UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO

CLIFTON ARLLEN GOMES FERNANDES

O AVESSO DO MESMO LUGAR
AS CAMADAS QUE COMPÕEM A TRANSFERÊNCIA COMPULSÓRIA DE JOVENS ESTUDANTES CONSIDERADOS FORA DE SÉRIE

BELO HORIZONTE/MG
2023

CLIFTON ARLLEN GOMES FERNANDES

O AVESSO DO MESMO LUGAR
AS CAMADAS QUE COMPÕEM A TRANSFERÊNCIA COMPULSÓRIA DE JOVENS ESTUDANTES CONSIDERADOS FORA DE SÉRIE

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Educação e Formação Humana da FaE/UEMG na Linha de pesquisa: Trabalho, História da Educação e Políticas Educacionais.

Orientador: Professor Dr. Francisco André Silva Martins

BELO HORIZONTE/MG
2023

F363a Fernandes, Clifton Arllen Gomes
O avesso do mesmo lugar: As camadas que compõem a transferência compulsória de jovens estudantes considerados fora de série. [manuscrito] Clifton Arllen Gomes Fernandes. – 2023
1 recurso online, 128 f.; il.,color

Orientador: Francisco André Silva Martins.

Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado de Minas Gerais, Faculdade de Educação.
Bibliografia: f. 120-123
Apêndices: 124-128

1. Juventudes - Teses. 2. Educação de adultos - Teses. 3. Educação – Teses. I. Martins, Francisco André Silva. II. Universidade do Estado de Minas Gerais. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD: 374.414

Ficha Catalográfica: Arlete Inocência Menezes Leal Granados CRB/6 - 3100

CLIFTON ARLLEN GOMES FERNANDES

O AVESSO DO MESMO LUGAR
AS CAMADAS QUE COMPÕEM A TRANSFERÊNCIA COMPULSÓRIA DE JOVENS ESTUDANTES CONSIDERADOS FORA DE SÉRIE

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Educação e Formação Humana da FaE/UEMG na Linha de pesquisa: Trabalho, História da Educação e Políticas Educacionais.

Orientador: Professor Dr. Francisco André Silva Martins

Dissertação defendida e aprovada em: ____/____/____.

Banca Examinadora:

_____
Prof. Dr. Francisco André Silva Martins (Orientador)
Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG

_____
Prof. Dr. Heli Sabino de Oliveira
Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG

_____
Prof. Dr. José Eustáquio de Brito
Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG

_____
Prof.ª Dr.ª Luciane Ribeiro Dias Gonçalves (suplente)
Universidade Federal de Uberlândia - UFU

_____
Prof.ª Dr.ª Liliane Souza e Silva (suplente)
Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG

AGRADECIMENTOS

Está pesquisa não existiria sem a dedicação generosa dos meus familiares. Agradeço especialmente ao meu filho, Matheus Mansur, pela oportunidade da sua convivência e com a sua paciência e carinho possibilitou que eu estivesse dedicado a tarefa mesmo que isso causasse a minha ausência. Agradeço ao meu pai, José Maria Fernandes, “in memoriam”, esteve comigo no momento de ingresso no PPGE, sempre foi muito orgulhoso das minhas conquistas e nesse momento não seria diferente. Minha mãe, Maria Arli Gomes Luz, e os meus irmãos Arthur Gomes Fernandes e Caio Gomes Fernandes, a dedicação dos três em cada conversa, nos momentos partilhados e também com palavras de motivação nas situações mais difíceis. A eles meu agradecimento.

Ao meu orientador, Professor Dr. Francisco André Silva Martins, agradeço com sinceridade e admiração a oportunidade de estudar e também partilhar das orientações para a vida. Foram momentos importantes de aprendizagem. Agradeço a paciência com minhas limitações e o empenho para conclusão.

Não poderia deixar de agradecer aos professores, que ao longo desses anos, acompanharam esta pesquisa e a ela deram importantes contribuições. O professor Heli Sabino de Oliveira que conheci na banca de avaliação do meu projeto conclusão do curso em Pedagogia e desde então tem sido cuidadoso nas leituras e indicações dos caminhos que venho buscando para minha formação. Também ao professor, José Eustáquio de Brito, tive o prazer de conhecê-lo em uma reunião do NEPER, nossos caminhos se cruzaram novamente como estudante do PPGE/FaE-UEMG, agradeço pela honra de ser seu aluno, de conviver e poder me espelhar na sua sensibilidade, serenidade e sabedoria.

Agradeço à Mariana Esteves da Costa colega solicita dos tempos de pandemia que me encorajou a assumir o compromisso com o mestrado. Também a Dr. Sônia Wan Der Mars que me inspira a acreditar no compromisso com a palavra. As colegas do PPGE, Juliana Tófani de Sousa, Rayane Silva Guedes e Rosane de Paula Moreira cada uma a sua forma e momento deram preciosas contribuições, indicações, encaminhamentos e soluções para essa conclusão.

Por fim, agradeço, aos meus colegas professores e estudantes da escola municipal Rita Carmelinda Rocha e a todos os trabalhadores em Educação da Prefeitura Contagem-MG em especial os que participaram das entrevistas. Agradeço também os meus amigos da juventude e aos jovens estudantes que convivi no percurso desta pesquisa.

É necessário preservar o avesso.
Preservar aquilo que ninguém vê.
Porque não demora muito, a cor da pele atravessa nosso corpo
e determina nosso modo de estar no mundo.
“O avesso da pele” de Jeferson Tenório

FERNANDES, Clifton Arllen Gomes. **O avesso do mesmo lugar:** As camadas que compõem a transferência compulsória de jovens estudantes considerados fora de série. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-graduação em Educação e Formação Humana da FaE/UEMG, 2023.

RESUMO

Este estudo explora a relação conflituosa entre a instituição escolar e a juventude empobrecida, contextualizando o momento histórico e refletindo sobre as consequências que a transferência compulsória da educação básica diurna para EJA tem na vida dos jovens estudantes. O estudo qualitativo foi realizado no município de Contagem-MG e contou com relatos capturados em entrevistas semiestruturadas gravadas em áudio com trabalhadores da Educação do município. Para realizar esta pesquisa foi necessário mobilizar dados referentes aos instrumentos utilizados pelo Estado, à gestão escolar e ao gerencialismo na educação pública. Foi preciso analisar o fenômeno da "juvenilização da EJA", além de observar em campo e nas falas dos entrevistados as camadas mais sutis referentes ao silenciamento diante do recorte racial que sustentam a transferência compulsória para EJA no município. Os autores que sustentam as reflexões teóricas desse estudo são Paulo Freire (2003) e Miguel Arroyo (2015), e as problematizações acerca da viabilidade da humanização no espaço escolar. Além disso, as investigações dos estudos das juventudes são embasadas nos autores e autoras Analise da Silva (2021), Juarez Dayrell (2003), Geraldo Leão (2006) e Paulo Carrano (2007). Para entender o contexto em que se inserem as políticas que sustentam o fenômeno, o texto dialoga com Sérgio Haddad e Maria Clara Di Pierro (2000) e com Dalila Andrade Oliveira (2015) para pensar sobre o gerencialismo na educação. O texto também questiona os silenciamentos acerca do recorte racial dos jovens condicionados à prática da transferência a partir de autores da Teoria Crítica Racial. Com base nas referências e em busca de alcançar resultados para a investigação por meio da sistematização, categorização e análises dos dados, foi possível compreender que os trabalhadores em educação do município de Contagem-MG, inseridos na lógica gerencialista e ancorados em processos legais, atuam na prática da transferência compulsória dos jovens negligenciando os históricos avanços da inserção das classes populares na educação pública e o conhecimento sociológico acerca das relações entre juventude e escola a partir da condição juvenil e das relações raciais.

Palavras-chave: Juventude empobrecida. Transferência compulsória. Educação de jovens e adultos (EJA). Gerencialismo na educação. Relações raciais na educação.

FERNANDES, Clifton Arllen Gomes. **The reverse of the same place:** The layers that make up the compulsory transfer of young students considered to be outstanding. Master's Dissertation - Postgraduate Program in Human Education and Training at FaE/UEMG, 2023.

ABSTRACT

This study explores the conflicting relationship between the school institution and impoverished youth, contextualizing the historical moment and reflecting on the consequences that the compulsory transfer from daytime basic education to EJA has on the lives of young students. The qualitative study was conducted in the municipality of Contagem-MG and included reports captured in semi-structured audio-recorded interviews with Education workers in the municipality. To carry out this research, it was necessary to mobilize data regarding the instruments used by the State, school management, and managerialism in public education. It was also necessary to analyze the phenomenon of "juvenilization of EJA," as well as to observe in the field and in the speech of the interviewees the more subtle layers referring to the silencing in the face of the racial divide that underpins the compulsory transfer to EJA in the municipality. The authors who support the theoretical reflections of this study are Paulo Freire (2003) and Miguel Arroyo (2015), and the problematizations concerning the viability of humanization in the school space. In addition, the investigations of youth studies are based on the authors Analise da Silva (2021), Juarez Dayrell (2003), Geraldo Leão (2006), and Paulo Carrano (2007). To understand the context in which the policies that support the phenomenon are inserted, the text dialogues with Sérgio Haddad and Maria Clara Di Pierro (2000) and with Dalila Andrade Oliveira (2015) to think about managerialism in education. The text also questions the silences regarding the racial divide of young people conditioned by the practice of transfer from authors of Critical Race Theory. Based on the references and in search of achieving results for the investigation through the systematization, categorization, and analysis of data, it was possible to understand that education workers in the municipality of Contagem-MG, inserted into the managerialist logic and anchored in legal processes, act in the practice of compulsory transfer of young people neglecting the historical advances of the insertion of popular classes in public education and the sociological knowledge about the relations between youth and school based on the juvenile condition and racial relations.

Keywords: Impoverished youth. Compulsory transfer. Education of young people and adults (EJA). Managerialism in education. Racial relations in education.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1. TRANSFERÊNCIA COMPULSÓRIA PARA EJA 78
TABELA 2. CATEGORIZAÇÃO DOS TERMOS REFERENTES AO COMPORTAMENTO DOS (AS) JOVENS 108

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1. MATRÍCULA INICIAL – EJA – FUNDAMENTAL – CONTAGEM - MG 52

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED - Associação Nacional de pesquisa em Educação

CEASA - centrais de abastecimento

CEPAL - Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe

CNE - Conselho Nacional de Educação

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

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

ECIMS - ESCOLAS CÍVICOS MILITARES

EJA - Educação de Jovens Adultos

EM - Escola Municipal

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

FaE-UEMG - Faculdade de Educação Universidade do Estado de Minas Gerais

FIES - Fundo de Financiamento Estudantil

FMI - Fundo Monetário Internacional

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica

I.E.C. - Instituto Educacional de Contagem

IAN - Insegurança Alimentar e Nutricional

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBTQIA+ - lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, queer, intersexuais, assexuais, sendo que o símbolo “+” abarca as demais orientações sexuais e de gênero, representando pluralidade.

MEC - Ministério da Educação

NGP - Nova Gestão Pública

OIT - Organização Internacional do Trabalho

PAD - Programa de Aperfeiçoamento Docente

PECIM - Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio

PPGE - Programa de pós graduação em Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

RME - Rede Municipal de Educação

RME - Rede Municipal de Educação

SECADI- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEDUC - Secretaria Municipal de Educação de Contagem-Mg

SENAC-MG - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SIND-UTE - Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais

TCLE - Termo de Consentimento Livre Esclarecido

TRS - Teoria das Representações Sociais

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

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

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 15
1. O QUE OS CENSOS EDUCACIONAIS E OUTRAS PESQUISAS DIZEM SOBRE OS JOVENS ESTUDANTES FORA DE SÉRIE 20
2. ENTRE O PROBLEMA E O DIÁLOGO COM OUTRAS PESQUISAS 27
3. PERCURSO METODOLÓGICO 33
3.1. O CAMPO DE PESQUISA - A REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CONTAGEM-MG 41
3.2. OS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE CONTAGEM-MG 48
4. CONSEQUÊNCIAS DA PANDEMIA DA COVID-19 PARA A EDUCAÇÃO 50
4.1. INSEGURANÇA ALIMENTAR, TRABALHO INFORMAL, E O ACESSO RESTRITO A BENS TECNOLÓGICOS 50
5. QUESTIONAMENTOS ACERCA DOS INSTRUMENTOS POSTOS EM PRÁTICA PELO ESTADO, A GESTÃO ESCOLAR E O GERENCIALISMO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA 57
6. A JUVENILIZAÇÃO DA EJA UMA ESTRATÉGIA DE HIERARQUIZAÇÃO DE PERFIS DA POPULAÇÃO CONSIDERADA ESCOLARIZÁVEL 69
7. AS CAMADAS QUE COMPÕEM A TRANSFERÊNCIA COMPULSÓRIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA DIURNA PARA EJA NA REDE MUNICIPAL DE CONTAGEM-MG 73
8. SER JOVEM, SENTIDOS, CONFLITOS, E A POSSIBILIDADE IMINENTE DE IR PARA EJA 81
9. ENTENDENDO OS SUJEITOS: O QUE DIZEM OS ESTUDOS DAS JUVENTUDES? 93
10. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ACERCA DA JUVENTUDE FORA DE SÉRIE 99
11. UM OLHAR PARA FRENTE A EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO, SER MAIS E A PEDAGOGIA CULTURALMENTE RELEVANTE 110
CONSIDERAÇÕES 117
REFERÊNCIAS 120
APÊNDICES 125

INTRODUÇÃO

Na pintura “A Flagelação de Cristo”, de Caravaggio, pode-se observar um momento tenso e emocionalmente carregado, em que paira a ameaça iminente da violência brutal. O que vemos na tela é a figura de Jesus em um foco de luz intenso, já que tudo na tela é pensando para expressar a postura dolorosa. O que se destaca nessa pintura é a oposição entre a perfeição anatômica do corpo de Cristo, banhado pela luz, e a raiva e a feiura dos homens sombrios que o torturam, envolvendo a sensibilidade do espectador na condenação empática de tal crueldade no efeito das sombras. Na tela está uma das expressões da conhecida técnica de pintura barroca, "*chiaroscuro*".

Ao visitar uma escola municipal da prefeitura de Contagem-MG para realizar minha pesquisa, ouvi um professor do turno da noite fazer uma afirmação impactante: "essa escola está abandonada". A escola funcionava normalmente em aparência, mas a fala do professor dizia de questões mais profundas. Isso me fez refletir sobre minhas próprias experiências na escola e me motivou a investigar quais são as camadas que compõem o avesso da instituição escolar. A fala do professor me deixou preocupado com o ambiente e com as condições que os estudantes estão sendo submetidos.

Para realização da pesquisa foi necessária a investida de observação não apenas no turno da noite, mas também a observação e vivência na organização do turno escolar da manhã. A escola durante o turno da manhã é banhada pela luz, além de cheia, movimentada, barulhenta e pulsante, e para conter a tensão de tantos corpos em um espaço tão pequeno se exerce a ordem nas estruturas físicas e a disciplina dos combinados, sempre impostos para os envolvidos, tanto estudantes como professores. À noite, a escola tem outro ritmo, onde predomina o escuro, vazia, cansada e silenciosa, com professores e estudantes, na sua maioria, já exaustos de um dia inteiro de trabalho e estímulos diversos, sendo o ambiente controlado pelo cansaço.

Em comum, os dois turnos têm como a pintura de Caravaggio quando se trata dos jovens indesejados. A escola reproduz as desigualdades sociais e em consequência produz o fracasso escolar. No entanto, por uma conformação hegemônica da classe dominante, o fracasso é imposto como responsabilidade dos próprios sujeitos, conforme nos explica Paulo Freire em entrevista concedida em 1997, dizendo que, por uma questão ideológica, no capitalismo, o desempregado vira responsável pelo desemprego. Da mesma forma, o estudante reprovado é responsável pelo fracasso escolar. Um jogo de luz e sombra que coloca quase sempre os jovens no lugar do sombrio, no avesso do mesmo lugar.

A pesquisa que segue se intitula, “O avesso do mesmo lugar: As camadas que compõem a transferência compulsória de jovens estudantes considerados fora de série.[1]”, e está sendo desenvolvida no Programa de Mestrado em Educação e Formação Humana da Universidade do Estado de Minas Gerais, na Linha de pesquisa: Trabalho, História da Educação e Políticas Educacionais, não contando com nenhum tipo de financiamento ou liberação profissional.

A proposta desta introdução é de expor o meu interesse em pesquisar as desigualdades educacionais e, mais especificamente, as camadas que estruturam o cotidiano escolar e determinam a experiência de jovens na faixa etária de 15 a 17 anos que, por características que são destacadas em seus comportamentos considerados inadequados como indisciplina, desinteresse pelos estudos e violação das regras escolares, são orientados a se transferirem[2] para Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Posteriormente, justifico, descrevo o problema, os objetivos e as etapas do percurso metodológico, além de explicitar questões acerca do momento histórico vivenciado no decorrer da pesquisa, os debates acerca do gerencialismo na Educação vista sob o prisma das desigualdades educacionais, assim como da Condição Juvenil e a Teoria Crítica Racial, teorias estas assumidas como norteadoras das reflexões na pesquisa.

Sem dúvidas, o interesse desta dissertação parte das inquietações que perpassam a minha vida[3], com efeito, na articulação da dura relação de sobrevivência entre o trabalho e a escola. Em um país onde as desigualdades se sustentam através do empobrecimento sistemático através das heranças escravocratas, do projeto de miscigenação forçada da população e do trabalho superexplorado, convivi desde a infância com uma rotina de trabalho e responsabilidades. Aos quatorze anos o trabalho passou a concorrer de maneira intensa com a escola.

Ingressei em um programa profissionalizante de auxiliar de escritório no SENAC-MG e a minha rotina de estudos passou a ser acompanhada por extensas jornadas no transporte público da periferia da cidade até o centro, e uma formação paralela em princípios vazios de empreendedorismo, curso na parte da manhã, com trabalho à tarde. Sendo assim, precisei reorganizar a vida escolar mudando para o turno da noite. Nessa experiência de conciliar

---

[1] Essa expressão foi retira do documentário, Fora de Série. Direção de Paulo Carrano. Rio de Janeiro: Observatório Jovem do Rio de Janeiro-LIDE UFF, 2018. Documentário (90 min.). O título sugere um duplo sentido, fazendo referência tanto à situação dos estudantes com distorção idade-série, realidade da EJA, quanto ao fato deles serem fora do comum, fora do padrão, não produzidos em série, singulares. Por Laís Lemos Silva Novo Pinheiro – Publicado em Cadernos da Educação Básica Vol. 7, N. 2 (2022).

[2] Importante destacar que essa transferência muitas vezes não acontece por desejo ou de maneira consensual. Esses jovens são induzidos de maneira persuasiva a entenderem que o ensino diurno não é o lugar adequado para eles.

[3] Destaco aqui a minha interpretação de que pesquisa cientifica é indissociável das vivências pessoais do pesquisador. Apesar de se tratar de uma dissertação e as normas exigirem a escrita impessoal, assumo o risco de alguns momentos da pesquisa me valer da escrita em primeira pessoa.

trabalho e estudos, além de todas as questões que afligem um jovem da periferia, acabei saindo da escola e só retomando os estudos aos vinte e um anos.

Com dezoito anos comecei a trabalhar em um grupo varejista com sede em Contagem-MG, mais especificamente na CEASA MINAS. Mantive esse emprego por treze anos, onde consegui me organizar, assumir as responsabilidades de moradia, alimentação, estudos e também garantir uma constante participação financeira na vida do meu filho. Após três anos empregado, resolvi retomar os estudos que havia abandonado no primeiro ano do ensino médio e após algumas investidas em escolas regulares, em turmas de EJA, fui orientado por um professor que o meu perfil não condizia com os jovens que ali estavam e que através da prova do ENCCEJA (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos) completaria rapidamente minha formação. A minha experiência dialoga com a proposição feita por Analise de Jesus da Silva que diz um pouco sobre a realidade experienciada na EJA. Durante o trabalho a chamarei de Analise de Jesus, nome pelo qual a pesquisadora é mais conhecida.

> Diariamente, os professores que trabalham com turmas da EJA convivem com jovens estudantes que têm em seus históricos escolares as marcas da repetência, da retenção, do abandono escolar e que estão desmotivados com relação a si próprios, à escolarização, enfim, a suas ausências de perspectivas de futuro. São, portanto, jovens educandos aos quais se atribui o rótulo de estudantes-problema e aos quais de maneira recorrente gestores escolares fazem a recomendação para que ingressem em cursos de aceleração e recuperação. (SILVA, 2021. p 131).

Ao conseguir o diploma de ensino médio, seguindo o conselho do professor, fui motivado pela experiência profissional que acompanhei desde a infância na relação com meu pai, profissional da Comunicação Visual, ingressei em um curso Tecnólogo em Design Gráfico, pela Universidade de Belo Horizonte, utilizando o programa Federal Fundo de Financiamento Estudantil (FIES).

Finalizei os estudos no curso de Design Gráfico e já com uma maior estabilidade financeira ingressei no curso de Pedagogia, na Universidade do Estado de Minais Gerais. Essa experiência marcou profundamente a minha vida e as reflexões que faço hoje. Apesar de ser um jovem da EJA, na época, não tinha a dimensão dos atravessamentos, sociais, educacionais e políticos que esse fato tinha em minha vida.

Foi no curso de Pedagogia que compreendi um pouco da realidade das desigualdades educacionais, foi também no ensino superior que conheci pessoas inesquecíveis, tive os meus

primeiros contatos com espaços culturais, me apropriei de discussões políticas e me aproximei de movimentos sociais.

A formação no curso de Pedagogia me proporcionou os estudos iniciais, através do programa de iniciação cientifica, o que me levou mais tarde ao interesse de ingressar no Mestrado. Foi também com a formação na área da Educação que consegui me tornar funcionário público da Prefeitura de Contagem-MG, como professor da Educação Básica. Essa situação me possibilitou outro olhar para o fenômeno educativo, considerando o processo de imersão realizado a partir da nomeação no concurso público em 2022 e o efetivo trabalho na Educação Básica em uma escola da Rede Municipal de Contagem-MG.

Na elaboração do projeto para esta pesquisa contei principalmente com a minha observação em estágios e em campo de pesquisa, alguns pontos foram retirados das considerações da escrita do meu trabalho de conclusão de curso em licenciatura em Pedagogia onde tive a oportunidade de analisar os conflitos gerados a partir da implementação de um programa de aceleração de estudos para Jovens - EJA-JUVENIL, na Rede Municipal de Belo Horizonte.

A primeira constatação foi de observar especificamente o entendimento do fenômeno da transferência do estudante do ensino fundamental para EJA. Como se dá esse processo? Quais as motivações são assumidas pelos agentes da comunidade escolar?

Refletindo sobre o quanto a transferência é uma condição determinante para vida desses jovens, que terão sua trajetória marcada por mais essa imposição do sistema educacional. Principalmente quando se observa que faltam estratégias pedagógicas voltadas para as reais necessidades dos estudantes no Ensino Fundamental. A relação com professores que muitas vezes estão desmotivados e cansados por lecionarem o dia inteiro, com uma carga horária exaustiva de trabalho, turmas lotadas com mais de trinta estudantes e falta de apoio na organização de atividades que poderiam contemplar a Condição Juvenil.

A outra, foi a importância de estudar as especificidades dos sujeitos da educação. Dando ênfase para realidade dos jovens que precisam conciliar trabalho e estudos, são Jovens passageiros da noite[4] com uma longa trajetória de reprovações não só escolares, mas também da vida. Nesse sentido me detenho a estudar nesta pesquisa a relação entre a comunidade escolar

[4] A expressão faz referência ao livro de Miguel Gonzáles Arroyo, Passageiros da noite: do trabalho para a EJA, publicada pela editora Vozes em 2017. Neste livro Arroyo discute sobre os sujeitos da EJA e suas condições precárias, em sua maioria são desempregadas ou subempregadas e sua trajetória escolar marcada por interrupções, excluídos da educação básica, não conseguindo acesso ou permanência no ensino regular em virtude de problemas de ordem social e econômica.

e os jovens, em uma realidade que aflige os estudantes de 15 a 17 anos que por diversos motivos são encaminhados para EJA.

Na sequência do texto construo a argumentação que sustenta as justificativas desta pesquisa. O texto perpassa pelas inquietações iniciais, marcadas principalmente pelas minhas vivências, além dos fenômenos sociais que atravessam a construção cientifica dos objetivos desta pesquisa.

1. O QUE OS CENSOS EDUCACIONAIS E OUTRAS PESQUISAS DIZEM SOBRE OS JOVENS ESTUDANTES FORA DE SÉRIE

Os dados utilizados nesta pesquisa estão inseridos no contexto da pandemia de COVID-19 e da consequente suspensão das atividades presenciais em parte das escolas do País, durante os anos de 2020 e 2022. As informações do Censo Escolar de 2022 refletem os impactos da pandemia e das alterações nas atividades escolares, incluindo as condições de oferta e atendimento da educação básica em suas etapas e modalidades de ensino, bem como nas informações sobre docentes, gestores e escolas. Segundo dados da primeira etapa do Censo da Educação Básica 2022, foram registrados 47,4 milhões de estudantes, considerando toda a educação básica, em suas 178,3 mil escolas. (INEP, 2022).

Um dado importante a se destacar para esta pesquisa diz respeito aos percentuais de matrículas de estudantes em situação de distorção idade-série[5], nota-se uma elevação a partir do 2º ano do ensino fundamental até a 1ª série do ensino médio. A distorção idade-série do ensino fundamental da rede pública teve queda no último ano, passando de 15,6% em 2021 para 13,8% em 2022, já nos anos iniciais, passou de 8,5% para 7,7% e, nos anos finais, de 23,8% para 21,0%. (INEP, 2022).

A distorção idade-série alcança 18,5% das matrículas dos anos finais do ensino fundamental e 22,2% das matrículas do ensino médio. (INEP, 2022). Por isso a maior ênfase desta pesquisa se dá nesse ciclo da educação básica, os anos finais que compreendem dê as séries do 6º ao 9º ano.

Outro dado importante tem a ver com a proporção de estudantes do sexo masculino com defasagem de idade em relação à etapa que cursam, sendo maior que a do sexo feminino em todas as etapas de ensino. Nos dados apresentados pelo (INEP 2022) a maior diferença entre os sexos é observada no 8º ano do ensino fundamental, em que a taxa de distorção idade-série é de 23,8% para o sexo masculino e de 15,2% para o feminino. No ensino fundamental, as maiores taxas de distorção da rede pública são encontradas para os 7º, 8º e 9º anos, com 20,7%, 22,3% e 22,4%, respectivamente. Ainda na rede pública, os estudantes do sexo masculino apresentam taxas de distorção idade-série maiores para todos os anos do ensino fundamental em relação às do sexo feminino.

[5] São descritos em situação de distorção idade-série todos os estudantes que possuem idade superior à recomendada para a série frequentada - a idade de 6 anos é considerada ideal/recomendada para ingresso no 1º ano do ensino fundamental.

Além da análise dos dados relativos ao ensino básico fundamental está pesquisa também importa os números de matrículas da educação de jovens e adultos (EJA) que diminuiu 21,8% entre 2018 e 2022 chegando a 2,8 milhões em 2022. A queda no último ano foi de 6,3%, ocorrendo de forma desigual nas etapas de nível fundamental e de nível médio, que apresentaram redução de 1,9% e 12,5% respectivamente. (INEP, 2022).

Ainda segundo os dados do (INEP, 2022), a EJA é composta, predominantemente, por estudantes com menos de 30 anos, que representam 50,3% das matrículas. Nessa mesma faixa etária, os estudantes do sexo masculino são maioria, 55,0%. Por outro lado, observa-se que as matrículas de estudantes acima de 30 anos são predominantemente compostas pelo sexo feminino, 58,9%.

Um ponto determinante da justificativa desta pesquisa está no classificador de cor/raça, segundo o (INEP, 2022), os estudantes identificados como pretos/pardos representam 77,5% da EJA de nível fundamental e 69,3% da EJA de nível médio em relação à matrícula dos estudantes com informação de cor/raça declarada. Os estudantes declarados como brancos representam 20,2% da EJA de nível fundamental e 29,2% da EJA de nível médio.

Uma amostra evidenciada no relatório preliminar do INEP, 2022 é de que a única etapa em que se verifica uma maior proporção da cor/raça branca foi a educação infantil (51,0%). Esse número da indícios de como é estruturado o acesso desigual a Educação no Brasil. As crianças brancas têm maior acesso à escolaridade desde os anos iniciais e os pretos/pardos são maioria em uma modalidade educacional construída com intuito de garantir o direito negado ao acesso à educação.

De acordo com a pesquisa "Perfil da População Jovem na Escola: Dados para Políticas Públicas", realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2017, os jovens negros representam cerca de 60% dos jovens que estão fora da escola ou que já foram transferidos para a EJA. Além disso, esses jovens que vivem nas regiões metropolitanas têm mais probabilidade de estar em situação de pobreza.

Outro estudo realizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) em 2018, aponta que a discriminação racial é uma das principais causas da evasão escolar e da transferência de jovens negros para a EJA. Segundo o estudo, a discriminação racial nas escolas leva a uma baixa autoestima e a um sentimento de rejeição por parte dos jovens, o que pode levá-los a abandonar a escola ou a serem transferidos para a EJA.

Esse agrupamento de dados tem como finalidade afirmar a urgência deste estudo. Desde o início, em conversas com profissionais da Educação sobre o assunto da presença de jovens fora de série no Ensino Fundamental, nota-se que esses diálogos são intensos e revelam uma

preocupação com a presença desses jovens na escola. Algumas pessoas argumentam que "eles não estão na escola para aprender, mas sim para influenciar negativamente os colegas. Seria melhor se estivessem na EJA, onde poderiam arrumar um trabalho durante o dia e ter mais responsabilidade com os estudos." Essas opiniões são difíceis de ouvir, mas a reprodução desses discursos no ambiente escolar leva a uma reflexão importante, como destacado por Miguel Arroyo em 2015: "Esses jovens são realmente educáveis?".

É indissociável da história da educação o fato de que a pedagogia existe através da máxima do humano educável, essa crença sustenta a educabilidade de todo cidadão e se afirma na história através das lutas populares pela educação e pela escola. A questão é que não é de hoje que existe uma descrença na educação dos empobrecidos.

> A crise da escola de que tanto se fala, em especial na escola, em reprodução ao que se ouve por meio da mídia, dos órgãos gestores e das famílias, estas também repetindo o que lhes foi dito, tem como sintomas mais presentes e ruidosos, em relação às juventudes, a negação do acesso, o desencanto, o mal-estar, o confronto, a exclusão, o fracasso, a violência, a indisciplina, e, o maior dificultador, em minha ótica, a ausência de sentido da experiência escolar para jovens educandos e, muitas vezes e de maneira crescente, para adultos professores. (DA SILVA, 2021. p. 158).

Atualmente essa descrença afeta em grande medida a juventude, pobre, negra, das periferias que chegam às escolas. Vivemos tempos de uma brutal segregação social e racial desses jovens, tratando-os como violentos, delinquentes, ineducáveis, logo extermináveis, entregues à justiça penal. Inviáveis como humanos. Existe uma conformação de pensamento social, uma conformação hegemônica, que conflui nos discursos da classe política, da mídia e boa parte dos cidadãos que defendam a redução da maioridade penal, defendam que o lugar de jovens é na cadeia, e não na escola, é um atestado da descrença em sua educabilidade, uma descrença em sua humanidade. (ARROYO, 2015, p. 22).

Números do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) Contínua de 2019, indicam que cerca de 70 milhões de brasileiros com mais de 25 anos não haviam concluído a escolarização básica. Num país com mais de 212 milhões de habitantes, isso corresponde a mais da metade da população adulta acima dessa faixa etária. O perfil dessas pessoas são os mais diversos, mas um fator atravessa a experiência de todos que é o empobrecimento sistemático e estrutural que se dá através dos processos de produção social da pobreza.

O discurso reproduzido socialmente de que a baixa escolaridade estaria ultrapassada considerando os avanços da universalização do acesso à escola é um mito. Maria Clara de Pierro, em entrevista concedida em 2021, nos mostra com números que somando-se os 11 milhões de analfabetos que ainda existem no Brasil à parcela da população que não concluiu o ensino fundamental ou o médio, tem-se como público potencial da EJA, um número maior do que os 47,3 milhões de estudantes matriculados em toda a educação básica em 2020.

Outro dado da PNAD Contínua, é que 12% dos jovens entre 15 e 17 anos, idade em que deveriam estar cursando o ensino médio, estavam fora da escola em 2019. Esses números evidenciam o potencial público da EJA. Considerando isso é inadmissível achar que a Educação de Jovens e Adultos seja uma modalidade irrelevante.

Em se tratando mais especificamente da realidade dos (as) jovens de 15 a 17 anos que por diversos motivos são indesejados no Ensino Fundamental e são transferidos para Educação de Jovens de Adultos, percebe-se que essa modalidade teve uma transformação em relação à faixa etária aumentando o número de jovens e prevalecendo a função de aceleração de estudos para jovens em situação de distorção na relação idade/série. Temos hoje, na EJA, uma população que foi fruto de processos de exclusão escolar: do peso das condições sociais do viver e do sobreviver, repetição, evasão e ingresso precoce no mundo do trabalho.

Dentre as situações vivenciadas na dinâmica escolar podem ser destacadas a reprovação, baixa aprendizagem, evasão, distorção entre a idade e a série, somados às pressões geradas pelo mercado do trabalho e à diminuição das idades para a realização de exames supletivos, sendo assim alguns dos fatores considerados como desencadeadores do processo de juvenilização da EJA. (SILVA, 2019).

Constatado o fenômeno da juvenilização da EJA, estudado, principalmente, na perspectiva quantitativa no âmbito das políticas públicas, penso a ver ainda poucos estudos que dizem especificamente sobre as dinâmicas e os sujeitos jovens nessa condição e especificamente na relação estabelecida entre os jovens e a comunidade escolar. Logo, destaca-se a importância de entender a lógica, as motivações e os direcionamentos que conformam as práticas que ocorrem no cotidiano escolar na promoção da ação de transferência entre o ensino fundamental e a EJA.

Apesar de se tratar de uma investigação sobre a condição dos sujeitos jovens fora de série é importante destacar que se trata de elaborações e reflexões da comunidade escolar sobre esses sujeitos. Se faz importante a investida na perspectiva dos profissionais da educação com a necessidade de se avançar em uma construção de um imaginário social, pedagógico, escolar, deles mesmos e dos estudantes, que pense positivamente a juventude e, sobretudo, a juventude

empobrecida. Juventude essa que demanda ser vista como sujeito de direitos constitucionais. (DA SILVA. p 131. 2021).

Na dinâmica de transferência dos jovens para a EJA as dificuldades apontadas pelos professores aparecem, geralmente, sob as formas:

> a indisposição para as atividades docentes; a falta de condições materiais objetivas e de tempo para a formação continuada; a visão do professor de dono do saber e o não reconhecimento das vivências próprias desses jovens; a necessidade do professor de reproduzir, na convivência com os estudantes, a organização social em que vivemos; os baixos salários, que provocam jornadas duplas e até mesmo triplas de trabalho diário; a desvalorização da profissão pelos governantes, por alguns meios de comunicação, por notícias construídas e falsas que minam as redes sociais, enfim, as desculpas e as resistências profissionais. (DA SILVA. 2021. p. 129).

É importante destacar que essa pesquisa se justifica também na dura realidade que afeta a carreira dos trabalhadores da educação e na resistência pessoal e coletiva na construção de uma educação com qualidade.

Indissociável das questões científicas e acadêmicas a pesquisa também se justifica em uma determinação política. A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade fundada na luta pelo direito a Educação. No campo da Educação encontrei pessoas determinadas, educadores, estudiosos e militantes que buscam há anos o reconhecimento da modalidade atrelado a garantia da Educação como direito humano.

Muitos avanços aconteceram desde a década de 50 atrelados a iniciativas de movimentos sociais que lutaram e lutam com e para que o povo possa acessar os conhecimentos historicamente produzidos na humanidade, os conhecidos movimentos de Educação Popular. Como toda elaboração política não se dá só por avanços e sim através das inevitáveis disputas que nos últimos tempos nos tem concedido momentos de retrocesso na consolidação das políticas educacionais, aprofundado, principalmente, com a eleição em 2018, do governo de direita radical no Brasil.

Das ações do atual governo, 2018 a 2022, temos a extinção da estrutura da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) que se dedicava a Educação de Jovens e Adultos. Além disso, no plano do governo atual, nunca houve qualquer menção nem à EJA, nem ao número elevado de pessoas consideradas analfabetas que ainda existe no Brasil. (HADDAD, PAIVA e SOARES, 2019). Em seu programa de governo para a educação, defendeu expurgar o educador Paulo Freire das escolas. A posição do atual presidente quanto à educação de adultos se restringiu a atacar o mais importante educador brasileiro,

justificando que seu pensamento não deveria ser respeitado, mas excluído das escolas brasileiras. (HADDAD, PAIVA e SOARES, 2019, p. 3).

Com movimento de travessia concretizado na escrita deste texto e a entrada de um novo ciclo eleitoral em 2022, o Brasil tem como presidente reeleito para o terceiro mandato, Luiz Inácio Lula da Silva. Um governo de centro-esquerda que defendeu durante a campanha de eleição ações que visam mitigar os efeitos imediatos da pandemia na Educação Básica, defendem ainda ações educacionais e não educacionais para garantir que nenhuma criança e nenhum jovem fiquem fora da escola, que todos sejam acolhidos e que retomem uma rotina escolar buscando seu desenvolvimento integral.

Espera-se do novo governo um trato dedicado no enfrentamento do abandono e da evasão escolar. É fundamental que o poder público tenha políticas de busca ativa das crianças e dos jovens que estão fora do sistema educacional, além de ações de prevenção da evasão e do abandono. A rede de proteção social precisa ser fortalecida, com iniciativas intersetoriais, elaboração de estratégias de recomposição das aprendizagens que dialoguem com os trabalhadores da educação, formação dos professores para essa nova realidade e a oferta das devidas condições para realização das ações necessárias são premissas centrais.

Nesse sentido penso haver um profundo valor político em estudar e produzir conhecimento acerca das experiências cotidianas da juventude indesejada da escola que passa a fazer parte da EJA. Como resultado desse conjunto de constatações muitos dos (as) educandos (as) prejudicados pelas fragilidades do sistema educativo foram e serão transferidos para EJA, já que agora com 15 ou 17 anos passaram a ser malquistos no Ensino Fundamental. Por isso a necessidade de se pesquisar esse fenômeno e produzir conhecimento socialmente importante para superação das desigualdades que se impõe em nosso país.

ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Para facilitar o percurso do leitor, faço aqui um resumo explicando a estrutura do texto. No primeiro momento serão discutidas questões mais gerais a respeito da organização do Estado e de como os mecanismos de avaliação sistêmica contribuem para a ancoragem de justificativas da transferência compulsória dos jovens do ensino fundamental diurno. Em seguida se faz necessário um diálogo com as pesquisas que dizem sobre juvenilização da EJA e a apresentação de alguns dados atuais sobre esse fenômeno na Rede Municipal de Contagem-

MG. No terceiro momento o interesse é de especificar, de maneira mais detalhada, o perfil dos jovens estudantes que estão sujeitos aos processos de transferência compulsória além de uma breve discussão sobre a condição atual da escola e os atravessamentos sociais. Por último no quarto momento se pretende um diálogo com os autores da teoria crítica da raça em diálogo com os dados de entrevistas coletados no decorrer do trabalho de pesquisa.

2. ENTRE O PROBLEMA E O DIÁLOGO COM OUTRAS PESQUISAS

Construir e delimitar o problema de pesquisa, entre as tarefas para elaboração desta investigação, penso que foi esse um dos maiores desafios. Como já explicitado no início da introdução devido a minha trajetória de escolarização e também no curto percurso como pesquisador seria muito difícil formular um problema de ordem intelectual sem conexões com a realidade e partindo de incômodos que sinto diariamente na sociedade e no espaço escolar.

Embora a capacidade de se sensibilizar para questões cotidianas possa parecer uma vantagem para alguém que está entrando no campo da pesquisa, na realidade, isso pode se tornar um obstáculo sério. Vivendo intensamente a condição do problema da pesquisa, é difícil separar as vivências pessoais do que é ciência de forma rigorosa e objetiva. Portanto, é importante encontrar um equilíbrio entre a empatia e o distanciamento científico para garantir resultados confiáveis.

> Com alguma frequência, estabelece-se uma confusão entre elementos relativos a um problema de pesquisa e o próprio problema, dando-se andamento ao trabalho de pesquisa sem uma clareza suficiente quanto ao que se pretende pesquisar (LUNA. 2011. p. 29).

Foi através das disciplinas do PPGE-FaE-UEMG, mais especificamente, a disciplina de Metodologia em Pesquisa, lecionada pelo professor José Eustáquio de Brito, que tive a oportunidade de sistematizar alguns pontos essenciais para construção do problema. O primeiro desses pontos foi o da imersão sistemática no tema da pesquisa. Ao apresentar o tema da pesquisa para a turma foi possível constatar que os interesses por questões sociais atreladas a educação estavam presentes de forma preponderante nos projetos da turma XIII, questões como os desafios da educação atrelada aos direitos humanos, as questões raciais, aos sujeitos das comunidades LGBTQIA+, entre outros. Esse diálogo permitiu identificar alguns valores fundamentais no que diz respeito a ética da pesquisa e da importância das pesquisas em ciências humanas.

Para entender um pouco mais sobre o histórico da linha de pesquisa e aprofundar no tema um caminho rico foi fundamental o estudo da literatura existente através da investida nos Anais das pesquisas da Associação Nacional de pesquisa em Educação a ANPED. Esse levantamento possibilitou a leitura de trabalhos que se inscrevem dentro do campo de pesquisa que pretendo investigar. Existem muitas críticas a respeito da pesquisa em educação e uma

delas está relacionada com as investigações que se fazem sem o devido diálogo com os estudos já realizados.

Nos debates na disciplina de Tópicos de Pesquisa junto com as professoras Vera Nogueira e Maria Cristina, foi possível dialogar com a experiência e aprender que o problema deve ser formulado como pergunta, da importância da precisão, clareza, além da delimitação e viabilidade. O exercício de leitura de dissertações defendidas no PPGE FaE-UEMG foi importante para identificar problemas, erros, acertos e indicar os caminhos para elaboração do problema.

Na disciplina ministrada pelo professor orientador desta pesquisa, Francisco André Martins, juntamente com a professora Daniele Passos, foram ricas as experiências de aprofundamento em leituras que trariam provocações teóricas para a nossa linha de pesquisa, além de acompanhar a exposição dos colegas da turma e o entusiasmo destes em relação às leituras de autores caros para reflexão crítica em Educação.

Considero que a relevância deste problema de pesquisa está nas reflexões que passam pelo acúmulo de experiências desiguais que marcam os jovens empobrecidos na escola pública. Os jovens têm hoje maior acesso à escola, permanecendo nela por mais tempo, mas esta permanência é preenchida por reprovações sistemáticas, abandonos episódicos e, em determinadas circunstâncias, saídas definitivas. Esse movimento desafia as séries finais do ensino fundamental, onde se encontram mais da metade dos jovens com idades entre 15 a 17 anos. Essa extensão do tempo de permanência na escola coloca em contato cada vez mais longo dois sujeitos até pouco tempo atrás apenas superficialmente conhecidos: os jovens empobrecidos e a escola pública.

Este trabalho buscou refletir sobre um lado desta moeda que ainda é pouco explorado, qual seja, as camadas que estruturam a transferência de jovens no cotidiano escolar que por uma série de motivos são considerados indesejados no Ensino Fundamental, os estudantes fora de série, e que estão na condição imanente de transferência para EJA.

Através do levantamento realizado nos anais da Associação Nacional de pesquisa em Educação cheguei em três referências que considerei fundamentais para sustentar os argumentos desse problema de pesquisa.

Primeiramente a tese de Mônica Peregrino em 2006, que diz sobre a relação desses jovens com as instituições de ensino, intitulada, “Desigualdade numa escola em mudança: trajetórias e embates na escolarização pública de jovens pobres” de 2006. A conclusão desse trabalho é útil para construção das justificativas desta pesquisa.

Neste trabalho a autora buscou desvendar a relação entre a instituição escolar e os jovens empobrecidos que passam a habitá-la, nos marcos de sua expansão. Destaco que a autora discorre sobre os efeitos da universalização do sistema público de ensino fundamental e suas contradições, já que historicamente os projetos de nação sempre recusaram a incorporar as maiorias empobrecidas.

Com a finalidade de construir os argumentos da justificativa é possível extrair das conclusões da autora que a escola ao se expandir perdeu características institucionais, ou seja, características escolares, se reorganizando e englobando características tradicionais de regulação dos pobres. (FERREIRA, 2006)

Avançando neste entendimento temos como base de sustentação, das desigualdades escolares e da regulação da pobreza, duas políticas educacionais que tentam atualmente acolher os jovens de 15 a 17 anos indesejados no Ensino Fundamental. São elas as propostas de Correção de Fluxo Escolar que podem ser ou não ligadas a modalidade EJA e o atendimento tradicional na modalidade que com suas especificidades de tempo e espaço passam a acolher esses jovens de forma supletiva.

Esses programas são considerados estratégias positivas para lidar com a desigualdade educacional quando vista de perspectivas estatísticas. O estudante é visto como um custo para a gestão pública e essa visão reforça e naturaliza a condição dual da escola brasileira, onde se tem bem definidos dois modelos, a escola para os ricos e a escola destinada aos pobres.

Os projetos de correção de fluxo devem ser analisados, considerando a complexa rede de direitos que dizem sobre as possibilidades de ser desses jovens que tem enfrentado difíceis barreiras desde o acesso a permanência em espaços educativos. Essa vulnerabilidade é construída em virtude da baixa qualidade do ensino e dos problemas na concretização desse serviço que deveria ser básico.

O problema é ainda reforçado pela diferença econômica das escolas, com a criação de métricas avaliativas e recursos destinados baseando-se em resultados, a escola pública tem enfrentado o problema do aprofundamento da realidade da escola pobre para os pobres. Essa situação favorece o isolamento dos jovens que são segregados em círculos sociais cada vez mais restritos.

Iniciadas principalmente em 1990 no Brasil as políticas de correção de Fluxo tiveram como eixo elementar a aceleração de processos de aprendizagem sem a proporcional contrapartida no investimento em infraestrutura e, como pedra de toque, os programas de aceleração de aprendizagem.

> Tais políticas foram predominantes até o início do milênio, quando, sem serem substituídas em seu objetivo central (a aceleração de fluxo escolar, com vistas à ampliação dos indicadores de escolarização), fizeram-se acompanhar de uma ampliação de perspectiva, que lhes forneceu novo contorno – ampliação do seu alcance e do investimento realizado; ampliação do seu espectro de ação, passando a abarcar desde a educação infantil até o ensino médio, passando pela modalidade EJA por meio do advento do FUNDEB; busca de canais para qualificação dos egressos nos vários níveis escolares, a partir de programas tais como Proeja, Projovem Trabalhador, Pronatec etc. (FERREIRA, 2019, p. 372).

O movimento de transferência dos jovens fora de série foi acentuado com a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), em 2007, a Educação de Jovens e Adultos passou, conforme França Junior (2019) a abrigar, cada vez mais, jovens adolescentes com idade entre 15 e 17 anos.

Trata-se, pois, de um procedimento que visa retirar do ensino fundamental jovens em situação de fracasso escolar, que compromete resultados positivos na Prova Brasil, que ocorre bianualmente em turmas do quinto e nono ano do Ensino Fundamental e do terceiro ano do Ensino Médio.

Assim, em vez de ser uma modalidade voltada para aqueles/as que tiveram o direito a educação negado, a EJA passou a incorporar pessoas que foram excluídos do ensino fundamental. Isso porque a maioria dos jovens adolescentes se encontra matriculado no ensino fundamental desde os seis anos de idade.

Além dos estudos que dizem sobre a organização do sistema educacional brasileiro a expansão degradada do acesso à educação serviu também como estudos de alicerce da justificativa desta pesquisa as reflexões sobre Condição Juvenil, em específico de jovens com 15 a 17 anos. Uma delas foi a Tese de Maria Clemência de Fátima Silva, de 2019. A autora, em seu trabalho, investigou os sentidos da experiência escolar para jovens de 15 a 17 anos que permanecem no Ensino Fundamental.

No estudo a autora parte da hipótese de que a permanência dos/das jovens nesta etapa da Educação Básica estaria relacionada a uma trama maior que envolve histórias de vida, diferentes pertencimentos, desigualdades diversas, visões de mundo, experiências singulares, sociabilidades, distintos contextos sociais, interferindo assim nos múltiplos sentidos atribuídos a escola. Ela conclui que os/as jovens e suas famílias, nas tramas de suas vidas subalternizadas, constroem modos insurgentes de enfrentamento dos contextos de violação e privação de direitos em suas diferentes dimensões – classe, raça, gênero – em que o estabelecimento de ensino

assume sentidos plurais e diversificados, de acordo com as singularidades das trajetórias estudantis, numa perspectiva da resistência forjada a partir do não-lugar na escola.

Ficou constatado que “estar fora da faixa” conforma a escolarização dos/das jovens ao não-lugar produzido pelo lugar da escola. A experiência escolar como dotada de múltiplos sentidos e singularidades, que vai sendo reinventada pelos/as jovens. Do não-lugar da escola os/as jovens percebem-se desiguais e reagem, fabricando suas resistências, transfigurando realidades, criando sentidos para a escola. (SILVA, 2019).

Nesse sentido o que fica evidente é que mesmo esse modelo de escola degradada, produz uma juventude.

O último trabalho que foi utilizado como referência nesta investigação foi o de Adelson Afonso da Silva França Júnior, em que o autor investigou os modos com os quais educandos/as de periferia, matriculados/as na EJA, jovens adolescentes, com idade entre 15 e 17 anos, constroem suas identidades juvenis, tendo como referência suas relações com a cultura do funk e com a cidade de Belo Horizonte.

Na pesquisa o autor faz os seguintes apontamentos em relação à escola tanto em sua dimensão interna, representada pelas práticas pedagógicas diárias dos educadores, quanto na sua dimensão mais ampla, representada pela execução e planejamento das políticas públicas de educação, na esperança de que suas formas de atendimento às especificidades dos jovens adolescentes presentes na EJA sejam repensadas.

O reconhecimento dos saberes, das identidades, das culturas e das condições juvenis periféricas é uma etapa inexorável para efetivação do acolhimento, do acesso, da permanência e da qualidade social a que jovens têm direito. Vale destacar a importância da escola na vida desses jovens adolescentes, que se fazem presentes e vivenciam muitos acessos e ampliações de seus repertórios exatamente por intermédio dela.

O autor aponta como uma lacuna da sua investigação “a necessidade de análises mais profundas sobre a dinâmica interna da escola, vista por ela mesma”. É importante desvelar as relações ali construídas, tomando-se como referência os outros sujeitos e as outras funções sociais escolares, a saber, os professores, os demais trabalhadores em educação, a gestão e os demais estudantes, não jovens adolescentes, no contato diário com esses jovens adolescentes. Afinal de contas, é nesse cenário cotidiano que o direito à escolarização é de fato contemplado ou negado (FRANÇA JUNIOR, 2019).

Considerando a argumentação apresentada para justificar a criação do problema de pesquisa, foi possível adquirir conhecimentos relevantes e compartilhar ideias com outros pesquisadores interessados no tema. Essas experiências me levaram a identificar uma área de

pesquisa que busca compreender as representações construídas no cotidiano escolar sobre jovens que são transferidos do Ensino Fundamental para a EJA.

Destaco que desse entrelaçamento de questões estudadas previamente na formulação do problema de pesquisa ficou evidente a existência de uma lacuna no que diz respeito ao entendimento da dinâmica interna da escola, vista por ela mesma na relação com o jovem estudante fora de série.

Esta pesquisa busca um caminho para construir conhecimento para além da constatação da transferência de jovens para EJA, entender como e porque são construídas e mantidas as percepções no cotidiano escolar sobre esses jovens. A intenção é de contribuir com um passo essencial para a maior eficácia das intervenções efetuadas pelos sistemas de ensino no sentido de superar o problema.

Quais têm sido as percepções dos docentes da EJA sobre essas questões e que estratégias eles têm implementado para construir perspectivas mais comprometidas com o desempenho escolar desses jovens, orientados por uma aguda percepção acerca de sua condição juvenil que clama por justiça social.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

Quando se fala em metodologia de pesquisa é comum o entendimento do encadeamento de justificativas para as escolhas que fazemos no decorrer do processo. A grande dúvida que provoca bastante ansiedade no processo está na quantidade de possibilidades e nas elaborações que devem ser construídas, no intuito de fugir de diretrizes fixas, já que o devir do processo da pesquisa é algo que se constrói constantemente e são inevitáveis os percalços e a reorientação das intenções iniciais.

É de extrema importância a descrição em detalhes, os avanços e dificuldades, no que diz respeito as escolhas metodológicas. Principalmente os entendimentos mais amplos a respeito dos paradigmas científicos que serão utilizados como norte coerente da investigação.

> A metodologia é a lógica dos procedimentos científicos em sua gênese e em seu desenvolvimento, não se reduz, portanto, a uma "metrologia" ou tecnologia da medida dos fatos científicos. Para ser fiel a suas promessas, uma metodologia deve abordar as ciências sob o ângulo do produto delas - como resultado em forma de conhecimento científico - mas também como processo - como gênese desse próprio conhecimento (BRUYNE; HERMAN; SCHOUTHEETE. 1991. p. 25).

Nesse sentido esta pesquisa dialoga com os princípios de uma investigação qualitativa considerando a maneira complexa como a realidade se impõe sendo inapropriada uma visão linear ou métrica do problema. Este estudo está orientado para entender as camadas que compõem o processo de transferência dos jovens fora de série na Rede Municipal de Educação (RME) - Contagem-MG. Algumas perguntas que guiaram a construção do trabalho foram: Como se dá a lógica de transferência dos jovens para EJA? Quais são as bases da política educacional que permitem essa transferência? Por último, quais são as imagens, os discursos, as ideologias que a comunidade escolar faz dos jovens que estão submetidos a essa prática na escola?

O caminho adequado para prosseguir na investigação se deu através da utilização de dados qualitativos que respondem a questões muito particulares, coerentes com o fenômeno investigado. A pesquisa qualitativa se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das

relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001).

Penso não haver caminho mais profícuo para entender a dinâmica de um processo que ocorre no interior do espaço escolar, com suas lógicas e sujeitos, cada um com suas atribuições e empenhos na materialização do fenômeno da transferência de jovens para a EJA. Através das leituras pretendo apresentar essa dinâmica de forma estrutural e através do contato com as pessoas no campo trazer dados que explicam, da perspectiva dos sujeitos, a condição do fenômeno investigado.

Esta pesquisa tem sido escrita a partir de reflexões em diálogos, onde destaca-se a crítica aos paradigmas do modelo de ciência dominante (SANTOS, 2008). Desde o século XVI o paradigma da racionalidade científica se desenvolveu com base nas ciências naturais e foi transposto no século XIX para as recém-criadas ciências sociais. Esse entendimento é fundamental para esta investida, pois o encadeamento de argumentos que sustentam as reflexões sobre os sujeitos sociais desta pesquisa parte de uma postura crítica e da valorização de epistemologias próprias construídas no cotidiano escolar.

O estudo em questão se dará em quatro etapas, sendo a primeira através da revisão de literatura. Um estudo e reflexão a partir dos textos-chave que embasam os principais conceitos trabalhados. A segunda ocorrerá através de um levantamento dos Micro Dados do Censo Escolar[6] de 2021 e 2022, com o intuito de descrever o cenário atual das matrículas dos jovens de 15 a 17 anos nas escolas da Contagem-MG, além da investigação realizada através dos dados do INEP, juntamente com minha experiência como profissional da Rede Municipal de Educação de Contagem-Mg, ampliando assim minha rede de contatos e participações em ambientes onde as propostas educativas são vividas e discutidas.

Ao explorar um pouco mais de perto as possibilidades de inserção nas ramificações da Rede Municipal de Educação em Contagem, através da minha inserção como professor da Rede conheci o projeto criado no início de 2022, chamado de “Programa de Aperfeiçoamento Docente (PAD) Contagem-MG” em parceria com a Universidade Federal de Minas Gerais UFMG, ofertando um curso de formação aos educadores da Rede Municipal de Ensino.

[6] Até o final de 2013, o Brasil possuía, ao todo, 190.706 escolas espalhadas por todos os cantos do território nacional. Mas nós só sabemos disso porque todos os anos o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), órgão vinculado ao Ministério da Educação, realiza o Censo Escolar. O Censo Escolar é um levantamento de dados estatístico-educacionais de âmbito nacional realizado anualmente. Com ele, o Inep verifica desde o número de matrículas e rendimento dos estudantes até a infraestrutura das escolas e funções docentes. Os dados são fornecidos pelas próprias escolas, públicas e privadas, e redes de ensino estaduais e municipais.

Por ser professor da RME-Contagem-MG tive a oportunidade de me inscrever em um dos cursos, com intuito de utilizar esta formação como momento privilegiado de contato com os educadores potencialmente envolvidos na minha temática de pesquisa, sendo assim optei por participar do curso para os profissionais da Educação de Jovens e Adultos, na construção dos Cadernos da EJA sob orientação do professor Dr. Heli Sabino de Oliveira - EJA / UFMG. Ao me propor a fazer está formação encontrei um obstáculo, pois a formação não foi ofertada na escola que estou atualmente lotado por não ter turmas de EJA. Acabei acessando o curso através da rede que construí ao longo da minha trajetória como pesquisador da Educação de Jovens e Adultos. Obtive a permissão para participar dos encontros tanto de formação para os professores inscritos como também nos encontros relacionados a escrita dos cadernos pedagógicos da EJA.

O levantamento de dados, em diálogo com a minha experiência na rede, possibilitou a escolha de algumas escolas onde serão realizadas as investidas de observação e os contatos com os profissionais que responderão à entrevista da etapa de número três. Na terceira etapa ocorrerá a construção de um roteiro de entrevista semiestruturada. A quarta etapa se dará com a seleção de quatro trabalhadores da comunidade escolar com o intuito de responderem a entrevista em que será proporcionada a oportunidade dos entrevistados de expor, de forma livre, vários aspectos da dinâmica de transferência para a EJA e as representações acerca dos jovens fora de série. A quinta e última etapa se dará pela análise e reflexões sobre os dados obtidos em todas as etapas da pesquisa.

A opção de adotar essa perspectiva metodológica foi determinada para entender as camadas que compõem a transferência dos (as) jovens fora de série na Rede Municipal de Contagem/MG, questão essa intrinsecamente relacionada as sociabilidades humanas.

Nos seus moldes canônicos a ciência sempre procurou admitir uma variedade interna considerável, mas não tolera o senso comum, as humanidades ou estudos humanísticos se colocando como um modelo de racionalidade totalitária uma vez que nega o caráter racional a todas as formas de conhecimento que não seguirem seus princípios epistemológicos e suas regras metodológicas. (SANTOS, 2008, p. 21).

Esse entendimento coloca essa pesquisa nos marcos de uma postura crítica que dialoga com o autor no intuito de construir conhecimentos socialmente úteis para o fortalecimento das políticas educacionais em EJA, uma modalidade marginalizada da Educação brasileira.

Considerando a crise dos paradigmas canônicos se faz necessário especular sobre as possibilidades de formas emergentes. Nesse sentido, Santos, (2008), propõe o paradigma de um conhecimento prudente para uma vida decente. A diferenciação entre ciências naturais e ciências sociais não faz sentido, esse pensamento está assentado em uma visão mecanicista que

contrapõe a insurgência do ser humano, da cultura e da sociedade. A inserção dos sujeitos nas ciências sociais é uma preposição apontada pelo autor que dialoga com as intenções desta pesquisa.

Outro marco do pensamento de Boaventura é a afirmativa de que todo conhecimento científico visa a se constituir em senso comum. Já tive ocasião de referir que o fundamento do estatuto privilegiado da racionalidade científica não é em si mesmo científico. A ciência moderna produz conhecimentos e desconhecimentos. Se faz do cientista um ignorante especializado faz do cidadão comum um ignorante generalizado. (SANTOS, 2008, p. 88).

> Na fase de transição e de revolução científica, esta insegurança resulta ainda do fato de a nossa reflexão epistemológica ser muito mais avançada e sofisticada que a nossa prática científica. Nenhum de nós pode neste momento visualizar projetos concretos de investigação que correspondam inteiramente ao paradigma emergente que aqui delineei. E isso é assim precisamente por estarmos numa fase de transição. Duvidamos suficientemente do passado para imaginarmos o futuro, mas vivemos demasiadamente o presente para podermos realizar nele o futuro. Estamos divididos, fragmentados. Sabemo-nos a caminho, mas não exatamente onde estamos na jornada. A condição epistemológica da ciência repercute-se na condição existencial dos cientistas. Afinal, se todo o conhecimento é autoconhecimento, também todo o desconhecimento é auto desconhecimento (SANTOS, 2008, p. 91 a 92.).

Estas elaborações enriquecem as reflexões feitas nos caminhos e escolhas desta pesquisa. Em principal considerando as sustentações que condizem com a investida nos conhecimentos das ciências sociais que dialogam com a realidade desta pesquisa.

Apesar de parecer óbvio, e existir um campo de pesquisa[7] em Educação, não é uma questão clara para os educadores a importância dos estudos relativos aos sujeitos e a construção desse espaço sociocultural nos processos educativos.

> Analisar a escola como espaço sociocultural significa compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a efeito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, estudantes e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história. Falar da escola como

[7] É possível encontrar na Associação Nacional de Pesquisa em Educação - ANPED um Grupo de Trabalho dedicado aos estudos dos Movimentos Sociais, sujeitos e processos educativos com origem em 1981. Dentre outros assuntos é nesse grupo que se localiza os trabalhos relativo aos desafios teóricos e metodológicos das pesquisas sobre a condição juvenil em diferentes esferas - educação, trabalho, cultura, lazer, ação coletiva, participação política, mídias, religião, dentre outros, considerando desigualdades e diferenças de classe, cor/ raça, gênero e sexualidade, local de moradia, dentre outros marcadores sociais.

> espaço sociocultural implica, assim, resgatar o papel dos sujeitos na trama social que a constitui, enquanto instituição (DAYRELL, 2010. p, 1).

Com a finalidade de conhecer as dinâmicas que envolvem o conhecimento elaborado pelos sujeitos da comunidade escolar, os estudos das Representações Sociais e da Teoria Crítica da Raça parecem ser um caminho promissor para atingir os propósitos desta pesquisa, na medida em que se investiga justamente como se formam e como funcionam os sistemas de referência que utilizamos para classificar pessoas, grupos e para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana.

Entende-se nesta pesquisa que as representações elaboradas no cotidiano escolar afetam diretamente os jovens fora de série. Esses jovens muitas vezes classificados como desinteressados, com problemas com drogas ou desajustes familiares são marcados por suas experiências de repetição de ciclos de vida. Nascem e vivem uma vida empobrecida nos mesmos ciclos de repetição. Sendo assim mostram-se através da fatalidade de suas experiências precárias de vida que são confirmadas na interação com os professores que também reforçam neles as suas faltas.

Outro ponto de destaque é o fato de muitas vezes as políticas educacionais não se fazerem totalmente claras para os envolvidos no processo educativo. Os estudantes na maioria das vezes não entendem esse processo de transferência de modalidade e ao trocarem de turno acreditam que estão simplesmente acessando uma forma resumida de aulas, com uma visão supletiva da EJA, sem considerar um currículo próprio da modalidade.

Muitos jovens sem entender muito bem a necessidade da mudança, que muitas vezes é explicada simplesmente pelo fator idade, declaram que prefeririam continuar estudando de dia, muito por se considerar as experiências de socialização já estabelecidas na escola. A narrativa que começa a ser construída no espaço escolar é a de que os estudantes que não estão se enquadrando nas regras da escola e completam 15 anos são convidados para a noite. Considera-se que na EJA poderia existir um olhar diferente do diurno, e que talvez tenha um conteúdo diferente, mas não fica suficientemente claro a diferença de modalidade.

Ciente dos cuidados que devem ser tomados em todas as etapas dessa pesquisa, e respeitando os preceitos éticos básicos para os estudos com seres humanos, enviei uma carta de anuência detalhando os objetivos e o percurso metodológico que seria empregado à direção da Escola Municipal solicitando autorização para o desenvolvimento da pesquisa, que consentiu em sua realização com a participação dos trabalhadores nas dependências dessa instituição.

A pesquisa foi submetida no Comitê de Ética em Pesquisa da UEMG e está registrada na Plataforma Brasil sob o número CAAE: 61375822.3.0000.5525. O Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) contemplou, do ponto de vista legal, a resolução 196/96, (BRASIL,1996), que define as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

O termo foi aplicado a todos os participantes da pesquisa. Os entrevistados consideraram-se livres e esclarecidos para consistir em participar da pesquisa proposta, nos resguardando a propriedade intelectual das informações dadas e expressando a concordância com a divulgação pública dos resultados. Este procedimento não se constituiu somente como um requisito para o prosseguimento do estudo, mas de maneira importante, reforçou a necessidade do cuidado com as identidades e com o tratamento das memórias dos entrevistados. A coleta de dados foi realizada na cidade de Contagem-MG com trabalhadores da Rede Pública Municipal da Educação Básica.

A primeira entrevista gravada aconteceu na escola no turno da noite, com confirmação da agenda via contato telefônico. Às sextas-feiras os professores da EJA na prefeitura de Contagem-MG têm um tempo de formação e planejamento, pois a escola não recebe estudantes, logo marcamos a entrevista para esse dia considerando esse fato. Ao chegar na escola fui recebido pela Pedagoga do turno e fui convidado a entrar na sala onde ela trabalha e orientado a esperar alguns minutos, nesse tempo organizei o meu material de gravação e anotação.

Ao retornar conversamos um pouco sobre a rotina de trabalho do final de ano na escola, os fechamentos e considerações sobre o retorno da pandemia. Ao encerrar esse primeiro momento iniciei uma breve apresentação e pedi para que a entrevistada falasse um pouco sobre ela., nesse momento a entrevista já estava sendo gravada em áudio. Como forma de evitar a exposição de informações pessoais da entrevistada resolvi organizar apenas as informações relevantes.

A primeira entrevistada é uma mulher, branca, tem 56 anos, é casada e tem um filho autista de 7 anos de idade. Trabalha na Rede Municipal de Contagem há 15 anos, sendo os últimos 10 anos como pedagoga da EJA, já foi transferida de escola em alguns momentos nessa carreira e há 5 anos está na mesma escola no turno da noite. Além do cargo de lotação na modalidade EJA, possui um cargo de flexibilização de jornada em outra escola no turno da tarde, sendo uma escola de ensino fundamental que vai do quinto ao nono ano, além dos dois turnos costuma fazer um trabalho de consultoria em alguns dias da semana em uma escola infantil particular no turno da manhã.

Ultimamente se sente ansiosa por conta do fechamento do ano letivo e das orientações de organização para o ano de 2023, principalmente sobre a circulação de um boato na Rede de que os profissionais do cargo de Pedagogo não poderão ter cargo de flexibilização, o que para a entrevistada vai comprometer muito a sua renda. Como forma de antecipar essa situação ela se inscreveu para o processo seletivo simplificado da Rede para 2023 e também está enviando currículos para garantir a rotina de trabalho e o salário para o próximo ano.

Após o seu primeiro relato em tom de desabafo, relacionado a sua condição atual de trabalho, a entrevistada sugeriu: “então vamos aos jovens, né? Você tem alguma pergunta?” Minha resposta foi que sim, com a cabeça e iniciei sugerindo que poderia ser um relato espontâneo e que a pergunta era apenas uma forma de iniciar o assunto.

A segunda entrevista aconteceu após um encontro da formação dos cadernos da EJA e agendamos um encontro remoto via Google Meet, também em uma sexta-feira aproveitando o tempo de formação para os professores da EJA. A entrevistada é uma professora experiente na área de Educação de Jovens e Adultos, com um histórico de 30 anos de experiência em sala de aula. Ela é uma profissional dedicada, trabalhando na mesma escola há 23 anos, com um foco especial em processos de alfabetização, sua especialidade é a alfabetização de adultos, uma área importante para a EJA. A entrevistada, no decorrer das perguntas, mostrou bastante interesse e propriedade no assunto e ao terminar, nas suas considerações, disse que a entrevista havia sido um momento importante para suas reflexões acerca da condição juvenil e de como ainda precisa refletir sobre o assunto.

A terceira entrevistada é uma professora de Língua Portuguesa do ensino fundamental diurno que já trabalhou nas regionais Nova Contagem e Ressaca. Agendamos um encontro para o horário de planejamento da professora, na escola em que ela trabalha, onde fui recebido no horário marcado e conversamos em uma sala fechada. A professora foi recém efetivada em um concurso público na rede, mas já tem experiência de 10 anos na educação. A entrevista ocorreu de forma presencial e contou com forte apelo emocional, em vários momentos relatou suas experiências de vida dizendo como a sua relação com os jovens estudantes estão atreladas as suas experiências pessoais.

A quarta entrevistada é uma professora de Matemática do ensino fundamental diurno em processo de aposentadoria com muita experiência na RME-Contagem-MG, já trabalhou nas regionais Vargem das Flores, Nacional e Ressaca. No momento não pensa em parar de trabalhar se dedicando a outras experiências profissionais na área da saúde. A entrevista foi presencial, também no horário de planejamento da professora, gravamos a entrevista na biblioteca da escola. A professora devido a sua experiência de alguns anos estava bem confortável para falar

sobre os jovens, segundo ela já havia passado por tantas situações que poderia escrever um livro.

3.1. O CAMPO DE PESQUISA - A REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CONTAGEM-MG

Contagem é um município brasileiro do estado de Minas Gerais localizado na Região Sudeste do país. Pertence à Região Metropolitana de Belo Horizonte sendo um dos mais importantes municípios do estado. É o terceiro município mais populoso, reunindo 673.849 habitantes, é destacado principalmente por sua história em abrigar trabalhadores do seu grande parque industrial. Em abril de 1968, Contagem foi palco da primeira grande greve do período da ditadura brasileira. Ao longo do tempo, os limites geográficos do município perderam-se em virtude do seu crescimento horizontal em direção à capital, ocasionando uma intensa conurbação com Belo Horizonte. Esse fenômeno tem reflexos na sua Rede Municipal de Educação que tem crescido e se organizado na intenção de corresponder os desafios de sua população.

A educação no município de Contagem-MG é administrada pela Secretaria Municipal de Educação (SEDUC), que coordena a formulação e a execução das políticas educacionais do município, desde a Educação Infantil à Educação de Jovens e Adultos. Atualmente são atendidos 57,5 mil estudantes, distribuídos em 69 escolas, 35 Centros Municipais de Educação Infantil, 11 anexos e 24 creches parceiras.

Na rede de Educação de Contagem-MG a política educacional é organizada em Ciclos, o que é uma realidade em muitas redes de ensino nacional, influenciadas, entre muitos fatores, por uma concepção de educação que procurou questionar a tradicional forma de organização dos tempos escolares, baseada na seriação.

O Ciclo de Formação Humana em Contagem-MG organiza-se da seguinte forma: 1º Ciclo, estudantes de 6, 7 e 8 anos; 2º Ciclo estudantes de 9, 10 e 11 anos; 3º Ciclo, estudantes de 12, 13 e 14 anos. No município de Contagem-MG a regulamentação da reorganização dos tempos escolares em Ciclos se deu por intermédio do Adendo II ao Regimento das Escolas Municipais de Contagem, de 4 de dezembro de 1997. (CONTAGEM, 2003).

A partir de 1998, o Ensino Fundamental passou a se organizar em Ciclos, com implantação gradativa. O Decreto n° 10.454, de 18 de abril de 2000, instituiu na rede municipal os Ciclos Dinâmicos de Formação Humana, regulamentando as discussões já pautadas desde 1997. Em 2006, a Emenda ao Regimento Escolar das Escolas Municipais de Contagem, datada

em 6 de outubro, regulamentou a reorganização do Ensino Fundamental em Ciclos de Formação Humana, sendo a legislação vigente. Atualmente sua estrutura consiste em três ciclos de três anos. (CONTAGEM, 2003).

Considerando as intenções desta pesquisa em investigar as camadas que compõem a transferência de jovens de 15 a 17 anos para EJA, considero importante entender o que diz especificamente as orientações do 3° Ciclo de Formação. No documento, fica explicitada como ponto de partida a necessidade de colocar a adolescência como eixo da construção da proposta curricular, buscando características específicas desse Ciclo. Nesse sentido, os referenciais endossam a visão do estudante como sujeito central no processo de ensino/aprendizagem ao levantar questões sobre quem são os jovens, como se caracterizam, o que fazem, entre outras. (CONTAGEM, 2003).

Após a investida, na leitura de documentos oficiais que regulamentam as políticas educacionais no município, achei pertinente buscar informações sobre os números mais recentes de matrícula dos estudantes de 15 a 17 anos na rede municipal de Contagem-MG, via contato telefônico com a secretaria de funcionamento escolar. Todos os contatos foram possíveis a partir da mediação e da rede de contatos que estabeleci trabalhando como professor em uma escola da Rede.

O primeiro movimento realizado para a pesquisa foi a busca por informações sobre número de matrículas, mas também de eventuais programas de atendimentos dos jovens na secretária de Educação de Jovens e Adultos, foi também através de contato telefônico que tive oportunidade de falar com um dos coordenadores, sendo muito solicito e agendando um encontro presencial no dia 23/08/2022, as 10h da manhã.

Nessa oportunidade, me desloquei até a secretária municipal de educação, houve uma conversa no sentido maior de apresentação e esclarecimentos do atual cenário, além de explicações por parte do Emerson, representante do governo, em relação à concepção, entendimento e valorização da modalidade EJA na atual gestão. O coordenador me informou o seu e-mail e pediu para que eu enviasse, por escrito, uma lista de dados sobre os jovens que ele poderia me retornar o mais breve possível.

Emerson reforçou o compromisso da SEDUC com a EJA explicitando que no mês de maio do ano de 2022, a prefeitura de Contagem-MG por intermédio da SEDUC, organizou o chamamento público voltado para todas as pessoas com 15 anos ou mais que ainda não concluíram o Ensino Fundamental. O objetivo da ação foi identificar e mapear o público-alvo da EJA, de forma a expandir e potencializar o atendimento para a Educação de Jovens e

Adultos. A proposta visava atender as pessoas nas escolas municipais mais próximas de sua casa ou trabalho.

Seguindo em busca de informações sobre o número de matrícula, no segundo contato telefônico, obtive o retorno da secretária de funcionamento escolar. De acordo com a informante, a secretária não mantinha nenhum sistema informatizado de contabilidade das matrículas, que isso ficaria ao cargo de cada escola, e que esses dados são informados para o INEP via secretária escolar. Nesse sentido considerei pertinente, como forma de fazer a primeira imersão nos dados, analisar os números dos micro dados do INEP.

Segundo os micro dados da educação básica do INEP, com censo realizado nas escolas em 2021, o município de Contagem tem o total de 20.934 (vinte mil novecentos e trinta e quatro) jovens de 15 a 17 anos matriculados na rede de ensino, público e privada. Considerando o foco desta pesquisa, sendo o recorte específico para as escolas públicas, estão matriculados 17.643 (dezessete mil seiscentos e quarenta e três) estudantes distribuídos em uma Escola Federal, quinze Escolas Estaduais e cinquenta e sete Escolas Municipais.

O total de estudantes na faixa etária de 15 a 17 anos por ente federado é de: federal, 229 estudantes, estadual, 11.864 estudantes, e em Escolas Municipais são 5.500 estudantes. Para entender mais especificamente os números das escolas municipais, o município de Contagem ainda conta com dez instituições denominadas “Instituto Educacional de Contagem” os I.E.C. São instituições públicas municipais que atendem jovens no ensino médio. O total de estudantes é de 2.757 (dois mil setecentos e cinquenta e sete). Os outros 2.743 (dois mil setecentos e quarenta e três) jovens estudantes estão divididos em cinquenta e três escolas municipais que oferecem o ensino básico fundamental.

Considerando que a criança deve ingressar no 1º ano do ensino fundamental, aos 6 anos de idade, permanecendo no Ensino Fundamental até o 9º ano, com a expectativa de que conclua os estudos nesta modalidade até os 14 anos de idade, estudantes com 15 anos deveriam, segundo está lógica, estarem matriculados em escolas de ensino médio. Com esse destaque, conclui-se que esses 2.793 estudantes estão com nível de atraso escolar de no mínimo um ano.

Para nos aprofundar nos dados, destacamos às cinco escolas com maior número de estudantes de 15 a 17 anos, para observar os números relativos à distorção idade série[8]. São

[8] A distorção idade-série é a proporção de estudantes com mais de 2 anos de atraso escolar. No Brasil, a criança deve ingressar no 1º ano do ensino fundamental aos 6 anos de idade, permanecendo no Ensino Fundamental até o 9º ano, com a expectativa de que conclua os estudos nesta modalidade até os 14 anos de idade. O cálculo da distorção idade-série é realizado a partir de dados coletados no Censo Escolar. Todas as informações de matrículas dos estudantes são capturadas, inclusive a idade deles. Quando o estudante reprova ou abandona os estudos por dois anos ou mais, durante a trajetória de escolarização, ele acaba repetindo uma mesma série. Nesta situação, ele dá continuidade aos estudos, mas com defasagem em relação à idade considerada adequada para cada ano de

estas: EM Professor Wancleber Pacheco, EM Ivan Diniz Macedo, EM Estudante Leonardo Sadra, EM Professora Ana Guedes Vieira, EM Sócrates Mariani Bittencourt.

Após a análise dos micro dados do INEP achei que seria pertinente visitar as escolas com os maiores quantitativos de estudantes jovens que estão fora de série. Também através de uma rede de contatos, estabelecida na escola em que trabalho, consegui o número de telefone da vice-diretora da Escola Municipal Wancleber Pacheco, com quem realizei contato telefônico, se mostrando muito solícita e agendando um encontro presencial para o dia 22/11/2022.

Com a finalidade de apresentação, tanto da pesquisa quanto pessoal, foi um momento interessante para conhecer a estrutura física da escola e também realizar as primeiras impressões dos trabalhadores da escola sobre os jovens fora de série. A primeira conversa aconteceu na sala dos professores na companhia da pedagoga do turno da noite. Às duas ouviram atentamente e com confirmações corporais e verbais, ficou evidente que o tema seria algo que mobilizaria afetos. Nessa primeira apresentação chegamos à conclusão de que precisaríamos organizar uma agenda para as eventuais entrevistas, me recomendando algumas pessoas com ligações mais próxima do tema.

A sugestão principal foi a de ouvir a diretora da escola. Segundo a vice, a diretora no turno da manhã trata diretamente com as famílias dos jovens e orienta caso a caso a situação de transferências para a EJA. A diretora, principalmente no final do ano, tem uma rotina bem apertada e o agendamento ficou para ser realizado considerando o melhor momento da disponibilidade. Essa situação me fez pensar que apesar do tema ser algo que afeta todos os trabalhadores da escola, ficou evidente que existe uma lógica interna de quem assume a responsabilidade de lidar com a orientação para transferência dos jovens.

Outra sugestão foi a de conversar com o secretário escolar do turno da noite, que segundo a pedagoga, estava desde o começo do ano organizando os dados de matrícula da escola, logo teria muito a contribuir no que diz respeito aos números atualizados da unidade. Considerei pertinente e fui até a secretaria me apresentar e explicar um pouco da pesquisa. O secretário foi também muito solícito, disse ter uma lista bem-organizada com os números de estudantes fora de série e que além disso, poderia contribuir falando um pouco sobre os jovens.

Nessa conversa, com o secretário escolar, duas coisas me chamaram a atenção e se tornaram um ponto de questão para a investigação. O primeiro ponto foi que os números do INEP de 2021 estavam muito discrepantes da realidade, levando em consideração o fato de a

---

estudo, de acordo com o que propõe a legislação educacional do país. Trata-se de um estudante que será contabilizado na situação de distorção idade-série.

escola ter funcionado em regime especial por conta da Pandemia de Covid-19. Segundo o secretário escolar, os dados atuais estavam bem diferentes e a escola no final do ano estava com um número consideravelmente baixo de jovens na EJA. O combinado final, após a primeira conversa, foi de encaminhar um e-mail com as informações dos dados que seriam pertinentes para a pesquisa.

Após voltar a sala dos professores fui também surpreendido por um professor que estava presente no local e se interessou pelo tema, pedindo licença para expressar sua opinião. Esta fala não foi gravada contando com a minha descrição, feita em casa após o retorno do trabalho na escola, ele disse:

> Primeiramente que os jovens atendidos na modalidade EJA são em sua maioria pessoas negras, pobres e marginalizados, são essas pessoas que são excluídas da escola e voltam no turno da noite. Acho uma sacanagem não ter nenhum projeto para atender esses jovens, eles são expulsos do turno da manhã e na EJA também não tem nada que favoreça a condição deles, inclusive a carga horária é a mesma, esse jovem que já está cansado de trabalhar durante o dia não consegue terminar os estudos. Outra coisa que seria interessante você estudar são também os jovens que estão fora da escola, né? Porque nessa situação alguns estão aqui, mas a maioria mesmo está fora da escola porque não se sujeitam a essa carga horária (Registro do Pesquisador - dia 22/11/2022).

A fala desse professor foi um desabafo. Fiquei empolgado com o potencial que esse assunto causou na escola e percebi que muitas pessoas tinham coisas a dizer sobre a situação dos jovens fora de série.

Fui a escola com a intenção de apresentar o projeto e também me fazer presente não só como pesquisador, mas também como colega de trabalho da Rede e o acolhimento foi muito generoso dos trabalhadores da escola. Após ouvir a fala do professor, tive a ideia de solicitar junto a pedagoga, o documento oficial da SEDUC, que regulamenta a carga horária da EJA. Ela se disponibilizou a enviar todas as informações que eu precisasse por e-mail.

Finalizando essa vivência na escola ao sair a vice-diretora disse que a conversa com a diretora seria muito rica para a minha pesquisa, pois ela é uma pessoa com experiência e grande proximidade com as famílias da comunidade. Sai da escola com um sentimento muito bom para os caminhos da pesquisa.

Três pontos foram determinados após essa primeira visita. O primeiro foi a partir da observação e da manifestação das profissionais que me receberam na escola, penso que deveria mudar a ideia inicial da pesquisa de investigar as representações dos trabalhadores em uma escola apenas. Cada escola tem uma lógica muito específica de trato com essa situação e seria

interessante ouvir perspectivas confrontantes. Cheguei à conclusão de que faria a observação em duas escolas.

O segundo ponto, também a partir da observação em campo, notei que para diversificar as perspectivas seria interessante ouvir pessoas do turno da manhã que geralmente lidam com os jovens na iminência da transferência e também pessoas do turno da noite que já receberam os estudantes após a conformação, organização e transferência. O terceiro e último ponto seria que entraria em contato novamente com o funcionamento escolar para saber qual a escola da Rede estava com maior quantitativo de jovens matriculados no ano de 2022.

Após esse contato obtive a informação de que a escola da Rede municipal de Contagem-MG, com maior número de estudantes jovens, seria a Escola Municipal Walter Fausto que fica localizada no bairro Carajás. O contato para apresentação nesta escola se deu via uma colega de trabalho que também atua na escola em questão. Fui convidado a conhecer a turma de professores da EJA, junto com a pedagoga da escola no dia 23/11/2022 e participei de uma reunião com o subsecretário de educação, na sala dos professores. A visita se deu por um fato ocorrido na escola com um jovem do turno da tarde, os detalhes da exposição da reunião serão omitidos na pesquisa, pois os envolvidos não estavam cientes da finalidade no ato da observação.

Um dos assuntos tratados de maneira informal, já fora da reunião, ao final desse encontro foi de uma demanda da escola de um mutirão de transferência para a EJA. Em posse de uma lista com os nomes dos estudantes fora de série a pedagoga sugeriu que faria uma reunião com as famílias e teria um projeto para atender esses jovens na EJA no turno da noite. Essa situação despertou o meu interesse, em saber mais detalhes desta intenção junto a pedagoga da escola.

Após esses primeiros momentos de imersão e vivências em meio as histórias dos trabalhadores da comunidade escolar e também de observação do espaço e dos jovens, organizei, agendei as entrevistas e os momentos de visitas, seguindo os protocolos de uma entrevista conforme serão explicitados.

Foi também nos momentos de visitas às escolas que tive acesso a alguns documentos, como o regimento da modalidade EJA em Contagem-MG, e também pude entender algumas práticas que acontecem no cotidiano escolar em relação à distorção idade série e transferência dos jovens.

No regimento da EJA, diz que a EJA tem um projeto pedagógico próprio, destina-se à população não alfabetizada ou com escolaridade incompleta, preferencialmente na faixa etária acima dos 18 anos.

A EJA é dividida em dois segmentos, o primeiro segmento destina-se a estudantes que necessitam da aquisição do sistema de escrita alfabética. Esse segmento se divide em duas etapas, sendo a primeira exclusiva para estudantes que ainda não estão alfabetizados, e a segunda, direcionada para estudantes que se encontram no nível alfabético da escrita e que consequentemente necessitam de um trabalho efetivo para serem considerados alfabetizados.

O segundo segmento atende estudantes que precisam concluir o Ensino Fundamental nos anos finais. Cada segmento terá 1.600h (mil e seiscentas horas) de carga horária. A carga horária para formação dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Contagem-MG, segue as mesmas regras estabelecidas para o ensino regular, ou seja, para o ensino fundamental a carga horária mínima é de 800 horas anuais distribuídas em, no mínimo, 200 dias letivos, já para o ensino médio, a carga horária mínima é de 1.000 horas anuais, distribuídas em, no mínimo, 200 dias letivos.

No entanto, a organização da carga horária para os estudantes da EJA, em Contagem, pode variar de acordo com as necessidades e particularidades dos estudantes. As aulas são ministradas no período noturno, para possibilitar a conciliação dos estudos com outras atividades, como trabalho, por exemplo. A duração de cada aula, a distribuição das disciplinas e a carga horária semanal podem ser definidas de acordo com o projeto pedagógico de cada escola, levando em consideração as especificidades dos estudantes da EJA

Outra informação que obtive na escola foi da organização do funcionamento dos ciclos de formação na SEDUC, que acontecem através da reclassificação. Esse recurso é utilizado quando estudantes regularmente matriculados na unidade escolar são reprovados por insuficiência de frequência. O processo de reclassificação garante que o estudante demonstre rendimento escolar superior ao mínimo previsto no Regimento Escolar para promoção, na etapa na qual se verificou a insuficiência de frequência, através de todos os componentes da Base Nacional Comum. A Reclassificação foi um recurso muito utilizado principalmente no período da pandemia seguindo a recomendação, inclusive da Secretária de Educação.

Outros detalhes foram observados no decorrer da pesquisa e estão descritos no texto, nos intervalos das análises dos dados obtidos. Em sequência abordo um pouco do perfil dos trabalhadores em Educação no município.

3.2. OS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE CONTAGEM-MG

Os trabalhadores da educação em Contagem-MG, são um grupo diverso que inclui professores, coordenadores pedagógicos, diretores, supervisores escolares, merendeiras, porteiros e secretárias que atuam nas escolas da rede pública de ensino do município. Considerando a minha inserção como trabalhador da Rede posso afirmar que os trabalhadores da educação em Contagem, enfrentam desafios em relação a salários, condições de trabalho, formação continuada, entre outros aspectos. Além disso, com a pandemia da COVID-19, esses profissionais tiveram que se adaptar rapidamente às novas formas de ensino remoto e híbrido, o que exigiu ainda mais esforço e dedicação por parte deles.

Os trabalhadores em Educação de Contagem-MG são representados majoritariamente pelo Sind-UTE (Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais) que surge da fusão da UTE (União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais) e várias entidades, em um congresso realizado em 1990. Em 1991, foi criada a subsede do Sind-UTE em Contagem, substituindo a APC (Associação dos Professores de Contagem) que por 11 anos conduziu a luta dos educadores do município. Foram muitas as conquistas ao longo desses 26 anos de existência, mas nenhuma veio sem luta. O engajamento de todos (as) nos movimentos reivindicatórios sempre teve papel fundamental como explica Arroyo.

> "Os profissionais de Educação têm colocado todos os seus esforços em melhorar as condições materiais e de trabalho nas escolas, por aí vai um dos caminhos para torná-las mais educativas, para que cheguem a ser espaços mais humanos (...). O grave das condições materiais e de trabalho das escolas não é apenas que é difícil de ensinar sem condições, sem material e sem salário, o grave é que nessas condições nos desumanizamos todos. Não apenas torna-se difícil ensinar e aprender os conteúdos, torna-se impossível ensinar – aprender a ser gente". (ARROYO 2000, p. 64)

Com base nos dados fornecidos pelo INEP em 2022, é possível traçar um perfil dos profissionais da Rede Municipal de Ensino de Contagem, em Minas Gerais. Em relação à cor ou raça, 36% dos professores se declararam brancos, enquanto 18% se identificaram como pretos e 42% como pardos. Apenas 3% se declararam amarelos e 2% não quiseram declarar. Quanto à quantidade de tempo de trabalho como professor, a maioria dos profissionais (31%) tem mais de 20 anos de experiência, enquanto 2% estão no primeiro ano de trabalho. Em relação à estabilidade na mesma escola, 18% estão no primeiro ano, enquanto 4% estão há 1 e/ou 2

anos na mesma instituição. Por outro lado, 70% dos professores têm vínculo trabalhista efetivo na escola, enquanto 29% estão em contratos temporários. Em relação ao número de escolas em que trabalham, 32% dos professores atuam apenas em uma escola, enquanto 64% trabalham em duas escolas. Apenas 1% dos profissionais têm outra situação trabalhista.

A prefeitura de Contagem-MG no ano de 2022, efetivou 1.019 novos professores, para atuarem nas escolas do município, esse movimento foi fruto de uma luta antiga do sindicato para consolidar o quadro de professores efetivos da Rede. No entanto a demanda para completa formação do quadro de profissionais em Educação ainda continua. A precária valorização dos profissionais e as dificuldades enfrentadas pelos trabalhadores em suas condições de trabalho faz com que exista uma alta rotatividade o que gera a necessidade de muitas contratações temporárias na Rede. Essa política de contratação precária faz com que as escolas tenham muita dificuldade de estabelecer práticas efetivas e de longo prazo para lidar com o problema da transferência compulsória de jovens estudantes.

No retorno do relato da situação da formação de turmas, ficou evidente que é uma preocupação grande para os profissionais da escola a necessidade de preencher o movimento flutuante dos estudantes da EJA, que geralmente conseguem trabalhos temporários no final do ano e também desanimam considerando sempre que poderiam se dedicar mais em outro ano.

4. CONSEQUÊNCIAS DA PANDEMIA DA COVID-19 PARA A EDUCAÇÃO

4.1. INSEGURANÇA ALIMENTAR, TRABALHO INFORMAL, E O ACESSO RESTRITO A BENS TECNOLÓGICOS

> Não gostaria de estar na pele desses jovens nos tempos atuais. Não deve ser fácil conviver com a incerteza relacionada ao futuro do trabalho, e as incertezas dos projetos de vida. (Anotações de pesquisa) fala de Professor da RME CONTAGEM-MG.

As reflexões desta pesquisa foram profundamente influenciadas por um fator intransponível que afetou o mundo inteiro e, infelizmente, no Brasil, levou à morte de milhares de pessoas: a pandemia de COVID-19, que teve início em 2020. Nesse período muitos estudantes tiveram a vida escolar interrompida, com o fechamento das escolas, aprovação automática, distribuição de cestas básicas como forma de reposição da merenda escolar e a reorganização dos programas sociais que vinculam condicionantes de frequência escolar ao recebimento de auxílios financeiros.

A falta de investimento, morosidade de gestores e a incompetência observadas nos sistemas educacionais durante a pandemia contribuíram para que o atendimento remoto não chegasse a todos os estudantes das escolas brasileiras. Os jovens estudantes que convivem com a dura realidade da sobrevivência sofreram ainda mais.

A pandemia global criou sérias limitações estruturais ao Brasil, principalmente no que se refere à dignidade humana, acesso à proteção do trabalho, insegurança alimentar e, além disso, ao acesso à educação e aos meios de tecnologia e comunicação, sendo adotados como alternativas para combater a emergência da reorganização dos sistemas de ensino ocorrido nos anos de 2020 e 2021. A falta de recursos e infraestrutura adequados, juntamente com as desigualdades sociais e econômicas existentes no país, tornaram ainda mais desafiador o enfrentamento da pandemia e a busca por soluções efetivas para garantir o direito à educação para todos os estudantes.

A pandemia tem sido marcada por um preocupante desrespeito a dignidade humana e tensões em relação às estratégias para combatê-la. Esses debates[9] têm gerado uma ampla gama de argumentos e justificativas utilizados em discussões públicas e na construção de narrativas, incluindo: negacionismo ou minimização da gravidade e abrangência da doença; omissão de

[9]https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2021/04/14/negacionismo-na-pandemia-virulencia-da-ignorancia

dados relevantes; uso de argumentos xenófobos que buscam associar a Covid a uma suposta guerra biológica com fins de interferência na geopolítica internacional; questionamentos sobre a inevitabilidade das mortes causadas pelo vírus; análises sobre o suposto caráter democrático do vírus e a distribuição desigual da exposição a ele; e reflexões sobre como as desigualdades sociais se manifestam nas iniquidades em saúde e na geografia da disseminação do vírus.

A politização do debate público e da gestão da pandemia de COVID-19, as posturas negacionistas, anticientíficas e a baixa testagem foram algumas das razões que motivaram críticas e questionamentos públicos sobre a gestão e administração dos números da pandemia, por várias instâncias e níveis de governo. A reflexão coletiva construída em torno dessa questão aponta para a histórica falta de dados sobre as favelas, que dificulta a evidenciação das desigualdades sociais, e para a necessidade de sensibilizar a sociedade e o poder público para o aprimoramento dos processos de coleta, sistematização e publicização de dados públicos sobre a realidade das favelas, em especial os epidemiológicos, na perspectiva da promoção de políticas públicas saudáveis. (MATTA; REGO; SOUTO; SEGATA; 2021).

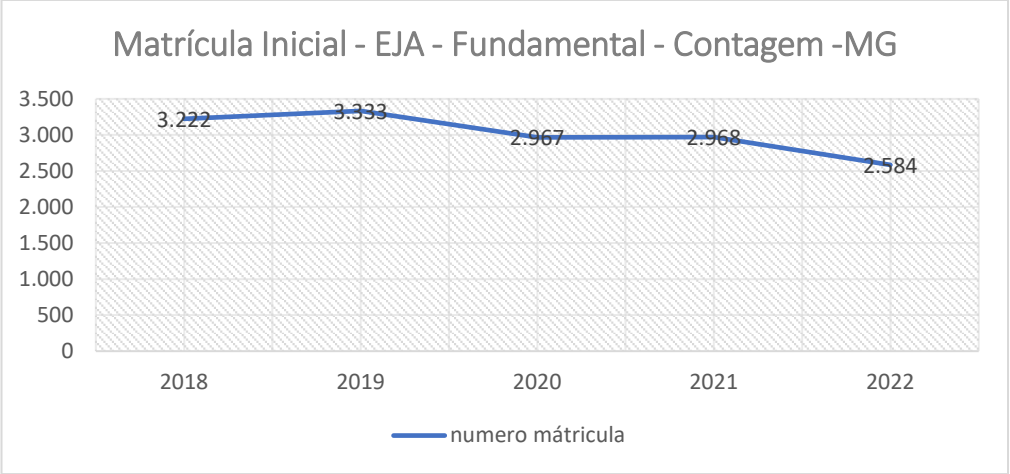
Os efeitos da pandemia se fizeram presentes em todas as dimensões de nossas vidas e não se restringem à área da saúde, embora seja essa a dimensão mais evidenciada na crise. Um fator determinante para os jovens estudantes fora de série é a desigualdade entre ricos e pobres, sem dúvida um dos mais importantes determinantes sociais da doença e mortalidade. Por mais que tenha circulado o discurso a respeito do caráter democrático da doença, as características de transmissão, o acesso a insumos e cuidados, os desfechos dos casos e as chances de sobreviver foram díspares e claramente ficamos diante de duas doenças, com histórias naturais diferentes. Isso ficou evidente no retrato da evasão dos estudantes matriculados na EJA. Boa parte dos estudantes desta modalidade, convivendo com a mesma situação de pandemia, precisou se esforçar mais para se manterem vivos.

Desde o início da pandemia, as escolas enfrentaram desafios significativos para manter o ensino e garantir o acesso à educação para todos. No caso da EJA, a situação foi particularmente difícil, pois muitos alunos enfrentam dificuldades econômicas, de saúde e familiares que dificultam sua participação nas aulas. Muitos estudantes foram forçados a abandonar os estudos para se concentrar em outras necessidades, como cuidar da família ou trabalhar para sustentar a casa. Além disso, muitos têm tido dificuldades para acompanhar as aulas online devido à falta de recursos tecnológicos, de conectividade e de habilidades digitais.

O crescimento das matrículas da EJA, que vinha em processo de ascensão contínuo desde 2018, teve um decréscimo no período na pandemia em uma tendência nacional, que pode

ser observada no gráfico produzido a partir dos Micro Dados da Educação Básica INEP de 2021.

GRÁFICO 1. MATRÍCULA INICIAL – EJA – FUNDAMENTAL – CONTAGEM - MG



FONTE: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

Os dados podem ser explicitados na fala de uma das entrevistadas da pesquisa, quando ela diz sobre o movimento que tem acontecido na EJA de busca ativa pelos jovens estudantes. Evidentemente fica claro, na fala da pedagoga da escola, que a organização escolar e também os desejos de se manterem na escola se sobrepõe a qualquer orientação relacionada aos desejos dos estudantes.

> Agora o quê que acontece com esse grande número de estudantes, não tem mais o movimento do diurno, o movimento agora tá sendo ao contrário nós que estamos indo buscar esses estudantes, porque nós não temos tantos estudantes para EJA. A verdade é essa. E aí agora a gente tá sendo obrigado, de verdade, a pensar uma proposta específica para esse jovem que tá vindo para nossa EJA recente porque não cabe fazer a mesma EJA que a gente faz para o adulto e do idoso, não cabe, não é a mesma. (ENTREVISTADA 1).

Em conversas fora da gravação com a entrevistada e também com outros trabalhadores da RMEC, principalmente na região Ressaca e Nacional, áreas de fronteira com Belo Horizonte, existe uma reivindicação constante relacionadas ao crescimento populacional e a demanda na região por abertura de escolas, afinal as que existem estão superlotadas. Parece-me que esse relato dialoga com essa informação, considerando todos os problemas enfrentados pelo ensino diurno e a possibilidade de transferência para a EJA no ensino noturno se torna um fator mecânico de contenção dos corpos.

> Os meninos que não dão problema que estão fora de faixa. Eles não querem mandar para compor. Agora também capaz que eles vão querer porque a escola tá lotada, não vai ter aonde enfiar menino. A minha ideia agora no final do ano, e o ano que vem, naqueles três primeiros dias é sentar com grupo observar a experiência que a gente já teve e fazer a sala dos jovens e dos adultos, que não dá certo, são idades diferentes são vivências diferentes, não dá certo todo mundo na mesma sala. (ENTREVISTADA 1).

Essa fala evidencia a necessidade de se repensar a organização das turmas na EJA, levando em conta não apenas a idade, mas também as vivências e necessidades dos alunos, para que a educação possa ser mais efetiva e relevante para todos. A entrevistada sugere, como proposta, a criação de salas separadas para jovens e adultos como uma alternativa viável para garantir que cada grupo tenha suas particularidades atendidas de forma adequada.

Fato é que, os (as) jovens desta pesquisa em sua maioria precisam lidar cotidianamente com a realidade imposta pelo enredo da precarização e marginalização da sua existência e de seus territórios em termos de políticas públicas, traduzidas no convívio diário com o trabalho super explorado, tráfico de drogas, o assédio violento da polícia.

Outra condição que ficou evidenciada e se aprofundou nesse período está exposta nos dados recentes apresentados pela Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional, mostram que 33,1 milhões de brasileiros estão em insegurança alimentar grave, ou seja, passam fome, e ainda, mais da metade da população encontra-se em algum grau mais leve de Insegurança Alimentar e Nutricional (IAN), convivendo com a incerteza de ter alimento no próximo dia para se alimentar. Ainda, os dados mostram que as maiores dificuldades estão nos lares chefiados por mulheres, negras e famílias com pelo menos um membro sem emprego.[10]

A insegurança alimentar é uma realidade preocupante em Contagem-MG. Segundo dados do IBGE, em 2020, cerca de 10,4% dos domicílios da Região Metropolitana de Belo Horizonte, onde Contagem está localizada, viviam em situação de insegurança alimentar, condição essa que se caracteriza pela falta de acesso regular e permanente a alimentos de qualidade e em quantidade suficiente para atender as necessidades nutricionais das pessoas. Ela pode ocorrer por diversos motivos, como desemprego, baixa renda, falta de acesso a serviços básicos, como saúde e educação, entre outros. Com a reorganização do Estado, perante a situação de calamidade da pandemia, o auxílio emergencial foi distribuído como forma de

[10] A Prefeitura de Contagem, por meio da Secretaria de Educação–Seduc, realizou entrega de cestas básicas para todos(as) estudantes da Rede Municipal de Ensino, Rede Parceira e Fundação de Ensino de Contagem-Funec. A ação teve início no dia 3 de dezembro e é importante para auxiliar no atendimento alimentar e nutricional das famílias neste fim de 2021, mais um ano marcado pelas dificuldades decorrentes da pandemia da Covid19.

mitigar a fome, nesse período todos os programas de transferência de renda foram combinados no recurso disponível para toda a população sem emprego, mas que necessitava ter cadastro e uma conta no banco federal.

Em meio a esse cenário, é importante considerar as consequências da pandemia na vida de jovens periféricos e suas famílias. A juventude em seu processo de construção de identidade e sentidos de futuro vivência no momento atual uma incerteza muito grande. O diretor geral da Organização Internacional do Trabalho, Guy Ryder, observou que a pandemia está infligindo diversos choques aos jovens, ameaça aumentar as desigualdades e exacerbar a falta de oportunidades para essa população em todo o mundo. Jovens que já enfrentavam condições precárias de trabalho, desemprego e educação limitada foram desproporcionalmente afetados pela pandemia. A pandemia não apenas destrói empregos e perspectivas profissionais, mas também compromete a educação e formação dos jovens, além de ter graves repercussões sobre seu bem-estar mental.

O número de crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil chegou a 160 milhões em todo o mundo, um aumento de 8,4 milhões de meninas e meninos nos últimos quatro anos, de 2016 a 2020. Além deles, outros 8,9 milhões correm o risco de ingressar nessa situação até 2022 devido aos impactos da COVID-19, de acordo com um relatório da Organização Internacional do Trabalho (OIT) e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).[11]

Embora o relatório não inclua dados do Brasil, a situação no país é semelhante à verificada globalmente. Segundo dados da PNAD Contínua 2019, os últimos disponíveis, 1,758 milhão de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos estavam em situação de trabalho infantil no Brasil antes da pandemia. Desses, 706 mil vivenciavam as piores formas de trabalho infantil, do total em trabalho infantil no Brasil em 2019, 66,1% eram pretos ou pardos. Os números não incluem adolescentes que trabalhavam legalmente no país, por meio de contrato de aprendizagem.

O trabalho informal em Contagem-MG é uma realidade. De acordo com dados do IBGE em 2021, a taxa de informalidade na Região Metropolitana de Belo Horizonte era de cerca de 43%. O trabalho informal é caracterizado por atividades econômicas que não têm registro formal em carteira, ou seja, que não oferecem proteção trabalhista e previdenciária ao

[11] Child Labour: Global estimates 2020, trends and the road forward é o primeiro relatório conjunto OIT-UNICEF sobre estimativas de trabalho infantil e faz parte de um esforço interagencial mais amplo para medir e monitorar o progresso em direção à meta 8.7 dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. As estimativas baseiam-se na extrapolação de dados de 106 pesquisas cobrindo mais de 70% da população mundial de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos.

trabalhador. Algumas das principais atividades informais em Contagem-MG incluem, o trabalho de "chapa"[12] na Ceasa Minas, vendedores ambulantes, trabalhadores em oficinas mecânicas e serviços de construção civil, entre outros.

O trabalho informal oferece uma fonte de renda imediata para muitos trabalhadores, mas ele também agudiza o empobrecimento devido à falta de garantias trabalhistas, previdenciárias e de saúde, o que torna esses trabalhadores mais vulneráveis a acidentes de trabalho, doenças e outros riscos. Além disso, a informalidade muitas vezes limita as oportunidades de progressão na carreira, reduzindo as possibilidades de ascensão social. Esse mercado se intensificou no período da pandemia e fez com que pessoas com pouca escolaridade se tornassem propensas a buscar um trabalho para sobreviver.

Contagem-MG é conhecida por ser um polo industrial, porém, como em toda área urbana, enfrenta desafios relacionados a condições de trabalho indignas. Uma realidade no município é o trabalho infantil de descascadores de alho, devido a essa atividade ser realizada em casa, não existem dados precisos sobre o número de crianças envolvidas. Este trabalho é realizado principalmente na região de Nova Contagem e provoca sérios problemas alérgicos em crianças, além de machucar e inchar as pontas dos dedos.

Outra atividade comum na região é a venda de pães por crianças, principalmente no turno da manhã, o que impede sua participação na escola diurna. Além disso, existe a realidade preocupante das crianças catadoras na Ceasa Minas, que além de realizarem trabalho infantil, correm o risco de serem aliciadas. As dificuldades impostas pela pandemia aumentaram a necessidade de participação de crianças e adolescentes na renda familiar.

A escola, que muitas vezes é uma forma de abrigo para crianças e adolescentes fugirem da realidade do trabalho infantil, com a pandemia necessitou de uma rápida adaptação. Com as medidas de distanciamento social, as instituições de ensino tiveram que adotar o ensino à distância, que se tornou a única opção para que os estudantes pudessem continuar seus estudos. Porém, muitos desses estudantes enfrentaram o desafio de encontrar os recursos tecnológicos necessários para acompanhar as aulas online, como computadores, tablets e acesso à internet de qualidade. Além disso, muitos estudantes tiveram que lidar com o fato de que o ambiente de suas casas não era propício para o estudo, com distrações constantes e falta de um espaço adequado para se concentrar.

[12] O nome chapa vem do costume de o trabalhador, para oferecer seus serviços aos caminhoneiros que trafegam nas rodovias, usar pequena placa (chapa) de madeira, papelão ou metal com os dizeres: ajudante, descarrego mercadoria, carga e descarga, entre outros.

Com o fechamento das escolas a imposição do estudo remoto se faz necessário avaliar que esse acesso também se deu de forma desigual. A APNAD Contínua - Tecnologias da Informação e da Comunicação de 2018, divulgada pelo IBGE, neste ano de 2020, mostra que uma em cada 4 pessoas no Brasil não tem acesso à internet. Desse modo, 25,3% ainda não possuem esse acesso, em zona urbana, é de 20,6% e em zona rural é de 53,5%. Metade dos que não têm acesso (41,6%) diz que a razão de não acessar é o não saber usar. Os celulares são o principal meio de acesso (97%) e 56,6% possuem computador.

Os números indicam o aprofundamento das desigualdades e das profundas perdas para os estudantes em se considerando a estratificação social e acesso às tecnologias digitais da informação e da comunicação. (CURY. 2020). Importante pensar que esses dados são de três anos atrás sendo então anteriores à pandemia de COVID-19, logo torna-se urgente a atualização dos dados sobre a evasão escolar decorrente da crise sanitária. Além disso, o agravamento da crise econômica e a piora na condição de vida das pessoas impõe grandes desafios as políticas educacionais, ou seja, provocado pela pandemia, o fluxo de transferência para a EJA cresce e continua igualmente excludente.

A necessidade de manter a oferta de vagas na EJA é evidente, uma vez que a diminuição das matrículas nessa modalidade é preocupante, especialmente porque o público-alvo dessa modalidade precisa ter o seu direito legítimo a educação garantido, no entanto, só é possível ter iniciativa de matricular-se em uma escola a partir do momento que a existência básica esteja garantida. Há necessidade de que os programas governamentais possam garantir o fim da insegurança alimentar e também da proteção do trabalho para que os jovens desta pesquisa não precisem trabalhar para sobreviver.

5. QUESTIONAMENTOS ACERCA DOS INSTRUMENTOS POSTOS EM PRÁTICA PELO ESTADO, A GESTÃO ESCOLAR E O GERENCIALISMO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA

"*Primeiro, sequestra eles, rouba eles, mente sobre eles*
Nega o deus deles, ofende, separa eles
Se algum sonho ousa correr, cê para ele
E manda eles debater com a bala que vara eles.
Emicida - Ismália.

Na escrita desta dissertação me coloquei o tempo inteiro sob as perspectivas de viver uma experiência de pesquisador e conseguir enxergar de maneira crítica uma forma de contribuir para o entendimento da transferência de Jovens estudantes do ensino diurno para a EJA. Em todos os momentos que visitei escolas e também nas leituras que realizei, notei que existe uma questão que está no avesso do cotidiano escolar e é determinante, porém se mantém silenciada, a Cor da pele.

A maioria dos jovens em situação iminente de transferência para a EJA são negros. O maior número de evasão do ensino básico é da população negra e 70% dos estudantes jovens da modalidade EJA são negros.

> O Mapa da violência: os jovens no Brasil (WAISELFISZ, 2014) chama a atenção para o brutal incremento de homicídios a partir dos 15 anos de idade: as taxas pulam de 24,2 homicídios por 100 mil habitantes para adolescentes com 15 anos para 62,1/ 100 mil habitantes com 17 anos e para 75,0/ 100 mil habitantes na idade de 21 anos. O autor do Mapa da violência observa: "São taxas de homicídios nessa faixa de jovens que nem países em conflito armado conseguem alcançar" (p. 12). De 1980 a 2012, as taxas de homicídios tiveram um aumento de 148,5%. Juventude marcada pelo medo de perder a vida? O Mapa da violência nos chama a atenção para "a cor dos homicídios". Enquanto de 2003 a 2012 há uma queda de 24,8% entre os jovens brancos, entre os negros, as vítimas aumentam em 38,7%. Há uma seletividade social e racial dos adolescentes-jovens assassinados. Dois em cada três jovens que morrem são negros. "A violência homicida se concentra na população negra e, de forma muito específica, nos jovens negros", afirma o Mapa da violência (p. 145). (ARROYO, 2017 p. 309-310).

Porque a questão racial, a cor da pele não está presente nas entrevistas? No início da elaboração desta pesquisa a justificativa é sustentada principalmente pelo marcador racial que compõe o grupo de jovens que são transferidos para EJA. No entanto, no decorrer do trabalho de campo, nas entrevistas gravadas ou até mesmo em conversas informais poucas vezes ouvi algo relacionado a raça atrelado ao processo de transferência compulsória dos (as) jovens estudantes.

Nesse sentido, se faz importante refletir também sobre o silêncio provocado por esse dado de pesquisa. Neste tópico pretende-se pensar a partir das lentes dos estudos que mostram que a cor da pele desempenha, no Brasil, um importante fator de diferenciação e/ou estratificação social (SABOIA, 1998). Em nosso caso interessa compreender a relação entre raça/cor e juventudes utilizando as reflexões da Teoria Crítica da Raça[13].

Segundo os autores Richard Delgado e Jean Stefancic (2021) a TCR está centrada na premissa, segundo a qual a experiência social de membros de minorias raciais deve ser um parâmetro para a reflexão jurídica, condição para que o sistema protetivo de direitos, presente nas cartas constitucionais, possa promover a emancipação de grupos raciais subalternizados.

Considera-se que nas sociedades o racismo opera como uma instância de reprodução de relações hierárquicas de poder que determina a forma como agentes que representam instituições públicas e privadas tratam membros de grupos raciais subalternizados, que opera como um parâmetro de construção de identidade individuais e coletivas, instituindo a posição que as pessoas ocupam nas hierarquias sociais. (DELGADO; STEFANCIC, 2021)

É sugerido, como método, entendermos como o racismo opera de forma paralela com outros sistemas de dominação, fato responsável pela criação de diferentes tipos de vulnerabilidade dentro de grupos raciais subalternizados. Ciente também das problemáticas que atravessam, como classe e gênero, o metabolismo social das sociedades capitalistas que se fundamenta na propriedade e no direito de propriedade. A Raça é uma categoria importante no que diz respeito a sociedade brasileira.

Na interpretação dos dados desta pesquisa fica evidente o destaque de Arroyo, 2017 para os motivos para o medo mais radical: perder a vida por ser jovem, por ser negro, pobre, periférico. É o medo mais radical. A cor do medo é negra.

No Brasil, o último país do mundo a abolir a escravidão, seres humanos foram transformados em propriedade e após isso, ocorreram as transmutações de propriedade para cidadão. Essa não foi uma transição suave e contínua, e ainda há muita tensão envolvida, ou seja, o racismo persistente nas estruturas sociais brasileiras. Em educação temos as precariedades enfrentadas historicamente pelo povo negro em ter suas demandas por escolarização atendidas. A infraestrutura oferecida nas escolas públicas da periferia está em condições precárias, reforçando a ideia de uma escola pobre para pobres.

> As desigualdades acumuladas na experiência social da população negra, nos processos de escolarização tem sido denunciadas há muitos anos pelo movimento social negro, por estudiosos das relações raciais, e, mais

[13] O movimento da teoria crítica da raça (TCR) é um coletivo de ativistas e acadêmicos empenhados em estudar e transformar a relação entre raça, racismo e poder.

> recentemente, também pelas análises no âmbito de órgãos governamentais no Brasil. São desigualdades graves e múltiplas, afetando a capacidade de inserção da população negra na sociedade brasileira em diferentes áreas e comprometendo o projeto de construção de um país democrático e com oportunidades para todos. (PASSOS, 2012. p 1)

O racismo brasileiro produz estereótipos raciais, na forma de corpos anormais, ele silencia as denúncias do próprio racismo, bem como suas consequências devastadoras. Ao permitir a produção e reprodução dos estereótipos raciais, e silenciar-se ante as denúncias, tomando-as como inexistentes, as instituições escolares invisibilizam as possibilidades destes sujeitos, portadores de corpos vistos como anormais, de se converterem, ou se afirmarem em sujeitos diferentes daquilo que é enunciado pelos estereótipos a eles atribuídos. (JESUS, 2018).

As escolas que atendem crianças pobres, negras e de outras minorias raciais, encontra-se um tipo de ensino ‘de cima para baixo’, muito autoritário, que apenas reforça o baixo status dessas crianças. Esse tipo de educação não constitui um empreendimento intelectual, procura-se manter o corpo dessas crianças sob controle, mantê-las quietas na sua carteira sem fazer perguntas, não criticando o sistema e apenas fazendo o que se ordena. (GANDIN; DINIZ-PEREIRA; HYPOLITO, 2002).

Ao se silenciarem acerca de discriminações raciais, as instituições escolares também contribuem para a perpetuação das desigualdades intra e extraescolares, incidindo na produção de destinos educacionais e ocupacionais desiguais.

Um dos conceitos mobilizados para pensarmos sobre o silenciamento diz respeito as questões raciais, proposto pelo sociólogo americano Eduardo Bonilla-Silva. O autor propõe pensarmos em como a "cegueira de cor" descreve a forma como muitas pessoas brancas não percebem a importância da raça em suas vidas e na sociedade em geral.

Segundo Bonilla-Silva, a cegueira de cor é uma forma de negação da raça e do racismo que permite que pessoas brancas ignorem as desigualdades raciais e se vejam como "neutras" ou "objetivas". Isso ocorre porque a raça é muitas vezes invisível para as pessoas brancas, que não são confrontadas com as mesmas barreiras e discriminações que as pessoas de cor.

A cegueira de cor pode ser perpetuada pela ideia de que o racismo é um problema do passado e que a sociedade agora é "pós-racial". Essa ideia ignora a realidade das desigualdades raciais persistentes e impede que as pessoas brancas reconheçam sua própria posição de privilégio. Bonilla-Silva 2020, argumenta ainda que a cegueira de cor é uma problemática porque impede a mudança real e efetiva na luta contra o racismo. Em pesquisa realizada pelo autor, definiu quatro fatores que são usados como justificativas para o racismo da cegueira de cor, são eles: o liberalismo abstrato, naturalização, racismo cultural e a minimização do racismo.

Os discursos que se justificam através do liberalismo abstrato envolvem o uso de ideias associadas com o liberalismo político “igualdade de oportunidades”, a ideia de que a força não deve ser usada para alcançar política social e com o liberalismo econômico, escolha e individualismo de uma maneira abstrata poderíamos explicar as questões raciais.

Nas evidências desta pesquisa a ideia principal sinalizada é a da naturalização da cor, mesmo com todos os dados e a experiência dos trabalhadores, a identificação de um pertencimento racial na condição dos jovens estudantes fora de série é totalmente negligenciada.

Outro aspecto que fica evidente nas ancoragens, que justificam os estereótipos das juventudes empobrecidas, é o do racismo que se apoia em argumentos baseados na cultura, fato recorrente quando associamos a questão racial a educação a todos os estigmas da população negra como não afeita para Educação.

Outra forma muito comum, no debate público brasileiro, é a minimização do racismo, um enquadramento que sugere que a discriminação racial deixou de ser um fator central que afeta a oportunidade de vida. Em relação à pesquisa esse recorte não tem tanto destaque, pois a prática da transferência compulsória reforça os estigmas raciais e não está associada a nenhuma ação afirmativa.

O silenciamento diante da questão racial na transferência de jovens para EJA é injusto e um problema sério, importante de ser destacado. É importante reconhecer que muitos desses jovens são vítimas de desigualdade racial desde a infância, o que afeta diretamente seu desempenho escolar.

> É sabido que a educação não é suficiente para reparar as desigualdades. E as ações em andamento, que atendem a uma agenda histórica das desigualdades raciais na educação brasileira, ainda estão distantes de apresentarem resultados definitivos. Mas, ao examinarmos a Educação de Jovens e Adultos identificamos um canal propício para o enfrentamento dos históricos índices de desigualdade, exclusão, discriminação racial e injustiça presentes nas trajetórias de escolarização e de vida de significativa parcela da população negra. Para isso, entendemos que há necessidade da EJA estar articulada com outras políticas públicas que tenham como objetivo reduzir as disparidades sócio-raciais na sociedade brasileira. (PASSOS, 2012. p 25)

É urgente e incontornável que a questão racial seja abordada abertamente e de forma ativa para garantir que esses estudantes recebam a educação e o apoio necessários para ter uma trajetória igualitária na escolarização.

A transferência compulsória de jovens estudantes do ensino básico regular diurno não acontece sem respaldo do Estado. Realizando as leituras pertinentes a esse campo de pesquisa

foi possível destacar as avaliações sistêmicas e a forma como são utilizados os resultados do IDEB como a principal ferramenta de ancoragem desta prática no ambiente escolar. Neste capítulo pretendo expor a respeito das conformações que contribuem para que essa lógica se sustente no cotidiano das escolas da Rede Municipal de Contagem-MG.

O conceito de Estado utilizado nesta reflexão dialoga com os intérpretes da teoria gramsciana contrapondo-se ao conceito tradicional de Estado como uma instituição política externalizada e separada da sociedade. Para Gramsci, o Estado é entendido como uma totalidade complexa que inclui não apenas as instituições políticas formais, mas também a sociedade civil, a economia, a cultura e outros aspectos da vida social. (DE OLIVEIRA. 2018)

Gramsci argumenta que o Estado é uma arena onde as lutas políticas e sociais são travadas, e que o poder é exercido através de uma combinação de coerção e consenso. Ele destaca a importância da hegemonia cultural como um meio pelo qual a classe dominante mantém sua posição de poder e influência na sociedade, através da produção e difusão de ideias e valores que refletem seus interesses. (DE OLIVEIRA. 2018)

O pensamento de Gramsci dialoga com essa pesquisa principalmente no que diz respeito as conformações hegemônicas do Estado que se coadunam em prol de reforçar mecanismos, estratégias de silenciamento diante dos jovens estudantes que estão submetidos aos processos transferência compulsória. No entanto, é importante salientar que essa totalidade complexa é feita também através das resistências, não só através das instituições de política formais, mas também a sociedade civil, a economia, a cultura e outros aspectos da vida social, e que são alvos constantes de lutas sociais.

Esta pesquisa tem como base de sua reflexão a crítica aos desdobramentos do processo de universalização da Educação Básica no Brasil, processo esse que não foi consolidado e que está inserido nos marcos da luta de classes que atravessa a nossa sociedade. Com intuito de instrumentalizar as reflexões sobre o sistema educacional brasileiro é importante entender as correntes de pensamentos que se opõe e disputam a hegemonia das concepções impostas nas dinâmicas sociais na relação entre educação e a sociedade.

O conceito de hegemonia é compreendido como relações de dominação social não apenas na perspectiva do exercício da coerção das classes dominantes perante as classes dominadas, mas nos permite compreender também que as modernas formas de dominação no capitalismo contemporâneo se dão também pelo estabelecimento de mediações e pela construção de consensos ideológicos, onde as ideias das classes dominantes são assimiladas pelas classes dominadas. (SEMERARO. 2001)

Além disso, a hegemonia é compreendida por Gramsci como uma forma de dominação "difusa" e "espalhada", que permeia todas as esferas da sociedade, incluindo a economia, a política, a cultura e a educação. Ela se materializa nas práticas sociais, nas relações de produção, nas instituições políticas e na mídia. A hegemonia é uma forma de poder que não depende apenas da força bruta, mas também da capacidade de influenciar a sociedade de forma a tornar suas ideias hegemônicas. É através da construção de consensos ideológicos que as classes dominantes conseguem manter sua posição de poder.

> Ao pensar a organização do poder das classes dominantes como um bloco que aspira hegemonizar o processo político. Essa hegemonia tem que considerar a construção de um imaginário social, sem qual, como dizia Gramsci, o processo de dominação requer muita violência. Quando o imaginário social está construído à imagem e semelhança do bloco dominante, o processo de dominação é muito mais consenso e menos força. (OLIVEIRA. 2001, p. 88.)

Pensando na questão específica, que compõe o problema desta pesquisa, temos a assimilação das classes populares a respeito da degradação da educação básica pública e a inculcação a respeito da criminalização, marginalização dos jovens, homens e mulheres empobrecidos na sua maioria negros.

As avaliações externas em larga escala são vistas nesta pesquisa como uma das ferramentas de conformação hegemônica acerca dos rumos das políticas educacionais no país. Destacam-se nesse debate atual sobre os rumos da análise dos resultados pelo menos duas vertentes.

Uma busca a consolidação de um sistema de ensino público, gratuito, laico e culturalmente relevante, essa perspectiva entende o valor das avaliações sistêmicas como uma importante ferramenta para realização de um diagnóstico sobre o processo de aprendizagem dos estudantes, mas que não assegura por si só uma educação de qualidade. A outra toma como objeto de análise a própria avaliação sistêmica dando ênfase na recuperação a partir dos resultados e os usos que dela faz o poder público está diretamente atrelada a uma visão resultadista da educação.

A universalização da educação básica no Brasil tem sido lenta e tardia. Esse processo reflete a construção dos direitos de cidadania num país em que a escravidão foi, por quase quatro séculos, pilar de uma sociedade desigual e autoritária e de um Estado oligárquico a serviço das elites.

Um resumo básico deste percurso se iniciou com a instrução primária, com duração de 2 a 5 anos, estruturada a partir de 1920 mediante as reformas estaduais. A escolaridade mínima

obrigatória de 8 anos foi estabelecida somente em 1971 (Lei n. 5.692), a de 9 anos em 2006 (Lei n. 11.274) e a de 14 anos (dos 4 aos 17 anos de idade, envolvendo a educação básica, inclusive para os jovens e adultos que não tiveram acesso na idade própria em 2009 (Emenda Constitucional n. 59). A partir de 2016, a educação básica de 4 a 17 anos passou a ser obrigatória e gratuita.

O avanço desta legislação está diretamente relacionado com a busca de dar conta do fato de sermos coetâneos de uma sociedade que segrega um alto quantitativo da sua população. O empobrecimento, atinge cerca de 34% da população brasileira, estando ligado diretamente a uma complexa rede de direitos que são negados e naturalizados como inacessíveis para a população.

Fica evidente que apesar de o Estado brasileiro ter reconhecido a educação como um direito social na década de 1930, foi somente em 1988 que o ensino obrigatório foi assumido pela Constituição como um direito público subjetivo. Em 2023 a consolidação do direito constitucional estabelecido em 1988 ainda não se concretizou em efetiva universalização. A escola pública é uma luta das reivindicações do povo nos últimos oitenta anos e continuando sendo objeto de disputa mesmo se tornando acessível para boa parte da população se caracterizando cada vez mais como uma escola popular.

As ideias de justiça e igualdade pregadas nas grandes elaborações da modernidade sempre foram referências para Educação no Brasil. Uma Educação abstrata e sem sujeitos que se propõe nos ideários de universalização da burguesia brasileira que desde os tempos mais remotos creem no discurso da educação redentora dos pobres. O acesso degradado permite com que o estado burguês se movimente através dos seus interesses antagônicos construindo para o povo projetos reparadores e moralistas, como os programas supletivos e de correção de fluxo.

Fato é que essas propostas, que definitivamente não tem interesse de garantir os direitos do povo, não conseguem responder às demandas dos novos sujeitos que chegam à escola a partir da entrada do século XXI. Esses são sujeitos diversos que estão atrelados em boa parte a ações coletivas, que se tornam afirmativas na luta do campo, quilombolas, indígenas, povos da floresta, movimento feminista, negro, de orientação sexual, pró teto, moradia, pró escola/universidade. Sujeitos sociais invisibilizados, apenas destinatários de programas sociais compensatórios e de políticas educativas presentes, visíveis e resistentes. (ARROYO, 2012, p25 e 26.)

Eles trazem para o espaço escolar os desafios da desigualdade extrema, a pobreza, falta de moradia, não acesso ao trabalho, e negação de acesso a bens culturais, sendo assim, marcam esses sujeitos que muitas vezes não representam a harmonia consagrada no modelo tradicional

de educação e a escola é o resultado de demanda social por acesso e, cada vez mais, também por permanência.

Para lidar com essa realidade imposta pelas desigualdades sociais, o Brasil, assim como outros países da América Latina, enfrentou durante a década de noventa um processo de reestruturação do Estado que justificado pelas necessidades de ajustes estruturais, em grande medida em razão da crise da dívida externa, alterou a relação entre Estado e sociedade civil. (OLIVEIRA, 2015)

Como estratégia para lidar com a demanda popular e suas ramificações, se tratando de um país com tamanho continental, se deu no Brasil a proposta de municipalização do ensino. Esse movimento compõe o sistema de reforma administrativa e coloca como responsabilidade dos municípios o provimento de determinados níveis e modalidades da educação formal, trazendo, de modo subjacente, a ideia das relações intergovernamentais entre os entes federativos: União, Estado e Municípios.

Compreende-se que a principal característica dessa reestruturação foi a adoção de critérios da economia privada na gestão da coisa pública. (OLIVEIRA, 2015). Órgãos internacionais como Banco Mundial e a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) indicavam em seus documentos a importância da focalização dos mais pobres indicando a racionalização do gasto público.

Na prática, esse modelo de gestão das políticas sociais indicava a centralização nas mãos da união e a execução transferida para os estados e municípios apesar de guiado pela busca de maior equidade, foi colocando em risco as relações intergovernamentais, ameaçando em certa medida a dimensão de cooperação pretendida na Constituição Federal. A esse fenômeno é conhecido pela Municipalização da Educação Básica no Brasil.

A reorientação na condução das políticas sociais veio acompanhada da focalização da oferta e da descentralização, que no caso específico da educação ocorreu nas dimensões administrativa, financeira e pedagógica. Após duas décadas, constata-se ampla disseminação do sentido da chamada racionalização da gestão pública por meio da incorporação de modelos empresariais pela administração pública, traduzindo-se em severa crítica à burocracia estatal e ao corpo funcional. (OLIVEIRA, 2015).

Os encaminhamentos dados pela Nova Gestão Pública (NGP), após os anos 90 no Brasil, contribuíram para instaurar uma nova relação entre sociedade civil e Estado, bastante ambígua e temerária, considerando o quadro de desigualdade econômica, geográfica e social do país. Em conformismo com diretrizes de organizações como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), produziu e

implementou uma série de políticas públicas que ampliaram e buscaram a universalização da educação básica.

Além da restruturação do Estado brasileiro passou-se a adotar as métricas gerencialistas a partir da criação do IDEB. Este índice foi criado INEP, no ano de 2007, e é calculado a cada dois anos, relacionando dois indicadores, o de fluxo (taxa média de aprovação dos estudantes correspondente à etapa de ensino), obtidos através do Censo Escolar, com o desempenho nas avaliações padronizadas do INEP (Saeb e Prova Brasil).

Inserido na lógica gerencial da NGP esse índice tem a intenção de se tornar um instrumento para o acompanhamento da qualidade da educação, composto por metas quantificáveis amplamente divulgadas pelo país, do qual a sociedade deve se apropriar e pelo, qual os gestores públicos podem ser cobrados. O índice também permitiu que se considerasse as peculiaridades de cada região para determinação de parâmetros de qualidade educacional.

Os índices educacionais apresentados pelo IDEB são utilizados como critério para distribuição de recursos entre as escolas. As instituições que conseguem atingir as metas propostas são beneficiadas com o aumento dos recursos de programas governamentais. Outra lógica de avaliação dos resultados que está diretamente relacionada com esta pesquisa tem a ver com identificação de redes de ensino e/ou escolas que apresentem baixo rendimento e que não consigam alcançar as metas estipuladas no prazo estabelecido, possibilitando uma ação governamental direcionada.

A crítica ao indicador está relacionada ao seu caráter resultadista e aos debates acerca da qualidade da educação precedem ao IDEB mesmo com sua lógica inovadora de combinação de dados. Por exemplo, o efeito dos insumos escolares (condições de trabalho dos docentes, número médio de estudantes por turma, número de horas/aula, salário dos professores, estilo de gestão, etc.) sobre o desempenho educacional é amplamente reconhecido na literatura nacional e internacional. Além disso, as teorias da reprodução que dizem sobre os impactos (capital econômico, capital social e capital cultural) e subjetivos (capital cultural incorporado) dos estudantes e familiares.

Dentro da lógica de conformação hegemônica a criação e exposição dos resultados através do IDEB acabam corroborando com um sistema de ranqueamento e precarização das escolas públicas, sem exigir investimentos em questões estruturais da escola e na promoção da carreira docente, abrindo espaço assim para projetos de privatização ou de aparelhamento como as escolas cívico militares.

Nesta pesquisa a reflexão sobre o IDEB se insere principalmente no uso que a gestão educacional tem feito dos resultados. Diferentes secretarias de educação buscam a melhoria do

desempenho dos estudantes nas avaliações sistêmicas que ocorrem a cada dois anos, bem como na redução das taxas de evasão e repetência. A transferência para EJA assim como os programas de correção de fluxo, são estratégias apresentadas como elementos fundamentais para que as escolas públicas atinjam patamares de desempenho compatíveis com os dos ditos países desenvolvidos.

Mais recentemente com a experiência do fechamento das escolas, devido à pandemia de COVID-19, muitas redes utilizaram e vivenciaram dois movimentos que afetaram diretamente os resultados do IDEB. O primeiro foi a baixa adesão ao Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica), exame que mede o aprendizado de Língua Portuguesa e Matemática e também do mecanismo de aprovação automática. A aprovação compulsória dos estudantes foi uma recomendação do próprio CNE a fim de minimizar os impactos para os estudantes mais vulneráveis, o que causou distorções nos resultados do índice.

Na última apresentação dos resultados houve poucas mudanças na qualidade do ensino no Brasil entre 2019 e 2021. Para o Ensino Médio, o índice manteve-se em 4,2 quando comparado a última edição realizada antes da COVID-19. Já nos primeiros anos do Ensino Fundamental, variou apenas de 5,9 para 5,8, uma mudança que não demonstra o real e grande impacto da pandemia na alfabetização de crianças.

Esse contexto é importante para entender que as lógicas métricas da educação representadas, principalmente, pelo IDEB, não são suficientes para contemplar a demanda subjetiva dos sujeitos jovens empobrecidos. A resposta para essa escola que se expande com a inclusão excludente são os Programas de Aceleração e a transferência compulsória para EJA.

Uma das estratégias de controle dos altos índices de reprovação e abandono escolar foi a implementação de Programas de Correção de Fluxo Escolar, que tem como finalidade uma formação aligeirada na intenção de recuperar o tempo de atraso do estudante, possibilitando o retorno ao fluxo correto e a socialização com os pares.

Essa mudança de perspectiva acomoda a "desinstitucionalização da escola" que, sobrecarregada pela ampliação de novas demandas e funções, fortalece a precarização da educação e, dessa forma, a gestão da pobreza penetra a instituição escolar, transformando os estudantes em habitantes e não em estudantes. Esses programas serviram de modelo para várias Redes de Educação municipais que implementaram como solução emergencial para uma demanda latente das escolas de conter o avanço do fracasso escolar. (FERREIRA, 2019).

A perversidade do IDEB está no fato de que estudantes matriculados em projetos de aceleração e na EJA não realizam a Prova Brasil. Assim, por meio desse procedimento, parte dos estudantes com dificuldade de aprendizagem deixa de realizar a Prova Brasil e,

consequentemente, não contribuí para a composição do IDEB, possibilitando sua elevação. Tal fato implica na redução do IDEB, por duas razões: a) a taxa de evasão nessa modalidade era enorme; e b) o rendimento dos exames dos estudantes do Ensino Fundamental Noturno na Prova Brasil era, na maioria das vezes, abaixo da média. Ao transformar o atendimento na modalidade EJA, os estudantes deixaram de fazer parte do cálculo que define o IDEB, o que consequentemente permitiu a elevação dos índices nas escolas que ofereciam o Ensino Fundamental Noturno.

Além das propostas supletivas e de correção de fluxo mais recentemente os discursos que circulam com a finalidade de dar conta do problema da qualidade da escola pública imposto através da agenda conservadora do governo federal que presidiu o Brasil de 2018 a 2022, com ampla aceitação popular e até mesmo de grupos de professores foi a implementação através do decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019. Art. 1º que instituiu o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares - Pecim, com a finalidade de promover a melhoria na qualidade da educação básica no ensino fundamental e no ensino médio.

Trata-se da transferência da gestão civil de unidades escolares nos seus aspectos decisórios institucionais, pedagógicos e, sobretudo, de tentativa de se realizar o controle comportamental de estudantes, em conformidade com a filosofia existente nas corporações militares. Face ao fenômeno, em todo o Brasil, Polícia Militar e Bombeiros Militares vêm deixando suas funções constitucionais de lado para serem desviados à condição de gestores de escolas públicas civis.

Dentro das propostas afetividades no trato das Escolas Cívico Militares estão: um retorno à Pedagogia Tradicional com requintes de estatuto militar: proibição de comportamentos, determinação de vestimentas padronizadas com fardas militares, controle de condutas e até de linguagem corporal, além de gostos estéticos. No âmbito da gestão administrativa os militares comandam a unidade escolar com pouco ou nenhum espaço para o quadro docente e coordenação pedagógica. Especificamente, no tocante a gestão pedagógica, as regras estatutárias militares se impõem sobre qualquer possibilidade de prática de uma pedagogia transformadora, onde a gestão democrática, nessa perspectiva, inexiste. Na perspectiva do direito à educação, há flagrantes de violação dos princípios da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento livre, como também da arte e do saber pluralista, de concepções pedagógicas, da gestão democrática e do ensino público insculpidos na Constituição Federal de 1988.

A aceitação deste modelo está na construção do discurso hegemônico que se instala no senso comum influenciado pela mídia e famílias, que atribuem à educação pública e à sua crise,

resultados educacionais pouco expressivos. As evidências encontradas mostraram, que sendo as áreas sociais periféricas o pretexto para implantação das ECIMS, são os estudantes moradores dessas mesmas áreas os mais sacrificados.

O sucesso do fenômeno, propagado pelos governos, está vinculado principalmente às famílias preocupadas com as drásticas e diversas mudanças ocorridas nas últimas décadas, mudanças estas ocorridas no interior da Escola, mas também no âmbito da família: temas que passam pela formação de valores morais, drogadição juvenil, sexualidade, mídias sociais, disciplina, desempenho escolar, violência, segurança pública, condutas e comportamentos, parecem fazer parte das expectativas dos pais quanto ao papel das ECIMs.

O modelo proposto pelo Estado das Escolas cívico militares é um exemplo dos encaminhamentos que a visão resultadista das avaliações em larga escala provocam na conformação hegemônica no que diz respeito ao cenário de crise da Educação brasileira. Pouco importa a reflexão do histórico de reivindicação das classes populares ao espaço escolar, ao movimento de massificação do acesso ao ambiente escolar que não entrega uma melhoria na aprendizagem dos estudantes, e traz novos desafios. Entre eles estão as mudanças no perfil dos discentes, decorrente da saída da classe média e a entrada de crianças de famílias empobrecidas na escola pública, que enseja novas exigências para uma escola despreparada para lidar com isso.

6. A JUVENILIZAÇÃO DA EJA UMA ESTRATÉGIA DE HIERARQUIZAÇÃO DE PERFIS DA POPULAÇÃO CONSIDERADA ESCOLARIZÁVEL

"Atrasado, eu tô um pouco sim.
Tô, eu acho.
Só que tem que, seu jogo é sujo e eu não me encaixo.
Eu sou problema de montão, de Carnaval a Carnaval
Eu vim da selva, sou leão, sou demais pro seu quintal
Problema com escola, eu tenho mil, mil fita"

Nego Drama - Racionais - Mc's

Para entender as lógicas de funcionamento que justificam as ações e objetivos da transferência de jovens para EJA, fenômeno esse que, na prática, promove a expulsão de jovens que ainda são menores, ou seja, de 15 a 17 anos de idade por diversos motivos são encaminhados para EJA, é necessário discorrer acerca da legislação que respalda o fenômeno de "Juvenilização da EJA" que se caracteriza pelo significativo número de matrículas de pessoas com idade entre 15 e 17 anos nessa modalidade.

Ao observarmos os dados oficiais de matrículas no site do INEP, vemos que pelo menos nos últimos dez anos, escolas, educadores e estudantes da EJA têm se deparado com fenômeno da juvenilização da EJA, resultado, em grande parte, de processos de transferência compulsória do ensino regular para a modalidade, empreendidos pelos gestores das escolas, como já observado no texto, a principal causa desse movimento está relacionado com o empenho do estado em reforçar a visão resultadista dos dados do IDEB.

Na legislação atual, o Ensino Fundamental deve ser iniciado aos seis anos e concluído, idealmente, aos quatorze anos de idade. A educação até os dezessete anos é obrigatória no Brasil de acordo com a Emenda Constitucional nº 59. É pontuado por (SILVA, 2019) que o fator "idade" permeia, quando não demarca, todas as quarenta e duas etapas da educação escolar. Esse é um fator que diz muito sobre a transferência para a EJA, pois é por meio dessas diretrizes nebulosas que se dão os processos de conformação das transferências.

O Plano Nacional de Educação (INEP, 2015) em sua Meta 2, designa a idade de 14 anos como a mais "recomendada" para a conclusão do Ensino Fundamental de nove anos. Dos 15 aos 17 anos, espera-se que os/as estudantes estejam cursando o Ensino Médio, caso contrário, poderão ter seu percurso escolar direcionado para a EJA. (SILVA, 2019). Na organização da oferta de escolarização seria considerado regular o estudante que completa o ensino médio com

17 anos. Essas orientações perpassam principalmente o pensamento dos trabalhadores da comunidade escolar que olham para esses jovens como atrasados.

Segundo HADDAD e DI PIERRO (2000), desde a década de 1980 vem ocorrendo a crescente presença de jovens com trajetórias escolares truncadas e que são direcionados para a escolarização de adultos. Jovens com mais de 14 anos, com consecutivas reprovações, têm sido considerados como atrasados para cursar o ensino básico diurno, sendo encaminhados comumente para a modalidade da EJA, sem que sejam questionadas as lacunas deixadas para trás em sua trajetória escolar. As políticas públicas e as diretrizes educacionais não têm conseguido desenvolver ações consistentes voltadas para a garantia de que os sujeitos com mais de 14 anos possam, de fato, dar uma sequência às suas trajetórias escolares, visto que acumulam a vivência de situações de exclusão e de fracasso escolar.

Importa destacar que o Estado brasileiro, para lidar com os números impostos pelos resultados do IDEB, buscou também formas de resguardar a ação de transferência dos jovens estudantes. Em análise da trajetória da EJA na primeira década deste século, Di Pierro (2008), observa que "a incorporação do público juvenil nesse campo é uma realidade que se torna comum em toda a América Latina, sendo que a juventude urbana dos setores populares que não teve êxito na escola fundamental busca na EJA uma forma de conciliar estudo e trabalho, acelerar a obtenção de certificados e/ou inserir-se em processos de qualificação profissional" (DI PIERRO, 2008. p. 375).

Esse movimento é expresso na fala de umas das entrevistadas da pesquisa.

> Tá acontecendo muito e é uma questão problemática, pois cria um abismo entre idades. Eu acho que a EJA foi pensada para o jovem trabalhador mesmo, né? E aquele adulto e até o idoso que não teve aquela chance, agora, o adolescente, não. Ele ainda está na fase de estar no ensino fundamental, de estar na educação básica, sem ser na modalidade EJA. Ele pode continuar onde está, mas a escola prefere, após muitas tentativas e aquela falta de experiência em saber como lidar com esse estudante que é o estudante problema, transferi-lo para a EJA. (ENTREVISTADA 3).

A legislação sempre tratou a EJA como uma modalidade supletiva no texto específico da educação, a LDBEN/1996, dispõe a EJA na composição da Educação Básica. Dois artigos se voltam para a EJA, no caput do artigo 37, reafirma-se o direito à educação, particularizando a gratuidade, o papel do poder público como viabilizador do acesso e da permanência, e a articulação preferencial da EJA com a Educação Profissional. Já o artigo 38 institui a realização de exames supletivos para a conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio,

estabelecendo a idade mínima para a realização de tais exames nas duas etapas de ensino, sendo 15 anos para o Fundamental e 18 anos para o Médio.

Foi a partir dos anos dois mil que começou a surgir a orientação que respalda o movimento de transferência compulsória, está descrito no Parecer CNE/CEB nº 11/2000, do Conselho Nacional de Educação e na Resolução CNE/CEB nº 01/2000 o rebaixamento das idades para o ingresso na EJA, de 18 para 15 anos, no Ensino Fundamental e de 21 para 18 anos no Ensino Médio. Em 2010, por meio da Resolução CNE/CEB nº 3/2010, reafirma a idade mínima de 15 anos para a realização de exames e, também, para ingresso nos cursos da EJA, sinalizando-a como perspectiva do acolhimento de jovens em defasagem idade/série.

A juvenilização da EJA, esteve também no centro do debate em torno do estabelecimento da idade mínima para a matrícula em cursos e exames de EJA, entre 2008 e 2010, no âmbito do Conselho Nacional de Educação. Naquela oportunidade, objetivando reverter o quadro de migração compulsória de jovens que não encontram o devido acolhimento nos estabelecimentos do ensino sequencial regular da idade própria, foi instituído o Parecer CNE/CEB nº 23/2008 (2008), o qual estabelecia 18 anos como idade mínima para ingresso na EJA.

No texto do Parecer, lê-se que: Não é incomum se perceber que a população escolarizável de jovens com mais de 15 anos seja vista como “invasora” da modalidade regular da idade própria. E assim são induzidos a buscar a EJA, não como uma modalidade que tem sua identidade, mas como uma espécie de “lavagem das mãos” sem que outras oportunidades lhes sejam propiciadas. Tal indução reflete uma visada do tipo: a EJA é uma espécie de “tapa-buraco”.

O referido Parecer não foi aceito pelo MEC que a partir de então se posicionou no sentido de se construir outro parecer que referendasse o estabelecimento da idade mínima tal como previsto na LDB, passando-se, então, a ser adotado o Parecer nº 6/2010, o qual manteve a idade mínima de 15 anos para o Ensino Fundamental e 18 anos para o Ensino Médio, a partir do argumento (presente em nota técnica encaminhada pelo MEC ao CNE, em 2009) de que a elevação da idade significaria restringir as oportunidades de conclusão do ensino fundamental da população entre 15 e 17 anos e sua liberdade de escolha.

Conforme observado existiu uma pressão para um entendimento comum a respeito da idade apropriada para matrícula na EJA. Apesar de ser uma realidade evidente e necessária a da certificação dos jovens fora de série, ela está em conflito com a EJA historicamente construída como uma escola da segunda oportunidade. A resolução acaba criando uma espécie

de maioridade civil para o Ensino Fundamental, ao se promover um afastamento quase que indutivo do ensino fundamental diurno de jovens com 15 anos (ANDRADE, 2004, p. 59).

Além dos respaldos legais, outra condição foi observada através do trabalho de campo para esta pesquisa e confirmado também através de falas dos profissionais em Educação da modalidade EJA na RME de Contagem-MG. Trata-se da formação de turmas na EJA o que garante o funcionamento e a lotação dos professores, evitando a excedência nas escolas e a eventual transferência do professor para outra escola. Os profissionais que trabalham na EJA reconhecem a grande demanda de estudantes da modalidade e procuram garantir que a escola mantenha-se funcionando no turno para que possa atrair os estudantes nas suas especificidades.

> Tem outra coisa também. Depois da pandemia, percebi nos últimos dois anos, em 2021 e este ano, uma queda brusca na quantidade de estudantes na EJA. Começou assim, sem receber qualquer aluno, pois um estudante não pode ser tratado como qualquer coisa, mas os critérios para aceitação ficaram muito, muito falhos. A fim de atrair mais estudantes, precisamos repensar essas questões. A escola transfere os estudantes sem consultar, apenas nos avisa que eles estão vindo. E há aqueles estudantes que ninguém quer. Eles vêm de outras escolas, já com problemas anteriores e são enviados para cá. Algumas pessoas dizem: 'não, não vamos aceitar esse aluno'. Eu penso: meu Deus, mas a criança ficará sem escola. Então, como podemos lidar com essa situação, como podemos acolhê-los? No entanto, não é uma situação fácil. Alguns professores relutam em recebê-los, isso acontece, mas é o que temos. É necessária uma preparação e comunicação, mas não é uma questão de escolha se queremos ou não recebê-los. (ENTREVISTADA 4)

Podemos observar que o artefato legal e a prática nas escolas da RME Contagem-MG de redução das idades para ingresso na EJA são um fator decisivo nesse processo, por autorizar e respaldar a transferência de jovens de 15 a 17 anos para a EJA, circunscrita a um contexto que pressiona a obtenção de bons resultados nas avaliações externas, implicando, portanto, a transferência compulsória desses/dessas jovens do Ensino Fundamental para a EJA. Pode-se dizer que em toda a legislação e também nos arranjos da própria Rede as lógicas da transferência não passam pela consideração, valorização da vontade, dos desejos dos jovens estudantes transferidos.

7. AS CAMADAS QUE COMPÕEM A TRANSFERÊNCIA COMPULSÓRIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA DIURNA PARA EJA NA REDE MUNICIPAL DE CONTAGEM-MG

Esse tópico da pesquisa aborda uma questão sensível à Educação e dialoga com questões relacionadas aos Direitos Humanos. A expulsão dos jovens do ensino fundamental básico, como já exposto no texto, são sustentadas pelas tendenciais gerencialistas da educação e da omissão em relação a um projeto pedagógico destinado aos jovens, movimento esse que reforça a prática que subtraí o direito das (os) jovens estudantes.

Essa prática se justifica através dos mecanismos institucionais que camuflam a ação e retiram dos sujeitos a responsabilidade diante desta negação. A ênfase dada nesta pesquisa está no fato da ampla maioria dos jovens que foram marcados pelo fracasso escolar, transferidos e consequentemente expulsos do sistema de educação, serem jovens, homens e negros o que faz com que exista uma profunda relação com a história de negação de direitos atrelados ao racismo.

> É, e ao mesmo tempo não é, uma carga, porque enfrentamos a questão social, não é mesmo? A EJA tem a missão de corrigir um problema social, que é oferecer uma chance de estudo para estudantes adultos e idosos que não tiveram a oportunidade de frequentar a escola em seu devido tempo, seja por algum motivo da vida. No entanto, agora estamos vendo adolescentes que, em nossa visão, deveriam estar frequentando o ensino fundamental diurno, sendo enviados para a EJA como se isso fosse a solução para o problema. E isso está acontecendo com muita frequência, é preocupante... (ENTREVISTADA 4)

Esse processo ocorre quando estudantes que não concluíram o ensino fundamental na idade entendida como adequada e são transferidos da educação básica diurna para a EJA, de forma compulsória. Isso pode acontecer por diversas razões, como reprovações sucessivas, lotação de turmas na educação básica diurna ou evasão escolar.

> No ensino fundamental, o estudante é muitas vezes visto como alguém que, aparentemente, é tratado dessa forma: 'Não se preocupe, em breve estará na EJA.' É assim que parece estar sendo feito, pelo menos é o que eu acho. (ENTREVISTADA 3).

O que pode ser observado nessa fala da entrevistada é a ideia de tragédia anunciada. Muitos estudantes já são percebidos, ainda quando criança, como atrasados e que não servem

para a escola. Esse fenômeno tem impactos negativos na vida desses estudantes, como a perda de anos escolares e a dificuldade em ingressar ne mercado de trabalho.

Transferência compulsória é um termo utilizado na Educação para se referir a uma ação administrativa em que um estudante é transferido de escola, turma ou curso, sem a sua concordância ou vontade. Pode ser realizada por diversas razões, tais como comportamento inadequado, violação das regras escolares, problemas de saúde, mudança de endereço, fechamento de escola ou turma, dentre outras.

> Eu percebo que ultimamente tem havido um aumento significativo nas transferências, expulsões ou como costumamos dizer, 'desova', dos estudantes para a EJA. Essa intensificação é algo que não tínhamos visto tanto no passado. Parece estar se tornando uma situação complicada, pois essa queixa não se restringe apenas à minha escola, mas parece ser uma preocupação geral em todas as escolas da EJA. Estamos notando uma crescente chegada de adolescentes, e é evidente que estão sendo transferidos do ensino fundamental para a EJA, como se fosse sua última chance. (ENTREVISTADA 3)

A transferência compulsória deveria ser utilizada somente como último recurso, quando todas as outras medidas de intervenção pedagógica ou disciplinar falharam. Além disso, a transferência deve ser sempre acompanhada de um diálogo entre a escola, o estudante e sua família, para que sejam levados em conta os interesses e as necessidades do estudante. No entanto, para alguns estudantes a transferência compulsória se torna pena capital, principalmente para os jovens do sexo masculino e negros.

Esse movimento na maioria dos casos é um processo difícil e traumático para os/as estudantes e quase sempre ocorre de forma arbitrária ou injusta. Em uma das falas da entrevistada ela faz um relato de como acontecem os diálogos a respeito do momento de transferência.

> Não, não, não, há uma preparação antes. O diretor chama os professores e diz: 'Olha, pessoal, à noite virá o estudante fulano, ele é assim, ele é assim, ele é assim,' ou seja, ele já nos informa exatamente o que esperar, certo? Portanto, é preciso tratá-lo de tal forma, não podemos deixá-lo de lado, nem permitir que ele se comporte de determinada maneira. Há uma preparação para recebê-lo. Nós, professores, não temos a opção de dizer 'não quero, não quero', claro que vamos receber o estudante. Mas, antes deles chegarem, a administração já nos avisa quem virá. Assim, já há um preparo, uma conversa inicial, para que saibamos quem está chegando. Às vezes dizem: 'Ele é da turma do fulano, é da turma do ciclano, cuidado, não podem estar na mesma sala.' No entanto, não temos tantas salas disponíveis para acomodar estudantes com problemas, e é assim que acontece. (ENTREVISTADA 4).

Para compreendermos as camadas que atravessam esse fenômeno é necessária uma imersão também na legislação que ampara a criança e ao adolescente. Está descrito no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) e na Constituição Federal (CF, 1989), a ilegalidade das medidas disciplinares como a expulsão ou transferência compulsória de estudantes, considerando a garantia constitucional de permanência na escola que deve partir do princípio de que a educação é um direito de todos, destina-se ao pleno desenvolvimento da pessoa, sua qualificação para o trabalho e ao preparo para o exercício da cidadania, conforme dispõe o artigo 205 da Constituição Federal: 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.

Com o objetivo de conceder eficácia à educação, a Constituição Federal estabeleceu diversos princípios, dentre eles, o de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola: Artigo 206, o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; significa dizer que todos têm o direito de ingressar na escola e nela permanecer, sem distinção de qualquer natureza.

O princípio de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola também foi repetido no artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente e no art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96): Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo e exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. O direito de acesso e permanência na escola é medida de proteção à criança e adolescente, no sentido de prevenção da mendicância, trabalho precoce, prostituição e delinquência.

De maneira inegável o cotidiano escolar reproduz vários fenômenos da sociedade e as contravenções são uma delas, no entanto, é necessário observar este fenômeno a partir da distinção entre o estudante indisciplinado e o estudante autor de ato infracional. Segundo definição do Estatuto da Criança e do Adolescente, Art. 103, considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal. Toda conduta típica prevista no Código Penal, na Lei das Contravenções Penais e nas leis penais esparsas, quando praticada por criança ou adolescente, será considerada um ato infracional. O ato de indisciplina escolar, por sua vez, representa o descumprimento de uma norma explícita no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, ou implícita em termos escolares e sociais.

A transferência para a EJA é um movimento naturalizado, mas há, na fala da Pedagoga, um tom de reclamação em relação aos critérios desta transferência que segunda ela acontece quando convém para o turno da manhã.

> Transfere o que convém porque, por exemplo, esse menino que botou fogo lá mandou ele pra nós. Quando a gente fala que quer esses meninos. Porque a direção, por exemplo, não fez muita força, por que tem muitos meninos desses que são bons, eles não acham que a EJA merece menino bom, entendeu? Então, tipo assim... essa transferência é quando convém. O menino que dá problema, é o menino que dá problema de comportamento seja com seus pares, ou seja com a escola, com os funcionários e ai esses meninos podem. Por que que ninguém nunca fez muita força, por que dentro daqueles lá, que tem quase cem que tá com a idade distorcida que pode ir para EJA, tem menino bom. Aí é fala assim, da própria direção, à não, mas esses não. (ENTREVISTADA 1).

Para a entrevistada nem todos os estudantes têm perfil para a EJA tem um destaque para o fato do estudante da EJA precisa ser um jovem "esperto" que o estudante "bobinho" não deve aceitar ir para a EJA.

> a gente recebe... aí... geralmente a mãe é pressionada. Aí a gente recebe, a gente tranquiliza mãe, que é a mesma escola, que a gente vai ficar de olho, que é menor, qualquer coisa e tal... E quando o menino não tem perfil, a gente fala para mãe que é para voltar... então ela fala assim: você pode voltar, você não é obrigada aceitar, mas seu filho não tem... a gente vê que é o menino é mais bobinho que com dois meses, três. Por que a gente fica de olho, fica de olho, mas é um outro perfil, é de noite, não tem ninguém na rua, tem muito mais menino que usa droga do que dia, as coisas são mais assim. Aí, a gente fala mais como mãe, mas não tem esse... não tem essa pessoa não... (ENTREVISTADA 1).

> Na verdade, na verdade esses anos todos que eu tenho de escola o que que acontece, as pessoas elas querem é ficar livre do problema, aí como a gente a noite geralmente não tem contato com o diurno a gente é meio que obrigado aceitar. Entende? É um trem muito assim, é, que é, muito assim, muito camuflado, mas assim, no papo reto, é assim, o menino me deu problema de dia e tem mais de 15 anos eu mando para noite, a noite tá precisando de estudante, tem evasão, eles têm medo de ficar, de ficar excedentes, eles têm medo de fechar a turma, quê que a gente faz a gente acaba aceitando porque a gente precisa desse estudante e muitas vezes nem sabe se vai dar conta. (ENTREVISTADA 1).

Nesse trecho pode-se destacar que a pressão feita sobre a mãe do estudante para aceitar a transferência, mesmo que seu filho não tenha o perfil para estudar à noite. Além disso, a EJA

é obrigada a aceitar a matrícula do estudante mesmo não tendo uma proposta específica para a juventude. A entrevistada faz uma crítica em relação à forma como a escola lida com a situação, aceitando qualquer estudante para evitar a evasão e o fechamento de turmas. Essa questão aparece em vários momentos nas entrevistas e pode ser interpretado como um desajuste da própria política educacional do município.

Eles buscam instruir as mães e enviar estudantes de volta para o período diurno, quando necessário.

> Mas a gente percebe chegam esses estudantes no fundamental que aqueles estudantes que por algum motivo eles já tem o quê? E esse estudante ele vai sendo empurrado né porque também não tem como ficar ninguém vai ficar segurando estudante em séries né pra que ele aprenda para que ele aprenda, ele, eu sou contra a retenção de verdade eu acho que reter não é a questão a questão é ver o porquê que esse estudante não aprende então o quê que acontece esse estudante ele vai crescendo, o tempo vai passando e ele não vai evoluindo né aí chega um momento que isso vai tornando ele um estudante é agressivo porque ele tá vendo que ele não tá aprendendo ele a escola não tá sendo interessante pra ele não tá surtindo efeito ele vê o colega tendo outra é. (ENTREVISTADA 3)

A entrevistada menciona que, em algumas situações, a escola consegue convencer crianças, estudantes e adolescentes a frequentarem a EJA à noite, mesmo quando eles não querem. Isso acaba gerando um problema, já que esses alunos não se identificam como estudantes de EJA e prefeririam estar com seus pares durante o dia.

> Às vezes, a criança... o estudante, adolescente não quer ir pra noite, mas a escola o convence, convence a família, convence todo mundo. “Não, vai ser melhor, vai ser melhor, e acaba aqui, né, fica aquela, aquela, coisa meio que forçada aí mais um problema pra EJA porque o estudante não se identifica enquanto estudante de EJA porque não era isso que ele queria, ele queria estar com os pares durante o dia, né, chega a noite encontra realmente muito adulto, muito idoso, ai pronto, aí começa o maior conflito ainda. (ENTREVISTADA 2)

Como solução para problemas de indisciplina ou de aprendizado de estudantes na escola regular. A entrevistada afirma que a EJA não é a solução adequada e que a escola deve buscar políticas mais inclusivas para ajudar esses estudantes. A EJA não foi criada para lidar com esses problemas, e que a solução para a indisciplina ou dificuldades de aprendizado seria uma política mais inclusiva que atendesse às necessidades desses alunos dentro do contexto escolar regular.

> Eu acho que não é a solução, mas também o que que a gente vai fazer né vai ter que ir contra a escola a escola tá muito eu acho que é um engano da escola. Devia ser feita políticas mais inclusivas é para estudantes que tem esses problemas de indisciplina ou de aprendizado né o caminho não é a EJA a EJA não foi feita pra isso não foi feita pra isso. (ENTREVISTADA 3)

A reflexão da entrevistada sugere que, em vez de simplesmente encaminhar os estudantes fora de série para a EJA, seria necessário repensar a escola como um todo, buscando soluções mais efetivas para lidar com a diversidade de necessidades e perfis de cada estudante. Isso implica em repensar políticas de inclusão, currículo, metodologias de ensino e formação de professores para que esses alunos se sintam acolhidos e atendidos em suas necessidades específicas.

Dentro da gestão democrática da escola existem documentos e normas que estabelecem a competência para apurar a prática de ato de indisciplina praticado por criança ou adolescente. Necessitando seguir as formalidades do procedimento para sua apuração, o qual deverá estar previsto no Regimento Escolar, assim como a falta disciplinar e sua respectiva sanção. Tratando-se de ato infracional, sua prática deverá ser comunicada à polícia judiciária e ao Juizado da Infância e Juventude, que tomarão as providências cabíveis, independentemente das consequências no âmbito da administração escolar.

Com base nas leituras das entrevistas e na experiência e organização de informações no campo de pesquisa, elaborei um quadro para organizar como o processo de transferência se dá na prática.

TABELA 1. TRANSFERÊNCIA COMPULSÓRIA PARA EJA

TRANSFERÊNCIA COMPULSÓRIA PARA EJA	
Superfície	**Avesso do mesmo lugar**
Identificação do estudante em situação de risco de evasão escolar ou com idade acima do limite para o ensino básico diurno.	Ameaçar o estudante com a expulsão: usar táticas de intimidação ou coerção para pressionar o aluno a aceitar a transferência para a EJA, fazendo-o sentir que é sua única opção para evitar a expulsão. Ela pode fazer comentários sobre o desempenho
Notificação aos pais ou responsáveis legais do estudante sobre a necessidade de transferência para a EJA.	Pressionar o estudante e sua família para aceitar a transferência: é apresentada a transferência para a EJA como a única opção viável para o aluno continuar seus estudos. Tentar convencer a família de que a transferência é necessária para o bem-estar e sucesso do aluno, enfatizando a importância de não desistir da educação.

Orientação aos pais ou responsáveis legais sobre como proceder para matricular o estudante na EJA.	Sugerir que o estudante é um problema para a escola, tornando-o responsável pela sua própria exclusão.
Realização de reuniões entre a escola, pais ou responsáveis legais e o estudante para esclarecer dúvidas e discutir a importância da continuidade dos estudos na EJA.	Culpar o aluno pelas suas dificuldades: argumentar que o aluno não se esforçou o suficiente ou não teve o comportamento adequado para ter sucesso no turno diurno, colocando a culpa por suas múltiplas reprovações no próprio aluno. Ela pode sugerir que a transferência para a EJA é uma oportunidade para o aluno "começar do zero" e melhorar seu desempenho.
Encaminhamento do estudante para a matrícula na EJA.	Não oferecer suporte adequado ao aluno: não fornecer ao estudante as ferramentas e recursos necessários para melhorar seu desempenho no turno diurno
Acompanhamento do estudante durante o processo de transição e adaptação na EJA, visando garantir sua permanência e sucesso educacional.	Optar pela transferência para a EJA como uma solução fácil e rápida, sem avaliar as necessidades e potencialidades do aluno.

FONTE: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

É preciso que a escola cumpra seu papel de educadora e disciplinadora, respeitando e apoiando, para que o educando retribua com respeito e adesão, expulsar o estudante nesses casos é apenas uma forma de repassar o problema.

É preciso desmistificar a ideia da necessidade da expulsão ou transferência compulsória como imposição de limites, pois não são as soluções para garantir a disciplina e o bom funcionamento das escolas. Na verdade, esta abordagem pode acarretar sérios problemas sociais e educacionais para o jovem afetado, especialmente se ele já enfrenta barreiras socioeconômicas e culturais. Além disso, esta medida não endereça as causas subjacentes do comportamento problemático do jovem, como, por exemplo, dificuldades familiares, falta de recursos ou necessidades educacionais especiais.

Em vez disso, é necessário investir em políticas e programas que apoiem os jovens e suas famílias para superar as barreiras e incentivar a participação ativa na escola. Isso pode incluir medidas como a oferta de serviços de apoio à saúde mental, programas de orientação profissional e de desenvolvimento de habilidades, além de oportunidades de aprendizado individualizadas e adaptadas às necessidades específicas de cada jovem.

Está pesquisa se fundamenta essencialmente no entendimento de que os jovens sujeitos dessa prática excludente são sujeitos sociais com seus direitos negados pela instituição escolar nessa situação conflituosa de interesses. Para aprofundar um pouco mais no entendimento sobre

as particularidades dessa categoria social, se fez necessário refletir sobre o que dizem os estudos sobre a condição juvenil mais adiante na sequência do capítulo entender o conceito de representações sociais e de como elas afetam a construção do imaginário acerca dos jovens estudantes fora de série.

8. SER JOVEM, SENTIDOS, CONFLITOS, E A POSSIBILIDADE IMINENTE DE IR PARA EJA

Os ninguéns

> As pulgas sonham em comprar um cão, e os ninguéns com deixar a pobreza, que em algum dia mágico de sorte chova a boa sorte a cântaros; mas a boa sorte não chove ontem, nem hoje, nem amanhã, nem nunca, nem uma chuvinha cai do céu da boa sorte, por mais que os ninguéns a chamem e mesmo que a mão esquerda coce, ou se levantem com o pé direito, ou comecem o ano mudando de vassoura. Os ninguéns: os filhos de ninguém, os donos de nada. Os ninguéns: os nenhuns, correndo soltos, morrendo a vida, fodidos e mal pagos: Que não são embora sejam. Que não falam idiomas, falam dialetos. Que não praticam religiões, praticam superstições. Que não fazem arte, fazem artesanato. Que não são seres humanos, são recursos humanos. Que não têm cultura, têm folclore. Que não têm cara, têm braços. Que não têm nome, têm número. Que não aparecem na história universal, aparecem nas páginas policiais da imprensa local. Os ninguéns, que custam menos do que a bala que os mata. - Eduardo Galeano 2002.

Este capítulo foi escrito no diálogo das entrevistas, da minha memória e de experiências pessoais como estudante da EJA, bem como por minha atuação como pesquisador, estagiário e professor dessa modalidade de ensino. A combinação dessas fontes de conhecimento permite uma compreensão mais ampla e aprofundada das realidades enfrentadas pelos jovens na EJA no município.

Refletir sobre os sentidos da possibilidade iminente de ir para EJA me fez, nas leituras feitas para escrever, em vários momentos me pegar lembrando das minhas experiências na juventude.

Nesse momento me lembro especialmente de uma conversa que tive quando voltei a estudar a noite com um amigo, no diálogo falávamos sobre o medo de não termos alternativas para “conseguir algo na vida”. Essa conversa aconteceu na porta de casa, há uns quinze metros, na esquina, havia uma “biqueira” - ponto de venda de drogas, que foi como um imã, atraindo vários amigos que não tiveram alternativas, no caso, falávamos sobre ter uma chance para escapar dessa realidade. Chegamos à conclusão de que precisávamos pelo menos concluir os estudos para ter “a oportunidade” de fugir da imposição do destino que foi inevitável para os dois.

Da escola a noite me lembro pouco das aulas que tinham uma proposta muito parecida com escola que sempre estudei durante o dia. As experiências mais marcantes foram as relacionadas ao interesse pelas garotas, a primeira vez que vi um grupo de amigos fumando maconha, as aulas que matamos na Feira do Mineirinho, outras que faltávamos para acompanhar a torcida organizada nos jogos do Galo. No nosso grupo tínhamos interesse em

consumir roupas de marca e frequentar festas privadas com jovens que classe média, sempre marcando o nosso lugar como jovens da periferia da cidade. “Marcar” também sempre foi uma forma de ser reconhecido nesse contexto, através do “Pixo” colocávamos a nossa marca nos trajetos que vivenciamos todos os dias da escola para a casa.

Penso que diante de uma vivência tão intensa da juventude, a escola foi se tornando um local de encontro, um compromisso que era atrelado as outras vivências em busca de uma chance de viver uma experiência em grupo e ser reconhecido. Para pensar em alternativas reais, para a interação com a juventude, é necessário reconhecer suas histórias de vida e práticas cotidianas nos espaços além da escola o que leva ao reconhecimento das identidades e Condições Juvenis e, por conseguinte, ao reconhecimento também dos saberes por eles produzidos e compartilhados (DAYRELL, 2007).

É bem comum que o jovem veja a EJA como uma forma de fuga da regulação rígida do ensino diurno, como pode-se observar nesta fala:

> Vamos tentá-los agora na EJA porque se não der certo... acabou, né? e eles veem claramente com essa com essa questão na mente. Tanto é que eles não sabem. Quando esse adolescente chega na EJA, o que é a EJA. Eles acham que é só matricular não ir na escola e no final do ano ele vai ser certificado. Ele acha que é só ir na escola, não prestar atenção, não fazer nada e no final do ano ele vai ser certificado, com aquela falsa ideia de que vai lá para ser certificado, e só, né? (ENTREVISTADA 4)

Quando se pensa a modalidade EJA é intransponível a reflexão acerca das condições que atravessam seu público, questões como empobrecimento, o preconceito e a discriminação étnico-racial e de gênero configuram o agravamento da negação de direito imposta aos sujeitos que chegam todos os dias as escolas. Historicamente, à EJA é frequentada por educandos-trabalhadores, muitos vivendo na informalidade ou em busca de emprego.

> Em minha convivência com educandos jovens da EJA, a demanda deles pelo estabelecimento de relações afetivas que permeiem o cotidiano dos sujeitos no processo educativo na escola. Observo a existência de vivências próprias do mundo juvenil, muitas vezes imperceptíveis na prática pedagógica de docentes, que exercem, no entanto, uma grande influência, tanto no processo de construção do conhecimento quanto no envolvimento desses jovens com a escola. Questões como a insatisfação no trabalho, a ausência de emprego, a pouca perspectiva de vivência escolar de qualidade social, a baixa autoestima, o abuso de drogas, e as dificuldades de inter-relações com os familiares, têm recebido pouca atenção e, em geral, a escola não tem oferecido alternativas às angústias vivenciadas por esses jovens estudantes. (SILVA, 2021, p 219).

São sujeitos, na sua quase totalidade, negros, pertencentes às camadas populares e que, por motivos diversos, tiveram suas trajetórias escolares interrompidas e seu direito à educação negado em outros tempos da vida.

> Os jovens estudantes da EJA estão insatisfeitos com a maneira como nosso modelo econômico capitalista os trata e com o futuro (ou a ausência de alguma perspectiva de futuro) que esse modelo desenhou para eles. Estão insatisfeitos com a habitação que lhes foi destinada nas favelas, nas vilas, nas periferias, nas ocupações urbanas ou no campo; com as distâncias que precisam percorrer a pé ou pagando caro pelas tarifas de transportes urbanos em condições precárias; com o preço de alimentos, da roupa e do calçado que precisam comprar. Insatisfeitos com o preço do ingresso do cinema, do teatro, do show, do livro, da revista, do acesso à internet, do recurso computacional, do dispositivo, do cartão de recarga do celular, da entrada no baile, enfim, com a negação do direito ao lazer e à cultura. (SILVA, 2021. p 225).

De modo geral, são jovens que cursam a EJA e vivenciam rotinas de interdições desde a infância, interdições no direito à moradia, ao lazer, ao transporte a cidade essas interdições se materializam também nas trajetórias escolares marcadas pela repetência na infância e pela evasão, embora em curtos períodos, no início da adolescência.

> E a gente fica nessa sabe, nessa, nessa dualidade da nossa da nossa mente porque se a EJA é feita para acolher ela não pode fechar as portas para esses adolescentes, mas de outra forma ela também não pode receber sem critério nenhum, esses adolescentes por quê? Porque ele não se adaptou por algum motivo né porque ele é um jovem infrator porque ele um jovem problemático, é um jovem que tá a margem mesmo e não se adaptou ao ensino fundamental então assim é muito difícil, né. (ENTREVISTADA 3).

A EJA é um destino quando percebem a urgência para concluir o Ensino Fundamental e têm a intenção de continuar sua escolarização no Ensino Médio, preferencialmente na EJA, em grande medida por causa da flexibilização dos horários de estudos.

Outra possibilidade que perpassa nos discursos da escola noturna é a alternativa da certificação por meio do ENCCEJA, com a mesma justificativa relacionada ao menor tempo de permanência sem o diploma, no entanto, esse exame exige dos estudantes um acumulo de conhecimentos além de disciplina e concentração para leitura e escrita o que faz com que muitas vezes os professores não recomendem a inscrição na prova, considerando que o estudante não estaria apto.

O que fica evidente é que antes de serem estudantes da EJA esses jovens têm experiências de vida, convivem com suas rotinas repetitivas e indignações cotidianas. As

experiências desses jovens na escola são atravessadas por marcos da legislação que muitas vezes são imperceptíveis e vivenciadas de maneira naturalizada.

> É recebemos também aquele adolescente que tem um problema pedagógico mesmo de aprendizado né aquele problema mais, mais, que que é um problema de até de estudantes que tem que ser incluídos de inclusão né aquele estudante que tem problema neurológico, psicológico, psicossomático, qualquer, qualquer problema desses né? Pra EJA, porque eles não deram conta de ensiná-los fundamental e agora manda pra EJA e a gente fica com essa com essa carga toda né? (ENTREVISTADA 3)

Os discursos que circulam em torno do abandono escolar estão entre desinteresse, que em grande medida é causado pela falta de políticas públicas orientadas para a juventude, e outros fatores que são relacionados com ambiente escolar, como o caso da repetência e do desinteresse especifico pelo estudo, não pela escola, motivados pela baixa qualidade do ensino e por um currículo que não atende as suas necessidades.

> Os elevados números de abandono temporário e insucesso escolar entre os jovens pobres refletem, entre outras questões, as dificuldades dos sujeitos professores – dos quatro últimos anos do ensino fundamental pensado para crianças e adolescentes até 14 anos e do ensino médio pensado para adolescentes até 17 anos – para trabalharem com vivências de gravidez não planejada, abuso de drogas lícitas e ilícitas, Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), violência. Tais situações, entre outras, compõem o quadro de fatores que constituem obstáculos à permanência e ao aprendizado desses sujeitos de direitos do ensino fundamental, do ensino médio e da EJA. (SILVA, 2021. p 139).

É necessário pensar sobre as mudanças na EJA e a importância de se aceitar a presença de jovens e adolescentes nesse ambiente. No entanto, ele destaca que o ideal seria a escola no tempo certo, ou seja, que os jovens pudessem frequentar a escola regular no horário adequado para a sua faixa etária e nível de escolaridade.

> Porque o que acontece. É… o diurno as vezes não dá conta, ai, ai manda esse estudante, e a maioria dos professores… agora têm mudado, mas quando eu entrei na EJA, 10 anos atrás, quando eu comecei na EJA, o perfil do professor ele não dava conta disso, ele tinha, ele, ele, trazia dentro dele que a EJA era para pessoas mais velhas ele não dava conta desses jovens. A gente tá começando a pensar agora, tem muita coisa produzida, muita coisa é falada, no município fala-se muito, mas na prática mesmo quando você senta e conversa com os professores, os pedagogos, a reclamação é unânime não, não, mas essa moçada é muito difícil, porque na verdade a gente quer o estudante do diurno para poder compor a turma, mas a gente ainda não sabe o que fazer com esse estudante. (ENTREVISTADA 1).

Para a entrevistada é necessário se pensar em políticas de formação dos educadores no sentido de uma maior compreensão do perfil do público da EJA. A preocupação com a formação de professores para EJA não é um tema atual. Somente nos últimos anos, a formação continuada na EJA passou, de modo incipiente, a ser objeto de estudo nas universidades e uma preocupação das políticas educacionais. (OLIVEIRA; FLORES; CARIE & SILVA, 2021).

A prefeitura de Contagem-MG, em 2022 iniciou o processo de formação com o Programa de Formação Continuada - PAD com a intenção formar professores como autores dos saberes necessários para pensar a sua própria prática. Na EJA a proposta de trabalhar os Cadernos da EJA foi descrita por OLIVEIRA; FLORES; CARIE & SILVA em (2021), quando analisam a proposição dos cadernos para RME - Belo Horizonte. Não se trata de materiais didáticos, com textos e atividades que possam ser transportados mecanicamente para a sala de aula. Trata-se de uma Coleção que aposta, antes de tudo, na criatividade da professora e do professor, em sua autonomia docente e em sua capacidade de tomar decisões que melhor atendam às demandas de aprendizagem das/os estudantes em sala de aula.

É reforçado o tempo todo na fala das professoras a necessidade de mudanças na EJA e também na escola regular para melhor atender às necessidades dos jovens, buscando formas de mantê-los engajados na educação e evitar a evasão escolar. A EJA, uma modalidade que em si constitui como instrumento para promoção de Educação em Direitos Humanos, a formação continuada oferecida pela prefeitura de contagem se destaca por tratar de temas que tocam na promoção da justiça social e na promoção da vida, quando articulado ao direito à diferença e às diversas formas de expressão de grupos empobrecidos, silenciados e invisibilizados nos centros urbanos. (OLIVEIRA; FLORES; CARIE & SILVA, 2021).

> Primeiro a EJA aceitar, porque, o quê que a gente vê com o corpo docente é a não aceitação, porque a pessoa já vai com o pensamento de que ali não é o lugar daquele jovem. A EJA não é o lugar daquele jovem. E a gente tem que começar a mudar esse pensamento e falar que é, que se a EJA não é lugar daquele jovem qual que é o lugar daquele jovem, né. No fundamental não é, porque senão ele estaria lá então pra onde que ele vai ficar não existe uma outra solução que não seja a EJA, infelizmente, né. Porque o ideal seria o tempo certo, a Escola no tempo certo e fazer com que o Projeto Político Pedagógico conste isso, gente. Vamos fazer o quê que o jovem gosta o que que faz com que ele fique e esse adolescente fica na escola e que possa dar o melhor resultado é arregaçar a manga e fazer isso a EJA vai ter que mudar o perfil dela um pouquinho vai ter que mudar o perfil dela um pouco porque esse adulto... esse adolescente, que vai a chance que ele tem de desistir é muito grande, né. (ENTREVISTADA 3)

Neste trecho, a entrevistada expõe sobre a dificuldade que alguns alunos têm em se adaptar à EJA, especialmente quando veem de uma escola fundamental que tem uma estrutura rígida e hierarquizada. A entrevistada argumenta que a EJA não deve replicar essa estrutura, exigindo rigor disciplinar e controle excessivo sobre os alunos. Destaca que a EJA precisa ser flexível em relação ao horário, uniforme e outras regras que podem dificultar a presença dos alunos. Argumenta ainda, que é importante que a EJA não exija dos alunos que cumpram as mesmas regras rígidas de uma escola fundamental, porque esses alunos podem ter responsabilidades familiares ou profissionais que os impedem de chegar na escola no horário certo ou de usarem uniforme. Ao mesmo tempo, a entrevistada reconhece que é necessário ter alguma disciplina e limites para garantir que os alunos levem a sério a sua participação na EJA. Ele sugere que a flexibilização das regras pode ser combinada com uma conversa franca com os alunos sobre as suas responsabilidades e expectativas, para que possam assumir um compromisso mais ativo com a sua educação.

Em diálogo com a entrevistada Arroyo, (2017) nos diz que: Os jovens-adultos, submetidos a trabalhos tão instáveis, não são senhores de seus tempos; logo, submetê-los à rigidez dos tempos escolares é uma forma de negar-lhes o direito à educação por que tanto lutam. Lembremos que são obrigados a voltar à EJA porque desde a infância não deram conta de articular trabalho, sobrevivência e rigidez dos tempos-séries escolares. Para Arroyo, é um contrassenso político, pedagógico e ético obrigar os jovens-adultos trabalhadores a submeterem-se à rigidez dos tempos escolares, reprovados, vitimados por ela desde crianças e adolescentes. (ARROYO, 2017).

> A chance dele começar a não querer ir pra EJA porque saiu de um fundamental que ele não se adaptou porque era praticamente aquela, aquela, escola civil militar disfarçado porque é uma escola que exige disciplina, não que não tem que ter disciplina porque ninguém só aprende quem presta atenção, mas é aquela que rigidamente tem que chegar no horário certo, tem que mostrar carteirinha, tem que ir de uniforme, inclusive, isso na EJA eu discuto muito. Falo: gente, mas vocês querem fazer da EJA o ensino fundamental. Vai exigir do menino que vem lá do alho trazer carteirinha para entrar, vai exigir que o menino que tava lá não sei onde trabalhando, chega em casa, vem e entra de uniforme, né. Que, que, chega no horário certo que saia 22:20 da noite, tudo isso é contra. A gente sabe que a gente tem horário a cumprir, mas o estudante ele tem que, tem que, nesse momento flexibilizar a ele de forma também que ele não ache que ele pode fazer o que ele quer porque adolescente não tem esses limites, né. Se ele perceber que ele pode chegar na hora que ele quer e sair na hora que ele quer ele não vai poder, é... não vai, ele vai, não vai levar a sério. (ENTREVISTADA 3)

Na fala é destacada a complexidade da EJA, especialmente em relação às diferentes necessidades e limitações dos estudantes jovens. Mais uma vez Arroyo, 2017 é uma referência para diálogo sobre a explicita vivência dos jovens empobrecidos da EJA.

> Como articular tempos de escola e de vida de um menino da rua? E o adolescente que luta pela sobrevivência? A maior parte dos jovens e adultos é vítima da rigidez dos tempos escolares desde o pré-escolar, e ainda teimamos que eles se adaptem à mesma rigidez ao voltarem à escola, vivendo como jovens-adultos ainda tempos mais instáveis. Será que não há percepção de que não é possível obrigar jovens e adultos que não dominam os seus tempos, que têm de esticá-los, sempre, para poder sobreviver a modelos rígidos de organização dos tempos escolares? Reconhecer os jovens-adultos sobreviventes como sujeitos do direito à educação e submetê-los a essa rigidez de tempos escolares é negar-lhes de fato seu direito à educação. Não é ético. (ARROYO, 2017 p. 79).

Na fala a seguir a entrevistada está levantando a questão de que a EJA pode ter sido pensada originalmente para atender adultos maiores de idade, que são considerados "donos de si" e, portanto, não precisam de tanta supervisão e orientação quanto os adolescentes menores de idade.

> Então assim, é muito, muito, muito tênue a linha entre o que pode e o que não pode, né. E eles compraram isso, por exemplo, um adulto que quer ir embora mais cedo a gente deixa. Um adolescente que ir embora mais cedo tem que perguntar para o pai, tem que ligar para mãe porque ele é menor de idade. Eles não sabem, então assim, olha, como é que a EJA ficou complicada, né. Para uns pode ter outros não podem, né. Isso é tudo muito complicado. Às vezes você libera um adulto mais, mais, velho para merendar antes aí o adolescente quer ir também, mas ele não pode porque ele não tem essa necessidade aí porque que ele pode eu não posso. Aí começa aquela disputa na escola. Então assim, isso tem que ser documentado, tem que ser muito bem colocado, muito bem medido, para que as coisas mudem. Isso tudo faz parte de uma EJA complexa que nós estamos vivendo hoje, né. (ENTREVISTADA 3)

Nesse trecho, a entrevistada 3 relata uma situação em que os estudantes que são transferidos da escola regular para a EJA acabam tendo dificuldades de adaptação por diversas razões. Primeiramente, porque a mistura de diferentes faixas etárias, na mesma sala de aula, pode gerar conflitos e dificuldades de interação entre os estudantes mais jovens e os mais velhos. Os estudantes mais velhos podem sentir-se deslocados por estarem em um ambiente com jovens e adolescentes, enquanto os mais jovens podem não se sentir confortáveis interagindo com pessoas muito mais velhas. Além disso, há um problema de diferença no nível de maturidade e na forma de comportamento entre os estudantes mais velhos e os mais jovens, o que pode gerar atritos e dificuldades na convivência em sala de aula. Os estudantes mais jovens tendem a ser mais dispersos e distraídos, enquanto os mais velhos tendem a ser mais

focados e exigentes com a disciplina. Por fim, essa transferência de problemas do ensino regular para a EJA acaba criando um ambiente desfavorável para os estudantes que frequentam essa modalidade de ensino, o que pode levar a uma desistência precoce e ao abandono escolar.

> Começa a haver problemas na Escola a solução ao jogar literalmente para EJA. Quando ele não vai para lá, ele acaba não dando continuidade, mas na maioria das vezes isso não é o que acontece, porque ele está ouvindo e ficando perdido no meio do grupo de pessoas mais jovens e mais velhas. Ele fica no meio do caminho sem saber para onde vai no ensino regular, pois não é mais aceito. São Francisco para lá, não há mais uma faixa etária para estar no ensino regular com os jovens mais ou menos da mesma faixa etária. E no outro grupo, eles também não são aceitos, pois geralmente esse grupo jovem fica conversando muito, é engraçado, às vezes brincando com o celular, então é um grupo que você tem que interromper frequentemente para chamar atenção. E esse grupo mais velho começa a rejeitar esses estudantes, eles não gostam, simplesmente se afastam. Foram pouquíssimos casos em que vi um jovem conseguindo se relacionar bem com pessoas de outra idade na EJA, sentando juntos e fazendo uma atividade. É nítida a diferença entre os dois grupos dentro de uma mesma sala de aula, e eles acabam sendo vistos como um problema. Esse problema do ensino regular é transferido para a EJA, e lá ele acaba sendo um problema até que, muitas vezes, acabe o ano. (ENTREVISTADA 1)

Importante reflexão a respeito de dois modelos de escola que são extremos e não devem ser adotados: a escola cívico-militar, sendo muito disciplinadora e excessiva, e a escola que trata o estudante como um produto para o mercado de trabalho, sem desenvolver sua capacidade crítica. A entrevistada argumenta que o estudante na EJA não deve estar ali apenas para obter presença e certificação, mas para compreender o propósito de sua educação. Porém, a complexidade da escola já é grande, e a EJA é ainda mais complexa por conta da flexibilização para adultos que trabalham, idosos e donas de casa, e surge a questão de como flexibilizar a EJA para adolescentes sem comprometer a estrutura da escola. Portanto, o trecho levanta a dificuldade em encontrar um equilíbrio entre a flexibilização da EJA e a necessidade de manter a estrutura da escola.

> Então, passa isso tudo, né. Aí, né. Vem aquela escola. É, duas escolas que, que, a gente não pode pensar de jeito nenhum modelo, que é Cívico Militar, que é extremamente disciplinadora, né, excessivamente. E a escola que trata o estudante como para o mercado de trabalho, embora ele mereça, mas ele tem que ser um sujeito crítico também, né. Até pra ele entender o que que ele tá fazendo ali, que ele não tá ali só para falar presente ganhar presença e ser certificado, né. Ele tá lá pra muito mais coisa. Então assim, dentro do que a escola já é complexa da complexidade toda que uma escola tem eu acho que esse momento da EJA pro adolescente é um desafio, um grande desafio. Porque o que pode, e que não pode? Né? A EJA é muito flexibilizada por

> causa do adulto trabalhador, dona de casa, idoso que tem lá seus problemas e mais e o adolescente vai flexibilizar pra ele também? Não pode, né? Tá aí, essa é a questão. (ENTREVISTADA 3).

Neste trecho, é relatada uma experiência trabalhando com um grupo de jovens transferidos compulsoriamente para a EJA e a sua percepção das diferenças entre esse grupo e o público mais jovem. Muitas vezes os jovens da EJA são considerados problemáticos, pois muitos deles não são alfabetizados ou ainda não avançaram na aprendizagem. Ela também destaca que a EJA é uma oportunidade para esses jovens continuarem seus estudos e alcançarem seus objetivos. Fica evidente a importância da EJA para pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar na idade escolar adequada, bem como a necessidade de olhar para esses estudantes sem preconceitos e oferecer uma educação de qualidade, que os ajude a superar as dificuldades e alcançar seus objetivos.

A pedagoga diz que no ano de 2021 com retorno da pandemia a escola iniciou com quarenta jovens. Relacionado aos jovens, ela dá destaque para os seguintes pontos: a história de vida se difere, fracasso no diurno, não dá conta, o jovem se compara e se coloca em uma posição de inferioridade com o adulto e o idoso, sempre tem gente melhor que ele. A entrevistada dá ênfase em uma tristeza por ter se deparado com a relação dos jovens com as drogas e em como essa situação dificulta na aprendizagem. Destaque final vai para duas situações a primeira quando ela diz “a gente punha pra dentro”. Nas minhas memórias e observações essa situação tem a ver principalmente com um fator de proteção desses jovens de possíveis situações que podem ocorrer na rua, violência policial e até mesmo relacionada a confrontos com o tráfico de drogas da região, onde a escola acaba se tornando um lugar neutro. Outra situação é a de vincular o estudante jovem as drogas e a merenda. Na visão da Pedagoga, ao se alimentar o jovem tem um momento de tranquilidade e pode restabelecer a conduta condizente com o ambiente da escola.

> Nesse ano agora que passou... só que a gente teve uma evasão muito grande, a gente tinha mais de 40 estudantes jovens, a gente teve que fazer uma turma separada porque o quê que acontece, a história de vida é diferente, esse estudante já foi um fracasso no diurno quando ele vem à noite ele acha que não vai dar conta e aí ele esbarra com o adulto, com o idoso, um adulto que tem muita vontade de aprender que tem mais dificuldade que ele vai ser mais esforçado, entendi? Aí ele compara, ele de novo se coloca numa posição de que ele não dá conta de nada que tem sempre gente melhor que ele. O que nós fizemos, uma sala só para jovens só que infelizmente o que eu vou falar é muito triste. A gente perdeu o restante para as drogas, sabe? Eles não deram conta de se manter dentro da escola, chegava na escola, muitos, muitos, chegavam na escola muito, muito, drogados a gente tentava, a gente punha para dentro, a gente tentava... que ele dá para merenda para ele, fizemos de

> tudo, e aí, só que eles não davam conta de se concentrar. (ENTREVISTADA 1).

Fato é que, nas palavras da Pedagoga, a escola perdeu vários jovens para as drogas, pois mesmo com esse movimento da escola de acolher, em preservar a integridade e alimentá-los não foi suficiente. Ela segue o seu relato dando ênfase a um momento positivo de valorização do grupo de professores da escola. Interessante que tive a oportunidade de compartilhar alguns poucos momentos com os professores da EJA desta escola, participei de uma reunião de alguns momentos na sala dos professores e de um conselho de classe, o grupo de seis professores é composto por três mulheres e quatro homens.

Nas conversas que tive oportunidade de trocar experiências todos são trabalhadores com experiência na EJA e, além disso tem outros cargos nos turnos da manhã e da tarde. Um dos professores é vice-diretor em outra escola do estado, outro trabalha na Secretária de Educação do Estado e uma das professoras já trabalhou também na secretária do município de Contagem-MG. O que percebi nas trocas que tive com esse grupo é que as experiências de trabalho, fora da EJA, os capacitam no sentido legal para defender as suas tomadas de decisão em todos os sentidos no que diz respeito a organização do turno.

> Foi muito legal para gente construir nossa história para 2023, porque ele chegou aqui na sala dos professores mais discussões. Assim porque, por exemplo, o estudante mais velho idoso ele quer que eu encho quadro de coisa, ele, ele, tem perfil. O estudante mais novo não tá dando conta nem de se concentrar e nem dá conta de copiar. E aí chegou, eu achei tão interessante que o professor de história, da professora de geografia. A gente também tem que mudar. Eu achei legal que vem deles o jeito de dar aula às vezes uma roda de conversa a gente registrar uma palavra no caderno do que a gente conseguiu debater é uma aula de geografia, uma aula de história eu não preciso de encher o quadro e aí eu acho assim que tudo que a gente viveu nesse ano vai ser muito legal para gente. A história que a gente vai tentar construir porque na verdade a gente não sabe ainda lidar com esse jovem que vem para EJA que além de ter sido aquele que fracassou e que a escola do diurno não quis é geralmente aquele menino que está envolvido em alguma coisa ilícita, entendeu? Tipo assim, é muito difícil e esses meninos têm muitas dificuldades tanto de aprendizagem quanto de concentração, mas eles trazem uma história de vida que e uma história também acadêmica que é possível aprender, não da forma convencional mas é possível aprender só que eu tô achando legal é que a gente tá descobrindo na prática sabe aí eu acho muito legal que tem mais possibilidade de dar certo do que quando é uma coisa assim que vem posta igual vários outros momentos que a gente viveu aqui no município que foi assim né. (ENTREVISTADA 1)

Ao finalizar esse argumento, ficou expresso o sentimento de que a construção em grupo que valoriza as experiências construídas no cotidiano escolar, seria uma possibilidade rica para

elaboração das propostas que atendam os anseios dos jovens. Nos dizeres da entrevistada os professores com seu conhecimento estão aptos a elaborar a partir da sua prática. Nesse momento o relato da entrevistada deu uma esfriada e resolvi usar uma pergunta para iniciar um novo processo de elaboração. Perguntei de maneira um pouco mais específica sobre a transferência dos jovens do diurno para o noturno. Ela iniciou trazendo mais algumas imagens a respeito dos jovens transferidos, nesse caso relacionado ao desrespeito das regras escolares o jovem soltou uma bomba na escola.

> ...Tem coisa positiva e negativa, assim, que, que acontece os meninos geralmente vem, porque muitas vezes... Esse ano aconteceu isso, menino veio que soltou uma bomba na escola, ou entrou no banheiro das meninas, e um menino que veio porque que ninguém deu conta. Aí chega à noite, da conta, e vê se a gente dá conta. Porque a gente tem um outro olhar, qual que é a nossa, eu falo com ele, vocês são menores, mas vocês estão no meio de adulto, então nós vamos estar com vocês como adultos. Até o limite da legislação, né? Claro que pra tomar alguma decisão, qualquer coisa, que a gente precisa do responsável, né? Respalda, enfim. E aí esse ano vem o menino para nós que ele soltou uma bomba na escola e tudo. E a gente deu conta. E foi muito ruim no sábado letivo, a gente deu conta do menino, o menino se sente acolhido, enfim. No sábado letivo tinha gente que debochava. Vocês... claro que vocês, passam muito a mão na cabeça, vocês entendem demais a história de vida dos meninos, por isso que os meninos gostam da EJA. O que a gente tem é um outro olhar, por exemplo, o menino fez isso... ele fez alguma coisa que não devia, mas eu o deixo entrar e merendar, a merenda da escola é dele, é para ele, a merenda não é para nós, a merenda não vai para lata de lixo. (ENTREVISTADA 1)

Ela segue o relato dizendo de uma possível oposição entre os turnos da manhã e da noite em relação ao “olhar”. Segundo a entrevistada, no turno da noite eles são tratados como adultos e isso é expressamente verbalizado aos jovens. Ela relata um momento de encontro de todos os turnos da escola em que o jovem transferido foi assunto e se tornou motivo de deboche, entendo que isso ocorreu porque no turno da manhã a escola já não aguentava mais o estudante e ele foi acolhido no turno da noite.

Nota-se assim, a necessidade de reformulação PPP para melhor atender aos estudantes que não se encaixam no ensino fundamental regular e que acabam ficando em um "limbo". A entrevistada reconhece que o atual sistema não está dando conta e que é necessário acolher esses estudantes de forma mais adequada, com uma reformulação profunda do PPP e da forma como eles são recebidos e encaminhados. É mencionado que os objetivos e visões de mundo desses estudantes podem ser diferentes daqueles que frequentam o ensino regular, o que requer uma formação específica para os educadores que trabalham com a EJA. A mensagem principal

é a necessidade de mudança e de oferecer uma educação mais adequada para esses estudantes, em vez de deixá-los "perdidos" em uma situação que não atende às suas necessidades.

> Porque o fundamental ele não tá dando conta, né? O estudante ele tá crescendo, ele fica grande. Aí ele fica naquele limbo nem é EJA, nem é fundamental é o quê então, né? Então assim e a gente tem que acolher. Então vão ter que fazer uma reformulação profunda não que se diz respeito ao PPP da EJA e a própria forma de recebê-los e encaminhá-los, né. Porque do jeito que tá não pode ficar não. Tá muito complicado, muito complicado pra todos, né. Porque a gente não sabe o que fazer, é... os estudantes que estão mais idosos também não gostam, porque são objetivos diferentes, são, são visões diferentes de mundo eles querem uma coisa, o pessoal da EJA quer outra, não é... Todo mundo quer aprender, eu sei. Mas de formas diferentes, então assim, tem que fazer uma reformulação até uma formação viu, pra, para atender esse pessoal. O que não pode é ficar como tá, não pode, né. (ENTREVISTADA 4).

Sendo assim, pensar e praticar alternativas que retomem a centralidade dos Jovens, como sujeitos nos processos educativos, é tarefa de educadores na reflexão sobre a própria prática, mas também de gestores no redirecionamento de seus planejamentos e execuções. Se faz necessário um esforço de combate a descontextualização escolar que favoreça um contato real com os estudantes.

> Quando comecei a trabalhar na rede Municipal de Contagem, tive a oportunidade de trabalhar com um grupo mesclado de jovens que foram transferidos compulsoriamente para a EJA. Foi então que comecei a perceber a diferença entre o grupo mais velho e o público mais jovem, que é formado por estudantes que, à princípio, são considerados problemáticos. Muitas vezes, esses jovens são alfabetizados, ou ainda não avançaram na aprendizagem. A EJA é a luz para eles, é a oportunidade de continuarem os estudos e alcançarem seus objetivos." (ENTREVISTADA 2).

A presença de jovens alunos na EJA deveria ser expressão de que a escola é parte efetiva de seus projetos de vida e de que eles e elas estão exercendo seus direitos à educação básica republicana e de qualidade, não apenas participando de um mero jogo funcional de correção de fluxo escolar ofertado em instituições de espaços e tempos deteriorados. (CARRANO, 2007).

9. ENTENDENDO OS SUJEITOS: O QUE DIZEM OS ESTUDOS DAS JUVENTUDES?

Importante para esta pesquisa entendemos que todo esse movimento realizado pela secretária de educação de Contagem-MG dialoga muito pouco com o que dizem as pesquisas mais atuais em relação aos estudos da Juventude. Foi possível observar que as trabalhadoras em Educação entrevistadas para esta pesquisa, em muitos momentos, têm um entendimento da necessidade de se compreender a juventude como fenômeno social nesse sentido a ênfase deste capítulo.

Os jovens estudantes desta pesquisa têm um recorte de idade especifico e a condição de serem menores de idade, além de serem resguardados como adolescentes pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O ECA define o adolescente como a pessoa entre 12 e 18 anos de idade, como dispõe o artigo 2º, onde estabelece que se considera criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade. Como definição legal os estudantes de 15 a 17 anos, alvos da prática de transferência compulsória, são adolescentes. (ECA, 1990)

O termo adolescente está circunscrito a utilização do conhecimento da psicologia e também das legislações, se refere basicamente a uma fase específica do desenvolvimento humano, geralmente compreendida entre a infância e a idade adulta. Essa fase é caracterizada por mudanças físicas e psicológicas, como a puberdade, a busca pela identidade e a formação de relacionamentos mais complexos.

Em um trecho da entrevista, a professora argumenta sobre a diferenciação entre adolescência e juventude e da importância de uma melhor compreensão, indica que esse adolescente que está sendo expulso do ensino diurno precisa realmente de uma possibilidade de uma continuidade na EJA, mas uma EJA que compreenda o desafio de receber esse novo perfil de estudante.

> E a gente não sabe o que fazer, né, porque vai fechar as portas também, não pode. Então assim, esse J da EJA eu acho legal que teve até um livro que a Analise tratou desse assunto que é o J da EJA mas é não é um J da EJA é um A de adolescente não é o J de jovem, porque qual que é a concepção de jovem, aí é difícil você ter... o estudante de 15 anos é um jovem? É um jovem, mas é um jovem adolescente, não assim tinha que delimitar qual é esse jovem que necessita da EJA de verdade né... Pra gente não correr o risco de tá também cometendo uma injustiça com esses estudantes, né? Então assim nós estamos, nesse impasse, nesse impasse, porque eles na escola regular que é muito

> conteudista ainda, né? Esse estudante, um estudante que não tem uma formação familiar, né? Um apoio ou uma, ou uma vida vão dizer normal, entre onze aspas, mas minimamente que dê pra ele ter uma condição de escola essa escola conteudista que é ensino fundamental é, ele não consegue, ele não consegue, então não vai conseguir e aí saída é a EJA? A saída também não é a EJA? Então a gente fica assim eu não sei nem como de verdade como tratar que também não vou fechar as portas não podemos deixar fechar as portas, mas também não podemos escancará-las do jeito que está porque essa é a questão é a expulsão mesmo né do fundamental do Ensino Fundamental e a desova na EJA e é verdade é isso mesmo. (ENTREVISTADA 2)

No relato a entrevistada fala que a EJA não pode fechar as portas para os adolescentes, mesmo se tratando legalmente de adolescentes menores. Sendo assim é importante para a pesquisa compreender o que os estudos da Juventude como categoria social dizem sobre esses sujeitos.

Os marcos definidores da fundamentação teórica deste projeto passam por dois princípios, quais sejam, o da consideração da existência de uma Condição Juvenil e da importância de se pensar uma Pedagogia das Juventudes. Para isso a importância da reflexão sobre o que se diz sobre juventude partindo de uma perspectiva sociológica.

Juventude é uma categoria social que se refere a um grupo etário, mas também a um conjunto de valores, de modos de ser e de estar no mundo, a um estilo de vida, a um jeito particular de se relacionar consigo mesmo, com os outros e com o mundo. A juventude é um período de transição e construção da identidade, marcado por mudanças biológicas, psicológicas, sociais e culturais. Além disso, a juventude é influenciada por fatores como classe social, gênero, raça/etnia, sexualidade e religião, o que contribui para a diversidade de experiências e trajetórias juvenis. (DAYRELL, 2003).

Para compreender o perfil desses jovens que são submetidos à transferência compulsória para a EJA, é fundamental refletir sobre as experiências desses sujeitos e suas particularidades. Em primeiro lugar, é preciso compreender como a perspectiva da Condição Juvenil é analisada nos estudos das ciências sociais, essa abordagem permite uma compreensão mais ampla e contextualizada da situação desses jovens, considerando as suas vivências, desafios e perspectivas em relação à educação, cultura e ao mundo do trabalho. A partir dessa base teórica, torna-se possível identificar as principais características desses jovens.

A noção de juventude é uma construção social e cultural. Deve ser analisada de forma diversificada considerando as múltiplas relações e contextos sociais. Um bom exemplo é pensar as relações que esse marco geracional tem sobre as condições de gênero, raça, classe social e moradia. Nesse sentido não é possível falar no jovem atual, mas nos diferentes modos de vivenciar a juventude na contemporaneidade.

> A idade é um dado biológico socialmente manipulado e manipulável; e que o fato de falar dos jovens como se fossem uma unidade social, um grupo constituído, dotado de interesses comuns, e relacionar estes interesses a uma idade definida biologicamente já constitui uma manipulação evidente. Seria preciso pelo menos analisar as diferenças entre as juventudes, ou, para encurtar, entre as duas juventudes. Por exemplo, poder ramos comparar sistematicamente as condições de vida, o mercado de trabalho, o orçamento do tempo, etc., dos "jovens" que já trabalham e dos adolescentes da mesma idade (biológica) que são estudantes: de um lado, as coerções do universo econômico real, apenas atenuadas pela solidariedade familiar; do outro, as facilidades de uma economia (BOURDIEU, 1984).

Não é possível apreender a ideia de juventude de forma isolada. É preciso, por um lado, como afirma Bourdieu (1984), pensá-la, ao mesmo tempo, em contraposição e em relação às outras faixas etárias e gerações e, por outro, contextualizá-la socialmente.

Essa perspectiva abre portas para se pensar o jovem como sujeito, para Charlot (2000), o sujeito é um ser humano ativo que age no e sobre o mundo, nessa ação se produz e ao mesmo tempo é produzido no conjunto das relações sociais na qual se insere.

Podem-se apontar algumas condições históricas, políticas, econômicas e culturais para o surgimento da juventude como categoria social a partir da década de 50, com o pós-guerra surgem efeitos que incidiram decididamente sobre o campo das gerações: uma nova ordem internacional geográfica e politicamente redesenhada na qual os vencedores puderam impor estilos de vida e valores. (CARRANO, 2007)

Carrano (2007), argumenta que um dos traços civilizatórios mais significativos das sociedades ocidentais é que crianças e jovens passam a ser vistos como sujeitos de direitos e, especialmente os jovens, como sujeitos de consumo. Prevalece na visão comum sobre juventude as ideias de expansão da escola, a criação de mercado cultural juvenil exclusivo e a postergação da inserção no mundo do trabalho como marcas objetivas da constituição das representações sociais sobre o ser jovem na sociedade. No entanto, para os jovens desta pesquisa essa representação é objetivamente inatingível. Essa situação pode ser relacionada a condição dos jovens fora de série ao se considerar que esses jovens vivem cotidianamente com a pressão do trabalho para sobrevivência além de todas as outras precariedades da vida.

Em nossas sociedades urbanas as passagens de tempo da juventude para fase adulta fronteiras encontram-se cada vez mais borradas e as passagens de época não possuem marcadores precisos (CARRANO, 2007). Algumas dimensões marcam o fim da juventude e a entrada no mundo adulto: terminar os estudos, conseguir trabalho, sair da casa dos pais, constituir moradia e família, casar e ter filhos. Estas são "estações" de uma trajetória societária

linear que não serve para caracterizar a "transição da juventude para a vida adulta" dos jovens estudantes empobrecidos.

A perda da linearidade neste processo pode ser apontada como uma das marcas da vivência da juventude na sociedade contemporânea, assim, é preciso ter em conta as muitas maneiras de ser jovem hoje. Em conjunto com a representação dominante, ou definição etária, sobre aquilo que é o tempo da juventude, os jovens vivem experiências concretas que se aproximam mais ou menos da "condição juvenil" representada como a ideal ou dominante. Em outras palavras, nem todos os jovens vivem a sua juventude como uma situação de trânsito e preparação para as responsabilidades da vida adulta. (CARRANO, 2007).

Por isso a necessidade de se compreender a noção de juventude a partir da ideia de Condição juvenil. O termo Condição tem aqui dois sentidos, de fundação e na concepção de status, estado, a situação de um ser no conjunto de realidades ou de um homem na sociedade. Claramente é possível fazer uma constatação da existência de uma nova condição juvenil no Brasil. O jovem que chega às escolas públicas, na sua diversidade, apresenta características, práticas sociais e um universo simbólico próprio que o diferenciam e muito das gerações anteriores. (DAYRELL, 2007).

Predomina na sociedade um conjunto de representações negativas sobre a juventude. Em destaque nos setores populares os jovens não são atendidos suficientemente nas políticas públicas que lhes garantam o acesso a bens materiais e culturais, além de espaços e tempos onde possam vivenciar plenamente essa fase tão importante da vida.

Alguns tópicos são destacados por Dayrell (2007), no que diz respeito aos diversos recortes sociais e diferenças que tal condição é vivenciada. De forma mais ampla a Condição juvenil vem se construindo em um contexto de profundas transformações socioculturais ocorridas no mundo. Como efeito, a globalização e o acesso as tecnologias da informação e comunicação possibilitam que os jovens tenham acesso e realidades diversas que permeiam suas reflexões sobre as possibilidades de resistir e projetar um futuro.

Acreditamos que os Jovens, sujeitos do diálogo desta pesquisa, vivenciam a condição juvenil nas camadas populares onde se manifesta uma dura e difícil realidade e enfrentam desafios consideráveis. Destacamos aqui dois marcos, o do trabalho e o da cultura para caracterizar essas interfaces da Condição Juvenil que impactam as experiências escolares.

Pode-se constatar que os jovens da educação básica pública têm ao lado da sua condição como jovens, a pobreza, numa dupla condição que interfere diretamente na trajetória de vida e nas possibilidades e sentidos que assumem a vivência juvenil. Um grande desafio cotidiano é a

garantia da própria sobrevivência, numa tensão constante entre a busca de gratificação imediata e um possível projeto de futuro. (DAYRELL, 2007).

Na relação entre trabalho e escola a condição desses jovens está diretamente ligada à sua vivência no trabalho o que garante o mínimo de recursos para o lazer, o namoro ou o consumo. No entanto:

> Isso não significa, necessariamente, o abandono da escola, apesar de influenciar no seu percurso escolar. As relações entre o trabalho e o estudo são variadas e complexas e não se esgotam na oposição entre os termos. Para os jovens, a escola e o trabalho são projetos que se superpõem ou poderão sofrer ênfases diversas, de acordo com o momento do ciclo de vida e as condições sociais que lhes permitam viver a condição juvenil. (DAYRELL, p 1109, 2007).

Mesmo considerando a diversidade de situações dessa complexa relação entre trabalho e educação, Dayrell (2007), considera que mundo trabalho é uma mediação efetiva e simbólica na experimentação da Condição Juvenil.

Outra dimensão importante abordada por Dayrell é a Cultura. Com todos os limites dados pelo lugar social que ocupam, não podemos esquecer o aparente óbvio: eles são jovens, amam, sofrem, divertem-se, pensam a respeito das suas condições e de suas experiências de vida, posicionam-se diante dela, possuem desejos e propostas de melhorias de vida. Se faz extremamente necessária a utilização das expressões simbólicas e formas de comunicação em posicionamentos diante de si mesmos e da sociedade. A música, a dança, o vídeo, o corpo e seu visual, dentre outras formas de expressão, têm sido os mediadores que articulam jovens que se agregam para trocar ideias.

As juventudes não convivem mais com o imperativo da fruição das expressões culturais, o que observamos é que cada vez mais com acessos diversificados eles têm se identificado como produtores das suas próprias vozes no intuito de demarcar a sua identidade juvenil. É nesse espaço que os jovens têm a oportunidade de se distanciarem dos olhares que tentam colocá-los em caixas, como os da família, educadores e patrões.

Também importante destacar que as práticas culturais vivenciadas pelos jovens são diversas e se manifestam por múltiplas influências a se considerar o contexto social de cada grupo. Em torno do mesmo estilo cultural podem ocorrer práticas de delinquência, intolerância e agressividade, assim como outras orientadas para a fruição saudável do tempo livre ou, ainda, para a mobilização cidadã em torno da realização de ações solidárias.

Fazendo esta breve reflexão sobre o quão complexo é essa Condição Juvenil, o quão tortuosas são as experiências destes jovens que convivem com incertezas, deveres e vontades que se impõem muitas vezes sobre seus projetos de futuro. Consideramos importante a reflexão sobre práticas educativas pensadas para jovens e com a participação dos jovens, considerando-se seus desejos, anseios, sonhos, projetos e necessidades presentes e futuras.

Os educadores precisam, estar atentos à pluralidade de situações e trajetórias labirínticas que configuram um quadro múltiplo dos modos de viver a "transição da vida adulta". Isso significa dizer, por exemplo, que para jovens das classes populares as responsabilidades da "vida adulta" chegam enquanto estes estão experimentando a juventude. Os baixos níveis de renda e capacidade de consumo redundam na busca do trabalho como condição de sobrevivência e satisfação de necessidades materiais e simbólicas para a maioria dos jovens. (CARRANO, 2007)

As escolas deveriam se perguntar permanentemente sobre os esforços que têm sido empreendidos para que os jovens encontrem as condições necessárias de se fazerem sujeitos de suas próprias vidas e também sobre como promover processos de socialização que orientem os jovens para a vivência de culturas democráticas. É neste sentido que o tema da violência não deveria ser reduzido a uma questão de segurança pública somente, mas tratado como assunto cultural e político. (CARRANO, 2007).

O próximo tópico tem a intenção de aprofundar e refletir a respeito das representações sociais elaboradas no cotidiano escolar acerca dos jovens fora de série.

10. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ACERCA DA JUVENTUDE FORA DE SÉRIE

Para aprofundar e enriquecer as reflexões sobre condição da juventude considerada fora de série, em razão das limitações de tempo e demandas de trabalho que uma pesquisa de mestrado impõe, não foi possível coletar dados diretamente com os jovens que compartilharam seus espaços comigo durante minha estadia no campo de pesquisa. Os dados apresentados são referentes a entrevistas realizadas que dizem respeito a visão dos trabalhadores da comunidade escolar a respeito dos jovens compulsoriamente transferidos.

Importante a compressão de que a Teoria das Representações Sociais (TRS), se mostra um estudo eficiente sobre percepções, atribuições e atitudes, bem como de comportamentos de sujeitos em função de expectativas. Uma das principais referências teóricas sobre a TRS é a obra "A Representação Social da Doença", de Serge Moscovici. Segundo Moscovici (1961), as representações sociais são um conjunto de ideias, valores, crenças e práticas compartilhadas por um grupo social, que permitem a construção de um universo simbólico comum e a criação de identidades coletivas.

Entendo que as representações construídas no cotidiano escolar têm reflexos e efeitos diretos na transferência compulsória dos estudantes fora de série. Atualmente, não é difícil observar a presença significativa de uma imagem social depreciativa dos jovens, especialmente dos jovens empobrecidos que, por via de regra, são estudantes nas escolas públicas.

Segundo Mazotti (2008), pode-se dizer que os estudos dessas representações feitas sobre os jovens fora de série mais recentes indicam que:

> (a) os professores tendem a atribuir o fracasso escolar a condições sociopsicológicas do estudante e de sua família, eximindo-se de responsabilidade sobre esse fracasso; (b) um baixo nível socioeconômico do estudante tende a fazer com que o professor desenvolva baixas expectativas sobre ele; (c) os professores tendem a interagir diferentemente com estudantes sobre os quais formaram altas e baixas expectativas; (d) esse comportamento diferenciado frequentemente resulta em menores oportunidades para aprender e diminuição da autoestima dos estudantes sobre os quais se formaram baixas expectativas; (e) os estudantes de baixo rendimento tendem a atribuir o fracasso a causas internas (relacionadas a falta de aptidão ou de esforço), assumindo a responsabilidade pelo “fracasso”; (f) o fracasso escolar continuado pode resultar em desamparo adquirido. (MAZZOTI, 2008, p. 03).

Essas constatações nos colocam na imperativa necessidade de se procurar compreender como e porque essas percepções, atribuições, atitudes e expectativas são construídas e mantidas,

recorrendo aos sistemas de significação socialmente enraizados e partilhados que as orientam e justificam. (MAZZOTI, 2008).

O estudo das Representações Sociais é um auxiliar nesta pesquisa para preencher uma lacuna no que diz respeito a identificação de como se formam e como funcionam os sistemas de referência que utilizamos para classificar pessoas e grupos e para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana. (MAZZOTI, 2008). Pensando na complexidade desse fenômeno e por suas relações com a linguagem, a ideologia e o imaginário social e, principalmente, por seu papel na orientação de condutas e das práticas sociais, as representações sociais constituem elementos essenciais à análise dos mecanismos que interferem na eficácia do processo educativo.

Em diálogo com Mazzotti, (2008), é possível construir um cenário onde seja possível, para além da descrição, conhecer o emaranhado que compõem as formas de pensar e agir dos jovens indesejados pela Educação básica fundamental.

> Além da necessidade de se ultrapassar o nível da constatação sobre o que se passa "na cabeça" dos indivíduos, para procurar compreender como e porque essas percepções, atribuições, atitudes e expectativas são construídas e mantidas, recorrendo aos sistemas de significação socialmente enraizados e partilhados que as orientam e justificam. A intenção propalada de propiciar mudanças através da educação exige que se compreenda os processos simbólicos que ocorrem na interação educativa, e esta não ocorre num vazio social. (MAZZOTTI, 2008, p. 20).

Por seu caráter dual de embasamento tanto nas questões cognitivas quanto sociais foi elencada como chave para maior entendimento deste fenômeno. A autora Analise de Jesus, avalia como necessária a necessidade pesquisar nessa perspectiva.

> Contribuir para o repensar de políticas públicas de juventude com alguma probabilidade de êxito, avalio como importante o movimento de compreender, decifrar, elucidar e analisar condições dificultadoras do processo de construção da subjetividade, da identidade e do reconhecimento social, processos que devam se dar por meio da inclusão dos jovens, tanto no campo do trabalho enquanto produção, quanto no da continuidade da escolarização, sempre na dimensão da cidadania e pautada em seu desejo, em sua aspiração. (SILVA, 2021, p. 160).

Ser jovem é uma fase da vida marcada por conflitos e desafios que são enfrentados por meio de interações sociais e comunicativas com outras pessoas. Os jovens frequentemente encontram-se em conflito com a sociedade em que vivem, especialmente com as instituições

que fazem parte de seu cotidiano. Essas instituições muitas vezes representam regras e normas que podem parecer limitantes ou opressivas para os jovens, o que pode levar a tensões e conflitos.

Neste exercício proposto para capturar o movimento das representações sociais, sobre a juventude indesejada, interessou a pesquisa a descrição de fatos e narrativas das tensões encontradas pelos sujeitos de pesquisa diante dos jovens no ambiente escolar. Dada a pluralidade dos fatos aos quais jovens estão submetidos, foi necessária uma posição de não julgamento a qualidade, veracidade ou organização da história, o que interessou aqui foi resgatar o conteúdo do que é feito, em três níveis: pensar, sentir e agir, pelos sujeitos quando se depararam com a condição juvenil nos seus contextos de vida.

> As Representações Sociais regem a nossa interpretação pessoal e coletiva sobre o mundo, nos torna pertencentes ou não-pertencentes a grupos e espaços. Como fenômenos cognitivos, associam o pertencimento social dos indivíduos às implicações afetivas e normativas, às interiorizações das experiências, das práticas, dos modelos de conduta e de pensamento, socialmente inculcados ou transmitidos pela comunicação social, que aí estão ligados. Por esta razão, seu estudo constitui uma contribuição decisiva para a aproximação da vida mental individual e coletiva. Deste ponto de vista, as Representações Sociais são abordadas simultaneamente como o produto e o processo de uma atividade de apropriação da realidade exterior ao pensamento e da elaboração psicológica e social da realidade (JODELET, 2001, p.5).

Fundamentalmente, a Teoria das Representações Sociais, propõe que as pessoas construam e compartilhem conhecimentos sobre o mundo social por meio de processos de ancoragem e objetivação.

O processo de ancoragem envolve a incorporação de novas informações ou conceitos em uma estrutura cognitiva preexistente. Ou seja, as pessoas "ancoram" novas informações em suas experiências e conhecimentos prévios, dando-lhes significado e tornando-as compreensíveis.

> O processo de ancoragem consiste em classificar e/ou nomear alguma coisa que até então não era classificada, que não era conhecida, ao fazer isso, tornar o “não familiar” em familiar, faz-se a ancoragem, rotulamos o desconhecido, objeto ou pessoa, em uma determinada categoria. “Categorizar alguém ou alguma coisa significa escolher um dos paradigmas estocados em nossa memória e estabelecer uma relação positiva ou negativa com ele” (MOSCOVICI, 2003, p.63). Moscovici (2003) observou que quando classificamos algum objeto ou pessoa fazemos isso com base naquilo que conhecemos, “sempre nos perguntamos se o objeto comparado é normal, ou

> anormal, em relação a ele e tentamos responder à questão "é ele como deve ser, ou não?" (MOSCOVICI, 2003, p.66)

Já o processo de objetivação, consiste na transformação de conceitos abstratos em representações concretas, através do uso de símbolos, metáforas e outras formas de linguagem. Nesse processo, as pessoas criam uma realidade compartilhada por meio da comunicação e da negociação de significados.

> A objetivação é o processo em que a tornamos real aquilo que antes era apenas uma ideia para nós mesmos, ao partilharmos essa ideia com outras pessoas tornamos real aquilo que pensamos a partir dos processos de ancoragem. A ancoragem e objetivação são, pois, maneiras de lidar com a memória. A primeira mantém a memória em movimento e a memória é dirigida para dentro, está sempre colocando e tirando objetos, pessoas e acontecimentos. A segunda, sendo mais ou menos direcionada para fora (para outros) tira daí conceitos e imagens para juntá-los e reproduzi-los no mundo exterior, para fazer a coisas conhecidas a partir do que já conhecido (MOSCOVICI, 2003, p.78).

Em conjunto, esses dois processos permitem que as pessoas construam e compartilhem representações sociais, sendo formas de conhecimento compartilhado sobre o mundo social. As representações sociais são construídas e mantidas através de processos dinâmicos e contínuos de interação social, e influenciam a forma como as pessoas percebem, interpretam e se comportam em relação aos eventos e situações sociais.

Na sequência foram relatados casos que considero momentos importantes do relato da entrevista, nas falas é possível observar uma série de elaborações, discursos e imagens sobre os jovens. Algumas se destacam: uso de drogas, álcool, tatuagens e desrespeito na relação com os professores se expressando com palavrões. Existe ainda uma fala constante, relacionada ao fato dos estudantes se alimentarem em excesso na escola, a relação com trabalho informal e vivência no crime.

Nesta pesquisa entendemos que os sujeitos entrevistados se ancoram em uma visão estigmatizada e conservadora em relação à juventude. A falta de conhecimento e formação no tema são elementos centrais para a aproximação e/ou distanciamento com relação ao objeto. (MOSCOVICI,2003). Nesse episódio especificamente a Pedagoga dá ênfase em estigmas sociais da juventude e ao, mas ao mesmo tempo diz que tomou a medida necessária para punir e manter a estudante nos limites da aceitação das regras escolares.

> Uma menina fez uma tatuagem e, em seguida, fez uso de muitas drogas e álcool. Ela foi para a escola para mostrar a tatuagem no decote, e isso deixou o professor constrangido, que preferiu não comentar sobre o assunto. Ela parecia estar muito alterada devido ao consumo de drogas e álcool. Eu

> permaneci ao lado dela o tempo todo e depois tentei me sentar em uma das mesinhas do lado de fora. Isso aconteceu em uma sexta-feira, ou melhor, foi na quinta-feira, e na sexta-feira não houve aula. Quando chegou a segunda-feira, eu a esperei na porta da sala e a chamei para conversar sobre o episódio da quinta-feira. Ela começou a xingar com palavrões e me mandar para diversos lugares, mas eu levei aquilo na brincadeira, caso contrário, sabia que não obedeceria a ninguém, nem ao pai, nem à mãe. Então, na segunda-feira, eu conversei com ela e disse: 'Olha, você vai ficar três dias sem vir à escola porque você não sabe respeitar o ambiente. Porém, todos os dias, quando quiser vir no horário do recreio para lanchar, você pode vir, a merenda estará disponível para você.' Também disse a ela que poderia vir para pegar as atividades e apresentar o caderno. Tudo foi resolvido de forma amigável, sabe? (ENTREVISTADA 3)

Nos relatos da entrevista pode-se observar que a Pedagoga é defrontada com situações de tensão, onde ela é impulsionada a mobilizar suas Representações Sociais afetivamente e cognitivamente, tal mobilização pode acontecer de forma abrupta, progressiva ou lenta, e pode ainda não acontecer, isso vai depender da intensidade das informações, da tensão expressa e do contexto em que foi colocada (RIBEIRO, 2019).

A visão estigmatizada da juventude está diretamente relacionada com fracasso escolar. Paula e Tfouni (2009) evidenciam que os trabalhadores em Educação têm uma visão marcada pela ideia de que as diferenças, carências culturais, formas e condições de vida das famílias são influenciadoras do desempenho escolar das crianças.

Os trabalhadores em educação, nesta pesquisa, seguem informados por conteúdos ideológicos da classe média e continuam a ignorar e desconhecer as implicações e as condições materiais, valores e interesses da classe trabalhadora, produzindo sobre as juventudes empobrecidas as mesmas imagens preconceituosas. (MAZZOTTI, 2006).

Em todas as falas das entrevistadas é possível notar um certo ar de inconformismo em relação ao comportamento dos jovens estudantes, isso fica expresso na forma dúbia quando muitas vezes eles querem demonstrar-se acolhedores, mas ao mesmo tempo estão reprimindo. Carrano 2007, nos esclarece sobre como os professores tendem a ver as manifestações como pouco produtivas para escolarização.

> Parece haver certo ar de perplexidade – e, em alguns casos, de incômodo revelado – frente a sujeitos que emitem sinais pouco compreensíveis e parecem habitar mundos culturais reconhecidos por alguns professores como social e culturalmente pouco produtivos para o desafio da escolarização. (CARRANO, p 3. 2007)

Essa manifestação ultrapassa em muitos momentos o entendimento sobre a dignidade humana. Principalmente quando diz sobre os jovens serem violentos e indignos de um tratamento justo e humanizante.

> A gente é muito respeitado pelos meninos lá na escola, e nunca tivemos problemas em todos esses anos que estou lá, nem com os professores. Nunca fomos agredidos por nenhum estudante. Inclusive, temos estudantes que foram transferidos para o período noturno por terem agredido um professor no período diurno, porque temos uma outra visão, entendeu? (ENTREVISTADA 1).

Para a pedagoga a aceitação dos sinais pouco compreensíveis emitidos pelos jovens é interpretada como uma forma de permissividade. Além de reduzir a experiência educativa e de formação a necessidade de alimentação. Essa é uma das falas mais expressivas capturadas nos relatos das entrevistas.

> No entanto, a única coisa pela qual somos taxados na escola é que deixamos os meninos fazerem o que querem, mas não é verdade. Temos uma visão diferente, sabe? Você vai ver, vai perceber isso lá. Os meninos merendam muito. Aí eu acho injusto e imoral desperdiçar a merenda que sobrar e não permitir que um estudante que precisa tanto dela possa merendar durante o recreio ou no período noturno. Entendeu? (ENTREVISTADA 1).

A entrevistada faz uma dissociação entre escola e a vida essa fala deixa expressa a leitura de que as representações sociais da juventude empobrecida influência diretamente na forma como se dá a construção da experiência desses jovens na escola que tem em todos os aspectos a sua formação reduzida a conter o seu caráter violento, necessitado e assistido como não digno de uma relação humana.

> Outra coisa que costumamos dizer é que não nos importamos com o que vocês fazem fora da escola, apenas nos importamos com o que fazem aqui. Eles têm mania de dizer que alguém é do crime, ou disso, mas não nos importamos. Quando estão dentro da escola, nossos professores e eles são estudantes, estamos lá para dar o melhor de nós e tentar trazer o melhor deles. O que eles fazem fora da escola já é assunto da sociedade, e não cabe a nós julgá-los nesse sentido. (ENTREVISTADA 1).

Essa sequência de relatos diz sobre os limites camuflados no assistencialismo quando diz respeito a juventude empobrecida. Nesse caso a redução da experiência formativa relacionada ao mercado de trabalho e a busca por um emprego precário ou uma situação complexa que envolve estudantes que se envolvem com o tráfico de drogas e acabam levando problemas para a escola.

> Este ano, houve um estudante que desistiu da escola porque conseguiu um emprego como promotor no turno da noite. Ele acabou pichando o muro da escola e a polícia foi chamada. No momento em que a polícia chegou, o estudante estava desesperado, pois precisava apresentar a carteira de trabalho no dia seguinte. Nós intervimos, mediando a situação com a polícia e,

> felizmente, ele não foi levado pela polícia. A própria direção da escola e alguns colegas do outro turno expressaram suas preocupações, afirmando que ao defendermos o estudante, estávamos apoiando um criminoso, um marginal. (ENTREVISTADA 1).

Observamos que na narrativa ficam expressos os significados atribuídos aos jovens desta pesquisa as suas histórias de vida são interpretadas sempre com um potencial de realização de fuga da sua condição atual que é a imersão no que a leitura de fora considera problemas sociais. Muitas vezes na escola ele é observado com olhar caridoso, porém limitante. O jovem estudante fora de série por estar na bandidagem não tem apoio familiar e a escola faz o papel de cuidar do estudante.

Em considerando as leituras sobre condição juvenil a busca por autenticidade surge, por exemplo, como uma luta contra o fato de não ser reconhecido pelos professores e pela organização escolar, de ser identificado com uma posição inferior na hierarquia das distinções escolares. Muitas vezes, tal luta se manifesta na forma de retirada da vida escolar ou de atitudes de revolta. (LEÃO, 2006).

> Muitos dos problemas que os educadores enfrentam nas muitas salas de aula e espaços escolares deste país com os jovens alunos têm origem em incompreensões sobre os contextos não escolares, os cotidianos e os históricos mais amplos, em que esses estão imersos. Dito de outra forma torna-se cada vez mais improvável que consigamos compreender os processos sociais educativos escolares se não nos apropriarmos dos processos mais amplos de socialização. (CARRANO, p 1. 2007)

Não é incomum ouvir histórias na escola a respeito da dura relação entre sobrevivência e a escolarização. Nessa situação a relação com trabalho fica evidenciada os jovens são transferidos para noite porque precisam usar o tempo durante o dia para sobreviverem.

> Aconteceu com vários estudantes que começaram a estudar no ensino fundamental diurno, mas foram convidados a mudar para a EJA. Na visão da escola, eles não tinham importância, mas não houve punição por falar a verdade. Com o tempo livre, o estudante conseguiu arrumar um emprego como descascador de alho em Nova Contagem, que era um trabalho sacrificante e pouco remunerado, mas ajudava a complementar a renda da família. Porém, esse trabalho era muito cansativo e o estudante começou a faltar à escola, levando outros colegas a fazerem o mesmo. A escola começou a fazer uma busca ativa pelos estudantes, oferecendo-lhes a chance de terminar os estudos, mas infelizmente eles sumiram. (ENTREVISTADA 2).

A família junto com o estudante entra em consenso com a escola pedindo a transferência para a noite para se adequar a realidade do trabalho e no final o que acontece é a evasão, pois os turnos exaustivos de trabalho acabam impossibilitam de frequentar a EJA.

> "Não é certo que essa chance está sendo perdida pelos estudantes que abandonaram a escola para trabalhar. Descobrimos que eles estavam trabalhando em turnos longos, começando pela manhã e retornando ao trabalho à noite, vivendo apenas para trabalhar. Isso é justamente o que temíamos, pois o objetivo de estudar é ter um futuro melhor. Infelizmente, ocorreu o oposto. Antes, o estudante não trabalhava, estudava durante o dia. Agora, ele mudou para a Educação de Jovens e Adultos para ter a chance de terminar seus estudos, mas parou de estudar para trabalhar durante o dia e não consegue conciliar ambas as atividades. Além disso, ele ainda é adolescente, o que agrava a situação." (ENTREVISTADA 2).

Nessa fala a entrevistada faz uma reflexão acerca da condição de vida dos estudantes e da imperiosa necessidade de sobrevivência aceitando que entre o trabalho para sobreviver e a escola em alguns momentos o trabalho se faz mais urgente mesmo se tratando de jovens. Há de se considerar que a escola é um espaço onde pessoas se encontram e produzem relações sociais. Essas relações poderão ser ricas e humanas, mas também poderão ser desumanizadoras. (LEÃO, 2006).

> É comum que os adultos já trabalhem, então é difícil encontrar um estudante adulto que não trabalhe. No entanto, um adolescente deveria estar na escola aproveitando seu tempo disponível e não trabalhando. É por isso que costumamos fazer um esforço para que eles retornem à escola, pois a maioria acaba retornando devido à necessidade de manter uma frequência adequada. Além disso, os pais são devem incentivar seus filhos a retornarem à escola, já que é uma oportunidade única para que eles terminem os estudos. No entanto, se o pai tem que escolher entre o filho trabalhar ou estudar, provavelmente escolherá o trabalho, mesmo que seja precário, já que é uma decisão muito importante para ele. (ENTREVISTADA 3)

Essa visão “escolacêntrica” vê os alunos como resistentes à cultura escolar e ao papel de estudantes, dada sua origem social. Os jovens chegam à escola com disposições e hábitos que entram em conflito com o ambiente e a cultura da escola, desenvolvidos na família de origem ou produzidos pela vivência na pobreza. (LEÃO, 2006).

Uma condição de sobrevivência que também atravessa a nossa juventude e também uma representação estigmatizada é a gravidez na adolescência, fenômeno muito comum no Brasil. Faz parte da estrutural rede de empobrecimento da população a negação e silenciamento relacionado ao planejamento familiar e o entendimento crítico a respeito de métodos contraceptivos. A entrevistada trata de forma naturalizada o fato de uma jovem de 14 ou 15 anos estar grávida como se essa fosse uma realidade natural para ela. A estudante no ensino fundamental diurno não era bem-vista como exemplo, pois estava grávida.

> Eu tenho caso de uma adolescente que ficou grávida é... no ensino fundamental, ela tava no ensino fundamental ainda e transferiram ela para a EJA eu não sei por que motivo, deve ser porque, né, já era um estudante problema, imagina um estudante adolescente de 14, 15 anos, né, já com uma gravidez foi pra noite aí não conseguiu terminar os estudos na EJA porque teve que parar e teve que, né, terminar a gravidez ter o filho. Isso acontece demais com meninas então assim quando acontece esses casos que são mais, mais, é... radicais, né, aí o caminho é a EJA com certeza é a EJA, independentemente de, de a pessoa querer ou não é quase que um convencimento, tem isso também. (ENTREVISTADA 3)

Ao ler esse trecho pensamos na complexidade de um problema social que envolve a falta de oportunidades para jovens e a presença do tráfico de drogas nas comunidades. As situações de violência, cada vez mais frequente nas instituições de ensino, exprimem a tensão vivida no cotidiano das escolas das periferias metropolitanas. Os profissionais da escola se sentem inseguros diante da indisciplina e das ameaças. Quando não fecham os olhos aos fatos, as escolas buscam tomar medidas tão rígidas de controle dos alunos e de imposição da disciplina que acabam por alimentar ainda mais conflitos. (LEÃO, 2006)

> Eu tenho um caso assim de estudantes que levam até problema pra nós, estudantes que entravam pro tráfico e começaram a mexer com... porque eles também não têm saída, gente. Os meninos estão, eles estão lá sem receber nada vem um traficante oferece um dinheiro pra entregar uma droga ele não vai? Lógico. Aí começa a trazer mais um problema pra escola, aí manda pra EJA, aí outro problema, né, de vigilância porque a noite as coisas são mais complicam mais ainda então é isso aí. Tá tudo desovando na nossa, na nossa, EJA. A gente tem que ver por que ou a gente acolhe e muda o perfil da EJA e muda a forma de tratar EJA ou a gente dá um basta nisso e cria uma legislação que não que não aceite esse jovem que jovens seja limitado de 18 anos pra cima. Por que vem parece que a partir de 15 anos já pode, né? (ENTREVISTADA 3)

Essa perspectiva separa também os professores dos espaços de encontro e diálogo com os jovens. A rotina escolar, a burocracia, a organização do trabalho escolar e as condições de trabalho impedem uma aproximação maior entre os atores. Os jovens estão ali para aprender, são estudantes, e os adultos estão ali para ensinar, são professores. Esses desencontros e as representações sociais em torno da juventude pobre produzem uma imagem de que os jovens não gostam de estudar, odeiam seus professores e são uma constante ameaça aos colegas e profissionais da escola. (LEÃO, 2006)

A referência ao desempenho escolar do aluno, muitas vezes, encobre relações tensas entre alunos e professores. Para o professor, postado em posição de poder privilegiada em

relação aos alunos, há sempre a possibilidade de valer-se do julgamento escolar como forma de controle disciplinar. (LEÃO, 2006)

a escola oferecer um ambiente acolhedor e atrativo para todos os estudantes, independentemente de suas motivações para frequentá-la. É importante que a escola seja capaz de transmitir aos estudantes o valor da educação e a importância do aprendizado para suas vidas, de forma que eles se sintam motivados a frequentar a escola por vontade própria.

Além disso, a situação desse estudante, que precisa comprovar que está estudando para a justiça, também destaca a importância da escola para a sociedade como um todo. A escola é um espaço fundamental para a formação de cidadãos conscientes e críticos, e sua frequência é um direito de todos os estudantes, independentemente de suas situações particulares.

> Tem a questão também, daquele estudante, esqueci de falar, que tem mais um caso. Que é aquele estudante que tá com problema na justiça e precisa comprovar que está estudando, então ele vai na escola pra assinar e mostrar para o juiz que ele tá frequentando a escola, né. Que ele não tá indo na escola porque ele quer aprender, ele tá indo na escola porque necessita provar para a justiça que ele está estudando, está matriculado numa escola e tá frequentando uma escola, por isso que o que que a gente tem que fazer com esse estudante mostrar pra ele o quão atrativo e necessário uma escola é, né? (ENTREVISTADA 3).

Em vários momentos as trabalhadoras da comunidade escolar veem os jovens como desobedientes ou difíceis de lidar, em outros reconhecem as suas perspectivas únicas e valorizam a sua vontade de mudar, energia e criatividade. A seguir apresento um quadro geral com os termos categorizados a partir dos relatos de entrevistas referentes aos jovens.

TABELA 2. CATEGORIZAÇÃO DOS TERMOS REFERENTES AO COMPORTAMENTO DOS (AS) JOVENS

CATEGORIZAÇÃO DOS TERMOS REFERENTES AO COMPORTAMENTO DOS (AS) JOVENS	
Escolarização	ensino, fundamental, estudar, aprende, escola, professores, caderno, convencimento, direção, recreio, atividade
Trabalho	trabalhar, emprego, turno, carteira de trabalho
Gravidez na adolescência	meninas, adolescente, gravidez
Justiça e punição	punição, justiça, promotor, crime, vigilância
Família	família, pai, pais
Desafios e dificuldades	cansativo, falta, precário, desistiu, sumiram, ambiente
Futuro e oportunidades	futuro, chance, busca, livre, incentivar, melhor

Problemas sociais	tráfico, drogados, marginal
Comportamento e conduta	respeitar, palavrão, conversar
Alimentação	merenda, jantar.
Tempo e horário	tempo, segunda, quinta, noite.
Outros:	acontece, caso, caminho, perfil, legislação, anos, colegas, visão, fiquei, lado, porta, episódio.

FONTE: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

É importante reconhecer que o conflito é uma parte natural do processo de desenvolvimento dos jovens e que as interações sociais que eles têm com outras pessoas podem ser cruciais para ajudá-los a lidar com esses desafios. Ao invés de rotulá-los como problemáticos ou difíceis, é necessário ouvir as suas perspectivas e trabalhar em conjunto para encontrar soluções construtivas para os conflitos que surgem.

É preciso tentar compreender a relação tecida entre os jovens e as escolas a partir de uma perspectiva que os trate em sua integralidade não como estudantes, mas como jovens que estudam e têm outras atividades, que constroem a trajetória escolar e profissional combinada com essas outras dimensões que compõem a vida de cada um. No último capítulo desta dissertação abordarei as questões relativas aos enunciados conceitos de Educação e Emancipação, Ser mais e da Pedagogia Culturalmente relevante em diálogo com algumas falas esperançosas que surgiram no decorrer das entrevistas.

11. UM OLHAR PARA FRENTE A EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO, SER MAIS E A PEDAGOGIA CULTURALMENTE RELEVANTE

Nas sinucas da vida, eu fui Rui Chapéu
É, pra não rodar igual bola oito
Que nem ela, eu sou preto, com a parte branca
E minha parte branca é a do português safado que estuprou minha ancestral
Então falemos de futuro
Se prepare pra ver preto sem matar e sem roubar no seu jornal.
Verso de Djonga - O céu é o Limite.

A proposta desta pesquisa passou por todo momento em desvelar de maneira organizada as camadas que compõe a transferência compulsória de jovens estudantes para a EJA. Implicado com as relações que estabeleci no decorrer da pesquisa, seja com a minha própria história seja com os professores comprometidos a pensar alternativas para essa questão resolvi estabelecer um diálogo com que penso ser uma visão adequada para construção de projetos educacionais voltados para a juventude empobrecida.

Essa consideração passa pelo compromisso de que o humano é viável e está atrelada a uma concepção de Educação que enfatiza a importância de valorizar e desenvolver as capacidades e habilidades dos estudantes, ao invés de focar exclusivamente em conteúdo ou resultados. Assumir que o humano é viável significa acreditar que cada indivíduo é capaz de aprender e se desenvolver, independentemente de sua condição socioeconômica, origem cultural ou habilidades iniciais. É um compromisso com a inclusão, a diversidade e a valorização das diferenças individuais.

> Aprender a trabalhar com as experiências prévias dos jovens alunos, aliás, que estes sejam entendidos como sujeitos culturais e portadores de biografias originais e não apenas alunos de uma dada instituição. O mito da intencionalidade pedagógica como a viga mestra da educação não permite a emergência dos acasos significativos, das surpresas reveladoras, da escuta do outro e nem permite que alunos e professores corram o risco da experimentação. Os jovens, mesmo aqueles das periferias onde cidade não rima com cidadania, são mais plurais do que aquilo que a instituição escolar deseja receber. A escola espera alunos e o que chega são sujeitos com múltiplas trajetórias e experiências de vivência do mundo. São jovens que, em sua maioria, estão aprisionados no espaço e no tempo – presos em seus bairros e incapacitados para produzirem projetos de futuro. Sujeitos que, por diferentes razões, têm pouca experiência de circulação pela cidade e se

> beneficiam pouco ou quase nada das poucas atividades e redes culturais públicas ofertadas em espaços centrais e mercantilizados das cidades. Jovens que vivem em bairros violentados, onde a violência é a chave organizadora da experiência pública e da resolução de conflitos. (CARRANO, 2007. p. 10)

Essa perspectiva de educação está intrinsecamente baseada na construção de relações de confiança entre educadores e educandos, na escuta ativa das necessidades e expectativas dos educandos e na criação de um ambiente de aprendizagem que seja acolhedor. A educação deve ser um processo que promove a autonomia, a criatividade e a capacidade de reflexão crítica dos estudantes, ao invés de apenas transmitir conhecimentos. Uma perspectiva de aposta na palavra na capacidade de Ser mais.

> Ser mais é um processo existencial pelo qual os homens, em busca de sua plena humanização, vão ao encontro de si mesmos, dentro de uma realidade que, embora os condicione, não os determina. (FREIRE, 2008, p. 99)

Ao ler as obras de Paulo Freire encontramos, em diferentes momentos, reflexões acerca do que define o ser humano. Para o autor, o ser humano é essencialmente relacional e, por sê-lo, carece de outro para a construção de sua identidade. Como meio de suprimir esta carência, estabelece relações de convivência e, na doação de si mesmo, pode construir sentimentos de humanização. A atitude de ir ao encontro de outra pessoa não acontece por acaso, é decorrente da gênese humana como potencialidade relacional e capacidade de conviver.

Nesta interação de saberes, marcada definitivamente por aproximações, doações multifacetadas, a convivência é moldada por diversas mãos, toma formas, cores e conotações das mais variadas. Dessa maneira de viver e conviver, emerge um jeito peculiar de encarar o mundo, de interpretar e decidir a vida, de deixar a marca no tempo. Nasce a cultura.

Além de ser uma produção humana, a cultura é um processo comunicativo e é somente por meio do processo social, mediado pela cultura, que o ser humano consegue perceber-se como pessoa, como individualidade e nesta interface relacional se descobrir como gosto, apreciação, desejo e sonho. Descobre o sentido de pertença a um grupo social. A cultura ajuda o ser humano a descobrir este sentido e sua identidade.

Tendo como horizonte a liberdade decorrente de experiências respeitosas na educabilidade por parte do/a educando/a e educador/a, Freire introduz a autonomia como um processo de vir a ser. Processo, pois, é algo a ser construído, considerando a dinâmica da realidade em todas as suas dimensões, a partir de experiências estimuladoras.

Essas experiências de aprendizagem possibilitam ao/a educando/a instrumentais, conhecimentos os mais variados, permitindo-lhe tomar decisões com responsabilidade e consciência de si, do/a outro/a e do mundo.

No diálogo entre educador e educandos na busca por se conhecerem e por reconhecerem as lutas, que precisam enfrentar, como as da desigualdade social e do racismo em nossa sociedade é que se dá a construção da autonomia do ser humano que anseia por ser e ser mais.

> Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser determinado e o ser condicionado (FREIRE, 2008, p. 53).

No entanto, o fato de a natureza humana ser programada para "ser mais" não garante que, por si, só que está potencialidade se concretize na existência humana. Faz-se necessária a criação de espaços de ação-reflexão, reflexão-ação que propiciem que o ser mais se emancipe, pois, este "inscrito na natureza dos seres humanos" (FREIRE, 2008, p. 75), implica que o ser humano tenha consciência de si na qualidade de possibilidade.

Dentre os elementos que constituem a natureza humana, a afetividade e a ternura, a sensibilidade delineia de forma peculiar o humano. Dentre eles se destaca o querer, querer bem que tem como essência a dialogicidade, um princípio ético delineado pelo ouvir, ouvir a outra pessoa, percebê-la e considerá-la fonte inesgotável de vida (STRECK; ZITKOSKI, 2010, p. 337). A dialogicidade pressupõe:

> Fé na vocação de *ser mais,* que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens. [...] O homem dialógico, que é crítico sabe que, se o poder de fazer, de criar, de transformar, é um poder dos homens, sabe também que podem eles, em situação concreta, alienados, ter este poder prejudicado (FREIRE, 2008, p. 93 e 94).

Em diálogo com essa perspectiva humanista da educação está a autora Ladson-Billings no livro "Os Guardiões de Sonhos", a autora enfatiza a importância de reconhecer e valorizar as culturas dos estudantes em sala de aula. A abordagem, culturalmente relevante, afirma que os estudantes aprendem melhor quando se sentem compreendidos e conectados emocionalmente com o conteúdo, quando suas próprias experiências são vistas como válidas e quando suas culturas são reconhecidas e valorizadas. O termo Pedagogia Culturalmente Relevante foi utilizado por Ladson-Billings (1995), em estudo realizado a partir de 1989, com os professores de estudantes afro-americanos.

Professores precisam estar atentos às diferenças culturais de seus estudantes e adaptar sua prática pedagógica para incluir essas perspectivas. Isso pode incluir a incorporação de histórias e exemplos relevantes da cultura dos estudantes em aulas de história ou literatura, bem como reconhecer e valorizar a diversidade dos estudantes em atividades e interações diárias. Carrano, dialoga com autora quando diz da relação entre planejar pedagogicamente, mas contemplar a escuta, afeto e as trocas culturais.

> Não se trata, contudo, de negar o planejamento pedagógico (da intenção do plano), mas de praticar a escuta e a atenção que pode nos lançar para o plano dos afetos, das trocas culturais e do compromisso político entre sujeitos de diferentes experiências e idades. Por que não? Não é isso que as pesquisas e a nossa própria experiência têm narrado, ou seja, que são aqueles espaços, tempos e sujeitos escolares nos quais os alunos e alunas encontram atenção e cuidado que lhes fortalece o sentido de presença na instituição escolar? (CARRANO, 2007. P 10)

Na realização das entrevistas para esta pesquisa também foi possível ouvir das entrevistadas relatos que dialogam com essa perspectiva.

> Tem que começar a falar a linguagem deles, começar a fazer o quê: danças, festivais, trazer o atrativo, alguma coisa que os atrai. É, eu acho que a EJA falta isso, e no fundamental falta também. Se tivesse uma conversa melhor eu acho que eles não saíram fundamental pra ir pra EJA, né. É... solução eu acho que passa por aí, né. (ENTREVISTADA 4)

Nesse trecho, a entrevistada sugere que para atrair mais estudantes para a EJA e evitar que eles abandonem o ensino fundamental para ingressar nessa modalidade de ensino, é preciso começar a falar a linguagem dos estudantes, oferecendo atividades que os atraiam, como danças e festivais. A pessoa argumenta que falta isso tanto na EJA quanto no ensino fundamental, e que se houvesse uma conversa melhor, os estudantes não abandonariam o fundamental para ingressar na EJA.

Ela defende que é importante incluir, abraçar e se dar conta da importância da escola para cada estudante individualmente, reconhecendo que cada um tem uma história e enfrentou diferentes formas de discriminação e exclusão. Por fim, destaca a importância de enxergar a pessoa por trás da questão, destacando que a mudança de atitude de uma estudante do ensino regular ocorreu após uma conversa e um trabalho focado em enxergá-la como um indivíduo e entender suas necessidades.

> É só acrescentar que, dentro do que você falou, eu acho que a questão é tentar incluir de verdade. Hoje não sabemos se ela é apenas uma denúncia, mas eu vejo também que a educação inclusiva, muitas vezes, é percebida como mais exclusiva de exclusão do que inclusiva. Por exemplo, no meu trabalho na sala de aula, às vezes eu preciso direcionar o trabalho, preparar atividades e tentar fazer com que o estudante progrida um pouco mais dentro de suas limitações, mas às vezes falta tempo devido à quantidade de estudantes na sala de aula e fico limitada a dar assistência a eles. Em particular, eu tive um estudante com grande dificuldade de fala e, por grande parte do período do ano letivo, fiquei sem o apoio de uma monitora e me cobrei muito porque me senti mal de não conseguir ajudá-lo. Talvez se o trabalho fosse feito no ensino regular para incluir esses estudantes e resgatá-los, seria muito mais fácil. Infelizmente, às vezes ouvimos colegas falarem que antes de olharmos para a questão, precisamos olhar para a pessoa. Ela tem uma história, uma família e já sofreu processos de discriminação, violência e exclusão da sociedade por vários motivos. Por isso, é importante incluir, abraçar e se dar conta da importância da escola para ela. Posso dar o exemplo de uma aluna do ensino regular que, por um ano inteiro, foi considerada um problema e até sofria agressões na escola. Comecei a sentar com ela, conversar e fazer com que ela enxergasse a importância da escola para sua vida. Com esse trabalho, ela mudou sua atitude e, ontem, ao sair da escola, se despediu de mim aos prantos, agradecida pelas conversas que tivemos. É importante enxergarmos a pessoa por trás da questão. (ENTREVISTADA 3)

A professora entrevistada mobilizou em mim uma série de reflexões quando comecei a notar uma certa proximidade entre os professores que viveram também em suas trajetórias de vida as marcas das desigualdades sociais. Em vários momentos desta pesquisa tive a oportunidade de conversar com professores que assim como eu foram estudantes considerados fora de série. Essa constatação me fez perceber como essa condição nos coloca em um lugar de privilégio para construir alternativas positivas para os "corpos estranhos" que chegam as escolas todos os dias.

> Às vezes temos pessoas que olham para trás e ficam envergonhadas do passado, mas eu não tenho essa sensação. Eu penso que tudo o que aconteceu até aqui foi importante para que eu chegasse onde estou hoje. Minha família era muito carente, somos oito irmãos, um de nós já faleceu. Meu pai era pedreiro e minha mãe não trabalhava fora. Enfrentamos muitas dificuldades, inclusive com o problema de alcoolismo do meu pai. Quando ele saiu de casa, minha mãe também começou a beber por causa da depressão. Às vezes tínhamos que fazer coisas difíceis, como pedir comida, para garantir que os mais novos tivessem o suficiente. Mais meu pai sempre me incentivou a estudar, dizia que eu seria o exemplo para meus irmãos. Ele me prometeu uma bicicleta se eu me saísse bem na escola, mas essa bicicleta nunca chegou. Mesmo assim, eu sempre tive vontade de aprender. Infelizmente, minha mãe, que só tinha estudado até a 2ª série do ensino fundamental, não podia me ensinar. Às vezes ela ficava nervosa e me batia, mas eu queria aprender. Por isso, decidi me tornar professora para ensinar meus irmãos e evitar que eles tivessem que aprender da forma difícil como eu tive que fazer. Embora tivesse

> uma vida difícil, eu nunca fui reprovada na escola e sempre tirei as melhores notas. Meu pai sempre me incentivou e acreditava em mim, mesmo sem ter condições financeiras para pagar a escola ou comprar todos os materiais escolares para todos. Por isso, eu acredito na educação como uma forma de sair da situação precária em que vivi. (ENTREVISTADA 3)

É necessário reforçar positivamente as nossas vivências degradadas e os conhecimentos adquiridos a partir dessa sobrevivência utilizando-os como ferramentas pedagógicas importantes que estão disponíveis para que eles possam discutir criticamente os fenômenos da realidade, desenvolvendo, dessa maneira, a consciência crítica. Desse modo, os professores podem auxiliar os estudantes a desenvolverem uma ampla consciência sociopolítica, a fim de lhes permitir confrontar com competência os conhecimentos adquiridos na escola com as normas que guiam a sociedade e, sobretudo, enfrentar as desigualdades sociais em prol de uma justiça social em favor do coletivo. (Rosa, 2010). A consciência sociopolítica permite aos estudantes o entendimento de que os estudos realizados na escola têm um objetivo social importante para a transformação da sociedade.

Esse pensamento dialoga com o conceito de cultura responsiva.

> "A cultura responsiva é uma abordagem pedagógica que abraça e valoriza as experiências e culturas dos estudantes, especialmente aqueles que são historicamente marginalizados em contextos educacionais. Ela reconhece que as diferenças culturais dos estudantes não são barreiras para a aprendizagem, mas, ao contrário, são oportunidades para ampliar o conhecimento e a compreensão de todos os estudantes" (LADSON-BILLINGS, 2008, p. 25).

A cultura responsiva procura criar uma conexão entre a vida dos estudantes e a escola, ajudando a melhorar o engajamento, o desempenho escolar e a autoestima. Ao incorporar a cultura responsiva em sala de aula, os professores podem fornecer um ambiente mais inclusivo e equitativo para todos os estudantes, independentemente de sua origem cultural. Para Arroyo (2017, p. 155), a escola dos pobres em suas ações educativas tem de proporcionar aos/às estudantes pobres “uma compreensão aprofundada da pobreza, de sua produção social, cultural, econômica, política”.

Com a necessidade de se olhar para frente devemos pensar e aprender a rever a relação com sujeitos indesejados da Educação. Arroyo 2017, nos diz em relação a EJA. As crianças, os jovens e adultos idosos populares que vão chegando. Como os vemos? Como esses outros corpos nos olham? Incomodam as miradas de seus corpos precarizados? Interrogam nossa ética profissional e a antiética social?

> Dos empobrecidos vêm as indagações mais desestruturantes para as ciências do progresso. O que corpos infantojuvenis na pobreza, na violência,

> ameaçados de extermínio porque pobres e negros perguntam às forças da "ordem", à justiça quando gritam "parem de nos matar porque somos negros"? (GOMES, 2006b). O que corpos reprovados nos percursos escolares perguntam à cultura segregadora escolar quando voltam à EJA? Entender essas linguagens, interrogações dos corpos exige aprender a ler os corpos, suas linguagens. Seus olhares tão faltantes. (ARROYO, 2017 p. 354-355)

Necessário pensar uma proposta de educação que acolha as juventudes empobrecidas, que olhe para seus corpos mutáveis que inventemos novas pedagogias para cada tempo de formação humana. Para construir essa nova proposta pedagógica os trabalhadores em Educação precisam se reconhecer através do convívio com corpos, abandonados, vidas precarizadas, doentes e até exterminadas. Refletir sobre as autoimagens e identidades e a representação que fazemos de nossos corpos e dos corpos dos outros. Representações que ora carregam prazer, orgulho, estima, ora inquietação, rejeição por preconceitos. Representações que não são permanentes, mas instáveis, mutáveis, dependendo das idades da vida, de doenças, do imprevisível. O corpo, as aparências corporais são o palco de mudanças difíceis de ocultar e que não podemos prever e controlar. (ARROYO, 2017)

CONSIDERAÇÕES

Escrevo esse tópico em um esforço de conclusão de mais uma etapa no meu processo de busca por ser mais. Como um jovem estudante que um dia esteve imerso nas dificuldades e questões que dificultam o exercício reflexivo que os estudos sistematizados exigem, passei uma parte da minha trajetória construindo os sentidos de ser pai na adolescência e também tentando encontrar um ajuste para uma família deteriorada pelas imposições materiais e afetivas.

Esse texto tortuoso, cíclico e com muitos defeitos de consistência reflete as minhas dificuldades de me colocar no lugar de um estudante padrão, fui e sou um jovem fora de série. Que as minhas palavras escritas e ditas no espaço escolar possam servir minimante para provocar o que está em escondido no avesso, no silêncio. Ser um jovem fora de série deixa marcas que inferiorizam, subalterniza, intimida, baixa a autoestima, fragiliza a cidadania e nos torna socialmente mais desiguais. (SILVA, 2019).

Conforme já evidenciado, nos dados apresentados e na justificava da pesquisa, no Brasil, a discriminação racial na escola é uma das principais barreiras enfrentadas por crianças e jovens. Este grupo tem desvantagem em relação à população branca no acesso e, principalmente, na permanência na escola. Evidenciando assim que os pardos e pretos são os mais afetados por esse fenômeno que constrange o direito a Educação. A relação conflituosa baseada na negligência sobre o histórico das efetivas lutas populares por educação, da negação do racismo e da condição juvenil precisa ter um projeto a altura do desafio a partir do campo progressista que discute a Educação.

Pensando no direito à Educação irrestrito e nas lutas históricas do povo a ser educado, o processo de transferência compulsória de jovens para a EJA precisa ser tratado com seriedade pela secretária de Educação de Contagem-MG é necessária a permanente afirmação do direito à educação e à escolarização dos jovens. Em tempos de precarização da vida os jovens sujeitos dessa investigação sofrem com o desmonte das garantias básicas de sobrevivência e estão deixando de seguir o caminho da precária EJA destinada a eles sem projetos específicos para o abandono escolar.

Para os que se mantém na escola é necessário construir formas em que o reconhecimento dos saberes, das identidades, das culturas e das condições juvenis periféricas esse processo é etapa inexorável para efetivação do acolhimento, do acesso, da permanência e da qualidade social a que jovens têm direito.

Os estudantes de 15 a 17 anos estão sendo submetidos ao processo de transferência compulsória para EJA, está sugerido em todo corpo do texto a necessidade de se reconhecer a humanidade roubada e a importância da palavra dita por eles, seja nos ciclos de formação humana da educação básica diurna ou na EJA, tornando-se urgente a construção de estratégias culturalmente relevantes para os jovens empobrecidos. É necessária a busca por uma formação escolar não supletiva, estigmatizante, assistencialista, precária e descolada das vivências juvenis e isolada dos processos pedagógicos gerais da escola.

Um caminho possível para se repensar as relações que envolvem a condição dos jovens estudados nesta pesquisa, é o de reforçar a crítica as avaliações sistemáticas, a padronização e a uniformização do ensino, defendendo uma educação que valorize a diversidade e as particularidades de cada indivíduo.

A escola como um espaço para a construção do conhecimento, mas também como um lugar de afetos, de interações sociais e de formação da identidade dos indivíduos, torna-se essencial neste processo, assim como o diálogo e o afeto, sendo fundamentais para a construção do conhecimento.

É urgente ultrapassarmos a visão comum da anomia dos estudantes, os jovens demandam regras claras e democráticas, nas escolas, em que possam se sentir valorizados e tendo acesso a uma experiência prazerosa, oposta a uma experiência escolar muitas vezes desumanizadora. A escola precisa estabelecer com os estudantes uma relação humanizadora de diálogo de forma que a Transferência Compulsória não seja pena capital para nenhum estudante.

Em pesquisa pude observar que os trabalhadores em Educação se deparam diariamente com jovens empobrecidos, que enfrentam desafios em relação à sua autoimagem e vivenciam os dilemas de uma condição social e profissional desvalorizada. (LEÃO 2006). É necessário o esforço de Pensar Certo[14] contra os projetos ideológicos do Estado que promovem uma Educação resultadista e conteudista onde os jovens estudantes fora de série são tratados como não possuidores de humanidades.

> Pensar certo [...] é uma postura exigente, difícil, às vezes penosa, que temos de assumir diante dos outros e com os outros, em face do mundo e dos fatos,

[14] A categoria pensar certo na obra de Freire está situada no centro de sua pedagogia crítico-humanizadora, comprometida com a luta por um mundo mais justo, liberto e igualitário. Com esse propósito é que Freire não se cansava de falar na importância da coerência entre teoria e prática, no valor da crítica e da autocrítica para a educação problematizadora, no desafio do pensamento dialético e, acima de tudo, na radicalidade do diálogo e da humildade inerentes a uma educação autenticamente progressista. Na Pedagogia da autonomia, a categoria pensar certo é tão recorrente que até podemos considerar o livro todo como uma defesa enfática do que implica o pensar certo para os educadores e educadoras comprometidos com uma pedagogia humanista-libertadora.

> ante nós mesmos. É difícil, não porque pensar certo seja forma própria de santos e de anjos e a que nós arrogantemente aspirássemos. É difícil, entre outras coisas, pela vigilância constante que temos de exercer sobre nós próprios para evitar os simplismos, as facilidades, as incoerências grosseiras. (Freire, 2007, p. 49)

Os jovens desta pesquisa convivem com a dura realidade das repetições da vida e se defrontam com a promessa da mobilidade social por meio da educação e com uma experiência social que, de antemão, nega tal discurso. Piora ainda esse quadro o fato de que em sua condição de jovens não encontra espaços de expressão e realização no ambiente escolar. (LEÃO 2006). É preciso uma escola que mantenha os fios de vida, que valorize a palavra e a escuta, que permita que os estudantes se expressem, a apropriação crítica do conhecimento e a sua transformação em ferramenta para a transformação da realidade em que vivem.

Nesse sentido, uma Pedagogia das Juventudes pode ser uma ferramenta importante para desenvolver metodologias e abordagens específicas para a educação dos jovens na EJA. Ao reconhecer as particularidades dos processos educacionais vivenciados pelos jovens, é possível desenvolver uma abordagem pedagógica que contemple suas necessidades e interesses, tornando a educação mais relevante.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, E. R. A. **Educação de Jovens e Adultos e os jovens do "último turno":** produzindo outsiders. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Fluminense. Niterói/RJ, 2004

Arquivo Anais trabalhos ANPED: Disponível em: http://anais.anped.org.br/?_ga=2.391198 43.1960010413.1666010667-991877354.1663448126. Acesso em: 07 abr. 2023.

ARROYO, M. G. O humano é viável? É educável? **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 17, n. 35, p. 21-40, maio/ago. 2015.

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens.** Petrópolis: Vozes, 2000.

ARROYO, M. G. **Outros sujeitos, outras pedagogias.** Petrópolis: Vozes, 2012.

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

BONILLA-SILVA, E. **Racismo sem racistas**: O racismo da cegueira de cor e a persistência da desigualdade na América. Tradução de Margarida Goldstajn. São Paulo: Editora Perspectiva, 2020.

BOURDIEU, P. **A "juventude" é apenas uma palavra.** Questões de sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero. p. 112-121. 1984

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil. 1988.**

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Micro dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. Rio de Janeiro, RJ: IBGE, 2019. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnadcontinua.html?edicao=27762 %255C&t=downloads.>. Acesso em: 07 abr. 2023.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD Contínua 2019. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/2407/pnad_continua_2019_1tri.pdf.> Acesso em: 07 abr. 2023.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016-2017. Disponível em <https://www.ibge.gov.br/ estatisticas-novoportal/sociais/ trabalho/17270-pnad-continua. html?edicao=21073>. Acesso em: 07 abr. 2023.

BRASIL. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.** Retrato das desigualdades de gênero e raça: 1995-2015. Brasília: IPEA, 2018. Disponível em <http://retrato.degenero.ipea.gov.br/>. Acesso em: 07 abr. 2023.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Resumo Técnico Censo Escolar 2022. Brasília: Ministério da Educação, 2022.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Resumo Técnico Censo Escolar 2021. Brasília: Ministério da Educação, 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. **Lei no 9394/96.** Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Ministério de Educação e Cultura, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Parecer CNE/CP 9/2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, 18 de janeiro de 2002.

CARRANO, P. C. R. **Educação de Jovens e Adultos e Juventude**: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da "segunda chance". 2007.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber** - Elementos para uma teoria Porto Alegre: Editora Artmed. 2000.

CONTAGEM. **Secretaria Municipal de Educação e Cultura**. Referenciais para a construção da proposta curricular do 3° Ciclo de formação. Contagem: SEDUC, 2003.

CURY, C. R. J. Educação escolar e pandemia. **Pedagogia em Ação**, Belo Horizonte. v.13, n. 1.1 sem. 2020.

DA SILVA, A. **Na EJA tem J:** Juventudes na Educação de Jovens e Adultos. 1. ed. Curitiba: Editora Appris, 2021.

DAYRELL, J. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc**., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007.

DAYRELL, J. **A escola como espaço sociocultural**. Org. Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

DAYRELL, J. **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. Artigos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, dez. 2003.

DE BRUYNE, P.; HERMAN, J.; DE SCHOUTHEETE, M. **Dinâmica da pesquisa em Ciências Sociais.** Os pólos da prática metodológica. 5ª edição. Rio de Janeiro - Ed. Francisco Alves. 1991.

DE OLIVEIRA, A. A. **Gramsci e sua concepção ampliada de Estado**: uma atualização. Universidade Federal do Ceará, 2018.

DELGADO, R; STEFANCIC, J. **Teoria Crítica da Raça**: Uma introdução. Tradução de Diógenes Moura Breda. 1. ed. São Paulo: Contracorrente, 2021. 190 p.

DI PIERRO, M. C. A educação de jovens e adultos no plano nacional de educação: avaliação, desafios e perspectivas. **Educ. Soc**., Campinas, v. 31, n. 112, p. 939-959, jul.-set. 2010

DI PIERRO, M. C. Luta social e reconhecimento jurídico do Direito Humano dos jovens e adultos à educação. **Santa Maria**, v. 33, n. 3, p. 395-410, set./dez. 2008. Disponível em: http://www.ufsm.br/revistaeducacao>. Acesso em: 07 abr. 2023.

DINIZ, C. A. S. A Parceria Entre Poder Público e Instituições Não Governamentais na Implementação de Programas Sociais: Análise do Programa ProJovem no município de Contagem – MG – Brasil **RG&PP** vol. 3(1): 55-71, 2013.

FERREIRA, M. D. P. **Desigualdade numa escola em mudança:** Trajetórias e embates na escolarização pública de jovens pobres. Tese (Doutorado em Educação) - Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

FERREIRA, M. D. P. Efeitos das Políticas de Correção de Fluxo sobre as gerações escolares que frequentam o Ensino Médio na modalidade de Jovens e Adultos no Rio de Janeiro. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 16, n. 46, p. 372-403, 2019.

FIRMINO, Danilo; DOMÊNICO, Deivid; MAMÁ; BOLA, Márcio; OLIVEIRA, Ronie; MIRANDA, Tomaz. **História Pra Ninar Gente Grande.** Música. Samba Concorrente Mangueira 2019 - G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira Carnaval 2019.

FRANÇA JUNIOR, A. A. S. "**da favela para o mundo**": o funk e o reexistir de jovens adolescentes na EJA e na cidade. Dissertação de mestrado, Belo Horizonte, 2019.

FREIRE, A. M. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. In: FREIRE, A. M. A. (Org.). São Paulo: Unesp, 2001a (Série Paulo Freire).

FREIRE, P. A última entrevista – **TV PUC/SP** (1997) - Vídeo com a última entrevista de Paulo Freire, exibida em 17 de abril de 1997, concedida à jornalista Luciana Burlamaqui, da TV PUC-SP, em sua casa no Alto Sumaré, em São Paulo. Na ocasião o educador escrevia "Cartas Pedagógicas", o qual viria a ser editado como "Pedagogia da Indignação".

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 47. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, P. **Política e Educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001b (Coleção: Questões da nossa época, vol. 23).

GALINKIN, A. L.; ALMEIDA, A. M. O.; ANCHIETA, V. C. C. Representações Sociais sobre Juventude e Violência. **Paidéia,** v. 22, n. 53, p. 365-374, set.-dez. 2012.

GANDIN, L. A.; DINIZ-PEREIRA, J. E.; HYPOLITO, Á. M. Para além de uma educação multicultural: teoria racial crítica, pedagogia culturalmente relevante e formação docente (entrevista com a professora Gloria Ladson-Billings). **Jornal da Educação e Sociedade**. Agosto 2002.
GARCIA, R. M. Ser mais: um princípio educativo. **Revista Caminhando**, v. 16, n. 2, p. 89-95, jul./dez. 2011.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, nº 14, mai/jun/jul/ago 2000.

JESUS, R. E. Mecanismos eficientes na produção do fracasso escolar de jovens negros: estereótipos, silenciamento e invisibilização. EDUR • Educação em Revista. 2018; 34.

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: D. Jodelet (Org.). **As representações sociais.** Rio de Janeiro: UERJ, 2001. p. 17-44.

LADSON-BILLINGS, G. **Os Guardiões dos Sonhos:** Ensino bem-sucedido de crianças afro-americanas. Artmed, 2008.

LEÃO, G. M. P. Experiências da desigualdade: os sentidos da escolarização elaborados por jovens pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, 32(1), 31-48. 2006.

LUNA, S. V. **Planejamento de pesquisa:** uma introdução. 2 ed. 1 reimpressão. São Paulo: EDUC, 2011. 116p.

MATTA, G.C.; REGO, S.; SOUTO, E.P.; SEGATA, J. **Os impactos sociais da Covid-19 no Brasil:** populações vulnerabilizadas e respostas à pandemia [online]. Rio de Janeiro: Observatório Covid 19; Editora FIOCRUZ, p. 221, 2021.

MAZZOTTI, A. J. A. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Revista Múltiplas Leituras**, v.1, n. 1, p. 18-43, jan. / jun. 2008.

MINAYO, M. C. S. (ORG). **Pesquisa social**. Teoria, método e criatividade. 18° edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MINAYO M. C. S. **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes; 2012

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais**: Investigações em Psicologia Social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003

NETO. P. B. **Melhorias no ensino ou inovações conservadoras?** O que dizem educandos de diferentes gerações no contexto da EJA sobre os usos de TDIC? UFMG. Dissertação de Mestrado, 2019.

OLIVEIRA, D. A. Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. **Educ. Soc**., Campinas, v. 36, nº. 132, p. 625-646, jul.-set., 2015.

OLIVEIRA, D. P. A.; ROSA, M.; VIANA, M. C. V. Pedagogia Culturalmente Relevante e Fundos de Conhecimento em Aulas de Matemática. **ZETETIKÉ – FE/UNICAMP & FEUFF**, v. 23, n. 44, p. 173-192, jul./dez. 2015.
OLIVEIRA, F. A nova hegemonia da burguesia no Brasil dos anos 90 e os desafios de uma alternativa democrática. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Orgs.). **Teoria e Educação no Labirinto do Capital**. 2ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, H. S. FLORES, M. J. B. P. CARIE, N. S. SILVA, W. G. **Educação de jovens e adultos (eja) e educação em direitos humanos na produção de materiais pedagógicos numa perspectiva intercultural.** e-Mosaicos – Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (Cap-UERJ). V. 10 - n. 24, maio - agosto de 2021 - ISSN 2316-9303

PAIVA, J.; HADDAD, S.; SOARES, L. S. Pesquisa em educação de jovens e adultos: memórias e ações na constituição do direito à educação para todos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24. 2019.

PASSOS, J. C dos. AS DESIGUALDADES NA ESCOLARIZAÇÃO DA POPULAÇÃO NEGRA E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. v. 1 n. 1 (2012): Revista EJA em debate.

RIBEIRO, L. P.; VILANNI, F. B.; SILVA, I. P.; ALEXANDRE, P. T. S. Nós sofremos violência todo dia! Representações Sociais e vivências de violência para pessoas transgêneras. **iQUAL. Revista de Género e Igualdade**, 2, 22-40. 2019.

SABOIA, A. L. Situação educacional dos jovens. In: **Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas**, Brasília: CNPD. v.2, 1998.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2008.

SEMERARO, G. **GRAMSCI e a sociedade civil**: cultura educação para a democracia. 2ª edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

SILVA, M. C. F. **O não-lugar do lugar da escola:** sentidos produzidos por jovens de 15 a 17 anos na Educação de Jovens e Adultos. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

SILVA, N. N. **Juventude, EJA e Relações Raciais**: um estudo sobre os significados e sentidos atribuídos pelos jovens negros aos processos de escolarização da EJA. Belo Horizonte Faculdade de Educação da UFMG 2009.

STRECK, D. R.; ZITKOSKI, J. J. (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissões de interações humanas. 5.ed. Petrópolis. RJ. Vozes. 2009.

VACCAREZZA, T. **A docência na educação de pessoas jovens e adultas:** sentidos, experiências e possibilidades. UFMG. Dissertação de Mestrado. 2020.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado Senhor(a),

Você está sendo convidado a participar, voluntariamente, de uma pesquisa que vai estudar as representações sociais construídas no cotidiano escolar acerca de estudantes considerados fora de série. O avesso do mesmo lugar. Representações sociais construídas no cotidiano escolar acerca de estudantes considerados fora de série. Trata-se de uma pesquisa de mestrado cujo objetivo é compreender quais são as representações que os profissionais da educação fazem dos jovens que estão fora da faixa. Para isso, solicitamos a sua participação. Esta consiste em realizar um relato oral sobre a sua relação com os jovens de 15 a 17 anos respondendo às perguntas apresentadas pelo pesquisador. As perguntas terão o intuito de reconstruir a história de suas experiências profissionais e outras que você considere parte de sua trajetória. Interessa, para este estudo, conhecer as representações feitas a respeito da juventude e do contexto social, os desafios, obstáculos e conquistas vivenciadas por você nessa sua história. O local e horário de realização do relato será acordado entre você e o pesquisador, de forma que fique o mais acessível possível para ambas as partes. Você poderá fazer as perguntas que julgar necessárias para o esclarecimento de dúvidas, podendo deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, se assim o desejar, pois a participação é voluntária.

Possíveis riscos e desconfortos: Apesar de considerarmos que as situações de realização dos relatos não oferecem riscos maiores que os do dia a dia, você pode experimentar cansaço, desconforto, modificação nas emoções, estresse emocional ou incômodo durante o encontro.

Caso isso ocorra, vamos agir para que seja passageiro: podemos mudar a forma do relato, convidar uma pessoa que você confie para te acompanhar ou parar a qualquer momento. Caso se sinta desconfortável por qualquer motivo e queira continuar em outro momento, marcaremos uma outra data para continuarmos nossa conversa.

Benefícios: Esperamos que esta pesquisa possa contribuir na compreensão da condição juvenil entendendo a complexidade das desigualdades educacionais. Somos conscientes dos desafios históricos da Educação brasileira e por isso conhecer as suas experiências como profissionais da Educação serão de grande ajuda para continuar consolidado instrumentos de políticas públicas reparadores das desigualdades estruturais. Além do mais, suas memórias e experiências plasmados nos relatos podem se constituir como base para a construção de processos de formação docente significativos e de qualidade.

Custos/Reembolso: Você não terá qualquer tipo de despesa para participar da pesquisa e também não receberá pagamento para participar.

Caráter confidencial dos registros: A sua identidade será mantida em segredo. Os resultados do estudo serão sempre apresentados como o retrato de um grupo e não de uma pessoa. Dessa forma, você não será identificado quando o material de seu registro for utilizado, seja para propósitos de publicação científica ou educativa. Para isso, quando da publicação dos resultados, os entrevistados serão identificados por outros nomes, que resguardem seu

anonimato. Ao término do processo de apresentação, defesa e aprovação dessa pesquisa, o material gravado será arquivado, pelo pesquisador, em meio digital, preservando o seu caráter confidencial.

Por qualquer esclarecimento ou dúvidas sobre o trabalho, basta entrar em contato com as seguintes pessoas: Pesquisador responsável: Prof. Dr. Francisco André Martins - Telefone: (31) 3409-6155, e-mail: especificidadeseja@gmail.com; Assistente: Mestranda Clifton Arllen Gomes Fernandes- Telefone: (31) 996907776, e-mail: cliftonarllen@gmail.com.

Declaração de Consentimento Li as informações contidas neste documento antes de assinar este termo de consentimento. Declaro que toda a linguagem utilizada na descrição deste estudo de pesquisa foi satisfatoriamente explicada e que recebi respostas para todas as minhas dúvidas. Confirmo também que recebi uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Compreendo que sou livre para me retirar do estudo em qualquer momento, sem perda de benefícios ou qualquer outra penalidade. Dou meu consentimento de livre e espontânea vontade para participar deste estudo.

_____

Nome do participante (em letra de forma)

_____

Assinatura do participante

_____

Francisco André Martins

_____

Clifton Arllen Gomes Fernandes

Local e data: _____

Obrigada pela sua colaboração e por merecer sua confiança.

APÊNDICE B - TERMO DE ANUÊNCIA

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS | UEMG

TERMO DE ANUÊNCIA

Ilmo. Sr. Emerson Luiz Marçal / Coordenador da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Contagem, Minas Gerais

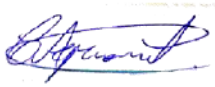
Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada: O avesso do mesmo lugar. Representações sociais construídas no cotidiano escolar acerca de estudantes considerados fora de série. *A* ser realizada na *Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG,* pelo aluno de pós-graduação *Clifton Arllen Gomes Fernandes,* sob orientação do *Prof. Dr. Francisco André Silva Martins* com o(s) seguinte(s) objetivo(s): Mapear o atual cenário das políticas de escolarização de Jovens de 15 a 17 anos na Rede de Educação Municipal de Contagem-Mg, coletar dados narrativos dos trabalhadores do cotidiano escolar acerca dos jovens estudantes de 15 a 17 anos transferidos para EJA e analisar como as representações sociais do cotidiano escolar influenciam no processo de transferência desses jovens para EJA. Para o alcance desses objetivos, necessitamos, ter acesso às documentações escolares como: Dados de matrícula, Proposta Curricular e outros manuais construídos pela RME-CONTAGEM-MG e as escolas, que orientaram o trabalho dos profissionais que atuam com jovens sujeitos da pesquisa, realização de entrevistas semiestruturadas com 4 (quatro) profissionais da escola.

Salientamos, que a identificação da instituição será omitida no relatório final, bem como em futuras publicações na forma de artigos científicos, para se preservar o anonimato dos participantes.

Salientamos, também, que tais dados serão utilizados tão somente para realização deste estudo. A pesquisa não acarretará despesas para esta Instituição, sendo esta, por sua vez, voluntária.

Na certeza de contarmos com a colaboração, agradecemos antecipadamente a colaboração, e nos colocamos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessário.

Contagem-Mg, 28 de novembro de 2022.



Emerson Luiz Marçal
(Coordenador da Educação de Jovens e Adultos)

DADOS DO VOLUNTÁRIO DA PESQUISA:
Instituição: Secretária Municipal de Educação de Contagem-MG
Endereço: Coimbra, 100
Bairro: Santa Cruz
CEP: 32340-490

Clifton Arllen Gomes Fernandes
(Pesquisador Responsável)

DADOS DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL:
Nome Completo: *Clifton Arllen Gomes Fernandes*
Endereço: *R. Madre Gertrudes Comensoli, 46*
Bairro: *Madre Gertrudes, Belo Horizonte - MG, CEP 31360-160*
RG: *MG 15 543 612*
Fone: *(31) 996907776*
E-mail: cliftonarllen@gmail.com

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Iniciação da entrevista:

Apresentação da proposta de pesquisa ao entrevistado, evidenciando os objetivos e também os referenciais norteadores.

Proposta de debate central: Vamos conversar sobre o seu contato com estudantes jovens fora de série. O foco dessa entrevista está em como se dá as conformações que orientam as formas de pensar, sentir e agir dos trabalhadores da comunidade escolar a respeito dos jovens fora de série e em como essas imagens sustentam a transferência para EJA.

Fase de perguntas:

1ª Parte – Sobre a formação, trajetória e experiências com o fenômeno de transferência de Jovens para EJA.

a. Me fale um pouco sobre sua formação e trajetória da Educação.

b. Me fale sobre algum trabalho realizado com jovens fora de série.

c. Me fale sobre como você observa a transferência de Jovens para EJA.

d. Me fale sobre como você observa as orientações da SEDUC em relação aos jovens fora de série.

2ª Parte – Sobre o contato com estudantes jovens fora de série.

d. Me fale sobre alguma situação especifica vivenciada com jovem fora de série.

e. Fale sobre como era sua relação com esses estudantes.