabalho e para a vida e também já preparando eles para o ENEM”.*

D-3: *“Os conteúdos estão descontextualizados de suas realidades”.*

D-4: *“Traz uma realidade diferente dos alunos”.*

D-5: *“A contextualização com a necessidade imediatas dos educandos precisaria ser trabalhada mais fortemente”.*

D-6: *“O currículo é extenso e a duração das aulas é bem reduzido. O nível das aulas é muito baixo”.*

D-7: *“A proposta curricular da EJA precisa ser entendida como referencial para organização do trabalho pedagógico, sendo flexível e adaptável a realidade dos alunos. Às vezes é muito difícil, porque os materiais de uso vêm sempre com a realidade de fora”.*

D-8: *“Em muitos momentos não me atento a eles por entender que eles precisam de outros conhecimentos dos quais o currículo descreve por causa do atraso que eles trazem na aprendizagem”.*

Como podemos observar, na maioria das falas, os docentes não estão completamente satisfeitos quanto ao currículo e a realidade da escola e dos educandos, havendo uma divergência de opiniões entre professores e gestores. O docente 01 enfatiza que mesmo que o currículo não esteja adequado a realidade dos educandos e das escolas, cabe a eles, escola e educadores adequá-lo, de forma que adapte os materiais e livros para a realidade deles. o docente 02 opina que o currículo deve ser pensado, considerando o aluno e sua preparação para o mercado de trabalho e para a vida. O docente 06 reconhece o currículo como sendo extenso para o pouco tempo que dispõem nas aulas.

Os docentes 03 e 04 concordam que o currículo está descontextualizado da realidade deles. Os docentes 05 e 08 tem opinião parecida quando colocam em pauta a necessidade do aluno, o que os alunos necessitam aprender dentro do que o currículo estabelece e segundo a docente 08 ela prioriza, em alguns momentos, trabalhar o que é significativo para eles. A docente 07 considera que o currículo é o documento que fundamenta o trabalho dos professores, sendo este flexível e adaptável a realidade, o que vai de encontro com o pensamento do docente 01, contudo, ela afirma que é difícil essa prática pois os materiais que dispõem trazem uma realidade diferente e não ajudam nessa adaptação para nossa realidade.

Em referência ao planejamento curricular para a EJA de acordo com os depoimentos dos docentes é realizado com base no calendário da Secretaria de Educação, através do qual os professores se reúnem semestralmente para elaboração do plano, seguindo a base curricular da EJA. Há também a realização de encontros de planejamento com relato de experiências do que deu certo, isso como forma de contribuir para melhoria do ensino dessa modalidade. Os planos de curso são baseados na BNCC e adequado a realidade dos educandos. No planejamento é decidido em conjunto com todos os professores o que irão trabalhar, de acordo com cada disciplina. Alguns relataram não terem dificuldades na execução do plano, em virtude de ser elaborado pelos próprios professores.

No que consiste a opinião dos alunos, eles relataram na maioria, que o currículo está de acordo com a realidade deles, pois tudo que aprenderam na escola, de alguma forma usavam em seu dia a dia, ainda acrescentaram que os conteúdos eram importantes para eles, pois são

conhecimentos novos para a vida deles. Os que responderam que não, sendo a minoria, nenhum justificou o porquê. Desse modo, a maioria dos participantes dessa pesquisa sendo, a maioria dos gestores, alunos e alguns professores estão de acordo com o currículo referencial da EJA atualmente.

CAPÍTULO 3: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA CORINTHO BORGES FAÇANHA SOBRE A PARTICIPAÇÃO DAS MULHERES NA EJA

Neste capítulo apresentamos os resultados do estudo de caso que contou com a participação de nove mulheres, que na época da realização desse trabalho, eram alunas da Escola Estadual Corinthians Borges Façanha. Para melhor compreensão descreveremos a seguir o processo de como se deu esta etapa. Na sequência, apresentamos as nove participantes que contribuíram com esse estudo, com as quais tivemos uma interlocução mais intensa. Trazemos trechos de falas e discussões com autores que nos ajudam a compreender como se dá a relação das mulheres no ambiente escolar e a participação delas nesse contexto.

3.1 O chegar até elas

Para a etapa das entrevistas com as nove participantes, houve antes um primeiro contato com o gestor e professores para que eles pudessem sugerir nomes de possíveis colaboradoras dessa pesquisa. Foi solicitado que eles escolhessem mulheres de séries, idades e turmas diferentes que fossem alunas assíduas nas aulas, sendo que pelo conhecimento das turmas eles saberiam dizer quem poderia aceitar participar. Solicitou-se que escolhessem dez mulheres. Após essa etapa de escolha, foi repassado os nomes sugeridos e a pesquisadora foi pessoalmente em sala conversar com cada uma, explicando como se daria o processo da pesquisa e os objetivos que tínhamos com esse trabalho. Todas as dez selecionadas aceitaram e foi agendado dois dias para as entrevistas, onde em cada dia seria feito cinco entrevistas. As entrevistas foram realizadas conforme agendamento, porém perdemos contato com uma das estudantes que não respondeu mais as mensagens para confirmação, e apenas nove mulheres participaram das entrevistas.

As entrevistas ocorreram na própria escola, em uma sala liberada pelo gestor. No momento das entrevistas como já tinha sido explicado o funcionamento para cada participante e o uso de celular para gravação das falas, elas estavam cientes de que seria feito a gravação. As estudantes foram entrevistadas uma por vez, sendo que elas escolhiam quem iria primeiro. Após esse momento, todas preencheram um questionário com dados pessoais que foram usados para apresentação das mesmas.

As participantes demonstraram estar à vontade no momento da entrevista e gravação. Houve momentos que algumas se emocionaram ao lembrar fatos marcantes de seu percurso escolar. Nesses momentos foi dada pausa para que elas pudessem se recompor, e depois dava sequência com os relatos, com ajuda da pesquisadora que as orientava onde haviam parado. A pesquisadora deixou todas à vontade para falar de seus percursos escolares, desde o momento que elas tinham ingressado na escola. Em alguns momentos a pesquisadora fazia perguntas para que elas pudessem dar sequência sem esquecer de falar algo. A fala delas foi baseada no roteiro de entrevistas com 9 questões que priorizavam conhecer sobre o início, interromper e retorno dos estudos. Dentro desses tópicos centrais se questionou sobre: motivos, apoio, desafios, mudanças, contribuições e planos pós-conclusão dos estudos.

Vale lembrar que algumas das entrevistadas concluíram o Ensino Médio antes da realização das entrevistas, pois quando os professores fizeram o contato com elas, já estavam na 11ª Etapa correspondente ao 3º Ano do Ensino Médio, então se formaram no primeiro semestre de 2022 e as entrevistas foram realizadas depois. Outras se formaram no segundo semestre do mesmo ano, e há aquelas que irão formar no primeiro semestre de 2023.

Usamos as iniciais dos nomes das participantes pelo fato de uma delas mesmo tendo assinado o termo de consentimento e aceitado ter sua identidade divulgada, ficou com receio por questões pessoais e do que tinha falado na entrevista. Portanto, optou-se por apresentar todas elas apenas pelas iniciais dos nomes.

A fala das participantes é baseada nos percursos educativos de cada uma. Nosso foco foi analisar a concepção delas em relação aos estudos, assim com a colaboração da educação para vida delas, desafios enfrentados no decorrer do percurso na vida escolar e suas perspectivas pós conclusão, como já citado.

3.2 A Escola Estadual Corinto Borges Façanha

Foto 1 - Frente da escola Corinto Borges Façanha - 2022



Fonte: Arquivos pessoais disponibilizado pela Professora Débora Santos

A Escola Estadual Corinto Borges Façanha, foi criada pelo Decreto de número 8.846 de 23 de agosto de 1985, pelo então governador do Amazonas, na época, Gilberto Mestrinho. Construída em uma área total de 2.900 m² (dois mil e novecentos metros quadrados). Está situada na cidade de Tefé, estado do Amazonas, no Bairro de São Francisco. Na escola Corinto Borges Façanha, se trabalha com o nível de Ensino: Fundamental que abrange as séries do 6º ao 9º Ano. Também com turmas da Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), abrangendo o Ensino Fundamental do chamado 2º Segmento, que envolve as séries do 8º ao 9º Ano, e o Ensino Médio, chamado 3º Segmento que abrange as três etapas 9ª etapa - correspondente a 1º Ano do Ensino Médio, 10ª Etapa - correspondente ao 2º Ano do Ensino Médio, e 11ª Etapa - correspondente ao 3º Ano do Ensino Médio).

A escola atende estudantes que moram nas proximidades dos bairros de São José, Santo Antônio, Juruá, Jardim Lara, Santa Teresa, Jerusalém. Além dos bairros mais distantes, tais como: São Francisco, estrada das Missões, estrada da Emade e estrada da Agrovila (zona Rural) e adjacências, além de receber alunos de outras zonas da cidade.

Iniciou as atividades com esta modalidade EJA no ano de 1998, com turmas funcionando apenas no período noturno. A implementação desta modalidade de ensino deu oportunidades para

as pessoas que não tiveram a possibilidade de concluir seus estudos no processo comum de escolarização, permitindo a viabilidade de uma educação de qualidade para os alunos a partir de 15 anos de idade. Esta modalidade está amparada pelo parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Educação Básica (CEB) nº 11/2000.

3.2.1 Projetos voltados para a Educação de Jovens e Adultos

Na escola, há a realização de vários projetos, dentre eles, dois específicos para o público da EJA: o Projeto *Talents Night* e o Projeto *Master Chef*. Os dois projetos surgiram da necessidade de incentivo aos alunos que frequentam a EJA na escola. Dessa forma, eles foram implementados no ano de 2017 com o intuito de ajudar na permanência escolar e evitar um número maior de evasão e desistência dos alunos, comum do perfil do público da Educação de Jovens e Adultos, que de modo geral, apresentou uma alta taxa de desistência no decorrer do ano letivo.

Importante ressaltar, que todos os alunos têm a sua participação garantida nos respectivos projetos e essa participação serve como parâmetro de avaliação para a obtenção de uma das notas do bimestre. Na maioria das vezes, todos os alunos matriculados participam dos projetos e conseguem nota máxima pela participação durante a organização nas semanas anteriores e a presença nas apresentações no dia da culminância do projeto.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (2022) o Projeto Master Chefe tem o objetivo de propiciar aos jovens e adultos um contato frequente com a tipologia textual de forma lúdica, divertida e contextualizada, através da preparação em sala de aula de receitas de alimentos típicos da culinária de várias regiões brasileiras. O presente projeto abrange todas as áreas de conhecimento, de forma que cada professor dentro de sua disciplina trabalha a temática desenvolvendo atividades no decorrer da realização do projeto. Essas atividades são trabalhadas nas aulas em sala, através de pesquisa sobre a temática, produção textual e atividades práticas. Um exemplo de atividade realizada dentro das disciplinas é o conhecimento da cultura das regiões brasileiras, cada turma fica responsável por falar dos tipos de comidas típicas de uma determinada região, a turma é motivada a buscar informações sobre o tipo de comida que vai falar, receita da comida típica, apresentação da região em seus aspectos geográficos, econômicos, culturais, dentre outros. Assim como, as disciplinas de exatas trabalham conceitos práticos tais como: unidades de medidas, proporção dos ingredientes, valores, etc.

Os alunos são motivados a trabalhar a arte usando a criatividade, na responsabilidade de fazer os painéis temáticos das turmas com suas respectivas comidas típicas e regiões representadas. A escola disponibiliza materiais para confecção, quando disponível, mas os alunos também colaboram comprando o que necessário. Na culminância do projeto, os alunos se caracterizam para suas apresentações. Cada turma tem seus espaços definidos para exposição da mesa com as comidas típicas onde todos podem fazer visitas e perguntas para a turma sobre a comida típica e região que eles ficaram responsáveis. Cada turma é responsável por um tipo de comida diferente. No momento da apresentação para o público, eles usam a criatividade para apresentar. Com isso, possibilita desenvolver habilidades dos alunos por meio do conhecimento, tais como medidas, composição química e classificação dos alimentos em situações do cotidiano, despertando o prazer em realizá-los.

Foto 2 – Culminância do Projeto Master Chef EJA 2018–
Exposição da mesa das comidas típicas regionais



Fonte: Arquivo pessoal

Foto 3 - Culminância do Projeto Master Chef EJA 2018–
Exposição dos painéis



Fonte: Arquivo pessoal

Foto 4 Culminância do Projeto Master Chef EJA 2021–
Apresentação das turmas



Fonte: Arquivos pessoais disponibilizado pela Professora Débora Santos

Foto 5 - Culminância do Projeto Master Chef EJA 2021–
Apresentação das turmas



Fonte: Arquivos pessoais disponibilizado pela Professora Débora Santos

O Projeto Talents Night tem por objetivo ressaltar a importância da educação musical para jovens e adultos, apresentando os diversos ritmos musicais, onde os alunos podem se expressar através da dança utilizando esses ritmos, propiciando a eles um momento de diversão, alegria e explorando os movimentos do corpo. O projeto trabalha a interdisciplinaridade, onde cada professores em suas respectivas disciplinas trabalham alguma prática dentro das temáticas dos projetos, como por exemplo: a disciplina de Língua Portuguesa trabalha a elaboração de textos com temáticas relacionadas a dança que cada turma abordará no projeto, a Geografia trabalha as regiões em que as danças é praticada, nas disciplinas de exatas se trabalha o ritmo dentro do tempo e espaço físico, geometria, dentre outros temas sobre aquela determinada dança. Na culminância do projeto os alunos se caracterizam de acordo com o ritmo musical que ficaram responsável. Os ritmos são divididos por turmas por meio de sorteio onde cada turma fica responsável em apresentar o ritmo que foi sorteado.

Foto 6 - Culminância do Projeto Talents Night EJA 2021– Apresentação das turmas



Fonte: Facebook de Jessé Marins (Gestor)

Foto 7 - Culminância do Projeto Talents Night EJA 2021– Apresentação das turmas



Fonte: Facebook de Jessé Marins (Gestor)

Foto 8 - Culminância do Projeto Talent's Night - EJA 2021



Fonte: Facebook de Jessé Marins (Gestor)

3.3 As mulheres na Educação de Jovens e Adultos

Antes de adentrarmos propriamente nos percursos educativos das participantes desta pesquisa, procuramos situar sobre a educação das mulheres na EJA, contextualizando o perfil delas, apresentando de que forma se dá os percursos e vivências desse público nessa modalidade de ensino.

Partindo do entendimento de que a EJA é uma modalidade de ensino para aqueles que tiveram seus percursos educativos interrompidos por determinadas situações da vida, percebe-se que grande parte dos sujeitos que frequentam esta modalidade estão inseridas as mulheres. O que de acordo com Xavier (2021), baseados em estudos, o número de mulheres na EJA é maior em relação aos homens. Nessa perspectiva, ressaltamos que no contexto escolar vivenciados por essas mulheres encontramos inúmeras situações de vivências onde elas se destacam por demonstrarem experiências de superação e perseverança diante dos desafios vivenciados no decorrer de seus percursos educativos.

Bastos & Eiterer (2017) apontam, quanto ao perfil das mulheres que estão inseridas na EJA, que nesse grupo encontramos mulheres na maioria, que vêm de classes populares e que não possuem trabalhos remunerados, dedicando a maior parte do tempo no cuidado da família. As autoras, baseado em suas pesquisas, destacam que as educandas procuram a EJA para dá continuidade em seus estudos que foram interrompidos em decorrência da inserção precoce no mercado de trabalho, pelo casamento e constituição familiar, gravidez, mudança de residência e desinteresse pelo estudo. Dessa maneira, elas enfrentam os desafios de conciliar estudo, trabalho e os afazeres domésticos, buscando através da educação na EJA uma nova oportunidade e melhoria de vida (LIMA, WIESE, HARACEMIV, 2021).

No tocante aos motivos que o público feminino apresenta para o retorno aos espaços escolares, Xavier (2021) destaca algumas motivações como o “desejo de melhorar de vida por meio da escolarização, ser alguém útil no apoio da educação dos filhos ou dos netos, principalmente nas tarefas escolares, [...] poder voltar ao mercado de trabalho como forma de ajudar na renda familiar (p. 39).

No contexto escolar, ao retomarem seus estudos, as mulheres da EJA lidam com a falta de apoio e o preconceito com relação a idade e o seu papel na sociedade. Dentro das diversas motivações para o retorno, as mulheres na EJA encontram desafios como a conciliação da carga horária de trabalho e as dificuldades na aprendizagem. Isso pode justificar perdas acadêmicas como

a repetência, evasão escolar e dificuldades futuras, envolvendo a inserção no mercado de trabalho e a ascensão social (LIMA, WIESE, HARACEMIV, 2021).

Desse modo, é importante para a permanência dessas mulheres no contexto escolar, que elas tenham apoio da família e de todos os envolvidos nesse processo, que estejam dentro e fora da escola. Os estudos de Lima, Wiese e Haracemiv (2021) ressaltam a importância desse apoio para as educandas quando é evidenciado em suas falas o quanto elas estavam agradecidas pelo apoio da família e da escola diante das dificuldades e lidas diárias. Esse apoio e acolhimento escolar, no que envolve também o relacionamento com os colegas na escola é primordial para que elas se sintam encorajadas a continuar.

Nessa direção, as autoras também apontam para a escola com espaço de humanização dentro da pluralidade apresentada no ambiente da EJA. Nisso, as educandas buscam aprendizagem nas relações socialmente estabelecidas e propostas dialógicas nesse ambiente. A convivência pode estabelecer mudanças, independentemente da faixa etária, onde os indivíduos inseridos podem agregar aprendizagens compartilhadas entre diversas gerações.

Xavier (2021), evidencia a EJA como um espaço de expectativa e esperança para as mulheres que estão inseridas nesse contexto, visto que para elas, esse é um território de interação, enfrentamento das desigualdades e uma oportunidade para conquista da sua emancipação na busca para a concretização e vivência de uma sociedade mais justa. Segundo a autora, isso demonstra que esse público, começa a tomar consciência de seus direitos e a buscar conhecimento e autonomia. Nesse viés, a EJA é um espaço onde elas compartilham experiências e socializam.

3.4 Educação, mulheres e percursos no ambiente da Escola Corinto Borges Façanha

A história da mulher é marcada pela constante luta por direitos iguais e uma constante busca pela conquista de seu espaço na sociedade. Quando usamos o tempo presente para esta afirmação, é porque nos dias atuais a mulher ainda tem a necessidade de se libertar da dominação masculina que impera durante milênios (SCHERE; SANTOS, 2021, p. 56)

Apresentamos neste tópico os percursos educativos de nove mulheres estudantes da Escola estadual Corinto Borges Façanha. Percursos esses, diferentes, mas com dificuldades e determinação em comum. Primeiramente, fazemos uma breve apresentação de cada uma dentro desses percursos educativos. Pretendemos, dessa forma, facilitar o entendimento dos recortes das

falas que serão analisadas na sequência. Em seguida, fazemos uma análise dos depoimentos das participantes subdividindo do início ao interromper do percurso escolar e o momento do retorno. Apresentamos as motivações e situações decorrentes desses dois momentos da vida dessas mulheres, com análises que são fundamentadas nos autores acerca de literaturas que se refere a temática em questão.

3.4.1 Participante C.T.S

C.T.S é natural do município de Alvarães¹⁰, tem 33 anos, se declara evangélica, de cor parda, está em uma união estável e tem quatro filhos. Ela iniciou seus estudos com sua mãe, em casa, ainda na comunidade que nasceu. Após a morte de seu pai, a mãe resolve vir para Tefé e ficam morando com o avô. Nesse período iniciou na escola com 7 anos e fez até a 4ª série (atual 5º Ano) na mesma escola. Depois foi para outra escola, onde fez até o 9º ano. Nessa mudança teve sua primeira desistência, mas logo retorna. Com 17 anos engravida de sua primeira filha e por esse motivo não consegue dar continuidade aos estudos. Após 15 anos ela retorna à escola a convite e incentivo do gestor da escola Corinto Borges Façanha, incentivada também por sua filha. Nessa etapa não teve apoio do esposo, mas mesmo diante disso, que foi uma das dificuldades que ela enfrentou, ela deu sequência aos estudos e concluiu o Ensino Médio. C.T.S atualmente está trabalhando como contratada pela prefeitura municipal de Tefé. Ela pretende dar continuidade aos estudos no ensino superior fazendo o curso de Enfermagem.

3.4.2 Participante D.P.C

D.P.C tem 60 anos, é de uma comunidade do município de Juruá¹¹, se declara parda, católica, é casada e tem três filhos. Ela iniciou seus estudos na comunidade São João do Mineruá, onde sua mãe foi sua primeira professora, que a ensinou o que sabia. Depois, passou a estudar com um senhor que a alfabetizou. Na época, era usado a palmatória para aqueles que não aprendiam o

¹⁰ Município do Estado do Amazonas - localiza-se a oeste de Manaus, capital do estado, distante desta cerca de 531 km. Sua população, estimada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), era de 16 396 habitantes em 2021.

¹¹ Município do Estado do Amazonas - 672 km Distância de Manaus, pertence a mesorregião do Sudoeste Amazonense, sua população estimada pelo IBGE era de 15.495 pessoas em 2021 .

que era ensinado. Depois, contra a vontade do pai, que dizia que mulher não era para estudar e sim ficar na cozinha, mesmo assim, a mãe dela a encaminha para Tefé para estudar. Em Tefé passa por várias escolas, onde faz até a 5ª série. Quando teve seu o primeiro filho e sem o apoio do esposo, ela desiste dos estudos. Após 35 anos sem estudar, ela retorna para escola determinada a concluir seus estudos e pretende fazer uma faculdade após a conclusão do Ensino Médio. Na entrevista, ela se emocionou ao relatar que voltou para escola já muito tarde, enfatizando que se tivesse voltando antes, hoje poderia já está aposentada em seu trabalho.

3.4.3 Participante D.S.L

É natural da comunidade Nossa Senhora da Conceição do Boam, município de Coari¹², tem vinte e seis (26) anos, se declara parda, evangélica, casada, tem três filhos. D.S.L iniciou seus estudos na mesma comunidade que nasceu onde morava com sua família. Quando foi aprovada para a 5ª Série, a comunidade não dispunha dessa série, e ela é matriculada em outra comunidade, onde tem que ir de canoa aumentando as dificuldades dos estudos, pois tinha de enfrentar as enchentes e as secas dos rios. Nessa comunidade dá sequência aos seus estudos, mas teve de interromper devido algumas situações que ocorreram na época, como: o relacionamento com seu atual esposo, a realização de uma cirurgia de apêndice e a gravidez de sua primeira filha. Após cinco anos sem estudar, ela resolve retornar, mas por questões pessoais com seu esposo teve que interromper novamente os estudos. Sem apoio para continuar, ela decide por conta própria dá sequência aos seus estudos e se matricula para concluir o Ensino Fundamental. Após a conclusão do Ensino Fundamental, ela dá sequência no Ensino Médio, apesar do cansaço do trabalho que era o dia todo. Depois, passa a trabalhar meio período, melhorando a rotina dos estudos e o contato com seus filhos. Durante o período que ocorreu a pandemia ela pensa em desistir, pois não dispunha de um celular para as aulas on-line. Diante dessa situação, ela é incentivada pelo atual gestor da escola que a auxilia com materiais didáticos impressos. Dessa maneira, ela consegue continuar e concluir o Ensino Médio no primeiro semestre de 2022. A conclusão dos estudos para D.S.L foi a realização de um sonho e o resultado de muita determinação. Como planos futuros, ela pretende

¹² Município do Estado do Amazonas - Localizada à margem esquerda do rio Solimões entre o Lago de Coari e o Lago do Mamiá, distante da capital cerca de 450 km. Sua população, estimada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), era de 86.713 habitantes em 2021.

fazer um curso superior, sendo sua prioridade o curso de Pedagogia, pois pretende ensinar as pessoas analfabetas, já que sua mãe, que é analfabeta foi um dos motivos para ela dá continuidade aos estudos e se formar no Ensino Médio. Durante a entrevista ela se emocionou ao relembrar a situação da sua mãe e das dificuldades que teve que passar para concluir esta etapa dos estudos.

3.4.4 Participante E.S.P

Tem vinte sete anos (27), se declara indígena, não tem religião, é casada e tem três filhos. Iniciou os estudos na comunidade Barreira da Missão de Baixo¹³ e depois foi para Barreira da Missão de Cima¹⁴, onde estudou até a 7ª série (atual 8º Ano) porque engravidou e segundo ela, depois perdeu o interesse nos estudos. Por incentivo do marido e da família, ela resolveu retornar em 2022 se matriculando na Escola Corinto Borges Façanha. Ela pretende concluir seus estudos e fazer uma faculdade que ainda não decidiu a área.

3.4.5 Participante I.C.L

É natural do município de Tefé, tem trinta e quatro anos (34), se declara parda, evangélica, casada e tem quatro filhos. I.C.L iniciou seus estudos na comunidade São Francisco do Bauana, no município de Alvarães. Foi alfabetizada por sua tia, pois no início na comunidade que ela morava não tinha professores formados. Depois, quando o prefeito responsável envia professores para a comunidade ela aprende a ler com sua primeira professora, na qual lembra com carinho e é grata por esta ter lhe ensinado a ler. Na época que iniciou os estudos ela ajudava seus pais na roça e tinha que conciliar estudo e a lida diária de trabalhar na roça. A escola era distante de onde morava com seus irmãos. Sua rotina era trabalhar durante o dia e à noite ir para escola com muita dificuldade. Após concluir a antiga 4ª série, não tinha mais estudos no interior, por isso ela não deu

¹³ Pertence a uma das quatro aldeias vizinhas da terra indígena da Barreira da Missão chamadas Barreira de Cima, Barreira do Meio, Barreira de Baixo e Betel - está localizada no município de Tefé, na margem direita do Paraná do Panamin, cerca de 30 km de estrada da área urbana e levando-se cerca de meia hora para chegar por via fluvial (FIGUEIREDO, 2008).

¹⁴ Pertence a uma das quatro aldeias vizinhas da terra indígena da Barreira da Missão chamadas Barreira de Cima, Barreira do Meio, Barreira de Baixo e Betel - está localizada no município de Tefé, na margem direita do Paraná do Panamin, cerca de 30 km de estrada da área urbana e levando-se cerca de meia hora para chegar por via fluvial (FIGUEIREDO, 2008).

prosseguimento aos seus estudos na sua comunidade. Nesse período ela engravidou com 17 anos. Depois que teve a filha veio para cidade e teve que trabalhar em casa de família. Nessa época, conheceu seu atual esposo, se casaram e tiveram filhos. Ela concluiu o Ensino Fundamental fazendo o Programa do PROJOVEM¹⁵, na época na escola Gilberto Mestrinho¹⁶, à noite, tendo que trabalhar ao mesmo tempo. Não deu continuidade por motivo de cansaço. Desistiu e não cursou o Ensino Médio. Depois de 10 anos, em 2021 ela retorna para escola para concluir seus estudos, porque considera importante para ajudar seus filhos e ter um diploma. Também, porque considera importante para seu trabalho de revendedora, ter o certificado do E.M em mãos. Após a conclusão do Ensino médio ela não pretende continuar estudando, somente continuar com o trabalho que já realiza como revendedora da linha de cosméticos Mary Kay.

3.4.6 Participante M.B.F

É natural do município de Coari, tem vinte e sete anos (27), se declara parda, evangélica, é casada e tem uma filha. M.B.F iniciou seus estudos em uma comunidade do município de Coari, que ficava próximo de onde ela morava, pois não havia escola na comunidade que ela morava na época. Tinha que ir de catraia e no período da seca tinha que caminhar pela praia com os colegas que também moravam na mesma comunidade. Passou por mais de duas escolas nessa época da infância entre a 1ª Série (atual 2º Ano) a 4ª série, sempre passando por dificuldades de acesso à escola. Quando chega na 5ª série, ela não tinha mais como estudar, pois, na época, não tinha além desta série na maioria das comunidades rurais. Diante disso, ela convence seu pai da necessidade de dá continuidade aos estudos no município de Coari. Assim, segue para Coari onde vai morar com parentes e conhecidos e passa por várias casas nesse decorrer. Nesse período, vivencia situações que a levam a uma depressão. Seu histórico escolar é de desistências e isso se torna um desafio para a conclusão de seus estudos, mas mesmo diante das dificuldades que passou ela retorna para escola em 2021 quando a EJA já está na estrutura da nova proposta, o que para ela foi um

¹⁵ Programa nacional de Inclusão de Jovens - O programa Projovem tem como finalidade elevar a escolaridade de jovens com idades entre 18 e 29 anos, que saibam ler e escrever e não tenham concluído o ensino fundamental, visando à conclusão dessa etapa por meio da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), integrada à qualificação profissional e ao desenvolvimento de ações comunitárias com exercício da cidadania, na forma de curso. (www.gov.br)

¹⁶ Centro Educacional Governador Gilberto Mestrinho – Escola pertencente a Rede Estadual de ensino situada na Estrada do Aeroporto, 1241 – São Francisco, Tefé – Amazonas.

ponto positivo, pois a ajudou a concluir o Ensino Médio. M.B.F pretende seguir estudando, pois quer fazer faculdade de Fisioterapia. Segundo ela, o marido a apoia e a incentiva nos estudos.

3.4.7 Participante R.C. C

É natural de Tefé, tem vinte anos (20), se declara negra, não tem religião, está em um relacionamento afetivo, e tem dois filhos. R.C.C iniciou seus estudos em Tefé, entre 3 a 5 anos em uma escola do município, depois foi para uma escola do estado. Durante esse período, teve um relacionamento e engravidou. Devido a gravidez, por não conseguir conciliar, em decorrência dos sintomas e complicações que teve, ela acaba desistindo. Quando sua filha nasce de parto prematuro, precisa de acompanhamento e ela tem que ficar cuidando. Somente depois de cinco anos ela retorna para escola em 2021, já com mais um filho pequeno. Por incentivo do companheiro, que também fez a EJA e concluiu no ano que ela retornou, da família dele e também por apoio da mãe dela, ela retorna para concluir seus estudos no Ensino Fundamental e Médio. Ela declara que não teve dificuldades nesse retorno, pois teve apoio da família e da escola. R.C.C pretende concluir seus estudos, fazer cursos e ingressar na faculdade de Enfermagem. Quer ter um emprego para ajudar seus filhos.

3.4.8 Participante R.C. S. S

É natural da comunidade São José do Cuiú Cuiú, município de Marãã¹⁷, tem 23 anos, se declara branca, evangélica, casada, tem três filhos, trabalha como vendedora. Veio em 2012 morar em Tefé, onde deu continuidade aos estudos, por motivos de doença e o falecimento da filha teve que suspender seus estudos. Depois de um tempo, por incentivo do esposo e família resolveu retornar à escola para fazer a EJA. Devido as situações que viveu com o falecimento da filha, passou por uma depressão onde até hoje tem que fazer tratamentos. Ela declara que tem total apoio do esposo nos cuidados com os filhos. Para ela, a nova proposta da EJA foi importante e ajudou muita gente que queria terminar seus estudos e não conseguiam porque não tinha como frequentar

¹⁷ Município do Estado do Amazonas – Localizada a noroeste de Manaus, distância desta cerca de 615 Km. Sua população, estimada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), era de 18.298 habitantes em 2021.

as aulas todos os dias da semana. Ela se considera uma mulher independente e aconselha outras mulheres que desistiram de seus estudos a vencer os desafios e continuar.

3.4.9 Participante V.S G

É natural de Alvarães, tem quarenta e dois anos (42), se declara indígena, é casada e tem seis filhos. Iniciou os estudos em Tefé na 1ª série, onde morava com o irmão na casa da tia. Por motivos financeiros e não ter condições de os pais manter ela e o outro irmão na cidade, ela vai morar em uma comunidade do interior de Alvarães, onde seus pais moravam e trabalhavam como agricultores de onde obtinham renda para sustentar os dez filhos. Dessa forma, ela estuda lá até a 5ª Série e por não ter a sequência das séries além da 5ª na comunidade que morava, ela teve que ficar sem estudar aos 14 anos. Com 16 anos se casa, tem filhos e vai morar em Uarini com o marido. O casamento não dá certo e ela sai para trabalhar e ajudar a sustentar os filhos, deixando-os com o pai em Uarini. No decurso, se relaciona com seu atual companheiro e vai morar na Estrada da Agrovila (situada na Estrada do Aeroporto em Tefé). Na Agrovila, retorna seus estudos e depois vem para Tefé e dá sequência no Ensino Médio. Teve apoio do atual companheiro, dos seus professores e colegas que foi um grande incentivo para ela poder dar continuidade aos estudos. Ela pretende fazer faculdade em Pedagogia.

3.5 Do início ao interromper dos estudos

Buscamos neste tópico conhecer os percursos educativos das mulheres que participam deste estudo de caso. Neste conhecer, do início ao interromper no processo escolar de cada uma, procuramos, através dos depoimentos, compreender como se deu esse percurso, do início até o momento em que elas abandonam os estudos. Apontamos também os motivos que as levaram tomar essa decisão e as dificuldades enfrentadas no decorrer desse percurso.

Após a apresentação das estudantes colaboradoras desta pesquisa, apresentamos os depoimentos de cada uma. Estes depoimentos foram obtidos por meio de entrevistas individuais. Vale lembrar que neste fragmento de narrativa demos maior enfoque ao início do percurso escolar de cada estudante.

Nasci no interior de Alvarães, no Patauí [Comunidade], aí quando eu tinha cinco anos de idade meu pai faleceu. Assim, minha mãe viu que lá não era vida pra gente, ela queria colocar nós pra estudar, eu e meus irmãos, nós éramos sete irmãos, que meu pai tinha deixado, eu era pequenininha, tinha 5 anos e tinha meu irmãozinho que era de colo. Aí minha mãe na luta, lutou, aí ela conseguiu trazer a gente pra Tefé, mas lá já no interior, ela ensinava a gente escrever, ia ensinando. Quando ela veio pra Tefé ela colocou nós logo pra estudar. Ela viu assim que lá não ia ter futuro pra nós lá. Minha mãe já sabia assinar o nome dela e ela já ia ensinando os filhos maiorzinho, a minha irmã mais velha. Aí a gente veio pra Tefé e quando chegamos aqui com ajuda do meu avô, o pai da minha mãe, ele já tinha uma casa em Tefé, o meu avô, e nós ficamos morando lá na casa dele. Aí ela colocou nós pra estudar. Eu comecei a estudar mesmo aqui em Tefé quando eu tinha 7 anos de idade, no Antídio¹⁸, lá eu estudei até a 4ª série. Aí do Antídio eu vim estudar no Gilberto, lá eu estudei até a 5ª série, eu dei uma parada e depois continuei de novo e estudei até a 8ª série, que hoje é o 9º, né. A minha mãe ela viajava pra sustentar nós, o trabalho que aparecia ela ia, viajava, ela trabalhava de cozinheira no barco, e aí quando ela começou a viajar, aí ficava só nós, né. Aí eu engravidei, eu tinha 17 anos quando eu engravidei. Nessa parte, eu me culpo, eu me culpo assim de ter engravidado tão cedo, né. Eu me culpo, mas mesmo assim eu fico aliviada, porque minha filha nasceu com saúde. Aí o pai, a mamãe obrigou o pai a ficar comigo, aí nós ficamos junto. Eu nem queria ficar, praticamente ela obrigou eu ficar com ele, eu não queria. Eu achando que ficar com ele minha vida ia melhorar, mas não, minha vida piorou. Aí eu não estudei mais quando eu engravidei, eu tive ela ainda com 17 anos, a minha filha mais velha hoje. E aí foi quando eu parei de estudar, eu ainda tentei continuar, mas aí o meu sogro era muito rígido, ele falou se eu quisesse estudar não teria procurado filho, porque eu deixava minha filha pequenininha com minha cunhada, com minha sogra, ela ficava, né. Eu tentei ainda estudar à noite aí no Gilberto, aí daí eu fiquei tão triste, aquilo me abalou aí eu parei. Desde daí eu não estudei mais, praticamente 15 anos eu fiquei sem estudar (C.T.S, 33 anos)

Comecei meus estudos no interior assim, estudava numa mesa, a minha mãe que ensinava com um uma palmatória do lado. Ela não era professora, o que ela sabia ela tentava passar pra nós. Aí que a gente não respondia, pegava peia, palmatória, nós pegava. Aí depois meu pai pegou colocou um senhor pra dá aula lá pra nós, mas aí o senhor tinha a dita palmatória. Aí a gente ficava assim, quando era matemática ele ia perguntar dois mais dois? E quem não respondia pegava peia. Aí quando ele dava as costas, em dia que ele ia embora pro trabalho, nós furava a palmatória, bem furadinha disque, a gente botava piolho pra ela quebrar, que tinham dito que quebrava, e isso tudo nós fazia. Esse professor foi um que apareceu por lá [localidade que morava na época] interior de Juruá, chama São João do Mineruá. Na época, eu tinha 13 anos, isso lá pra gente, era a 1ª Série, tipo se alfabetizando, né. Eu não sabia fazer meu nome, eu chorava, chorava quando chegava a hora da aula, aí eu chorava com medo de pegar peia. Aí isso era um primeiro ano na época pra lá, né. Aí foi tempo que eu, foi passando, passando, treze anos, meu pai botou nós pra cá pra cidade mais a mamãe. O papai não aceitava isso [que estudasse]. Ele dizia que a mamãe tava inventando, dizia que mulher era pra ir pra cozinha não pra estudar, mulher era pra trabalhar na cozinha. Aí a gente vinha embora chorando, pra lá eles dois ficava brigando, na época. Era eu e outra irmã, tinha outros irmãos, mas pra estudar foi só nós duas que ela conseguiu, empurrava pra cá, pra Tefé. Aí eu estudei o 1º,

¹⁸ Escola Estadual Antídio Borges Façanha – Pertence a Rede Estadual de ensino – Situada na Avenida Juruá, Bairro de Juruá, Tefé - AM

2° o 3°, o 4° e o 5°[ela se refere a 5ª série]. Eu estudei no Isidoro¹⁹, no GM²⁰, logo que cheguei aqui em Tefé, eu estudei no Frei André, na época olha, que sabe quantos... há uns quarenta anos atrás [dúvida] há cinquenta ou quarenta porque agora eu tenho 60, em outubro faço 61. Aí era muito bom naquela época, a gente brincava e não tinha essas coisas, né. Aí foi quando eu tive os meninos e eu parei com vinte e... [dúvida], meu filho mais velho, tive ele com vinte e quatro anos, foi. Aí eu parei que não tinha com quem ficar, minha mãe não morava aqui, né pra ficar com eles. Meu esposo não apoiava, não dizia pra eu ir que ele ficava com as crianças não. Eu ia pra aula quando eu chegava tava aquele auê dele em casa que o menino tinha chorado, chorado, que o menino tinha feito isso, aquilo e eu fiquei com raiva e não fui mais (D.P.C, 60 anos).

Eu comecei a estudar com 7 anos. Minha mãe me matriculou, eu morava em Coari com minha família, mas só que quando eu morava em Coari eu morava no interior de Coari não era na cidade. Minha mãe me matriculou numa escola, o nome da minha escola era Coronel Gaudêncio que ficava na comunidade Nossa Senhora da Conceição do Boam [comunidade], essa comunidade que eu estudava onde eu morava. Aí fui crescendo quando eu avancei na idade fui passando de ano. Aí quando eu estudei no 5° ano, na 5ª série já, eu fui transferida pra outra comunidade. Como a comunidade que eu estudava não tinha a série pra mim estudar, a minha mãe me matriculou em outra comunidade e quando a gente ia, a gente ia de canoa, a gente saía 12h e a gente chegava lá quase no horário de entrar na sala de aula já. Aí, nesse período foi começando as dificuldades devido a enchente, as secas. Quando era o período de seca a gente ia a pé, mas eram poucos minutos. Aí teve um período que teve uma queimada, queimou todo o caminho pra gente ir. Aí a gente encontrava dificuldade devido a fumaça que fazia mal pra saúde da gente. A gente parou e quando estabilizou mais a gente retornou. Nessa época eu acho que eu tinha uns 12 anos. Quando foi pra mim estudar o 6° Ano, minha mãe me matriculou em Coari, eu fui pra cidade já; mas daí eu continuei indo de canoa e era uma hora pra gente chegar na cidade. A gente saía de casa umas onze horas pra gente chegar lá meio dia, pra esperar dá o horário. Aí foi começando a minha caminhada. Aí eu parei nesse período. Jovem, conheci um rapaz que atualmente é meu marido, foi em 2009 que eu parei de estudar, eu tinha uns 14 anos. Eu fiquei com meu marido. Eu passei por uma cirurgia, fui operada de apendicite aí eu não voltei mais a estudar. Eu fiquei seis meses sem ir pra escola, aí desisti. Depois eu engravidei e vim embora morar em Tefé. Ele é de Tefé eu de Coari. Aí eu vim morar com ele pra Tefé e desde aí eu não voltei mais a estudar. Quando foi em 2014 eu voltei estudar na EJA na escola Luzivaldo²¹. Mas aí eu enfrentei algumas dificuldades, porque meu esposo, ele bebia, eu tinha dois filhos já. Na época meu filho tinha 2 anos ele ficava cuidando, mas só que quando eu chegava em casa meu esposo tava bêbedo em casa aí foi uma situação difícil pra mim, porque chegou um ponto que minha sogra, ela mim chamou e disse assim: “pára de estudar, porque senão meu filho vai virar alcoólatra”, aí foi o tempo que eu desisti. Porque não tinha apoio de ninguém. Quando eu vim pra cidade, eu moro aqui e Tefé hoje, mas eu não tenho nenhum parente, mãe, pai, não tinha pai nem mãe pra me dá um apoio. Só tinha a família deles, do meu esposo. Mas aí eu não tinha apoio da minha sogra, ela pediu pra eu parar. Eu já morava na minha casa, mas eu chegava ele estava bêbedo, mas as crianças estavam dormindo já. A gente brigava muito quando eu chegava em casa. Eu ia dormi já de madrugada. Aquilo pra mim foi me desgastando, vindo a desistência e foi a fase que eu desisti. Minha sogra disse que era pra eu desistir e eu ouvi ela e eu também não queria que ele virasse alcoólatra. Ela

¹⁹ Escola estadual Isidoro Gonçalves de Souza - pertence a rede estadual de ensino – Situada Rua Brasília, 100, Bairro – Juruá, Tefé – Amazonas.

²⁰ Escola estadual Armando de Souza Mendes (GM-3) - Pertence a Rede Estadual de Ensino – Situada na Estrada do Bexiga, 1241, Entre a UEA e Senac, Tefé – Amazonas.

²¹ Escola Municipal Professor Luzivaldo Castro dos Santos – Pertence a Rede Municipal de Ensino – Situada na Rua João Estefano, 626, Bairro de Juruá, Tefé – AM.

disse, no outro ano eu fico com teu filho pra ti estudar. Eu disse tá bom então, vou desistir. Mas quando foi no outro ano ela não cuidou meu filho pra eu estudar. **(D.S.L, 26 anos)**.

Comecei meus estudos na comunidade Barreira da Missão de Baixo depois vim para Barreira da Missão de Cima. Estudei lá até a 7ª série. Desisti com 20 anos, por causa que eu tive filho. Parei acho que uns dois anos. Eu não tinha mais interesse em retornar **(E.S.P, 27 anos)**.

Comecei estudar numa comunidade no município de Alvarães, a Comunidade São Francisco do Bauana. Lá fui alfabetizada pela minha tia, ela me deu aula até na Alfabetização, né e aí passei muito tempo estudando assim, só...porque ela não era formada. Depois apareceu, o prefeito mandou professores pra os interiores, não tinha professor lá. Quem ensinava era alguém da família. E aí sim, chegou uma professora formada lá e foi com ela que eu comecei ler, comecei a estudar, lá nessa comunidade eu estudei até o 5º Ano...com muita dificuldade, muita mesmo, que a gente trabalha na roça e eu lembro que a gente...eu com 10 anos tinha que trabalhar na roça e estudar de noite. Era muito distante, era eu e meu irmão, a gente ia, passava o dia pra lá, acho que era cerca de uns 5 quilômetros, eu e ele, nós dois pequenos, nós ia pra roça de manhã e a tarde nós voltava. Como meus pais já eram mais idosos eles não garantia vim todo dia, Eles dormiam lá, lá na roça, a gente chama casa de farinha. Nós vinha, saía de lá 4h da tarde, ia estudar na comunidade, estudava e de manhã tinha que que voltar, nós fazia esse percurso durante a semana toda, até concluir o 5ª série lá. E aí foi que com meus 17 anos eu engravidei, a minha primeira filha e parei, lá não tinha mais série avançada, pra continuar tinha que vim pra cidade. Meus pais não tinha casa aqui pra colocar nós pra estudar, eles não tinham condições de colocar nós pra estudar. E, depois que eu tive minha filha eu vim morar já pra cidade e deixei ela lá. E, aí que eu casei com esse meu esposo e comecei a trabalhar na casa de família, mas não cheguei a me matricular logo pra mim estudar, né. Tive meu primeiro filho com ele, e aí, depois de 3 anos, engravidei de novo, tive meu segundo filho. Quando meu filho estava com 1 ano e 6 meses começou o Pró-jovem aqui no Gilberto e aí eu iniciei novamente meus estudo, né, concluí meu Ensino Fundamental no Gilberto. Era à noite, eu trabalhava em casa de família de dia e estudava de noite, fiz tudinho do 6º até o 9º. Daí fomos transferida pra cá pro Corinto, e daí não consegui, estudei dois meses e vi, tava muito pesado pra mim, filho pequeno, e comecei a trabalhar em casa de família, achei muito pesado e aí desisti! Desisti há dez anos atrás. **(I.C.L, 34 anos)**.

A minha primeira série eu fiz no interior [...] e... ia de catraia, né para escola, voltava. Aí na época da seca era muito difícil porque a catraia não podia ir aonde eu morava, e ia eu e outros alunos pela praia, e era muito quente. A escola não era na mesma comunidade. Aí eu ia, eu era muito interessada. Não sei por que, quando mais difícil, mas a gente quer, né. Aí eu ia, chegava lá, tomava muita água, e foi essa luta até...eu estudei na comunidade até a 2ª série. Aí a 3ª e a 4ª fui pra outra (comunidade) e a 5ª fui pra outra que era mais longe ainda. Quando chegou na 5ª série, nessa época não tinha além disso, era só até a 5ª série...aí eu conversei com meus pais que eu queria estudar, né, e chegou a época que o meu pai falou com um parente nosso em Coari, pra mim ir morar lá, pra continuar estudando. Aí eu fui, e foi muito difícil. Eu me matriculei no GM-3 lá. aí foi onde eu fiz até o....o 9º Ano. Aí foi muito difícil porque eu me sentia sozinha, eu não tinha pai e mãe perto, né, pra tá me orientando, e até meus 14 anos eu fui muito bem, mas aí me deu uma revolta, [...] eu queira meus pais perto de mim e não tinha. Aí veio as amizades, aí teve um ano que eu peguei muita falta e eu não passei. Aí meu pai, meu pai tem barco, peixeiro. [...] a mamãe foi lá, mesmo ela não participando de reunião de nada, ela foi lá nesse dia porque eu tava ruim e ela me tirou da escola. Eu passei um (1) ano sem estudar, trabalhando no barco, ajudando...tirava gelo, carregava peixe, fazia tudo. Quando foi no outro ano eu conversei com meu pai pra eu ficar novamente na cidade. E, nessa trajetória, eu mudava muito de casa, eu morei com tia, avó, madrinha, conhecidos, aí eu fui, voltei, estudei bacana, foi o 1º Ano (E.M) que eu fiz. Aí, eu tive um relacionamento difícil, me

separei e fiquei em depressão, nessa depressão eu engravidei [...] A minha gravidez foi muito difícil, eu ficava muito enjoada, e aí eu fui pra casa da minha vó...e eu tentei continuar tava no 1º Ano, né, tentei continuar, mas não conseguia. Chegava na escola passava mal, e era aquela luta e eu disse: eu vou ter que desistir. Aí eu fui, eu estudei até o 5º mês de gravidez, aí eu tive que sair. Fui pro interior com meus pais, no barco [...] Depois disso eu tentei estudar, tentei continuar, me matriculei lá em Coari, 1º Ano de novo, tentei continuar, mas não dei muito certo, não. Teve um ano que eu vim pra cá pra Tefé, foi em 2014. [lembrando uma parte da sua trajetória que esqueceu de falar]. Eu tava cursando, acho que que o 8º Ano. Eu vim pra cá [...] Aí minha vó disse manda ela pra cá, minha vó materna. Aí eu fui, vim pra cá! Aqui eu me dei muito bem. Antes da gravidez. Fui matriculada lá no GM-3, eu fui escolhida a melhor aluna, entre todas, ganhei uma bolsa na UEA, que era de antropologia, alguma coisa a vê com isso...aí quando eu comecei fazer, também fazia curso de Inglês, sabe, tudo dando certo?! aí meu pai foi, se invocou, eu arrumei um namorado aqui, e ele (pai) não ia com a cara dele, me levou embora. [...] Eu me matriculei depois do neném ter nascido, eu deixava ela com minhas primas e tentava ir pra escola. Só que ela era aquela criança difícil que chorava e não ficava com ninguém. aí eu vendo aquela situação da minha filha, eu dizia: eu vou ter que parar de novo. Aí foi o tempo que eu parei, mas eu continuei lá em Coari. Aí fui conheci meu primeiro marido. Ele me incentivava a continuar, conversava comigo, como ela já tava maiorzinha eu tentei de novo. Aí aconteceu a situação da gente ter que se mudar pra Manaus, aí eu tive que parar de novo, isso já era o 2º Ano (E.M). Aí meu pai não queria que eu ficasse com ele [companheiro] e lá de Manacapuru eu peguei fui na marra, minha filha ficou com a mamãe. Quando chegou lá a gente passou aquelas dificuldades de tá numa cidade nova, aí fui me matriculei na escola Estelita Tapajós, no Educandos [bairro de Manaus]...aí eu comecei a cursar o 2º Ano. Me matriculei em horário normal mesmo, eu estudava à tarde. Me chamavam até da titia da sala porque eu era a mais velha. Eu me esforçava bastante, me sobressaí...tinha os projetos da escola, quando foi, acho que no mês de junho, eu me desentendi com meu marido, a gente brigou feio. A situação tava difícil. Ele não conseguia encontrar um trabalho, a gente não conseguia pagar aluguel. E meu pai naquela situação, porque como ele [pai] não gostava dele (companheiro), ele dizia: abandona ele e vem te embora! E eu não queria abandonar meus estudos, aquilo doía tanto, só Jesus sabe. Conversava com minhas colegas, elas diziam: não vai, não desiste! Mas só eu sabia o que eu tava passando. Aí chegou o momento que eu disse eu vou, e eu não podia falar que eu ia deixar ele que ele fazia maior drama, ele dizia que ia se matar, fazia maior confusão. Aí eu disse: não, eu vou fazer uma viagem normal, vou lá em Coari só resolver isso, isso e...aí eu fiz uma mala só com o básico e peguei o recreio, desde lá nunca mais voltei (M.B. F, 27 anos).

Comecei estudar a partir dos 3 anos, 5 anos [dúvida] no Luzivaldo aí do Luzivaldo eu fui pro Eduardo Sá²²...aí lá eu engravidei de uma pessoa que eu tava ficando, tinha 15 anos, e eu tinha que desistir porque eu sentia muita dor, muito sono, não sentia mais vontade de fazer nada, só de ficar em casa. dormi. Aí passei minha gestação toda em casa, fazendo pré-natal, completei meus meses, 9 meses. Aí tive minha bebezinha de prematuro, de 7 meses, de 7 meses ela é. Passei quase um mês no hospital internada com ela. Depois a gente saiu. fomos pra casa, porque ela só vivia doente também. Ela era desnutrida mamava peito, era só no leite NAN (R.C.C, 20 anos).

Comecei estudar desde pequena lá no São José do Cuiú Cuiú, município de Marã. Em 2012 viemos morar aqui em Tefé. Comecei estudar em 2013 no Wenceslau de Queiroz. Em 2015 fui transferida pro GM-3, com 15 anos. Ai eu conheci meu esposo, engravidei, mas estudava, continuava estudando, aí chegou no 2º Ano, e (pausa). Eu tive que parar porque minha filha tava doente, minha primeira filha, e aí quando foi...2017 pra 2018 eu

²² Escola Estadual Eduardo Sá – Pertence a Rede Estadual de Ensino – Situada na Rua Arimatéia, Jerusalém, Tefé – AM

descobri que ela tinha câncer e foi o momento que eu desisti de estudar. Fiquei sem estudar de 2017, 2018 e 2019 e 2020 também por conta...eu cuidava dela, né... aí em 2018 ela faleceu e eu fiquei grávida também, tenho uma menina, agora tenho um casal.... e aí também cuidei bastante deles, pensei só neles, sem pensar em estudar ainda (R.C.S.S, 23 anos).

Iniciei meus estudo na escola São José²³, na 1ª série. Meus pais são agricultores, e ela e meu pai iam pro sítio e eu e meu irmão mais velho ficava na casa da minha tia. Nós somos dez irmãos, mas minha mãe deixava aqui pra estudar eu e meu irmão, porque a gente era os mais velhos e ela levava os pequenos. Aí sempre ela vinha, mandava coisas pra gente, eu sou de uma família bem carente, tanto meu pai como minha mãe. Aí quando interou meus dez anos ela me levou pra comunidade e aí eu estudei lá, porque não tinha condições de manter nós aqui, né. Aí a gente foi pra comunidade. Aí lá eu estudei até o meu 5º Ano [5ª série]. A comunidade era no município de Alvarães, comunidade do Juruamã. Eu comecei estudar lá e quando eu tinha meus 14 anos eu parei na 5ª série. Não tinha mais série lá. Aí quem tinha condições ia pra cidade, como meu pai não tinha condições, só trabalhava pra manter a gente mesmo, entendeu, calçar, vestir, comer. Aí eu parei o tempo todinho lá de estudar, só cuidada os meus irmãos, meu pai e minha mãe trabalhava na roça. Quando eu interei os meus 16 anos, aí eu me casei. Meu primeiro casamento, tive minha filha, tive meus filhos. Depois eu fui morar lá pro município do Uarini²⁴ com meu marido, e pra lá meu casamento não deu certo, a gente se separamos. Eu passei todo esse tempo sem estudar (V.S.G, 42 anos).

O livro *Pedagogia da Esperança* de Freire (2014), o autor nos faz refletir que é preciso nutrir a esperança de que a mudança é possível. Freire (2014) nos incentiva ter esperança de que as situações de injustiças e miséria, se não desaparecer, um dia, ao menos serão amenizadas. A acomodação a essa realidade, como pretexto de desesperança é um compactuar com os problemas sociais, defende o autor. Conforme a reflexão de Freire, que nos traz através de sua trajetória de vida o esperar, assim, nos mostrando que os problemas que teve de enfrentar quando participou do contexto político e que resultou em seu exílio, não o fez desistir de prosseguir.

Nesse sentido, conhecer os percursos educativos das participantes nos fez compreender que houve dois momentos em que para elas foi necessário o esperar na vida. O primeiro momento foi conduzido pelos desafios que as levaram interromper os estudos, e o segundo momento foi quando elas decidiram retornar, refazer o caminho de onde haviam parado. Neste primeiro momento da desistência, foi necessário apoiar-se nessa esperança, que de acordo com Freire, impulsiona o ser humano nas situações de opressão, criando possibilidades de libertação diante de toda forma de opressão que possa se vivenciar. A esperança que essas mulheres tiveram em continuar mesmo tendo que abrir mão de uma fase significativa para elas, representada pelos

²³ Escola Estadual São José – Pertence a Rede Estadual de Ensino – Situada na Rua Floriano Peixoto, Centro, Tefé – AM.

²⁴ Município do interior do Amazonas – Distante cerca de 570 km da Capital, Manaus. sua população estimada pelo IBGE era de 13.839 habitantes em 2021.

estudos. Assim, entende-se que as situações de opressão envolvem as lutas pela libertação, que são meios para ocorrerem as mudanças sociais.

Conforme aponta Saffioti (2013), estudos indicam que são vários os fatores que contribuem para o abandono escolar das mulheres que frequentam a EJA. No decorrer da história, percebe-se que elas sempre tiveram dificuldade de acesso a educação formal, tanto pela exclusão social, ligada a relação de gênero ou pela sobrecarga de trabalho que envolve a dupla jornada, quando elas têm que trabalhar fora para suprir as necessidades da família e conciliar isso aos afazeres domésticos.

Conforme a apresentação e os depoimentos demonstrados, nota-se que a maioria das mulheres são de origem das comunidades ribeirinhas do estado do Amazonas ou iniciaram seus estudos nessas comunidades. Das nove, apenas duas iniciaram seus estudos na cidade. Vale ressaltar, que a realidade da educação no contexto amazônico, especificamente no que se refere a origem das mulheres que participaram deste estudo de caso, que são das comunidades ribeirinhas, tem suas particularidades quanto ao modo de vida e a realidade de suas vivências dentro desse contexto. Dessa forma, isso influencia diretamente no percurso educativo dessas mulheres, como foi confirmado na fala da maioria ao relatarem o início desse percurso, vivenciados na realidade das comunidades de origem delas.

Nessa perspectiva, quando falamos nas comunidades ribeirinhas da região Amazônica, conforme resultados de pesquisas de autores que estudam sobre a educação nesta região, ela apresentava e ainda apresenta muitos desafios atualmente. As comunidades ribeirinhas estão inseridas na chamada educação do campo. Nesse ponto de vista, Hage (2014) explana sobre características peculiares dos sujeitos que residem e estudam nessas comunidades, principalmente no que se refere aos desafios enfrentados por eles quanto ao acesso, reingresso e permanência no espaço escolar. Esses foram os desafios enfrentados pelas participantes na época que residiam nessas comunidades, de acordo com os depoimentos que elas nos apresentaram.

Apoiado ao que aponta Hage (2014), Maximiano e Galvão (2020) consideram que a educação, apesar de ser um direito de todos os cidadãos, defendido na Constituição Federal, deixa a desejar no que refere a sua efetivação nas realidades das comunidades rurais, no sentido de que, esses sujeitos tem particularidades e especificidades que na maioria das vezes não são atendidas no que confere as políticas públicas educacionais para essa região.

No que se percebe, são problemas ainda presentes nessa realidade mesmo após as contribuições das lutas sociais que reivindicaram pela melhoria e efetivação de uma educação de

qualidade para a educação do campo. A respeito das conquistas e distanciamento da universalização da educação do campo no contexto atual, nos termos de políticas educacionais no Brasil, Hage aponta

Ainda que reconheçamos muitos avanços em termos das políticas educacionais para o campo, que se evidenciam na expansão e em mudanças quanto ao atendimento nos diversos níveis de ensino, estamos muito distantes de assegurar a universalização da Educação Básica aos sujeitos do campo, bem como de superar o quadro de acentuada desigualdade educacional, marcado por uma situação ainda precária em relação a permanência e a aprendizagem dos estudantes nas escolas do campo (HAGE, 2014, p. 1171).

As colaboradoras que relatam terem estudado em escolas de comunidades, destacam as dificuldades que enfrentaram para dá prosseguimento aos estudos, no início do percurso educativo delas. Como aponta as análises, baseado no que foi citado por elas, a maioria que frequentou as escolas nas comunidades, tinham dificuldades de acesso, não tinham alternativa para dá continuidade aos estudos (normalmente as comunidades não ofereciam além da antiga 4ª Série), quando havia escola nas comunidades, como percebemos nos depoimentos, algumas não estudavam na comunidade que residiam porque não havia escolas ali.

Há relatos de situações específicas dessas realidades, no que elas citam: o período das secas e das cheias dos rios, a situação de ter que sair de sua comunidade para ir até onde tinha escolas. E nesse trajeto de ir até outra comunidade, enfrentavam a distância e tinham que usar o transporte fluvial, estando sujeitas a diversos perigos, tantos os decorrentes de fenômenos naturais, quanto qualquer outro tipo de acidente. Outra situação decorrente desse trajeto, era o atraso na chegada da escola, onde os estudantes, tinham que começar a se preparar desde cedo para não se atrasarem, conforme relatam:

“A minha primeira série eu fiz no interior [...] e... ia de catraia, né para escola, voltava. Aí na época da seca era muito difícil porque a catraia não podia ir aonde eu morava, e ia eu e outros alunos pela praia, e era muito quente. A escola não era na mesma comunidade”

“[...]e foi essa luta até eu estudei na comunidade até a 2ª série, aí a 3ª e a 4ª fui pra outra (comunidade) e a 5ª fui pra outra que era mais longe ainda. Quando chegou na 5ª série, nessa época não tinha além disso, era só até a 5ª série...”

“Aí quando eu estudei no 5º ano, na 5ª série já, eu fui transferida pra outra comunidade. Como a comunidade que eu estudava não tinha a série pra mim estudar, a minha mãe me matriculou em outra

comunidade e quando a gente ia, a gente ia de canoa, a gente saiu 12h e a gente chegava lá quase no horário de entrar na sala de aula, já”.

Nesse contexto, considera-se que esse foi um dos fatores que contribuiu para o interromper dos estudos de algumas dessas mulheres. Compreende-se que elas enfrentaram inúmeros desafios para estudarem nessas comunidades em meio a difícil realidade de acesso, de permanência e da falta de profissionais capacitados para alfabetizar, na época. Uma realidade das comunidades citadas pelas participantes era a situação dos professores não residirem nas comunidades (iam por um determinado período) e nesse caso, entrava a participação das famílias que contribuía também na sua alfabetização. Dessa forma, alguém da família, assumia essa responsabilidade, mesmo sem formação, ensinando o que sabiam. Conforme os depoimentos que seguem, isso era uma alternativa para alfabetizar as crianças que não tinham oportunidade de estudar, ou devido a falta de escolas ou pela falta de professores em algumas comunidades. Esse papel de alfabetizar, geralmente era assumido pelas mulheres da família, mães ou tias como citado pelas três participantes.

“Comecei meus estudos no interior assim, estudava numa mesa, a minha mãe que ensinava com um uma palmatória do lado. Ela não era professora, o que ela sabia ela tentava passar pra nós [...] / “Lá fui alfabetizada pela minha tia, ela me deu aula até na Alfabetização, né e aí passei muito tempo estudando assim, só...porque ela não era formada” / “[...], mas lá já no interior, ela ensinava a gente escrever, ia ensinando”.

Também em decorrência da falta de escola e professores nas comunidades, na época que se referem as colaboradoras, havia a situação da alfabetização ser feita por professores que vinham até a comunidade em determinados dias, conforme a fala de **M.B.F** isso acabava dificultando na aprendizagem delas: *“no interior, naquele tempo a gente estudava uns dez dias no mês e o professor ia embora, quando voltava a gente já tinha esquecido tudo de novo. A gente se virava e se esforçava em casa pra apreender de uma melhor forma”.*

Outra situação mencionada pelas participantes foi sobre a alternativa que algumas famílias viam como oportunidade de dar continuidade aos estudos dos filhos, que era a possibilidade de levá-los para estudar na cidade. Nessas circunstâncias, acontecia de a família enviar os filhos para morar com algum parente ou eles seguiam com toda a família para morar na cidade mesmo enfrentando dificuldades, o que apontam os trechos dos depoimentos:

“Assim, minha mãe viu que lá não era vida pra gente, ela queria colocar nós pra estudar, eu e meus irmãos, [...] eu era pequenininha, tinha 5 anos e tinha meu irmãozinho que era de colo.

Aí minha mãe na luta, lutou, aí ela conseguiu trazer a gente pra Tefé”. (C.T.S) / “Nós somos dez irmãos, mas minha mãe deixava aqui pra estudar eu e meu irmão, porque a gente era os mais velhos e ela levava os pequenos”. (V.S.G) / “Comecei estudar desde pequena lá no São José do Cuiú Cuiú, município de Maraã. Em 2012 viemos morar aqui em Tefé”. (R.C.S.S) / “Quando foi pra mim estudar o 6º Ano, minha mãe me matriculou em Coari, eu fui pra cidade já; mas daí eu continuei indo de canoa e era uma hora pra gente chegar na cidade”. (D.S.L) / “Aí foi tempo que eu, foi passando, passando, treze anos, meu pai botou nós pra cá pra cidade mais a mamãe” (D.P.C) / “e eu e meu irmão mais velho ficava na casa da minha tia”. (V.S.G) / “e chegou a época que o meu pai falou com um parente nosso em Coari, pra mim ir morar lá, pra continuar estudando. Aí eu fui, e foi muito difícil”. (M.B.F).

Como se percebe na fala da participante, essa era uma situação onde havia dificuldades quando uma delas relata que foi muito difícil para ela ter que morar na casa de parentes, passando por várias residências nesse percurso, o que para ela era difícil, pois tinha que ficar longe da família, sem o apoio que necessitava. Outras famílias não tinham condições financeiras para encaminhar seus filhos para estudar na cidade, ou até mantê-los lá por muito tempo. Isso acarretava no atraso dos estudos, foi o que ocorreu com I.C.L quando relata “*meus pais não tinha casa aqui pra colocar nós pra estudar, eles não tinham condições de colocar nós pra estudar*”.

Na situação da participante V.S.G, ela iniciou os estudos na cidade, mas os pais para sustentar a família moravam na comunidade onde trabalham como agricultores, para subsistência da família. Essa é a realidade de muitas famílias que residem nessas comunidades. Assim, eles enviavam alimentos para ela e o irmão que estudavam em Tefé e moravam com uma tia. Mas em um determinado momento, os pais não tiveram mais condições de sustentar os dois na cidade e optaram por trazê-los de volta para a comunidade. “*Aí quando interou meus dez anos ela me levou pra comunidade e aí eu estudei lá, porque não tinha condições de manter nós aqui, né. Aí a gente foi pra comunidade*”.

Havia a situação das próprias famílias assumirem, através da contratação de professores, a responsabilidade da aprendizagem dos filhos, como foi o caso da participante, quando relata “*Aí depois meu pai pegou colocou um senhor pra dá aula lá pra nós, [...]*” (D.P.C). Nesse caso, o pai se responsabiliza em contratar alguém para alfabetizar ela e os irmãos. Ela fala que esse professor “*foi um que apareceu por lá*” e seu pai o contratou.

Identificou-se, também que alguns fatores socioeconômicos, culturais e ambientais são percebidos como desafio diante dos percursos educativos de cada uma das participantes. Tendo em vista o que a maioria delas expressam em suas falas sobre as dificuldades que passaram do começo ao momento que se veem obrigadas a interromper os estudos. As situações vão desde a precariedade das comunidades que elas moravam até as condições financeiras das famílias.

Compreende-se que esse fator influenciou na desistência das participantes quando também relatam durante as entrevistas que seus pais não tinham condições de proporcionar uma vida melhor para elas. Há situações observadas nesses percursos, em que elas são de família de pais analfabetos, quando não, estudaram até a 4ª série (atual 5º Ano), agricultores, pescadores, que trabalhavam para garantir o sustento da família. As mães que acompanhavam seus cônjuges na rotina diária e ainda assumiam a função de domésticas. Algumas, mesmo com pouca instrução, ajudavam na alfabetização dos filhos.

Com base nas falas das entrevistadas, percebe-se em seus percursos educativos, que todas elas tiveram seus estudos interrompidos em decorrências de gravidez, no que acarretou na construção da vida familiar sem planejamentos, elas ainda muito jovens. Nessas condições, inicia em seus percursos educativos as dificuldades em conciliar o cuidado dos filhos ou marido, afazeres domésticos e os estudos. Essa foi também a realidade encontrada nos percursos de muitas mulheres, como confirmado no capítulo dois deste estudo, isto é, o 2º maior motivo de desistência indicado pelas mulheres apresentado no perfil dos alunos da EJA.

Em vista disso, pelo fato da responsabilidade dos filhos e afazeres domésticos ser visto como sendo papel somente da mulher. O que vai de encontro com o que aponta Stamatto (2002) que ao longo da história, o papel da mulher foi sempre relacionado aos cuidados com os filhos e ao trabalho doméstico, dedicando-se a família, no papel de mãe e esposa. Para a autora, isso acarreta na exclusão das mulheres nos processos de educação.

Com base nisso, quando a participante **(I.C.L)** destaca *“eu ainda tentei continuar, mas aí o meu sogro era muito rígido, ele falou se eu quisesse estudar não teria procurado filho”*, é cobrado dela que essa é uma obrigação da mulher, a de cuidar da filha, sem ter a possibilidade de contribuição do pai ou o apoio de outras pessoas. Nesse sentido, Bastos & Eiterer (2017) consideram que esse quadro infere que essas mulheres não contam com total apoio de parceiros, filhos maiores ou parentes impedindo-as de frequentar a escola, contribuindo com afirmações de Stamatto (2002) tratada anteriormente.

Outro fator que deve se levar em conta é que essas mulheres ao desistirem dos estudos para cuidar da família ou qualquer outro motivo, ficam desmotivadas a retornar. Isso se confirma na fala da participante **E.S.P**, de 27 anos, quando ela diz “*Eu não tinha mais interesse em retornar*”. A desmotivação pelos estudos vem de circunstâncias decorrente da falta de apoio do cônjuge ou familiares, como declara **D.P.C**, 60 anos “ *Eu ia pra aula quando eu chegava tava aquele auê dele em casa, que o menino tinha chorado, chorado, que o menino tinha feito isso, aquilo e eu fiquei com raiva e não fui mais*”.

Como observado nos depoimentos, a desmotivação é determinada dentro da própria família por parte do cônjuge, pai, sogra, sogro, por meio de palavras e atitudes que fazem com que essas mulheres se recolham a vontade de prosseguir, conforme os trechos dos depoimentos: “*O papai não aceitava isso (que estudasse). Ele dizia que a mamãe tava inventando, dizia que mulher era pra ir pra cozinha não pra estudar, mulher era pra trabalhar na cozinha*” (**D.P.C**), / “*Minha sogra disse que era pra eu desistir [...]Ela disse, no outro ano eu fico com teu filho pra ti estudar[...]Mas quando foi no outro ano ela não cuidou meu filho pra eu estudar*” (**D.S.L**).

Quando citamos Freire (2014) no se refere a ter esperança, queremos lembrar que essas mulheres tiveram seu momento de desesperança em seus percursos escolares. Isso decorrente das diversas situações apresentadas aqui como, as dificuldades vivenciadas no contexto da realidade das comunidades de origem delas e a construção da família sem planejamento. Mesmo diante desses desafios, algumas ainda tentaram continuar, mas como elas justificam, não tiveram condições de prosseguir naquele momento. Apesar dessa etapa de seus percursos educativos, essas mulheres buscaram na esperança que haviam perdido, determinação para continuar. No tópico seguinte relatamos a etapa do retorno, o momento que elas, em meio as dificuldades, o tempo que elas diziam ter perdido, resolvem retornar à escola em busca da conclusão dos estudos.

3.6 A esperança de um retorno

— Agora, veja, doutor, a diferença. O senhor chega em casa cansado. A cabeça até que pode doer no trabalho que o senhor faz. Pensar, escrever, ler, falar esses tipos de fala que o senhor fez agora. Isso tudo cansa também. Mas — continuou — uma coisa é chegar em casa, mesmo cansado, e encontrar as crianças tomadas banho, vestidinhas, limpas, bem comidas, sem fome, e a outra é encontrar os meninos sujos, com fome, gritando, fazendo barulho. E a gente tendo que acordar às quatro da manhã do outro dia pra começar tudo de novo, na dor, na tristeza, na falta de esperança. Se a gente bate nos filhos e até sai dos limites não é porque a

gente não ame eles não. É porque a dureza da vida não deixa muito pra escolher (FREIRE, 2014, p. 27).

O contexto do trecho acima é mencionado por Freire na ocasião de uma palestra onde um operário pede a palavra em resposta ao que tinha ouvido na fala do autor. Segundo Freire (2014), esse operário lhe ensinou e marcou sua vida. Mesmo depois de muitos anos passados do ocorrido, ele nunca mais esqueceu aquelas palavras. Nesse contexto, o depoimento das mulheres estudantes nos aponta a realidade vivida onde a classe econômica interfere diretamente nas decisões da vida. São situações diferentes, mas um fator em comum: a realidade social de cada uma, as famílias sem condições financeiras para dá suporte e condições de melhoria de vida.

Schere & Santos (2021) discorrem sobre a temática do retorno das mulheres a sala de aula dentro da modalidade EJA, onde discutem as transformações ocorridas no decorrer dos anos e o contexto atual vivenciado por elas. As autoras apontam as mudanças vividas pelas mulheres nas últimas décadas, como a inclusão em massa no mercado de trabalho, assumiram o papel de chefe de família, se tornaram empreendedoras, e um número considerável de mulheres optaram por retornar à escola. Nessas circunstâncias, elas ocuparam um lugar que antes não haviam alcançado. Esse cenário é decorrente de fatores econômicos e culturais vivenciados pela sociedade atual.

Eu resolvi voltar por minha decisão e pelas pessoas que me davam incentivo, minhas cunhadas, pessoas, amigos, que me incentivavam pra mim continuar. Meu marido não me incentivou, sempre me colocando pra baixo, eu tenho essa queixa dele porque ela não me incentivou. Minha filha sempre me incentivava, mas ele não. Ele falava que eu não tinha mais idade pra estudar, que o tempo de eu estudar já passou. Aquilo me deixava muito triste e toda vez a gente brigava, porque ele não aceitava assim que eu estudasse. Mas aí teve um dia aqui no Corinto, vim tentar vaga pro meu filho, que ele estudava no Helyon, meu filho de 12 anos. Aí o gestor foi perguntou, por que a senhora não volta a estudar, mas eu fiquei tão pensativa, né, porque meu pensamento era nele (esposo), eu pensava se eu resolver estudar, ele não vai deixar, ele vai me brigar. Porque ele é um homem muito machista, pra ele mulher não pode, só homem que pode fazer [...] sempre assim, eu começava a chorar quando acontecia isso comigo. Hoje eu agradeço muito a minha filha que ela me incentivou e me incentiva a continuar ainda. Ela fala, mamãe não escute o que o papai tá falando [...] eu fui pra casa, conversei com ele, ele disse não, tem ficar em casa cuidando dos filhos. Sei que eu fui, eu disse não, eu vou estudar, nem que eu me separe (risos), mas eu vou estudar, eu decidi mesmo, uma decisão minha, porque quando a gente quer algo e corre atrás a gente consegue, como diz o ditado aos troncos e barrancos eu consegui. Eu agradeço muito a Deus, agradeço o gestor que ele me incentivou e eu vim, me matriculei. E assim, agradeço também essa nova EJA porque eu acho que se fosse todos os dias muita gente teria desistido. Isso foi um incentivo a mais pra mim, porque sendo só três dias, né (pausa). Várias vezes meu esposo ficava com raiva porque, lá em casa, até quando eu ia fazer trabalho de aula ele não queria deixar eu ir. Assim mesmo eu ia, quando eu chegava ele tava com raiva, de carona, nem falava comigo, ixe, várias vezes nesse um ano e meio, muitas brigas assim dentro de casa pra mim desistir que ele não queria que eu viesse. Teve algumas vezes, eu duas vezes eu vim a pé pra escola, que

eu moro lá no Mutirão né, longe. Aí as vezes eu pegava carona pra mim ir, alguém que eu conhecia ligava pra mim ir, a professora no ano passado, a de Biologia, a professora Alessandra, ano passado não, no 1º ano que ela deu aula pra gente, ela me levou ainda, umas duas vezes pra casa, porque ele ficava com raiva e quando ele ficava com raiva ele nem falava comigo ele queria assim, fazia de tudo pra eu desistir, mas eu não desisti ... A minha dificuldade na escola era a disciplina de matemática, sempre foi, mas agradeço o professor André ele incentiva muito a gente, a professora Débora, a professora Debora é um amor de pessoa sempre ela incentivando a gente. Nesse meio tempo ainda me separei, depois lá eu voltei de novo com meu esposo. Hoje assim, agora eu agradeço por eu ter terminado, porque se eu não tivesse terminado eu não teria conseguido o emprego que eu tô hoje. Eu tô trabalhando, eu trabalho pela prefeitura, eu trabalho serviços gerais, mas hoje em dia até pra serviços gerais você tem que ter o ensino médio. Eu tô muito feliz pelo meu trabalho, mas eu não quero parar por aí, eu quero algo melhor pra mim, porque a vida não é fácil. Eu quero continuar. Como eu tô na área da saúde eu tô pensando muito em fazer Enfermagem. Porque é uma área que eu já tô, eu acho bem legal as meninas lá. Esse é meu objetivo. Agora vou dá uma paradinha, por enquanto, mas logo, logo eu não vou desistir eu vou correr atrás pra mim fazer Enfermagem **(C.T.S, 33 anos)**

Tava com 35 anos que eu não estudava, voltei em 2020, e teve a pandemia que ficamos parados um tempo, agora nós tamo no 2º Ano, no outro ano nós termina. A minha maior dificuldade é na matemática, é a idade mesmo. O professor ensina tudo e depois, chega lá em casa eu esqueço tudo mesmo (riso) aí e preciso meu filho me ajudar. Agora meu esposo me apoia, ele diz pra mim vim. Meus filhos também me apoia. A mulher do meu filho diz assim: tiro o chapéu pra tua mãe, tu tá perdendo pra ela, porque ele não estuda, não quer. Aí o meu filho de 20 anos que me ajuda nas tarefas, que eu chamo ele, vem cá me ajuda aqui que eu não tô entendendo isso aqui! Aí ele lê e me diz. Ano passado eu trazia ele, liberaram pra eu trazer ele, pra ele me ajudar, esse ano não, não trago mais não, já confio em mim já (risos). Pois é, eu passei 35 anos sem estudar, que é a idade no meu filho mais velho. Eu não trabalho, então eu faço minhas tarefas depois de que termino de almoçar, eu digo eu vou já fazer minhas tarefas, pra mim aquilo é tudo!. Depois que eu voltei a estudar eu senti uma mudança boa, eu me sinto bem quando eu venho. Os meus colegas já ficam assim, ah eu vou porque ela vai passar de mim (risos). Tem um lá que diz eu só vou por causa dela que ela tá, ela já é uma senhora de idade, e diz ele se ele não vim e eu vim (risos). Eu sou a mais velha da minha turma. O que mais marcou na trajetória escolar foi de ninguém ter me incentivado. Hoje eu até tava falando pra minha menina, eu disse se tivesse incentivo eu tava com meu emprego, com meu trabalho já, era até aposentada já, com certeza eu dava aula. Eu trabalhei em hotel com minhas amigas, elas me chamava, aí eu ia trabalhar, naquele Egas eu trabalhei um ano. Lá no aeroporto também, na época que não era esse aeroporto aí era outro, outra casa, eu trabalhei lá, bem uns dois, três anos, com um rapaz lá no lanche, na cozinha, a gente fazia salgados pro pessoal do voo, iam merendar. Eu quero fazer uma faculdade, eu falei pra minha filha que agora eu vou até o fim, só se seu morrer **(D.P.C, 60 anos)**.

Aí eu mesmo por força de vontade, eu cheguei pro meu esposo e falei pra ele, eu vou voltar a estudar, você pode viver alcoólatra, mas eu vou voltar a estudar, se você quiser ficar comigo, você vai ficar, mas eu não vou desistir. Eu me levantei e falei pra mim mesma que eu não ia mais desistir por ninguém, por ele eu não ia desistir mais de estudar. Quando foi em 2018 eu retornei a me matricular de novo no Luzivaldo. eu já tava no 7º Ano, estudei dois anos no Luzivaldo, terminei o Fundamental no Luzivaldo. Foi uma escola que me acolheu, me amparou, eu conheci pessoas, professores que me incentivaram cada vez mais a não desistir. Até hoje eu tenho laços com professores que me deram apoio, que diziam pra mim que eu ia conseguir, pra mim não desistir. Aí foi o período que dois mil e vinte... [pausa de dúvida]. Na verdade, eu estudei 2019 e 2020 lá no Luzivaldo, terminei o Fundamental. Aí quando foi pro Médio, eu tinha o contato do gestor daqui [Escola Corinto] do Jessé e perguntei pra ele se tinha como eu estudar na escola, ele disse que tinha que era pra eu ir lá pra me matricular. Mas foi o período da

pandemia, como eu não tinha celular, que nesse período da pandemia os alunos estudavam on-line, mas eu não tinha celular, eu tinha muita dificuldade. Aí o que o gestor fez?! Ele imprimia os trabalhos pra mim e eu fazia em casa, comprei um caderno. Passei a fazer meus trabalhos em casa. Todo mês o gestor imprimia o trabalho e eu vinha pegar na escola, eu fazia e retornava pra ele. Foi tanto assim comigo como com meus filhos [...]. Daí que eu fui criando aquela amizade com o gestor ele me disse pra não desistir aí eu vim. Aí eu voltei. Hoje eu terminei o Ensino Médio na EJA. eu enfrentei muitas dificuldades na EJA, mas nem por isso eu desisti, eu posso dizer que eu sou uma vencedora. porque eu lutei pelos meus objetivos que era terminar. Eu creio que quando eu ligo pra minha mãe ela fica muito feliz de eu ter terminado, porque... [choro] a minha mãe ela não teve oportunidade de estudar, ela falou assim, ela nos criou com muita dificuldade. Por isso eu escolhi terminar meus estudos, porque quando eu era pequena, me lembro, a minha mãe queria me ensinar, ela não podia. Aí hoje eu quis terminar porque eu tenho meus filhos e eu penso muito na minha mãe, porque ela é analfabeta, não sabe lê, e eu penso muito nela. Eu tenho um sonho de um dia ensinar ela a ler. Ela tem 42 anos, minha mãe é nova e ela falava assim, poxa minha filha, eu não posso dá o melhor pra vocês, mas estuda, pra ti ter um futuro melhor pra ti e pra teus filhos. E ligar pra ela e falar que eu terminei, foi um sonho. Minha mãe, ela quer que todos os filhos dela termine o estudo. Ela dizia que não queria que a gente tivesse o mesmo futuro que ela. Nós somos 11 filhos, todos já se formaram, ainda tem minha irmã que estuda aqui também que terminar esse ano e a caçula, mais outra irmã também que mora em Coari. Eu escolhi terminar por isso, e também pra conquistar meu espaço, evoluir, ensinar meus filhos. Posso dizer que não tive apoio do meu esposo. eu tive apoio de uma cunhada minha, ela sempre me incentivou, ela disse assim, não desiste, continua. Eu não tive apoio dele, peguei minhas forças e consegui terminar, com muita dificuldade e muita luta mas consegui. Porque pra gente chegar onde a gente quer, a gente não tem que esperar as pessoas chegar contigo e dizer assim: continua. A gente mesmo tem que se levantar e dizer eu posso, eu consigo, eu vou conquistar aquilo que eu quero pra mim e é por isso que eu me emociono porque eu agradeço a Deus por Deus me dá forças pra conseguir, pra lutar todos os dias. Eu sei que não é fácil estudar á noite, pra quem tem filho pra quem trabalha, eu também trabalho, mas nem por isso eu desisti. Eu trabalho no lanche fazendo salgados. Eu trabalho das cinco da manhã até os meio dia. Quando eu estava estudando isso interferiu porque eu chegava muito cansada e tinha que fazer os trabalhos. Antes desse trabalho eu trabalhava o dia todinho, entrava as seis e saía as cinco horas da tarde, aí eu cheguei pra minha patroa e disse que eu ia sair do meu trabalho, ela disse não, fica aqui que eu faço assim, tu entra cinco e sai meio dia. Eu falei que tinha que ter tempo pro meus filhos também, porque quando eu chegava em casa eu não via mais meus filhos. Eu saía de manhã, quando chegava já de noite tomava banho e já vinha pra escola, praticamente eu vi meus filhos pouco. Eu pensei no lado dos meus filhos também. Eu tinha que ensinar eles as tarefas de aula, eu não tava fazendo meu papel de mãe. Eu tava olhando só pra mim, não tava olhando pro meus filhos, aí eu cheguei ao ponto que eu disse que ia ter que parar de trabalhar. Depois dessa mudança de rotina, com trabalho ate meio dia, eu posso dizer que tenho tempo pra meus filhos. Eu pretendo fazer uma faculdade. Me inscrevi na prova do ENEM pra fazer a prova do ENEM e tô esperando, vou estudar pra mim alcançar os pontos pra entrar na faculdade. Quero fazer Pedagogia. Como eu disse porque um dia eu quero ajudar minha mãe, ajudar as pessoas que não tem condições, penso em reunir uma turma de idosos que tenham vontade de aprender pra eu ensinar. Meu objetivo é esse de não parar. (D.S.L, 26 anos).

Voltei porque meu marido me incentivou a retornar. Ele, minha irmã, minha mãe. Retornei esse ano (se referindo ao ano de 2022). Eu não pretendo desistir, pretendo terminar, mesmo se surgisse dificuldade não ia parar. Meu irmão é uma pessoa que me inspirou a continuar, ele é professor de criança. Quero terminar os estudos para arranjar um trabalho, ser independente, no momento estou só estudando. meus planos ao terminar é fazer uma faculdade. Ainda não tenho em mente a área, mas quero fazer (E.S.P, 27 anos).

Todo tempo a minha sogra, né, vinha me incentivando mas eu disse ah, não tenho cabeça pra mais estudar não, não quero estudar mais não, porque...sei lá, eu não tenho paciência mais, eu já esqueci tudo que eu estudei, e eu tinha esse medo de voltar pra sala de aula. Muitas vezes, a esposa do gestor daqui ela é minha colega, né, muitas vezes...ela me chama de C. Bora, eu peço pro Jessé te matricular, né, voltar a estudar, tu tem que terminar!...todo tempo me incentivando e eu dizia não, eu tenho medo, não quero, já esqueci tudo! E até que esse ano, de tanto eles me incentivar eu vim, me matriculei de novo e tô aí, vou concluir meu estudo e...até porque o trabalho que eu tô agora ele me incentivou muito também a terminar, né que eu trabalho com vendas. Há quatro anos atrás eu comecei a trabalhar com vendas, trabalho na empresa Mary Kay, e aí como eu viajo muito, assim, e essa coisa...eu tenho que estudar, tenho que estudar porque tem que ter o meu Ensino Médio completo, terminar e veio me incentivando, né. E agora meu esposo também tá estudando, através de mim, eu incentivei pra ele vim, né. Ele está antes de mim, ele tá no 9º Ano. Ele começou esse ano, está com uns três meses. E aí tá aí estudando, né! E um dá força pro outro. Um dia que eu não quero vim, ele me da forma. Tem dias que eu digo hoje eu não vou não, vou ficar com os meninos, ele diz! não, hoje tem trabalho, bora. E me dá mais ânimo pra mim terminar os meus estudos e completar meu Ensino Médio e aí tô indo... Recebi incentivo da minha sogra, do meu sogro, até dos meus filhos, eu tenho um com 14 e um com 12 e toda vez que eles tinham dificuldade eles me chamavam: mãe, me ajuda! E eu ficava com uma vergonha deles, porque eu não sabia, queria ensinar eles, mas eu não sabia. E aí quando eles souberam que...o primeiro dia que vim pra escola, foi uma festa quando eu cheguei, eles né, que são 3 meninos, e a menina já é casada...três meninos chegaram: mamãe, a senhora está estudado, parabéns! O pequenininho disse: agora a senhora vai me ensinar, e aí foi me dando mais força, mais ânimo pra continuar estudando. E agora que eu conheci meus colegas, tenho uma amizade, assim muito grande, assim um carinho muito grande por eles, eles me dão forças pra não desistir. Eles até falam: ah, C. quando tu não vem pra escola a sala fica triste, né (risos)... é assim! **(I.C.L, 34 anos)**.

Quando eu cheguei aqui, muito triste, né, porque eu tinha abandonado. Aí...esse meu namorado que o papai não gostava dele e me levou daqui de Tefé na marra, aí quando eu cheguei aqui, eu fui, ele mora bem pertinho da casa da vovó. Quando eu cheguei lá a primeira pessoa que eu vi foi ele, eu digo: pelo amor de Deus! A gente começou conversar, e foi, foi indo e não demorou muito a gente ficou junto. Aí ele me incentivando, ele tava...tinha acabado de sair da firma, conseguiu outro emprego temporário...`bicos. aí a gente foi ficou junto, casou. Participei do estudo da bíblia, fui batizada e a gente casou no cartório, aí eu fui e ouvi um boato que aqui na escola Corinto Borges Façanha tinha o EJA, mas até então eu pensava que era como antigamente que tinha que dois anos depois um pra formar no Ensino Médio, eu pensava que era assim: eu disse: meu Deus, tanta luta, mas...e meu marido dizia não, vai porque...quando a gente namorava ele tinha 26 anos, ele tinha até a 4ª série. Aí eu lembro que numa conversa que a gente teve..que eu obriguei ele..(risos) eu disse pra ele: se tu não estudar eu vou te deixar. Aí ele ficou com aquilo na cabeça e se matriculou, inclusive aqui. Ele estudou, estudou, estudou, fez curso, concluiu, tudo certinho, aí ele foi me incentivou. Ele disse olha quando eu comecei eu tinha mais que a tua idade e eu consegui. Aí era difícil, a depressão sempre fez parte da minha vida. Eu queria dá o passo, mas parece assim que alguma coisa me segurava, porque eu já tinha tentado tantas vezes, que eu não tinha mais forças, mas foi, foi, eu disse vou lá! Aí tinha que correr atrás de documento, transferência, que minha transferência tinha que pegar de Manaus pra cá. Aí chegou a facilidade de ser tudo on-line. Eu entrei em contato consegui e me matriculei. Uma benção, me esforcei muito, 2º Ano. Me esforcei muito mesmo, estudava e queria ser a melhor aluna. Agora o 3º Ano que eu já dei uma relaxadazinha, mas já tava tudo certo. Aí foi e consegui concluir, graças a Deus. Me formei agora e pretendo prestar vestibular, né agora que vai ter vou me inscrever. Eu queria fazer Fisioterapia, mas eu nem sei se aqui tem. Se eu não conseguir vou tentar outra, porque eu gosto de Fisioterapia, Inglês...essas coisas. Eu não queria fazer uma

faculdade que tem muita disputa na questão do trabalho, quero fazer uma que a probabilidade na saúde, né sempre tem mais disponibilidade de emprego. Tenho primos formados em Fisioterapia que hoje estão formados e trabalhando fora do estado. Eles tiveram ajuda dos pais. Eu nunca tive assim não, mas eu lutei e consegui, né. Meus pais eles vivem essa vida aí que eu falei, eles tem um barco, eu vejo eles às vezes. Minha filha já vai fazer 8 anos agora, e graças a Deus tamos conseguindo vencer, mas não foi fácil (M.B.F, 27 anos).

Da desistência do nascimento da minha filha, só voltei agora, ano passado (2021), fiquei uns quatro anos parada, sem estudar. Eu retornei porque que quero terminar, conseguir um trabalho, fazer uma faculdade, um curso. Estou com a pai da minha filha, a gente está junto. Ele também me incentivou a voltar e também minha mãe, a família dele também pra mim terminar pra mim ter alguma coisa de valor pra mim dá de valor pra minha família. Tenho mais um filho de três anos além dela. Não tive dificuldades nesse retorno. Por enquanto está tudo bem graças a Deus, tenho apoio dos professores também. Meu marido se formou ano passado, ele estudava aqui também, já tem o trabalho dele, ele é moto-taxi. Eu também tenho minha renda familiar do Bolsa Família dele a gente ajuda, pagando as contas aos poucos. A gente mora com a mãe dele, só que a mãe dele dá aula no interior e só vem final de mês, aí é só eu e ele e nossos dois filhos em casa mesmo, aí ele passa o dia trabalhando, à noite ele fica lá cuidando dos nossos filhos e eu venho pra aula. Não tenho dificuldades nas disciplinas dá pra entender tudo. Os estudos estão contribuindo com minha vida. Não trabalho fico só em casa. quero fazer uns cursos. quero fazer técnico de enfermagem (R.C.C, 20 anos).

[...] e quando foi nesse ano meu esposo me incentivou, conversou comigo para eu estudar. Ele (esposo) não estuda não, só que ele conhece o diretor do colégio, ele é melhor amigo do diretor, aí ele me incentivou, ele disse assim R. que que tua acha de estudar esse ano!? Ai eu disse pra ele que ainda não tava preparada pra estudar que...Ele disse assim: “tu estuda de noite e eu quando chegar do trabalho fico com as crianças”, aí eu disse assim, tá bom! Aí eu comecei estudar, quando foi com dois meses que eu teve uma gravidez que não tinha criança, só tinha uma bolsa, aí eu pensei em desistir também, nesse momento, passei um momento difícil ai pensei em desistir do mesmo jeito como pensava antes, sempre pensando em desistir. Aí eu falei pra minha mãe que ia desistir que não queria mais estudar. Ela disse, tipo, ela me apoiou muito essa parte, porque ela disse: minha filha tá tão perto de terminar, desistir tão logo perto. Ela me incentivou a voltar pro estudo de novo. Eu passei três semanas afastada da escola, aí eu voltei estudar de novo, terminei o 2º Ano e, agora tô começando uma nova etapa, o 3º Ano. Aí tô feliz porque fazia muito tempo que eu queria terminar meu estudo e eu não consegui, né. Sempre havia algum problema no meio. Quando meus filhos nasceram, a minha filha passei com ela com um ano e três meses pegou infecção intestinal que fui pro hospital com ela também. E quando meu filho nasceu que eu pensei em estudar, ele com cinco dias de nascido, apareceu um tumor nesse também...e aí tudo vinha com as dificuldades pra mim, entendeu?! Por isso eu pensava: Nunca que vou terminar meus estudos, porque sempre tinha uma dificuldade no meio e isso me deixava muito triste. Mas agora não assim, por mais que tenhas as dificuldades, eu sei, eu sinto que tem pessoas que torcem por mim, torcem pra mim terminar meus estudos, quer meu bem. E eu tô...assim, eu tô indo por eles também. Eu agradeço muito a Deus por ter eles na minha vida, e tô indo até terminar meus estudos, só tem seis meses já pra concluir (R.C.S.S, 23 anos)

[...] e vim estudar agora com [pausa de dúvida] ... em 2019 na comunidade da Agrovila. A gente morava pra lá porque a mãe dele morava pra lá [se referindo a ela e ao atual companheiro], aí eu sempre botava na minha cabeça um dia eu vou conseguir estudar, meu pai não tinha condições junto com minha mãe, só de manter pra gente sobreviver. Eu sempre botava na minha cabeça um dia eu vou realizar meu sonho acabar meus estudos, fazer minha faculdade que eu quero. Como antes eu não tinha condições, não tinha trabalho, só cuidava meus filhos, eu não tinha condições de me manter com eles, aí

o que eu fiz, fui procurar melhoras, aí meus filhos ficou com o pai deles, mas eu trabalhava e sempre levava coisas pra eles. Trabalhei, trabalhei até que eu conheci uma pessoa e essa pessoa também não deu certo e aí eu conheci outra pessoa que é esse meu marido que eu tô. Ele tem 59 anos eu tenho 42, mas eu não me arrependo de tá com ele, ele é uma pessoa muito legal, me ajudou bastante, chegou comigo e falou assim, V tu quer estudar, eu falei: eu quero! aí ele falou, vou te dá essa oportunidade porque as pessoas nunca te deram vou te dá. Aí fui lá na escola da Agrovila e o marido da minha sobrinha era o secretário ele falou, tu tem que fazer duas provas, aí se tu passar nessas duas provas tu já vai estudar, eu falei tá bom, ele me deu as duas provas e sei que eu fiz eu passei. Quando foi pro 1º Ano eu já vim estudar aqui no Corintho, já vim pra cá pro ensino médio que não tinha lá e a gente veio pra cidade também eu vim. Eu agradeço muito a ele que ele me deu muita força, ele que sempre me deu força e essa oportunidade. Eu tô feliz, vencendo essa batalha, com minha dificuldade, mas tô aqui. As minhas irmãs tudinho, tudo estudaram mas nunca terminaram e eu, eu disse mana eu vou me formar, ficaram tudo feliz, meus filho tudo feliz. Eu tenho duas filhas que moram em Manaus, o resto mora em Uarini com o pai deles, são tudo me maior e eu agradeço muito. Nem minha filha que é minha filha não terminou a aula dela, agora que ela tá estudando pra terminar. Ela falou tô muito feliz mãe, pela senhora, que a senhora chegou até aí e a senhora ainda vai vencer onde a senhora quer. E vou mesmo. Meu marido sempre me dando forças, se tu se meteu estudar tu vai até o fim, eu vou mesmo. Isso que eu queria, eu disse pode ser chuva pode ser sol, mas eu vou. Ano passado meu filho estava aqui comigo, esse ano ele voltou com o pai dele. No mesmo tempo eu estudava e no mesmo eu ajudava o meu filho nos trabalhos dele. De noite eu estudava e de manhã eu fazia os trabalhos dele que ele levava. Eu falei eu quero ajudar vocês eu ainda vou dá orgulho pra vocês e eu ainda vou fazer minha faculdade de pedagogia, vou fazer, vou passar e eu me orgulho de mim. Não tive dificuldades na escola, foi tranquilo, todos os meus professores eram bacanas, sempre eles ajudando a gente as meninas, aqui dentro da sala de aula porque, às vezes nos começamos estudar, as vezes era só mulher, uma ajudava a outra, entendeu. Todos os anos eu passava, num ficava num [se referindo as disciplinas, que ela passava em todas]. Sempre eu me dedicando ao meu estudo, eu chegava em casa quando era, eu levava trabalho, eu fazia minhas coisas, almoçava e pegava meu caderno e ficava as vezes, até seis horas quando eu vinha pra aula, mas eu fazia meu trabalho. [...] (V.S.G, 42 anos).

Como mencionamos no tópico anterior, no decorrer do percurso educativo em que essas mulheres precisaram ter esperança, o retorno foi o outro momento que exigiu delas o esperar na continuidade dos estudos. Pois, para elas, essa também foi uma fase de desafios, na medida que elas tiveram que vencer alguns medos como: de não serem capazes de conseguir concluir os estudos novamente, de serem vencidas pelo cansado da rotina diária, estando divididas entre família, trabalho e escola, de não conseguir dá conta dos afazeres escolares e por fim, as dificuldades diante das disciplinas.

As participantes desta pesquisa retornaram à escola com idade entre 20 a 60 anos. Nesse sentido, Escoura (2014) aponta que o retorno nessa faixa etária mais velha, indica que essas mulheres se afastam da escola ainda adolescentes ou ainda muito jovens quando tiveram filhos e somente depois de um tempo, com os filhos já maiores que elas conseguem retornar. Como demonstra os depoimentos das participantes todas tiveram que desistir por conta da gravidez e só

retornaram após os filhos estarem crescidos, umas com filhos ainda crianças, outros adolescentes e até filhos adultos, confirmado o que a autora menciona.

Ao buscar entender os motivos que levaram essas mulheres a desistirem dos estudos e o que as motivou retornarem, nos leva a concluir que um fator relevante sobressai nas justificativas: Das nove (09) participantes, a maioria sendo sete (07), responderam que o retorno foi por conta da motivação e apoio do cônjuge, familiares e amigos. Vale ressaltar, os casos que elas citam que os companheiros que antes não as apoiavam, agora foram um dos que as fizeram retornar. Conforme a fala das participantes, seus companheiros as apoiaram e alguns até se colocaram à disposição para cuidar dos filhos, enquanto elas estudavam. Quanto a situação do cônjuge, alguns não estudavam, outros estavam estudando, e alguns já haviam terminado os estudos.

Como vimos, isso demonstra conforme Souza & Fonseca (2014) apontam, que ao modo que as reconfigurações das relações de gênero dentro do espaço doméstico se estabelecem, as mudanças ocorrem dentro dos espaços da casa e do trabalho das mulheres e homens pobres. No decorrer da história, os homens foram cada vez menos capazes de prover a base do sustento familiar, perdendo espaço de trabalho remunerado, no mais, as mulheres deixaram de ocupar, exclusivamente os espaços domésticos e passaram também a ocupar espaços públicos na luta pela sobrevivência.

Por conseguinte, a decisão das mulheres em querer retornar à escola, tendem a buscar cada vez mais sua inserção nesses espaços públicos, objetivando melhorias de condições de vida como por exemplo o crescimento na vida profissional, como observamos nos percursos mencionadas. Da mesma forma que elas desejam assumir um papel além do que elas já ocupavam dentro dos lares como mãe e esposas, o papel de ajudar no sustento da família através do seu trabalho.

Contudo, mesmo diante desse cenário de mudanças no que refere a reconfigurações de gênero, ainda há situações como menciona Escoura (2014) onde predomina o preconceito estabelecido há décadas sobre a desigualdade criada a partir da diferença entre os sexos. Das nove participantes duas (02) não tiveram apoio dos companheiros para retornar à escola, e uma delas relata que por vezes teve que discutir e até pensar em separar porque ele não aceitava que ela estudasse. Outra participante apenas citou que seu esposo não a apoiou no retorno.

Deste modo, a partir das análises das entrevistas, concluiu-se que o motivo pelo qual as estudantes retomaram, prevaleceu dois fatores: o fato do incentivo, motivação e apoio de pessoas próximas e o objetivo de concluir e dar continuidade aos estudos objetivando fazer um curso superior. Apenas uma das estudantes disse não pretender continuar após a conclusão do Ensino

Médio, as demais, todas pretendem ingressar em uma universidade e fazer algum curso superior ou cursos profissionalizantes. Algumas já sabem o que pretendem fazer, outras ainda estão decidindo. Todas objetivam e apostam nos estudos como forma de melhorar de vida e a conquista da autonomia e sua independência financeira.

Outro fator que contribuiu no retorno dessas mulheres ao ambiente escolar foi a o apoio que elas encontram na escola, por parte do gestor e dos professores com os quais elas têm contato mais direto. Vale destacar, a importância do apoio da escola como um todo. Quando elas relatam que o gestor as convidou a retornar dando a elas essa nova oportunidade de estudar, o que demonstra para elas, que estão sendo valorizadas. Quanto ao apoio dos professores, elas relatam que eles as ajudavam nas dificuldades em sala. Esses fatores contribuíram e contribuem para a permanência dessas mulheres no ambiente escolar, fazendo com que, mesmo sem o incentivo em casa, por parte de algumas que relataram viver essa situação em seus lares, elas persistiam, pois a escola as encorajava através de palavras de apoio e incentivo dos professores, gestor, colegas de turma e também por meio de realizações de palestras, no qual os depoimentos de outros que haviam também passado pela EJA as encorajavam a prosseguir. Isso se confirma nos relatos das participantes:

E aqui na escola também, a gente tem muito incentivo do diretor, dos professores, das palestras que tem sempre, né. Eles falam pra incentivar as pessoas (os palestrantes) eles dizem: ah, eu também era da EJA, agora eu tô na UEA, eu tô estudando pra medicina, isso também, a gente fica só pensando, eles conseguiram eu vou conseguir também. É um apoio bastante pra nós. E eu assim que terminar meus estudo quero fazer faculdade pra medicina (R.C.S.S).

A minha dificuldade na escola era a disciplina de matemática, sempre foi, mas agradeço o professor André, ele incentivava muito a gente, a professora Débora, a professora Débora é um amor de pessoa sempre ela incentivando a gente (C. T. S).

Não tive dificuldades na escola, foi tranquilo, todos os meus professores eram bacanas, sempre eles ajudando a gente, as meninas, aqui dentro da sala de aula, porque às vezes, nós começamos estudar, às vezes era só mulher, uma ajudava a outra, entendeu. Todos os anos eu passava, num ficava num (V.S.G).

Portanto a escola tem papel fundamental no desempenho e permanência dos alunos, no que cabe destacar que as alunas frisam que esse apoio as ajudou a prosseguir, apesar das desmotivações no processo, principalmente no período da pandemia, a escola contribuiu de forma significativa para o incentivo dessas alunas a não desistirem, dando suporte em material didático, quando não era possível o estudo através de ferramentas digitais. Conforme o depoimento

Mas foi o período da pandemia, como eu não tinha celular, que nesse período da pandemia os alunos estudavam on-line, mas eu não tinha celular, eu tinha muita dificuldade. Aí o que o gestor fez?! Ele imprimia os trabalhos pra mim e eu fazia em casa, comprei um caderno. Passei a fazer meus trabalhos em casa. Todo mês o gestor imprimia o trabalho e eu vinha pegar na escola, eu fazia e retornava pra ele (D.S.L).

Um fator que também contribuiu para a permanência e conclusão dessas estudantes, segundo os depoimentos, foi nova proposta da EJA. Para elas, isso facilitou a conclusão dos estudos para muitos, jovens adultos e idosos que estavam há muito tempo sem frequentar a escola. Segundo os depoimentos das participantes, o funcionamento da Nova EJA ajudou no sentido de que nem todos os dias elas poderiam participar das aulas e nesse formato atual, elas têm os dias para estudar em casa, no que é necessário para esse público que trabalha e estuda.

3.6.1 O esperar que brota dos estudos

Pra mim, foi um sentimento de alegria, de conquista realizada, porque aquilo que eu prometi pra mim mesma, naquele dia que eu tava ali recebendo meu canudo, eu falei poxa, eu consegui, apesar de tudo que passei. E tá com as pessoas ali, minhas colegas de aula, que pra mim são umas irmãs, que uma dava apoio pra outras, isso que era o mais legal do dia, todo mundo, tá ali alegre, cada uma de nós tinha sua história, o que passavam no seu dia a dia, mas naquele dia (formatura) todo mundo reunido, sorrindo, eu sei que muitos momentos nós choramos, mas naquele dia estava todo mundo alegre (D.S.L, 2022).

No decorrer das entrevistas foi questionado a importância dos estudos para as participantes. O depoimento da participante D.S.L, resume um sentimento de gratidão que ela revelou experimentar no dia da formatura ao concluir a etapa do Ensino Médio. A fala de D.S.L representa o sentimento de muitas delas que enfrentam tantos desafios para concluir os estudos. Para elas, esse é um momento de conquista pessoal, no qual se resume em um dia de festa, onde o encontro com a turma, professores e todos que colaboraram com elas nesse processo se fazem presentes. Esse momento representa o alcançar de um objetivo no qual elas se propuseram chegar, e por esta razão é significativo e valioso para elas. Na sequência, apresentamos os depoimentos das participantes sobre as contribuições do estudo para a vida delas:

Meus estudos mudou muito a minha vida, como mudou! Porque foi através dos meus estudos que eu estou trabalhando. Se eu não tivesse terminado essa etapa eu não teria conseguido esse emprego. E ele (esposo) não deixava eu trabalhar de jeito nenhum, mas eu fui e encarei e hoje eu tô trabalhando. Isso mudou porque quando eu não trabalhava

e estudava eu era submissa, ficava esperando dele, porque o que eu precisava eu teria que pedir dele, e às vezes ele não dava, e eu ficava triste porque ele não me dava o que queria e hoje não, hoje mudou muito, eu já ajudo ele, eu já tô me sentindo uma mulher independente, porque antes não era assim. E hoje eu não deixo ele falar, fazer o que ele fazia comigo, né (C.T.S).

Depois que eu voltei pra escola eu tive mais liberdade, a liberdade que eu não tinha de conversar com as pessoas. Eu não tinha colegas, não tinha amigos, entendeu. Então, depois que eu voltei a estudar eu me senti mais independente assim, de conversar com as pessoas, eu me sentia muito bem na escola, até que hoje eu tô sentindo falta da escola (risos). O que mais marcou foi meus professores e colegas, que eu sinto falta, isso ficou marcado na minha vida escolar [...] depois da escola, eu me sinto mais independente porque aprendi muitas coisas que não tinha aprendido, aprendi também conviver com as pessoas, conversar.(V.S.G).

Depois que eu voltei a estudar eu senti uma mudança boa, eu me sinto bem quando eu venho. Os meus colegas já ficam assim, ah eu vou porque ela vai passar de mim (risos). Tem um lá que diz “eu só vou por causa dela, ela já é uma senhora de idade” e diz ele, se ele não vim, e eu vim faz vergonha pra ele (risos). Eu sou a mais velha da minha turma. O que mais marcou na trajetória escolar foi de ninguém ter me incentivado. Hoje eu até tava falando pra minha menina, eu disse se tivesse incentivo eu tava com meu emprego, com meu trabalho já, era até aposentada já, com certeza eu dava aula. Eu não me considero uma mulher independente, eu preciso do meu marido, peço dinheiro dele quando eu preciso, e do meu menino, ele trabalha no aeroporto, ele manda eu fazer compra em tal canto, ele me dá o cartão dele, ele me dá o ticket alimentação dele, ele me dá, porque a mulher dele tem um ele tem outro, aí como é só ele e a mulher dele, eles disseram que não querem e dão um pra nós. Minha cunhada disse que falta um ano pra mim me aposentar. Eu pago o INSS com o dinheiro que ele me dão [...] (D.P.C).

Os estudos me trouxe muito conhecimentos, muita coisa que eu não lembrava agora...Uma vez eu fui pra uma palestra do trabalho e perguntaram quem tinha o Ensino Médio completo e ali eu me senti envergonhada, sabe! Muita gente levantou a mão e eu me senti envergonhada de tá no meio deles e não ter o meu ensino médio completo. Eu não penso em fazer faculdade quando eu concluir, pra ser bem sincera, eu quero completar meu ensino médio, mas uma faculdade eu vejo que... vejo por minhas colegas passaram muito tempo estudando e agora tem umas paradas, muita concorrência...eu pretendo continuar com meu trabalho nessa área de revendedora. Eu me considero uma mulher independente (I.C.L).

Os estudos estão contribuindo com minha vida. Por enquanto, não trabalho, fico só em casa. Futuramente, quero fazer uns cursos, quero fazer técnico de enfermagem. Eu não me considero totalmente independente porque na parte financeira a renda que recebemos metade vai pros filhos e metade vai pra mim, e o que dê pra comprar. Ele (companheiro) também me ajuda bastante, comprando as coisas de casa (R.C.C).

O estudo eu sempre pensei de uma forma que ele abre as portas pra gente ter um futuro melhor, pra gente ter um...uma vida melhor, porque hoje em dia o estudo ele é exigido pra tudo, principalmente pra quem mora na cidade, qualquer emprego que tu for ter, tem que ter o certificado, os cursos e eu até fiz uns cursos enquanto eu tava concluindo aqui. Fiz o secretariado lá no centro. O estudo pra mim sempre foi a porta aberta pra melhoria da minha vida. Porque sempre foi muito difícil. Logo quando eu ficava nas casa dos meus parentes o meu pai me dava 50 reais e passava um mês fora e eu tinha que me virar com aquilo. Naquela época 50 reais ainda valia alguma coisa, agora não dá nem pra comprar um frango. Eu conseguia me virar. Eu sempre consegui viver com muito pouco e eu enxergava no estudo uma forma de mudar aquilo na minha vida e é o que eu almejo até hoje, eu quero estudar fazer uma faculdade, e agora eu tenho a minha filha também pra

pensar nela, ela tá estudando, eu incentivo bastante ela, escrever, aprender ler, minha filha o futuro é isso aí! Eu não me considero uma mulher independente, mas pretendo, através dos estudos. [...] a questão é que meu marido que trabalha, eu faço uns bicos, mas não nada assim permanente. Por isso eu não me considero independente, mas fora isso aí, sim. Mas vou correr atrás que é pra conseguir no futuro (M.B.F).

O estudo é importante na minha vida para muita coisa, porque hoje pra conseguir um trabalho tu tem quem ter o estudo completo. Se tu for dizer assim: ah eu vou trabalhar em tal canto, por exemplo em um supermercado, operadora de caixa, vai chegar lá só com curso, mas teu ensino fundamental e ensino médio não tá terminado, aí eles vão pedir. Então, o estudo, tudo isso é importante pra muita coisa, porque hoje em dia a gente depende do estudo pra gente trabalhar (R.C.S.S).

Considerando os depoimentos das participantes entende-se que estudar é uma opção de melhoria de vida, no sentido de que a educação “abre portas” para a vida profissional e a independência financeira. Fato este observado na fala de **C.T.S**, quando relata que hoje só tem um emprego porque está estudando, e na fala da participante **I.C.L**, quando diz que se sentiu envergonhada em determinada situação onde foi perguntado quem tinha o Ensino Médio e ela ainda não havia concluído. As demais participantes dizem está estudando porque querem conquistar seu espaço e ter sua independência. Além disso, o estudo desperta nessas mulheres um pensamento crítico na busca de sua autonomia, no que demonstra a fala de **C.T.S**, quando enfatiza que hoje ela não deixa mais o marido falar ou fazer o que fazia antes. Conforme (RODRIGUES; COSTA, 2017) a relação da mulher com a educação é marcada historicamente pela busca de direitos iguais, sendo o direito aos estudos um marco importante.

No caso da participante **D.P.C**, de 60 anos, o estudo traz um sentimento de bem-estar, justificado pela amizade que resulta da convivência com os colegas em sala e no ambiente escolar como um todo. Para ela, isso tem uma grande importância na sua vida. A escola é um ambiente onde se constroem os laços de amizade, como já foi citado por outras participantes, além de se perceber nesse ambiente, a importância dos colegas de turma para a motivação em dar continuidade aos estudos. No mais, **D.P.C**, afirma que na sala ela é uma motivação a mais para os mais jovens que veem nela um motivo para não desistirem, já que ela é uma senhora de idade e não falta nas aulas. Este comportamento acaba inspirando os mais jovens e gera até uma concorrência positiva em relação a assiduidade nas aulas.

Quando se refere a defesa dos direitos da mulher, no Brasil, as pioneiras em tratar essa temática, apostavam na educação como sendo a chave para a emancipação feminina, além de oportunizar e oferecer melhorias no status social feminino, como um todo. Muitas mulheres, por

volta de 1870, viam na educação superior uma maneira de assumirem ocupações de maior prestígio (RITT, 2012).

Com relação a participante **I.C.L**, ela afirma que não pretende dá prosseguimento ao estudo, quer apenas concluir o Ensino Médio sem fazer curso superior. Ao contrário das demais, que disseram ter interesse em prosseguir em nível superior. Para a participante, essa decisão é em vista da grande concorrência que há no mercado de trabalho na sociedade atual, ela cita o exemplo de colegas que finalizam a faculdade e ficam sem trabalhar. Em vista disto, **I.C.L** prefere continuar e garantir seu trabalho atual como revendedora, onde ganha conhecimento e práticas na realização deste trabalho no seu dia a dia. Mas ela destaca a importância dessa etapa dos estudos (E.M) para ela.

Foi questionado durante a entrevista, se as participantes se consideravam mulheres independentes, algumas disseram que se consideravam sim, enquanto outras disseram não se considerar uma mulher independente. Duas das participantes que responderam que o estudo as ajudou se tornarem independentes, no sentido de que agora têm mais iniciativa para conversar, conhecer pessoas, no caso da participante **V.S.G** quando relata: *“Então, depois que eu voltei a estudar eu me senti mais independente assim, de conversar com as pessoas”*. Já a participante **C.T.S**, além de citar o fato de sua independência se dá devido ela está trabalhando, ela também relaciona a independência a sua conscientização, quando diz que agora já não é mais uma mulher submissa ao marido *“[...] quando eu não trabalhava e estudava eu era submissa, ficava esperando dele [...] hoje mudou muito, eu já ajudo ele, eu já tô me sentindo uma mulher independente, porque antes não era assim. E hoje eu não deixo ele falar, fazer o que ele fazia comigo[...]”*. Nessa perspectiva, Freire (1979) em seus trabalhos e discussões acerca da educação aponta a conscientização como forma de ultrapassar a esfera espontânea de apreensão da realidade, passando para a uma esfera crítica, onde essa a realidade se dê a conhecer.

Percebe-se que elas relacionam o sentido de mulher independente diretamente a questão financeira, quando demonstram que sua independência está atrelada ao fato de ter ou não uma renda financeira, ou dependerem do cônjuge. Elas buscam essa independência financeira por meio dos estudos, conforme se identifica na fala da participante **M.B.F**, quando relata: *“Eu não me considero uma mulher independente, mas pretendo, através dos estudos”*.

Em vista disso, entende-se que essas mulheres buscam nos estudos o que Frazão (2019) trabalha no termo empoderamento quando aponta seguindo o conceito de Freire sobre esse termo

Empoderamento, em Paulo Freire segue a lógica de que uma pessoa empoderada é aquela que realiza por si mesma, as ações transformadoras que a levam a evoluir e a se fortalecer. Além disso, verifica-se que o conceito deriva da ideia de libertação do oprimido; conquistada da liberdade pelas pessoas que têm estado subordinadas a uma posição de dependência econômica ou física de qualquer outra natureza. Destarte, o empoderamento difere da simples construção de habilidades e competências. Pelo contrário, a educação pelo empoderamento difere do conhecimento formal, tanto pela sua ênfase nos grupos, quanto pelo foco na transformação cultural (FRAZÃO, 2009, p. 89).

Freire (1979) mesmo não utilizando o termo empoderamento em seu trabalho, mas suas ideias foram pautadas nessa concepção. Pelos fundamentos do termo práxis utilizada por Freire (1979), nos possibilita entender a dinâmica da aprendizagem transformadora e libertadora. Além de nos chamar atenção, para os processos pelos quais os excluídos se liberam das estruturas, limitam sua participação social, intelectual e política. Dessa forma, para as essas mulheres estudantes, o estudo é importante para o reposicionamento social delas o que viabiliza a inserção no mercado de trabalho e a busca pela independência financeira, além de ser uma ponte que propicia a realização de conquistas pessoais a construção da própria autonomia.

Freire (2014) nos ensina através de sua trajetória de vida e seus escritos que apesar dos desafios ele não desistiu de ter esperança, essa esperança que para ele, sem a qual não é possível viver. A esperança que as participantes viveram no momento do retorno, vivem no dia a dia em sala de aula, algumas, no caso das que já concluíram o Ensino médio, também sentiram essa esperança no momento da formatura, a esperança na mudança, em uma vida melhor, no abrir das portas para uma nova etapa. Freire afirma que sem esperança não é possível viver, pois é por ela que nos sentimos impulsionados a continuar. “[...] esperança é necessário, mas não é suficiente. Ela, só não ganha luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia” (Freire, 2014, p. 5).

3.6.2 Mensagem DELAS para ELAS

Tem muita mulher que tem medo de estudar que tem medo do marido, e a mensagem que eu deixo e que venha pra sala de aula completar o seu estudo, e aquela que tem vontade de fazer uma faculdade, venha, que você consegue, vai conseguir! (I.C.L).

O meu conselho é que elas não desista, siga em frente, porque é bom, que elas não vai nessa do marido porque o marido da gente é o estudo. Só que eu, pra

mim, eu dizendo hoje pra minha filha, pra mim foi muito tarde pra mim já. Se eu tivesse me acordado há uns anos atrás, né (pausa longa, choro) (D.P.C)

Não desistam não! Mesmo diante das dificuldades, a dificuldade vem, mas é com dificuldade que a gente consegue conquistar nosso objetivo. É com lutas que a gente consegue. Quando você chegar lá na frente, você vão dizer assim: eu consegui, eu passei por dificuldade, por lutas, mas eu conquistei meu espaço e eu vou conquistar cada vez mais. No dia da minha formatura, foi uma conquista, mas eu pensei assim: eu comecei sozinha e terminei sozinha, as pessoas que eu convidei não estavam comigo. Eu comecei sozinha e terminei sozinha, ninguém me deu apoio, mas eu tô aqui, porque eu sou uma vencedora. E a pessoa que não me deu apoio, que era meu esposo ele tava do meu lado, ele foi a pessoa que estava comigo, apesar de ele ter por muitas vezes tentado fazer eu desistir, mas isso serve de incentivo pra ele, pra dizer pra ele assim, deve ter pensado “poxa ela conseguiu, apesar de eu ter muitas vezes colocado ela pra baixo, apesar de eu falar pra ela desistir, ela não desistiu” (D.S.L).

Deixar pra mulheres que não desistam, se o esposo não incentivar não vão pela cabeça dele, não aceite, porque quando a gente quer algo a gente consegue, se você persistir a gente consegue, não deixe ninguém dizer que você não é capaz porque todos nós somos capazes, é isso que sigam em frente que não desistam dos seus sonhos, corram atrás (C.T.S).

Que as mulheres possam lutar pelos sonhos delas pra que elas possam ser alguém na vida (R.C.C)

Não desistir apesar das dificuldades, da vida, às vezes, fecha as portas pra gente, mas não deve desistir, tem que persistir, pedi forças de Deus, principalmente, e buscar pra ter um futuro melhor, pra ser independente, pra não ter que precisar disso daquilo, pra pessoa poder dizer: eu quero, eu posso, eu faço, através dos estudos a gente pode conseguir isso. Apesar das dificuldades quando a gente chega lá, não tem preço, é maravilhoso a gente olhar pra trás e dizer: eu consegui, do que a frustração da pessoa tentar, tentar e desistir. Uma vez eu vim pra cá e uma mulher disse: eu vim matricular um filho, eu já estudei aqui, aí ela foi olhou pra sala dos professores e disse, aquele rapaz estudou comigo, hoje em dia ele é professor. Aquilo me doeu, e ela disse: eu desisti virei dona de casa tive vários filhos e não terminei, e hoje o rapaz que estudou comigo, é professor. E eu já passei muito por isso, eu comecei parei várias vezes, não conseguia concluir. Várias pessoas que estudavam comigo fizeram faculdade, já estão trabalhando, estão bem e eu olhava pra aquelas pessoas em vez de eu me sentir triste ou alguma coisa, eu dizia ‘não, tá aí, era um incentivo. Tenho pessoas que tenho contato até hoje. [...]Tudo isso aí a gente leva como incentivo pra vida. Minha prima, fisioterapeuta é meu espelho em questão de educação, porque na minha família, a maioria é analfabeto, meu pai, por exemplo, não consegue escrever nem o nome. Minha mãe tem até a 4ª Serie, mas todos dois se vira bem com conta. Meu pai ele dizia que eu não ia conseguir, ele nunca foi de me incentivar, e isso foi difícil, de onde eu esperava o maior incentivo eu não tinha. Ele dizia: eu nunca estudei e eu vivo, eu tenho as minhas coisas. E aquilo me machucava, mas eu dizia não, eu vou estudar! (M.B.F).

aconselho a outras mulheres que não desistam de seus estudos, pra arrumar um trabalho, ser independente (E.S.P).

Aconselho que as mulheres nunca desistam de seus estudo, tipo, pensam no melhor delas, no futuro. Se elas têm um sonho, ela tem que correr atrás, porque, por mais que a dificuldade venha, nós mulheres temo que ser forte, pra tentar tudo que vim na vida, né. Se vier... vem vários desafios, não vem só falecimento, depressão, vem falecimento de pai, mãe, mas né por conta disso que a gente tem que desistir do futuro da gente. A gente tem que pensar: ah, se eles estivessem vivos eles estariam orgulhosos de mim, então a gente tem que enfrentar nossos desafios, porque o desafio do dia a dia ele sempre é presente, não tem pra onde correr, né! Então que elas vençam de uma forma melhor e que vai pra frente (R.C.S.S).

Através dessas mensagens de incentivo a outras mulheres que passam pela mesma situação que elas passaram nos seus percursos individuais, dentre os desafios e medos do transcorrer desse processo, pelo qual algumas ainda estão percorrendo, e outras já concluíram, elas demonstram que o estudo é uma esperança para a vida de cada uma que lutou para conseguir retornar e ter a chance de concluir esta etapa da vida. Os percursos educativos das participantes demonstra que essas palavras de incentivo estão carregadas de significados concebidos a partir de suas vivências, que faz com que essas mulheres sejam vistas como exemplo a ser seguido pelas demais, visto que elas foram esperançosas mesmo diante dos diversos desafios e adversidades que vivenciaram em todo o processo, de início ao interromper de seus percursos, e finalmente o retorno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa buscou analisar sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Tefé e a participação das mulheres nessa política pública; bem como, descrever o panorama histórico das políticas de EJA no Brasil. Nesse contexto, refletir sobre a Educação de Jovens e Adultos no município de Tefé. Para tal, analisar o percurso educativo e o perfil das mulheres estudantes que frequentam a EJA na escola Estadual Corinto Borges Façanha foi fundamental, de modo que ficasse explícito os fatores que as mobilizaram a retornarem esses percursos.

Nesse sentido, este estudo nos permitiu, de início, um amplo conhecimento sobre conceitos, histórico da EJA no Brasil e o funcionamento da Educação de Jovens e Adultos no interior do Amazonas, especificamente na realidade do município de Tefé. Dessa forma, abordamos temáticas a partir de um olhar crítico no que se refere ao progresso no cenário da educação brasileira, especificamente no que diz respeito a EJA.

Partindo de estudos e reflexões acerca da temática abordada, consideramos que essa modalidade de ensino, durante muito tempo, não foi tratada como prioridade em nossa país. Na medida que, são inúmeras as situações onde se deixou de cumprir o direito ao acesso e permanência do público de jovens, adultos e idosos e a garantia e efetivação de se ter na prática uma educação de qualidade. Grandes conquistas foram obtidas em termos de garantias de leis para esse público, no entanto, na maioria das vezes não se cumpre o que é garantido nos documentos que norteiam o ensino da EJA.

Nos dias atuais, se busca a erradicação do analfabetismo, onde na maioria estão incluídos o público de jovens, adultos e idosos. Isso gera reflexões em torno das políticas públicas voltadas para a EJA, de forma que exige por parte do poder público e responsáveis pela elaboração das leis e diretrizes educacionais, o que Arroyo (2017) recomenda, que seria repensar radicalmente as funções das políticas e diretrizes dessa modalidade. Repensar todas as formas de atuação dentro dessa política de educação que é para muitos uma oportunidade de retornar seus percursos escolares interrompidos.

Atualmente, está em vigor a Resolução CNE/CEB 1/2021, com objetivo de instituir Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A respeito disso, consideramos que a implementação da nova EJA, implicou em uma série de mudanças no sistema de ensino que atende esse modalidade. Como pudemos observar, para alguns essa foi uma solução

aos desafios e um ponto positivo no processo de ensino-aprendizagem, para outros, foi visto como uma forma de retrocesso no sistema educacional, principalmente no que se refere ao tempo dos educandos em sala de aula.

Os professores apresentaram como respostas aos anseios do público da EJA, a prática de uma aprendizagem significativa, baseada na vivência e realidade dos educandos como forma de atender as necessidades e responder aos desafios que a EJA apresenta atualmente. A vista disso, nos importa que a nova proposta da EJA atenda essa prática e possibilite aos professores e alunos respostas positivas dentro desse processo de ensino-aprendizagem significativa, defendida por esses profissionais que estão diretamente em contato com os educandos da EJA.

Por meio da coleta de dados em campo, com a coordenação, gestores, professores e estudantes da EJA no município de Tefé, pudemos observar que a EJA neste município apresenta um perfil de alunos com renda familiar de menos de um salário mínimo, a maioria do público frequentado por mulheres, com idade entre 15 a 72 anos, que tiveram que interromper seus percursos educativos decorrentes de fatores como: trabalho, gravidez, para cuidar da família e por motivos de doença de familiares e dos próprios educandos. Esses alunos pretendem concluir o Ensino Fundamental e Médio e buscam nos estudos a partir da EJA uma opção de melhoria de vida, a oportunidade de fazer um curso superior, e objetivam realizações e conquistas pessoais.

Identificamos no perfil dos educandos no município de Tefé no ano de 2022, um fator decorrente do processo de juvenização, o que Souza (2020) trata como *migrações juvenilizadoras*, que é o grande número de jovens entre 15 a 17 anos ingressando na EJA. Esses alunos são provenientes do ensino regular que por determinados fatores optam por fazer a Educação de Jovens e Adultos. Em contrapartida, concluímos que os idosos estão cada vez menos procurando a EJA. O que nos suscita indagações sobre os motivos que determinaram esses fatores e que poderão ser refletidas em pesquisas futuras, tanto no que se refere ao processo de juvenização como também os motivos que fizeram com que diminuíssem a procura de vagas pelo público dos idosos na EJA em Tefé.

Quanto aos gestores, na maioria concordam que as políticas públicas não dão conta de atender as necessidades das escolas onde eles atuam. Dessa forma, buscam através de estratégias e práticas educativas, facilitar o processo de ensino-aprendizagem no ambiente escolar, visando assim, melhorias nesse processo e a garantia da permanência dos educandos na escola através de atividades voltada para esse público.

Na visão dos professores, no que refere ao currículo da EJA, ele não corresponde de forma adequada a realidade dos educandos no município. Eles, em sua atuação, procuram trabalhar de forma a atender as necessidades dos alunos e mesmo sem materiais didáticos disponíveis na maioria das escolas, procuram através de adequação de materiais e metodologias utilizadas, proporcionar uma aprendizagem significativa para os educandos.

Identificamos que na atuação dos professores, eles lidam com alguns desafios que dificultam o desenvolver do seu trabalho. No que vale destacar, a carência de formação específica para esses profissionais que além da formação continuada para o ensino regular, onde participam estendendo essa formação para a EJA, necessitam receber uma formação adequada e direcionada para as particularidades dessa modalidade. Pensando essa formação, no contexto da realidade do município de Tefé, o ideal seria que elas fossem realizadas de forma presencial, pois quando realizadas a distância, na situação de instabilidade da internet no município, não são aproveitadas de forma a contemplar todos os professores envolvidos. Dessa forma, é importante que os responsáveis, se atentem para essa realidade. Contudo, se a formação for oferecida via internet, que seja disponibilizado um ambiente com uma boa transmissão onde todos possam usufruir e acompanhar de forma adequada.

Outro desafio encontrado pelos professores, partindo das análises, é a falta de material didático adequado para trabalhar com essa modalidade, principalmente os livros didáticos, no que enfatizamos a importância desse instrumento para ambos os envolvidos no processo educativo, pois ele serve de suporte para o acompanhamento das aulas, facilitando o trabalho do professor e aluno. Para os professores esse material deve estar de acordo com a realidade dos educandos que vão utilizar, posto que o que ocorre é que os livros didáticos trazem uma realidade diferente da vivenciada pelos educandos.

No que cabe a realidade das mulheres estudantes da Escola Corinto Borges Façanha, pudemos observar que essas mulheres são de origem de comunidades ribeirinhas do estado do Amazonas. Nesse sentido, elas enfrentaram desafios peculiares dessas comunidades, como: a dificuldade de acesso e permanência na escola, devido diversos fatores, que vão desde fenômenos naturais até as necessidade de políticas públicas adequadas e que atendam as demandas que exigem essas realidades nessas regiões. Esses fatores foram desafios enfrentados pela maioria das participantes, no que se percebeu são todas de famílias humildes, e devido a essa condição, tiveram suas lutas na busca pelo conhecimento. A situação da educação nas comunidades é um problemas

enfrentados até os dias atuais, no que se refere: a falta de professores capacitados para trabalhar e atender as necessidades da realidade desse público; as estruturas inadequadas das escolas; o acesso a uma internet de qualidade (quando dispõe); o grande número de alunos nas turmas decorrente de um número menor de escolas; um calendário escolar específico para essas comunidades (atendendo a realidade da região); transportes que garantam a segurança dos alunos que tem que se deslocar para outras comunidades por não ter escolas nas comunidades que eles residem e a garantia que esses alunos concluam o Ensino Fundamental e Médio sem ter que se deslocar para os municípios próximos para isso. Essas são demandas que requer do poder público um olhar mais atento e iniciativas que solucione e proporcione aos que residem nessas comunidades, usufruir o direito a uma educação de qualidade.

A educação nas comunidades ribeirinhas está inserida na educação no campo, nesse cenário, em diversos momentos, buscou-se mudanças dentro desse contexto, onde foram conquistados direitos e garantias para a efetivação de uma educação de qualidade da qual esses povos necessitavam. Consideramos que no contexto educacional da Amazônia, especificamente o que tratamos nesse estudo, no estado do Amazonas, região de origem das participantes, ainda necessita de políticas educacionais que assegurem os direitos a educação dos povos que aqui residem, e que essas políticas sejam práticas que respondam as demandas da educação, principalmente as da EJA, na qual se torna mais difícil pelas particularidades dos educandos.

As participantes do estudo de caso tiveram de interromper seus percursos educativos por motivos semelhantes, como gravidez, e o fato de ter que cuidar dos filhos e da família. Mais tarde, elas decidem retornar à escola para concluir seus estudos. Nesses percursos de desistência e retorno elas enfrentaram desafios que exigiu delas o esperar na vida. O esperar que Freire defende e que consiste na esperança que impulsiona o ser humano em suas vivências desafiadoras.

Diante do que conhecemos dos percursos educativos das participantes, entendemos que a *esperança do verbo esperar* de Freire, reacendeu nessas mulheres e em inúmeras outras em seus percursos individuais, a crença no sujeito oprimido. Dessa esperança, nasce a luta contra todas as formas de opressão. As mulheres estudantes buscaram na educação a valorização delas como sujeitos que foram excluídos de alguma forma pela sociedade; considerando as concepções de educação que Freire aponta, que consiste na humanização, emancipação e libertação do ser humano. Assim, entendemos que se a educação não defende essas funções, não poderá ser instrumento de transformação social.

Nesse sentido, a EJA é um espaço de busca de conhecimentos que oferece para essas mulheres oportunidades para, como elas citam *melhorar de vida*. No ambiente escolar elas encontram apoio nas relações interpessoais que se concretizam no dia a dia. Esse apoio, vem de amigos, gestor, professores, que impulsionam o prosseguir da caminhada, apesar de muitas vezes não encontrarem apoio da família. A conclusão dos estudos é uma conquista pessoal para essas mulheres, que simboliza sua independência e sua formação crítica. No mais, elas demonstram ter esperança de uma vida melhor a partir da conclusão de seus estudos, vendo na educação um viés de oportunidades para exercer sua cidadania de forma efetiva.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. E. Mulheres trabalhadoras, sim. Alunas, por que não? Estudos sobre gênero, trabalho e educação na Bahia. 2006. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF, 2006.

ALBUQUERQUE, Luciana Pereira. Práticas docentes na Educação de Jovens e Adultos no Ensino Personalizado: vivências do Centro de Educação de Jovens e Adultos. Belém: UFPA, 2020. 142. f.

AMAZONAS. Resolução N° 013/2021, de 26 de fevereiro de 2021. Dispõe sobre a Proposta Curricular e pedagógica do Ensino Fundamental – Modalidade da Educação de Jovens e Adultos-EJA, Manaus, 2021.

AMAZONAS. Manual de Orientações EJA – 2021. Manaus, 2020.

ANDRÉ, Marli. Etnografia da prática escolar. Papirus editora, 2013.

ARROYO, M. Passageiros da noite: do trabalho para a EJA. Itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: Vozes, 2017.

ARROYO, Miguel. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio. (Org.) Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD/MEC/UNESCO, 2006.

BASTOS, Ludimila Corrêa. Trabalho doméstico, relações de gênero e educação: um estudo com educandas/os da EJA. 2017. Dissertação (Programa de Pós-graduação Conhecimento e Inclusão Social em Educação) - Faculdade de Educação da UFMG, Minas Gerais, 2017.

BASTOS, Ludimila Corrêa; EITERER, Carmem Lúcia. Reconfiguração das relações de gênero e cotidiano das mulheres educandas da EJA. **Educ. Form.**, v. 2, n. 6, p. 42-53, 2017.

BEAUD, Stéphane; WEBER, Florence. Guia para a pesquisa de campo: produzir e analisar dados etnográficos. 2.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRASIL. [Constituição (1988)] Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. INEP. Microdados Censo Escolar, 2010-2021. Disponível em: [https:// www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados](https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados). Acesso em: 16 jul. 2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. Lei nº 9.394/1996.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 17/11/2022

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10650040/artigo-208-da-constituicao-federal-de-1988>. Acesso em: 21/01/2022

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Documento referencial para implantação das Diretrizes Operacionais de EJA nos Estados, Municípios e no Distrito Federal: Resolução 1 de 28/05/2021. Brasília, MEC, SEB, 2022. Disponível em <https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-educacao-basica/publicacoes/pdf/documento-referencial-coeja-final-1.pdf>. Acesso em: 25/11/2022.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Nota Técnica nº 39/2021/COEJA/DPD/SEB/SEB: Nova Resolução de Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos elaborada pelo Conselho Nacional de Educação. Brasília: MEC/SEB, 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Nota Técnica nº 81/2019/CTTEBI/DPR/SEB/SEB: Consulta sobre Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC/SEB, 2019b

CARDOSO, Maria Barbara da Costa; HAGE, Salomão Mufarrej. Educação de Jovens e adultos no ressignificar da formação docente e currículo na Amazônia brasileira. Revista Terceira Margem Amazônia. v. 2, n. 6, p. 167-183, jan./jul. 2016. Disponível em: <https://www.revistaterceiramargem.com/index.php/terceiramargem/article/view/107>. Acesso em: 18/01/2022

CARNEIRO, Aparecida Suelaine. Mulheres e educação: gênero, raça e identidades. 2015. dissertação (mestrado)-universidade federal de são carlos, Campus Sorocaba, 2015. 183 f. Sorocaba, 2015.

CHIZZOT, Antonio. 1ª. parte a pesquisa. in: a pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais. petrópolis: Editora Vozes, 2014, p.17-62.

COSTA, Caroline da Purificação. Gênero e educação de jovens e adultos (EJA): reflexões a partir das orientações curriculares da SEC-BA. SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 11 & 13 TH WOMEN'S WORLDS CONGRESS (**Anais Eletrônicos**), Florianópolis, 2017, ISSN 2179-510X. Escritos e Escritas na EJA. N.5, 2016.

COSTA, Maria da Conceição dos Santos; FARIAS, Maria Celeste Gomes de; CONCEIÇÃO, Darinêz de Lima. EJA NA AMAZÔNIA PARAENSE: ataques e resistências na luta pela educação pública e gratuita. Revista Teias v. 22, n. 65, abr./jun., 2021.

CRUZ, Tássia; PORTELLA, Juliana. A Educação na Amazônia Legal Diagnóstico e Pontos Críticos. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil; BAIA HORTA, José Silvério; FÁVERO, Osmar. A relação educação-sociedade-Estado pela mediação jurídico-constitucional. In: FÁVERO, Osmar (Org.). A educação nas Constituintes Brasileiras. 1823- 1988. 2.ed. rev. ampl. Campinas: Autores Associados, 2001.

DE MEDEIROS, Adriana Francisca; PEREIRA, Silvane dos Santos. A EJA na Amazônia brasileira: a produção intelectual na ANPED/Norte. **EJA em Debate**, v. 10, n. 17, 2021.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Caderno Cedes, n. 55, p. 58-77, 2001.

DI PIERRO, M.C.; VOVIO, C.L.; ANDRADE, E.R. Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática. Brasília: Unesco, 2008.

Escola Estadual Corinto Borges Façanha. **Projeto Político Pedagógico – PPP**. Tefé. 2022.

ESCOURA, Michele. Relações de gênero no currículo da EJA. Jovens e adultos na sala de aula: sujeitos e aprendizagens na EJA, p.21, 2014.

FABRIN, Isabel Deconti. Educação de Jovens e Adultos e um currículo de vivências: um direito conquistado? Monografia - curso de pedagogia. Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES, Lajeado, Rio Grande do Sul, 2018.

FÁVERO, O. Materiais didáticos para a educação de jovens e adultos. Cadernos Cedes, Campinas, v. 27, n. 71, p. 39-62, jan./abr., 2007.

FÁVERO, Osmar. Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. In: SOUZA, José dos Santos; SALES, Sandra Regina (Org). **Educação de Jovens e Adultos: políticas e práticas educativas**. Rio de Janeiro: NAU Editora: EDUR, 2011. 240p.

FIGUEIREDO, Guilherme Gitahy de. Quando a cidade atraca nas aldeias: Barreira da Missão, Tefé – AM. Anais da 26ª Reunião Brasileira de Antropologia. Porto Seguro, BA: Associação Brasileira de Antropologia, 2008.

FRAZÃO, Maria das Dores Cardoso. Em cena: empoderamento de mulheres diretoras. 2009. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2009.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. & SHOR, I. Medo e ousadia: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1986.

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

FREIRE, Paulo. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Editora Paz e Terra, 2014.

GABRIELLI, Mariele. Educação e desigualdades: o analfabetismo como reforço à iniquidade e exclusão. Revista Veras, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 60-68, janeiro/junho, 2016.

GELINSKI, Carmen Rosário Ortiz G; SEIBEL, Erni José. Formulação de políticas públicas: questões metodológicas relevantes. Revista de Ciências Humanas, Florianópolis, EDUFSC, v. 42, n. 1 e 2, p. 227-240, abril e outubro de 2008.

GOLDEMBERG, Mirian. Pesquisa qualitativa problemas teóricos metodológicos. In: A arte de pesquisar. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Record, p.58-66, 2004.

GONSALVES, Elisa Pereira. Iniciação à pesquisa científica. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

HADDAD, Sergio; DI PIERRO, maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. Nº 14 Mai/Jun/Jul/Ago 2000.

HADDAD, Sérgio; SIQUEIRA, Filomena. Analfabetismo entre jovens e adultos no Brasil. Revista Brasileira de Alfabetização - ABAlf | ISSN: 2446-8576 / e-ISSN: 2446-8584 Vitória, ES | v. 1 | n. 2 | p. 88-110 | jul./dez. 2015.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. Transgressão do paradigma da (multi) seriação como referência para a construção da escola pública do campo. **Educação & Sociedade**, v. 35, p. 1165-1182, 2014.

IBGE - TEFÉ, disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/am/tefe/panorama>, acessado em 17/11/2022

LEITE, Sandra Fernandes. O direito à educação básica para jovens e adultos da modalidade EJA no Brasil: um resgate histórico e legal. 1.ed. – Curitiba, PR: CVR, 2013.

LEONCY, Christiane Evelyn Teixeira. Mulheres na EJA: questões de identidade e gênero. Campinas, São Paulo, 2013.

LIMA, Francisca Vieira; WIESE, Andréia Faxina; HARACEMIV, Sonia Maria Chaves. As mulheres na EJA: do silenciamento de vozes à escuta humanizadora. Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp., Salvador, v. 30, n. 63, p. 131-150, jul./set. 2021.

MARQUES, Poliane de Oliveira. História de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil: breves reflexões. João Pessoa, 2018. 22.f.

MAXIMIANO, Claudina Azevedo; GALVÃO, Vanessa Araújo. ENTRE OLHARES. **Revista Temporis [ação]** (ISSN 2317-5516), v. 20, n. 02, p. 20-20, 2020.

MENEZES, Fernanda Maria Lira de. Proeja mulheres: um olhar atento às questões do empoderamento feminino /Fernanda Maria Lira de Menezes. – 2020.

MOVIMENTO PELA BASE. Em busca de saídas para a crise das políticas públicas de EJA. 2022. Disponível em:http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12992. Acesso em: 22/11/2022.

MONTENEGRO, Rosiran Carvalho de Freitas. Mulheres e cuidado: responsabilização, sobrecarga e adoecimento. *in*: Encontro nacional de Pesquisadoras/ES em Serviço Social, 16.,2018, **Anais eletrônicos** [...]Vitória: UFES. v.1 n. 1, 2018.

NARVAZ, Martha Giudice; ANNA, Sita Mara Lopes Sant; TESSELER, Fani Averbugh. Gênero e educação de jovens e adultos: a histórica exclusão das mulheres dos espaços de saber-poder. **Diálogo**, n. 23, p. 93-104, 2013.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. O trabalho do antropólogo. 2.ed. Brasília: Paralelo 15, São Paulo Editora UNESP, 2000.

PREFEITURA MUNICIPAL DE TEFÉ. Lei Municipal Nº 202, DE 10 DE NOVEMBRO DE 2022. Plano Municipal de Educação da cidade de Tefé. Tefé, AM, 2022. 33 p. Disponível em: <<https://diariomunicipalaam.org.br/pre-visualisar>. Acesso em: 09/01/2023.

REICHARDT, Mirian.; SILVA, Caroline. A importância da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Caderno Intersaberes - v. 9, n. 23 – 2020.

RIBEIRO, Elizaete Gomes. As considerações da educação EJA: estudo de caso no município de Pastos Bons–MA. *in*: CONEDU – Congresso Nacional de Educação, 7., 2021, Campina Grande. **Anais eletrônicos** [...] Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/81351>>. Acesso em: 02/01/2023 21:02.

RITT, Caroline Fockink. A conquista da educação pelas mulheres na história do Brasil, a violência doméstica praticada contra a mulher e a aplicação do art. 41 da Lei Maria da Penha, para a punição do agressor da violência de gênero. *Revista do Curso de Direito da FSG*. Caxias do Sul, RS. Ano 6, n 12, p. 41-53, jul./dez. 2012.

RODRIGUES, V.L.; COSTA, F. L. A importância da mulher. In? O professor PDE e os desafios da escola pública paraense. Curitiba: SEED/PR, 2011. (Cadernos PDE). Disponível em: www.gestaoescolar.diadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20. Acesso em: 20/01/2023.

SANTOS, A. Aparecida; ALVAREZ, Diogo. Mulheres na Educação de Jovens e Adultos: relatos de um retorno. monografia (pós-graduação) – Universidade Brasília, Faculdade de Educação –

EAD, 2014. Brasília, 39 fl. il. 2014.

SANTOS, Katiúscia Corrêa; VIEIRA, Maria Rosilene Santos. Diretrizes educacionais para a educação de jovens e adultos por meio da resolução 01/2021 do conselho nacional de educação, uma reflexão crítica. *in*: Conedu, 7., 2021, Campina Grande. Anais eletrônico [...] Campinas Grande: Realize Editora, 2022. disponível em:<<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/80630>>. acesso em: 05/01/2023.

SCHERE, Ana Lucia; SANTOS, Rita de Cássia Grecco dos. O retorno da mulher à sala de aula - Educação de Jovens e Adultos: desafios/perspectivas. V. 3, N. 3, mai-jun, 2021.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E DESPORTO. Manual de orientações EJA – 2021. Manaus, 2020. 13 p.

SEMEEC. Plano Municipal de Educação é tema de discussão de evento iniciado pela SEMEEC em Tefé. SEMEEC, 2022. Disponível em: <https://tefe.am.gov.br/plano-municipal-de-educacao-e-tema-de-discussao-de-evento-iniciado-pela-semeec-em-tefe/> Acesso em: 29/11/2022

SOARES, Leônicio José Gomes; SIMÕES, Fernanda Maurício. A formação inicial do educador de jovens e adultos. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 29, n. 2, p. 25-39, 2005.

SOARES, Leônicio José Gomes; PEDROSO, Ana Paula Ferreira. Formação de educadores na educação de jovens e adultos (EJA): alinhando contextos e tecendo possibilidades. Revista Belo Horizonte|v.32|n.04|p. 251-268 |Out-Dez 2016.

SOUZA, Ana Raquel de Oliveira. Não é porque a gente não passa que não quer estudar!” juventudes na EJA: pronúncias e sentidos atribuídos à escola. 2020. Dissertação (Programa de pós-graduação em educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, RN, 2020. <https://educa.ibge.gov.br/criancas/brasil/atualidades/20459-mulheres-brasileiras-na-educacao-e-no-trabalho.html> - 28/01/2023.

SOUZA, Maria Celeste Reis Fernandes de; FONSECA, Maria da Conceição Ferreira. Territórios da casa, matemática e relações de gênero na EJA. Cadernos de Pesquisa v.43 n.148 p.256-279 jan./abr. 2013.

STAMATTO, Maria Inês Sucupira. Um olhar na História: a mulher na escola (*Brasil: 1549 – 1910*). Programa de Pós-Graduação em Educação – UFRN. II Congresso Brasileiro de História da Educação, 2002.

VASCONCELOS, Georgina Terezinha Brito de. Educação básica ribeirinha: um estudo etnográfico na região Amazônica. São Paulo, 2017. Tese (doutorado em educação: Psicologia da Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

XAVIER, Marcia Valéria Regina Teixeira. Mulheres na educação de jovens e adultos (EJA): um olhar sobre o empoderamento das mulheres entre 40 e 60 anos. Dissertação (Mestrado em

Educação, na área de concentração Educação, Sociedade e Culturas). Programa de Pós-Graduação Educação, Sociedade e Culturas. Universidade Estadual de Feira de Santana, 131 f.: il. Feira de Santana, 2014.

XAVIER, Cristina Fernanda. Gestores escolares e projeto político-pedagógico: desafios e perspectivas para a Educação de Jovens e Adultos. Dissertação (Mestrado em Educação, na área Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações Coletivas). Faculdade de Educação/UFMG. Belo Horizonte, 2008.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Instrumento de Coleta de Dados - QUESTIONÁRIO – Coordenação Estadual da EJA

TEMA: A CONSTRUÇÃO SOCIAL DO ENSINO DE JOVENS A ADULTOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE TEFÉ-AMAZONAS: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A PARTICIPAÇÃO DAS MULHERES

Mestranda: Hilkmar Alves da Silva

Orientadora: Professora Dra. Marília de Jesus da Silva e Sousa

Número de alunos matriculados na EJA no estado no primeiro semestre de 2022_____

1- Qual a função da GESA junto ao DEPPE?

2- Qual a Resolução vigente da EJA no estado do Amazonas?

3- Como é feito o acompanhamento da Coordenação estadual aos responsáveis pela EJA no interior do estado?

4- Quais os maiores desafios encontrados na educação de Jovens e Adultos no estado do Amazonas atualmente?

5- Quais as contribuições dos Fóruns (nacionais, regional e local) para a construção de políticas públicas de EJA?

6- Em relação ao número de matrículas no ano de 2022, houve uma porcentagem maior ou menor referente ao ano 2021?

7- Existe algum programa de formação específica para os professores da EJA no estado? Se sim, de que forma?

8- A SEDUC realiza a chamada pública para a população que demanda educação de jovens e adultos?

() Sim () Não

9- Quais os Programas e os Projetos de EJA ofertados pela SEDUC? Como esses vem sendo avaliados?

10- Em relação aos materiais didáticos pedagógicos, de que forma a coordenação estadual auxilia as escolas da capital e interior?

APÊNDICE B – Instrumento de Coleta de Dados - QUESTIONÁRIO – Gestores

Nome:_____

Gestor da escola:_____

Formação:_____

Titulação: _____

Há quanto tempo assume a função de gestor?_____

- 1- De que forma é feito a lotação para os professores que atuam na EJA da sua escola ? Há critérios? Se sim, quais?

- 2- A escola por iniciativa própria, oferece, já ofereceu ou pensa em oferecer algum tipo de formação para os professores que atuam nessa modalidade? Se sim, de que forma?
- 3- Em média quantos alunos por turma são matriculados na escola? Essas ofertas de vagas dão conta da demanda escolar?
- 4- Há maior procura por vagas pelos jovens ou pelos adultos e idosos?
- 5- Quais as estratégias, medidas ou ações utilizadas pela gestão para melhorar a qualidade dos serviços educacionais e, por conseguinte, a qualidade do ensino destinado à população jovem e adulta?
- 6- Há um acompanhamento por parte da gestão no trabalho dos professores e necessidade dos alunos? Se Sim, de que forma?
- 7- De que maneira a escola age para suprir as necessidades dos alunos e evitar a evasão escolar ?
- 8- Que atividade, ações são realizadas ao decorrer do ano letivo para o público da EJA?
- 9- No geral, qual a características dos alunos da EJA desta escola?
- 10- Em sua opinião, baseados nessas características, o currículo escolar está de acordo com a realidade e especificidades desse público? Justifique
- 11- Como você avalia a nova proposta da EJA?
- 12- As políticas públicas referente a EJA dão conta de atender as demandas da escola que você trabalha? Justifique:

APÊNDICE C – Instrumento de Coleta de Dados - QUESTIONÁRIO – Professores

Formação: _____

Titulação: _____

Disciplina que está trabalhando _____

Escola _____

Tempo de atuação como educador de EJA _____

Atuação no Ensino Fundamental () Ensino Médio ()

- 1- Como se deu sua inserção profissional como professor (a) ? E como se deu sua inserção no campo da EJA?
- 2- Como é ser educador na EJA? Quais são as diferenças da EJA em relação as outras modalidades de ensino?
- 3- Você considera sua formação inicial condizente para trabalhar com a EJA? Por que?
- 4- A Secretaria de educação ou a escola oferecem formação para vocês que atuam na EJA? Se sim, de que forma?
- 5- Como é realizado o planejamento curricular da EJA? Quais suas dificuldades? E quais as contribuições do planejamento da forma que é realizado?
- 6- Em sua opinião, o currículo da EJA é adequado a realidade dos alunos que voce trabalha? por quê?
- 7- As atividades desenvolvidas na escola fazem alguma relação com a realidade cultural e social dos alunos da EJA? Se sim, de que forma?
- 8- Como você planeja e organiza sua prática, suas atividades para o trabalho com a EJA? Em que sua prática se fundamenta?
- 9- Frente aos desafios e necessidade presentes na sua prática como professor da EJA, qual a proposta que considera mais adequada para propiciar uma formação mais condizente com a realidade?
- 10- Em sua opinião, como as dificuldades em relação a EJA podem ser resolvidas?
- 11- Em sua opinião, no geral, qual ou quais os motivos que dificultam o trabalho educacional com as turmas da EJA? () o currículo condensado; () a realidade diferenciada do público; () a falta

de formação específica dos professores na área; () a fragilidade da base teórica dos alunos;()outro. Qual? _____

Justifique sua resposta:

- 12 Como você avalia a nova proposta da EJA? Essas mudanças melhoram ou dificultam o trabalho do professor?
 - 13 la disponibiliza material didático pedagógico para dá suporte ao seu trabalho?
 - 14 Quais os tipos de recursos didáticos você utiliza em suas aulas?
 - 15 Em sua disciplina há livro disponível na biblioteca voltado para EJA?
-

APÊNDICE D – Instrumento de Coleta de Dados – Formulário – Estudantes

Escola: Municipal () Estadual ()

Nome da

escola: _____

Série/turma: _____

DADOS PESSOAIS

01

Idade: _____

02 Sexo: A () Masculino B () Feminino

03 Orientação sexual:

() Heterossexual () Bissexual ()

() Lésbica () Homossexual ()

() Transexual () Travesti

04 Residência:

Bairro:

_____ Município: _____

05 Município e estado de nascimento:

06 Religião

07 Qual seu estado civil?

a () Solteiro

b () Casado

c) () Divorciado/Separado

d) () Viúvo

e () Outros _____

08 Tem filhos?

a () Não b () Sim,

quantos? _____

09 Como você classificaria sua cor, segundo as categorias usadas pelo IBGE?

() Branca

() Parda

() Indígena

() Preta

() Oriental

PERFIL SOCIOECONÔMICO

10 Situação ocupacional atualmente:

a. () Carteira assinada

b. () Autônomo

c. () Microempresário

d. () Serviço Público

e. () Desempregado

f. () Empregado sem contrato

g. () Não respondeu

11 Área de

atuação: _____

Qual sua jornada de trabalho?

12 Média de salário mensal? _____

13 Quantas pessoas em sua casa trabalham?

Em quê?_

14 Você mora

A () sozinho

B () com a família (mãe, pai irmãos, etc)

C () com a família (esposo(a), filhos, etc)

D () com amigos

E () outros _____

15 Atualmente mora em residência:

a () própria b () Cedida c () financiada

d () Alugada e () Outras

16 Qual a renda mensal do seu grupo familiar?

a () Menos que um salário mínimo

- b () De 01 até 03 salários mínimos
c () Acima de 03 até 06 salários mínimos

17 Seus pais estudaram até que série?

18 Possui alguma necessidade especial?

Sim () Não () Qual? _____

SOBRE A ESCOLA

19 Qual é sua procedência escolar?

- a () estudei sempre em escola pública
b () estudei sempre em escola particular
c () estudei em escola pública e particular

20 Meio de transporte utilizado para chegar a escola:

- a () carro
b () moto
b () transporte escolar municipal
c () transporte escolar particular _____
d () bicicleta
e () não uso meio de transporte algum, venho a pé

21 Qual o tempo de deslocamento?

22 Com que idade ingressou na vida escolar?

23 Parou de estudar por algum tempo antes de começar a EJA?

- a () não b () sim, por quanto tempo?

Motivo(s) da desistência

24 Qual o motivo da escolha em fazer a EJA?

25 Você vem para escola

- A () direto do trabalho
B () de casa
C () outro Qual? _____

26 Quais as dificuldades encontradas por você em sala de aula?

27 Os conteúdos aprendidos na escola corresponde a

sua realidade?

A () sim

B () não

Justifique

28 Você recebe algum estímulo por parte dos profissionais da escola?

A () sim

B () não

Se sim, de que forma?-

29 Que fatores você considera que contribuem para a reprovação

- () Falta de compromisso dos alunos.
() Falta de explicação clara pelo professor.
() A equipe de professores e demais servidores da escola não oferece apoio ao aluno.
() Falta de condições de estudo (biblioteca, laboratório etc.)
() Fatores externos (família, trabalho etc.)
() Nenhum dos mencionados.

Qual? _____.

30 Para você como a EJA é tratado em relação a outras modalidades?

- a. () Mesma prioridade
b. () Maior prioridade
c. () Menor prioridade
d. () Não sei

31 Qual a sua perspectiva para a conclusão dos estudos?

- A () Somente continuar estudando
B () Somente trabalhar
C () Continuar estudando e trabalhar
D () Ainda não sei

32 Qual a importância da escola para o seu futuro?

- (A) Não possui importância
(B) Pouca importância
(C) Importante
(D) Decisiva
(E) Não sei

Sobre a infraestrutura da escola:

33 Você utiliza a biblioteca da sua escola?

Sim() Não() A escola não possui biblioteca()

34 Já frequentou o laboratório de informática da escola para pesquisa ou estudo?

Sim () Não () A escola não possui laboratório ()

35 O laboratório de informática da escola tem acesso à internet?

Sim () Não ()

36 Utilizou internet na escola para:

Fazer pesquisa () A escola não tem acesso à internet ()

A escola tem acesso à internet, mas é muito lenta ()

Outros () Especificar:

37 Você utiliza outros laboratórios além do de informática?

Sim () Não () Por que? () _____

38 Usa computador para:

Lazer ()

Realizar atividades relacionadas ao trabalho ()

Para a realização de trabalho escolar ()

Não sei utilizar o computador ()

39 Onde tem acesso à internet?

Celular () Computador em casa ()

Computador na escola () Computador no trabalho ()

Todos os lugares () Não tenho acesso ()

40 Participa de redes sociais?

Sim () Quais?

Se sim, para

que? _____

Não ()

41 Quais meios de comunicação utiliza para se manter informado?

Jornal impresso () Rádio () Revista () Internet ()

Televisão () Outros ()

Quais? _____

42 Já pensou em desistir dos estudos nessa fase que está?

Porque? _____

43 O que te motiva a continuar?

APÊNDICE E – Instrumento de Coleta de Dados – Roteiro de entrevista para o Estudo de Caso – Estudantes Mulheres

Nome: _____ Idade: _____
Naturalidade: _____
Localidade onde Reside: _____
Religião: Possuo religião (☐) Qual _____ Não possuo religião (☐)
RAÇA/ETNIA (☐) Branca (☐) Negra (☐) Parda (☐) Amarela (asiática) (☐) Indígena
Situação Civil: (☐) Casada (☐) Solteira (☐) Divorciada (☐) Outra (☐) _____
Possui Filhos? não (☐) sim (☐) Quantos? _____
Escolaridade (cursando): (☐) Ensino Fundamental (☐) Ensino Médio _____
Situação atual de emprego: (☐) Empregado (☐) Desempregado (☐) Autônomo (☐) Estudante
Total de pessoas que residem com você: _____ Quantos trabalham: _____
A renda familiar é suficiente: (☐) Sim (☐) não

Trajetória escolar

- 1) Com que idade e onde iniciou seus estudos?
 - 2) Que motivos levaram você a se afastar e quanto tempo ficou fora da escola?
 - 3) O que te motivou a retornar?
 - 4) Alguém a motivou nesse retorno ou você decidiu retornar por conta própria?
 - 5) Após o retorno, você enfrentou algum desafio para dá prosseguimento aos estudos?
 - 6) Mudou algo em sua vida após o retorno à escola?
 - 7) O que mais marcou sua trajetória escolar?
 - 8) Os estudos trouxeram alguma contribuição para sua vida?
 - 9) Quais seus planos após concluir os estudos?
-

APÊNDICE F – Imagens referente a Pesquisa de Campo

Imagem 1 – visita nas escolas municipais para entrega dos questionários



Fonte – Arquivos pessoais
Fonte – Arquivos pessoais

Imagem 2 -visita nas escolas Estaduais para entrega dos questionários



Imagem 3 – Ida a campo – Travessia para o Bairro do Abial – Tefé/AM



Fonte – Arquivos pessoais

Imagem 4 - Ida a campo – Travessia para o Bairro do Abial – Tefé/AM



Imagem 5 – Ida a campo



Fonte – Arquivos pessoais

Imagem 6 - Escola Estadual Getulio Vargas
- Abial



Fonte – Arquivos pessoais

Imagem 7 - Representação das mulheres estudantes que fizeram parte do estudo de caso – Escola Corinthians Borges Façanha - Entrevista realizada em 2022



Fonte – Arquivos pessoais

Fonte – Arquivos pessoais – Cedido por Jessé Marins



ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

UNIVERSIDADE DO ESTADO AMAZONAS PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidada a participar do projeto de pesquisa intitulado “**AS MULHERES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: quando estudar promove o empoderamento feminino**”, tendo como responsável a pesquisadora **HILKMAR ALVES DA SILVA**, e como orientadora a Dra. **Dra. Marília de Jesus da Silva e Sousa**. Este documento chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE, visa assegurar seus direitos como participante. Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de respondê-las, você poderá esclarecer suas dúvidas com a pesquisadora responsável. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Esta pesquisa tem por objetivos: identificar e analisar qual a importância da educação formal na vida das mulheres que frequentam o ensino de educação de jovens e adultos; conhecer a história de vida das mulheres, destacando as dificuldades enfrentadas na trajetória escolar e pessoal; descrever o perfil das mulheres estudantes da eja da escola corintho borges fazanha; descrever e discutir as perspectivas de vida das mulheres a partir de uma política de escolarização formal; discutir sobre o empoderamento feminino no contexto da eja. você está sendo convidada porque sua contribuição com sua história de vida e vivência como mulher e estudante da eja, nos ajudará a entender e chegar aos objetivos propostos citados nessa pesquisa.

Caso aceite participar, sua participação consiste em responder um formulário informando dados sobre seu perfil socioeconômico, familiar, cultural e escolar e conceder entrevista que serão gravadas. As entrevistas serão realizadas de maneira individual em uma sala onde estarão somente você e a entrevistadora.

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos aos participantes. Nesta pesquisa os riscos para você são: constrangimento ao expor fatos nos depoimentos orais, desconforto ou alterações de comportamento durante gravações de áudio, cansaço ou aborrecimento ao responder o formulário e as perguntas na entrevista, alterações na autoestima provocadas pela evocação de memórias, quebra de sigilo, quebra de anonimato.

Como forma de minimizar esses riscos serão tomadas as seguintes providências: para os riscos citados como: constrangimento, desconforto, alterações de comportamento durante gravações de áudio, alterações na autoestima provocadas pela evocação de memórias, cansaço ou aborrecimento ao responder o formulário e as perguntas na entrevista; será garantido local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras e a pesquisadora estará atenta aos sinais verbais e não verbais de desconforto para interromper a qualquer momento a entrevista até que a entrevistada se sinta a vontade para continuar.

Para o risco de quebra de sigilo e anonimato, se esclarecerá e garantirá segurança no momento da leitura e esclarecimento do consentimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido feito pela pesquisadora.

Todos os riscos estão previstos no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que será assinado pelas participantes, da mesma forma que lhes é garantido total segurança nas informações cedidas, pois essas informações serão manuseadas apenas pela pesquisadora para fins somente da análise de dados durante a pesquisa e redação da dissertação.

A participação será voluntária, tendo as participantes, total liberdade para negar-se a participar ou a continuar, a partir do momento que se sintam prejudicadas e você não receberá qualquer vantagem financeira para participar da pesquisa.

Também são esperados os seguintes benefícios com esta pesquisa: ela poderá contribuir com a elaboração de uma proposta de mudanças no sistema educacional público da EJA, de maneira que podem ser indicadas formas de proporcionar oportunidades para que outras mulheres retornem a escola e consigam concluir seus estudos, tendo uma melhor formação escolar

e maior oportunidade de ingressar no mercado de trabalho, alcançando seus direitos plenos de mulher cidadã.

Se julgar necessário, você dispõe de tempo para que possa refletir sobre sua participação, consultando, se necessário, seus familiares ou outras pessoas que possam ajudá-los na tomada de decisão livre e esclarecida.

Garantimos você, e seu acompanhante quando necessário, o ressarcimento das despesas devido sua participação na pesquisa, ainda que não previstas inicialmente, onde poderá ser feito por transferência bancária, ou à melhor maneira estabelecida pela sujeita da pesquisa arcado pela pesquisadora responsável.

Também estão assegurados a você o direito a pedir indenizações e a cobertura material para reparação a dano causado pela pesquisa as participantes, sendo arcado pela pesquisadora.

Asseguramos o direito de assistência integral gratuita devido a danos diretos ou indiretos e imediatos ou tardios decorrentes da participação no estudo ao participante, pelo tempo que for necessário.

Garantimos a você a manutenção do sigilo e da privacidade de sua participação e de seus dados durante todas as fases da pesquisa e posteriormente na divulgação científica.

Se surgir qualquer dúvida e for preciso qualquer esclarecimento, você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável Hilkmar Alves da Silva, a qualquer tempo para informação adicional no endereço: Rua Gaivota 750, Bairro Fonte Boa. CEP: 69.553-135; Telefone celular: (92) 994405053 e-mail: hads.mic21@uea.edu.br e hilkmar_alves@hotmail.com.

Você também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade do Estado do Amazonas (CEP/UEA) endereço: Av. Carvalho Leal, 1777, bairro Chapada, Manaus/AM, CEP: 69.050-30; telefone: (92) 3878-4368; e-mail: cep.uea@gmail.com. O CEP/UEA é um colegiado multi e transdisciplinar, independente, 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.

O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitê de Ética em Pesquisa (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas.

Este documento (TCLE) será elaborado em duas VIAS, que serão rubricadas em todas as suas páginas e assinadas ao seu término por você, ou por seu representante legal, e pelo pesquisador responsável, ficando uma via com cada um.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Li e concordo em participar da pesquisa.

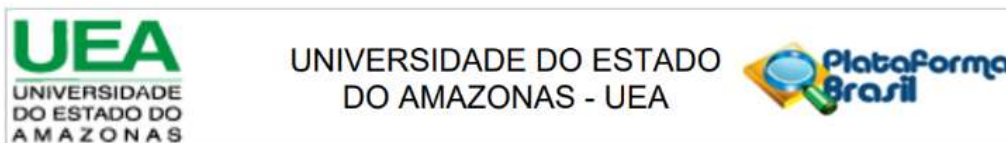
Concordo em ter a minha identidade divulgada, sim ☐ não ☐

Tefé, ____ de _____ de 2022.

Assinatura da entrevistada

Hilkmar Alves da Silva
Responsável pela pesquisa
Universidade do Estado do Amazonas
Cel: (92) 994405053
E-mail: hads.mic21@uea.edu.br

ANEXO B – APROVAÇÃO DA PESQUISA PELO COMITE DE ÉTICA DE PESQUISA (CEP)



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: As mulheres na Educação de Jovens e Adultos: quando estudar gera o empoderamento feminino

Pesquisador: HILKMAR ALVES DA SILVA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 59801922.4.0000.5016

Instituição Proponente: Centro de Estudos Superiores de Tefé

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, somos pela APROVAÇÃO. Salvo o melhor juízo é o parecer.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1926307.pdf	24/08/2022 19:15:28		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_corrigido.pdf	24/08/2022 16:59:37	HILKMAR ALVES DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_corrigido.pdf	24/08/2022 16:57:49	HILKMAR ALVES DA SILVA	Aceito
Outros	Carta_resposta.pdf	24/08/2022 16:57:02	HILKMAR ALVES DA SILVA	Aceito
Outros	carta_de_anuencia_gestor.pdf	30/04/2022 17:56:34	HILKMAR ALVES DA SILVA	Aceito
Outros	Formulario_para_pesquisa.pdf	30/04/2022 17:55:32	HILKMAR ALVES DA SILVA	Aceito
Declaração de concordância	Carta_de_anuencia_coordenadora.pdf	30/04/2022 17:54:27	HILKMAR ALVES DA SILVA	Aceito
Outros	Roteiro_de_entrevistas.pdf	30/04/2022 17:53:44	HILKMAR ALVES DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	Hilkmar_folha_de_rosto.pdf	30/04/2022 17:37:50	HILKMAR ALVES DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Continuação do Parecer: 5.699.519

Não

MANAUS, 14 de Outubro de 2022

Assinado por:
ELIELZA GUERREIRO MENEZES
(Coordenador(a))