



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – PPGEJA
MESTRADO PROFISSIONAL



MEYRE ANE SAMPAIO MOREIRA

**IMPACTOS DO FECHAMENTO DE TURMAS DA EJA EM
SALVADOR: PROPOSTA PARA AÇÕES INTERVENTIVAS**

Salvador - Ba
2024

MEYRE ANE SAMPAIO MOREIRA

**IMPACTOS DO FECHAMENTO DE TURMAS DA EJA EM
SALVADOR: PROPOSTA PARA AÇÕES INTERVENTIVAS**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Educação de Jovens e Adultos do Departamento de Educação - Campus I. Universidade do Estado da Bahia. Área de Concentração 2: Formação de Professores e Políticas Públicas, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação de Jovens e Adultos.

Orientador: Professor Dr. José Veiga Viñal Junior

Salvador - Ba
2024

FICHA CATALOGRÁFICA
Biblioteca Professor **Edivaldo Machado Boaventura - UNEB – Campus I**
Bibliotecária: Célia Maria da Costa – CRB5/918

M838i Moreira, Meyre Ane Sampaio

Impactos do fechamento de turmas da EJA em Salvador: proposta para ações interventivas / Meyre Ane Sampaio Moreira .- Salvador, 2024.

183 p : il.

Orientadora: José Veiga Viñal Júnior.

Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Campus I. 2024.

Contém referências, apêndices e anexos.

1. Educação de jovens e adultos – Salvador (BA). 2. Educação e Estado – Salvador (BA). 3. Educação popular – Resistência. 4. Educação – Aspectos sociais. 5. Educação de jovens e adultos – Política governamental – Salvador (BA). II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. III. Título.

CDD: 374.98142

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Reconhecido Homologado pelo CNE (Portaria MEC nº 1009, DOU de 11/10/13, seção 1, pág. 13.)
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - MPEJA

DEDC - CAMPUS I
Departamento
de Educação



UNEB
UNIVERSIDADE DO
ESTADO DA BAHIA




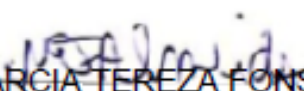
FOLHA DE APROVAÇÃO

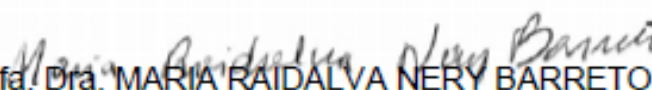
“IMPACTOS DO FECHAMENTO DE TURMAS DA EJA EM SALVADOR: PROPOSTA PARA AÇÕES INTERVENTIVAS”

MEYRE ANE SAMPAIO MOREIRA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – PPGEJA, em 19 de novembro de 2024, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:


Prof. Dr. JOSE VEIGA VINAL JUNIOR (UNEB)
Doutorado em Língua e Linguística
Universidad de Vigo


Profa. Dra. MARCIA TEREZA FONSECA ALMEIDA (UNEB)
Doutorado em Educação
Universidade do Estado da Bahia


Profa. Dra. MARIA RAIDALVA NERY BARRETO (IFBA)
Doutorado em Educação
Universidade do Estado da Bahia

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a meu Pai [*in memoriam*].

Pai, meu amor por ti é imenso! Você se entregou a um sacrifício inigualável, moldando a sua vida ao ofício de cuidar da sua única filha: *eu*. Recordo-me com clareza a minha infância, quando você era a personificação de tudo que eu considerava mais belo. Assim como o sol, o céu, o mar e a natureza em sua plenitude. Você sempre foi e continua a ser o significado mais profundo da minha existência, iluminando e alegrando minhas tardes, seja em um parque ou no aconchego da nossa casa.

Lembro dos balões coloridos que eu tanto desejava e da pipoca doce, que em sua companhia tornava-se ainda mais doce. Recordo das minhas travessuras: *algumas vezes sua voz se tornava firme, mas em outras, parecia que era você a praticar as travessuras mais intensas*. Rolava comigo pelo chão, após um longo e cansativo dia de trabalho, divertindo-se em brincadeiras de esconde-esconde ou pega-pega. Ao menor sinal de cansaço, você me acolhia em seu peito, onde eu ouvia o pulsar do seu coração, repleto de alegria, até pegar no sono.

Crescer ao seu lado foi um aprendizado singular. Ensinou-me por meio da sua sabedoria, o valor da humildade e da perseverança. Hoje, sigo meu caminho, mas você, pai, é parte intrínseca dele, pois cada fragmento foi construído com a sua ajuda. Para mim, você continua representando a beleza do sol, do céu, do mar e da natureza. Sua presença é um porto seguro onde encontro descanso sempre que preciso.

Neste momento, pai, você se traduz em sentimentos, muito além das palavras. Sentimentos que marcaram nossas vidas: *amor, alegria, união, companheirismo e carinho*. Você foi meu pai, minha mãe, meu tio, minha tia... minha família. Durante grande parte de nossas jornadas, fomos tudo um para o outro, e isso foi o bastante. Agradeço profundamente por tudo que fez e ainda faz por mim. Não há palavras que consigam capturar a intensidade do meu reconhecimento, mas confio que o meu amor é uma forma de expressar minha gratidão. É por isso que nunca me canso de dizer: **te amo, pai! Te amo muito!**

Homenagem prestada a meu pai (Osvaldo de Jesus Moreira) na minha colação de grau (Ensino Médio, antigo 2º grau), em 15/12/94, no auditório do Colégio Góes Calmon, na cidade de Amargosa. Ele estava presente e chorou junto comigo. Hoje, incluo nessa dissertação essa homenagem simples e simbólica àquele que moldou a pessoa que me tornei e lutou junto comigo pelas vitórias que conquistei.

AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte de toda luz e inspiração, que é digno das mais profundas reverências, da homenagem fervorosa que emana do coração. Grata, Senhor, por ser o meu alicerce, por me amparar nas horas de fraqueza e por acender a chama da persistência em meio à tormenta.

À minha família, alicerce de amor e paciência, que me envolveu com seu carinho e atenção. Agradeço pelas mãos que se estenderam nos momentos de dificuldade, fortalecendo-me com a força de um laço eterno, sempre prontos a me incentivar com gestos silenciosos de afeto.

Ao professor José Veiga Vinãl Junior, que resgatou minha esperança na solidão dos dias em que me senti mais perdida. Gratidão por ser não apenas um orientador, mas companheiro nessa jornada, trilhando esse caminho junto comigo.

Às professoras doutoras que compuseram a Banca Examinadora: Maria Raidalva Nery Barreto, Márcia Tereza Fonseca Almeida e Erica Valéria Alves. Vocês, com suas sabedorias e experiências, teceram uma crítica criteriosa e cuidadosa que elevou este trabalho a novos horizontes, mergulhando nos detalhes com um olhar atencioso para cada linha redigida.

A todos os professores do MPEJA, que deixaram sua marca em minha formação, transformando-se em referências inesquecíveis, eternamente gravadas nas páginas da minha trajetória.

Aos amigos, que trouxeram alegria e coragem nos momentos de incerteza. Obrigada por cada sorriso e celebração, por serem a melodia que faz a vida vibrar, enchendo meu coração de gratidão e amor.

"Não sou apenas objeto da História, mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar".

Paulo Freire

MOREIRA, Meyre Ane Sampaio. **Impactos do Fechamento de Turmas da EJA em Salvador: proposta para ações interventivas.** Dissertação (Mestrado). 183 páginas. Departamento de Educação do Campus I, Universidade do Estado da Bahia, UNEB, 2024.

RESUMO

Esta pesquisa, de caráter interventivo, teve como objetivo investigar o fechamento de turmas da educação de jovens e adultos em 44 escolas na rede municipal de ensino de Salvador, em dezembro de 2021, notadamente em Itapuã; bem como compreender os impactos socioeconômicos e culturais na vida dos sujeitos que estudavam em duas das escolas que tiveram o noturno encerrado em plena pandemia, identificando os critérios adotados para a promoção desse fechamento em massa, assim como sua aplicabilidade, com vistas a propor algumas ações interventivas. A motivação surgiu em decorrência da atuação profissional e de algumas questões de cunho pessoal da pesquisadora que, há mais de vinte anos, trabalha com e para a EJA, entre lecionar e coordenar nesta modalidade de ensino. Para fundamentar essa pesquisa, acerca dos discursos existentes no campo da educação de jovens e adultos, utilizou-se os aportes teóricos de Freire (1991; 1997; 2001; 2014a; 2014b; 2015), Gadotti (2008; 2013; 2014) e Arroyo (2001, 2006; 2011). No que se refere a trajetória da EJA no contexto educacional brasileiro, o pensamento e as reflexões apresentadas por Paiva (2003), Haddad (1992; 2007), Jardimino e Araújo (2014) norteiam o discurso. Estudos recentes de Laffin, Machado e Martins (2021), Filho *et al.* (2020) e Azevedo (2018) abordam a questão do fechamento de turmas de EJA e, por fim, Gil (2023) e Chizzotti (2018) oferecem elementos importantes para fomentar o percurso metodológico. Combinou-se abordagens qualitativas e quantitativas envolvendo entrevistas semiestruturadas, observação da pesquisadora, questionários, registros feitos em campo e análise documental visando compreender as vivências e experiências dos sujeitos da EJA, suas percepções acerca do fechamento das turmas e alguns impactos sociais. Conclui-se que um desses impactos é a interferência direta na alfabetização de jovens, adultos e idosos intensificando a questão do analfabetismo e perpetuando a exclusão social. Além disso, compreende-se que as causas do fechamento das turmas estão ligadas a uma gestão educacional que prioriza a quantidade de estudantes em vez da qualidade do ensino, agravadas por falta de investimentos, formação de professores e condições estruturais adequadas. Ressalta-se que a intenção dessa pesquisa não é apenas relatar a problemática, mas também fornecer propostas de intervenção e construir um ambiente de resistência e ações afirmativas em defesa do direito à educação ao longo da vida. Portanto, o texto aborda a importância das ações interventivas na promoção de transformações sociais em busca de equidade, conforme destacado por Chizzotti (2018). Após a análise das informações concebeu-se a ideia da criação de um grupo de mobilização em prol da EJA. Esse grupo propõe desenvolver ações para sensibilizar a comunidade sobre a relevância da EJA, defender políticas públicas, melhorar a qualidade do ensino e criar redes de apoio mediante encontros mensais para discutir desafios e estratégias, com ênfase na formação de sujeitos envolvidos com a EJA, na melhoria das abordagens pedagógicas e na promoção de uma educação inclusiva. As narrativas dos sujeitos protagonistas da EJA serviram como principal fonte de informações para o desenvolvimento da pesquisa. Por fim, conclui-se com um chamado à ação para a defesa do direito à educação, enfatizando que a luta pela valorização da EJA é uma responsabilidade coletiva, essencial para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Palavras-Chave: educação de jovens e adultos; fechamento de turmas; retrocessos; resistência; persistência.

MOREIRA, Meyre Ane Sampaio. **Impacts of the Date of EJA Turmas in Salvador: proposal for interventive actions.** Dissertation (Master Degree). 183 pages. Departamento de Educação do Campus I, Universidade do Estado da Bahia, UNEB, 2024.

ABSTRACT

This interventional research aimed to investigate the closure of youth and adult education classes in 44 schools in the municipal education network of Salvador, in December 2021, notably in Itapuã; as well as to understand the socioeconomic and cultural impacts on the lives of the subjects who studied in two of the schools that had their night classes closed in the midst of the pandemic, identifying the criteria adopted to promote this mass closure, as well as their applicability, with a view to proposing some intervention actions. The motivation arose as a result of the professional performance and some personal issues of the researcher who, for more than twenty years, has worked with and for EJA, between teaching and coordinating this teaching modality. To support this research, regarding the existing discourses in the field of youth and adult education, the theoretical contributions of Freire (1991; 1997; 2001; 2014a; 2014b; 2015), Gadotti (2008; 2013; 2014) and Arroyo (2001, 2006; 2011) were used. Regarding the trajectory of EJA in the Brazilian educational context, the thoughts and reflections presented by Paiva (2003), Haddad (1992; 2007), Jardimino and Araújo (2014) guide the discourse. Recent studies by Laffin, Machado and Martins (2021), Filho et al. (2020) and Azevedo (2018) address the issue of closing EJA classes and, finally, Gil (2023) and Chizzotti (2018) offer important elements to foster the methodological path. Qualitative and quantitative approaches were combined, involving semi-structured interviews, researcher observation, questionnaires, field records, and documentary analysis, aiming to understand the experiences of EJA subjects, their perceptions about the closing of classes, and some social impacts. It is concluded that one of these impacts is the direct interference in the literacy of young people, adults, and the elderly, intensifying the issue of illiteracy and perpetuating social exclusion. In addition, it is understood that the causes of class closings are linked to educational management that prioritizes the number of students over the quality of education, aggravated by a lack of investment, teacher training, and adequate structural conditions. It is important to emphasize that the intention of this research is not only to report the problem, but also to provide intervention proposals and build an environment of resistance and affirmative actions in defense of the right to lifelong education. Therefore, the text addresses the importance of intervention actions in promoting social transformations in search of equity, as highlighted by Chizzotti (2018). After analyzing the information, the idea of creating a mobilization group in favor of EJA was conceived. This group proposes developing actions to raise awareness in the community about the relevance of EJA, defend public policies, improve the quality of education and create support networks through monthly meetings to discuss challenges and strategies, with an emphasis on training subjects involved with EJA, improving pedagogical approaches and promoting inclusive education. The narratives of the subjects who are protagonists of EJA served as the main source of information for the development of the research. Finally, it concludes with a call to action to defend the right to education, emphasizing that the fight for the valorization of EJA is a collective responsibility, essential for the construction of a more just and inclusive society.

Keywords: education for young people and adults; closing of classes; setbacks; resistance; persistence.

MOREIRA, Meyre Ane Sampaio. **Impactos del Cierre de Clases de la EJA en Salvador: propuesta de acciones de intervención.** Disertación (Maestría). 183 páginas. Departamento de Educação do Campus I, Universidade do Estado da Bahia, UNEB, 2024.

RESUMEN

Esta investigación de intervención tuvo como objetivo investigar el cierre de clases de educación para jóvenes y adultos en 44 escuelas de la red educativa municipal de Salvador, en diciembre de 2021, particularmente en Itapuã; así como comprender los impactos socioeconómicos y culturales en la vida de los sujetos que estudiaron en dos de las escuelas que tuvieron cerradas las clases nocturnas durante la pandemia, identificando los criterios adoptados para promover este cierre masivo, así como su aplicabilidad, con miras a Proponiendo algunas intervenciones de acción. La motivación surgió a raíz del desempeño profesional y de algunas cuestiones personales del investigador que, desde hace más de veinte años, trabaja con y para la EJA, entre la docencia y la coordinación de este tipo de enseñanza. Para sustentar esta investigación, respecto de los discursos existentes en el campo de la educación de jóvenes y adultos, utilizamos los aportes teóricos de Freire (1991; 1997; 2001; 2014a; 2014b; 2015), Gadotti (2008; 2013; 2014) y Arroyo (2001). , 2006; En cuanto a la trayectoria de la EJA en el contexto educativo brasileño, los pensamientos y reflexiones presentados por Paiva (2003), Haddad (1992; 2007), Jardimino y Araújo (2014) guían el discurso. Estudios recientes de Laffin, Machado y Martins (2021), Filho et al. (2020) y Azevedo (2018) abordan el tema del cierre de clases de EJA y, finalmente, Gil (2023) y Chizzotti (2018) ofrecen elementos importantes para impulsar el camino metodológico. Se combinaron enfoques cualitativos y cuantitativos que involucraron entrevistas semiestructuradas, observación del investigador, cuestionarios, registros realizados en el campo y análisis documental con el objetivo de comprender las vivencias de los sujetos de la EJA, sus percepciones sobre el cierre de clases y algunos impactos sociales. Se concluye que uno de estos impactos es la interferencia directa en la alfabetización de jóvenes, adultos y ancianos, intensificando el problema del analfabetismo y perpetuando la exclusión social. Además, se entiende que las causas del cierre de clases están vinculadas a una gestión educativa que prioriza el número de estudiantes sobre la calidad de la enseñanza, agravada por la falta de inversión, formación docente y condiciones estructurales adecuadas. Es de destacar que la intención de esta investigación no es solo denunciar la problemática, sino también brindar propuestas de intervención y construir un ambiente de resistencia y acciones afirmativas en defensa del derecho a la educación permanente. Por ello, el texto aborda la importancia de las acciones de intervención en la promoción de transformaciones sociales en busca de la equidad, como lo destaca Chizzotti (2018). Luego de analizar la información, se gestó la idea de crear un grupo de movilización a favor de EJA. Este grupo se propone desarrollar acciones para concientizar a la comunidad sobre la relevancia de EJA, defender políticas públicas, mejorar la calidad de la enseñanza y crear redes de apoyo a través de reuniones mensuales para discutir desafíos y estrategias, con énfasis en la formación de sujetos involucrados con EJA. para mejorar los enfoques pedagógicos y promover la educación inclusiva. Las narrativas de los protagonistas de EJA sirvieron como principal fuente de información para el desarrollo de la investigación. Finalmente, concluye con un llamado a la acción para defender el derecho a la educación, enfatizando que la lucha por la valorización de la EJA es una responsabilidad colectiva, esencial para la construcción de una sociedad más justa e inclusiva.

Palabras clave: educación de jóvenes y adulto; clases de cierre; contratiempos; resistencia; persistencia.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO: CONTANDO A PRÓPRIA HISTÓRIA ATRIBUÍMOS SIGNIFICADO À HISTÓRIA QUE ESTAMOS POR ESCREVER.....	13
2	CAMINHOS E (DES)CAMINHOS DA EJA: UMA TRAJETÓRIA DE LUTAS, CONQUISTAS, RETROCESSOS E RESISTÊNCIAS	22
2.1	CAMINHADA DE LUTAS	24
2.2	CONQUISTAS DURANTE A CAMINHADA	27
2.3	RETROCESSOS PELO CAMINHO	29
2.4	CAMINHO DE RESISTÊNCIAS	31
3	FECHAMENTO DE TURMAS DA EJA: CRITÉRIOS, APLICABILIDADE E IMPACTOS.....	37
3.1	A EJA NO CONTEXTO EDUCACIONAL DO BRASIL	39
3.2	A EJA NO CONTEXTO EDUCACIONAL DA BAHIA.....	43
3.3	A EJA NO CONTEXTO EDUCACIONAL DE SALVADOR: UM OLHAR SOBRE ITAPUÃ	47
3.4	O QUE DIZEM OS ESTUDIOSOS DA ÁREA SOBRE OS IMPACTOS CAUSADOS PELO FECHAMENTO DE TURMAS DA EJA?.....	58
4	ETAPAS PERCORRIDAS: METODOLOGIA/PROCEDIMENTOS E ANÁLISE DOS DADOS (REFLEXÕES).....	61
4.1	ABORDAGEM QUALIQUANTITATIVA.....	62
4.2	PESQUISA-INTERVENÇÃO	63
4.2.1	Caracterização do campo de pesquisa	66
4.2.2	Caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa	70
4.2.3	Coleta de dados: instrumentos utilizados	73
4.2.4	Reflexões anteriores à aplicação da intervenção	79
4.2.4.1	Fechamento de turmas da Educação de Jovens e Adultos em Salvador sob a perspectiva da denúncia e do anúncio	80
4.2.4.1.1	<i>Reflexões e percepções a partir da aplicação do questionário.....</i>	<i>81</i>
4.2.4.1.1	<i>Reflexões e percepções a partir da entrevista semiestruturada.....</i>	<i>91</i>
4.2.4.2	Histórias que os sujeitos contam e porque contam essas histórias: conhecendo os protagonistas da EJA	116
4.2.4.3	Desvelando vozes silenciadas: dialogando com os sujeitos da EJA	118

5	AÇÕES INTERVENTIVAS: GRUPO DE MOBILIZAÇÃO.....	129
5.1	MOVIMENTO 1: DEBATE SOBRE O FECHAMENTO DE TURMAS DA EJA EM SALVADOR: CRITÉRIOS, APLICABILIDADE E IMPACTOS X PRIMEIROS DESDOBRAMENTOS (ASSINATURA DO TERMO DE AJUSTAMENTO DE CONDUTA).....	133
5.2	MOVIMENTO 2: PLANEJAMENTO DE AÇÕES EM FAVOR DA REABERTURA DAS TURMAS DA EJA NAS ESCOLAS DA REGIONAL DE ITAPUÃ.....	134
5.3	MOVIMENTO 3: NARRATIVAS DOS SUJEITOS DA EJA COMO UM MOVIMENTO DE RESISTÊNCIA, PERSISTÊNCIA E INSURGÊNCIA NA LUTA EM PROL DO FORTALECIMENTO E VALORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM SALVADOR.....	135
5.4	MOVIMENTO 4: DESCORTINANDO O AMANHÃ: CONSTRUÇÃO DO DOCUMENTO A SER ENTREGUE AO SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO SOBRE A REABERTURA DAS TURMAS DA EJA NA REGIONAL DE ITAPUÃ.....	136
5.5	ALGUMAS REFLEXÕES.....	137
6	PARA ALÉM DO DISCURSO: REFLEXÕES E PERCEPÇÕES A PARTIR DOS MOVIMENTOS DO GRUPO DE MOBILIZAÇÃO EM PROL DA EJA.....	139
6.1	DESPERTANDO NOVAS POSSIBILIDADES: AÇÕES E ESTRATÉGIAS CONSTRUÍDAS DURANTE OS ENCONTROS DE MOBILIZAÇÃO.....	140
6.2	DA MARGEM AO CENTRO: UMA ANÁLISE SOBRE OS RESULTADOS DO GRUPO DE MOBILIZAÇÃO.....	142
6.3	ALÉM DO HORIZONTE: CONQUISTAS DO GRUPO DE MOBILIZAÇÃO.....	143
6.4	REFLEXÕES E PERCEPÇÕES A PARTIR DO GRUPO DE MOBILIZAÇÃO.....	144
7	CONCLUSÃO.....	145
	REFERÊNCIAS.....	150
	APÊNDICES.....	156
	APÊNDICE A: ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA A UMA PESSOA QUE ATUA NA GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE DE ITAPUÃ.....	157
	APÊNDICE B: ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA AO SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO.....	158

APÊNDICE C: ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA A UM MEMBRO DO COLETIVO DE COORDENADORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SALVADOR	160
APÊNDICE D: ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA A UM MEMBRO DA APLB E DO FÓRUM REGIONAL DA EJA	162
APÊNDICE E: ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA AOS GESTORES DAS ESCOLAS <i>LÓCUS</i> DA PESQUISA	164
APÊNDICE F: ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA AOS SUJEITOS DA EJA.....	165
APÊNDICE G: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES	166
APÊNDICE H: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO ENTREVISTADO.....	168
ANEXOS.....	170

1 INTRODUÇÃO: CONTANDO A PRÓPRIA HISTÓRIA ATRIBUÍMOS SIGNIFICADO À HISTÓRIA QUE ESTAMOS POR ESCREVER

“Aprender a escrever a sua vida como autor e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se, existir-se, historicizar-se.”

Paulo Freire

A história que contarei aqui não é apenas minha, mas de um grande homem que apesar das muitas dificuldades que se impuseram ao longo da sua existência, procurou viver com alegria e sabedoria, não permitindo que os contratempos da vida influenciassem de modo negativo, na pessoa que ele decidiu ser. Uma pessoa generosa, humilde e, acima de tudo, humana. Um homem bom que, muitas vezes, deixou a própria vida de lado, para viver em função da filha, sua única filha, eu. Ele nasceu em um pequeno vilarejo, embrenhado no interior da Bahia, e vivenciou muitas experiências com pessoas que quase não tinham contato com o universo da escrita, o que nos leva hoje a uma reflexão acerca das acepções da leitura e da escrita, nas múltiplas conjunturas da vida em sociedade, levando em conta o lugar e o tempo, onde identidades são construídas e, muitas vezes, precisam ser fortalecidas.

A comunicação desempenha cada vez mais, um importante papel na vida das pessoas, seja no ambiente de trabalho ou no convívio social. Desse modo, apesar das inúmeras formas de se expressar neste mundo, a comunicação oral e escrita se faz presente em quase todos os contextos sociais, inclusive contribui para o desenvolvimento humano. Contudo, para a comunidade onde esse homem nasceu, naquela época, talvez o único acesso à linguagem escrita, durante um ano inteiro, fosse a “folhinha” – um papel impresso com o calendário do ano ilustrado por uma imagem – que as pessoas ganhavam como presente, de comerciantes e políticos para ser fixado na parede, muitas vezes ao lado de pinturas que a decoravam, como o quadro de São Jorge e o dragão, por exemplo, tão presente nas casas de outrora.

Todavia, as experiências de vida das pessoas daquela comunidade eram enriquecedoras, fossem na labuta do roçado, na colheita do café, no trabalho nas casas de farinha, no trato com os animais, na convivência com os familiares e com outras pessoas que moravam em seu entorno. Para elas, a leitura de mundo se fazia no acordar de madrugada com o canto do galo, no saber que horas são pela posição em que o sol ocupava no céu, o que as orientavam quanto ao momento exato de se dirigir ao trabalho e de retornar para casa, de organizar as atividades domésticas e de recolher os animais. A leitura de mundo para aquelas pessoas se revelava, também, ao observar as nuvens, o comportamento dos animais e a direção do vento, sabendo quando iria chover.

Esse homem costumava contar muitas histórias para a sua filha quando esta, ainda era uma criança. As favoritas da menina eram aquelas que diziam respeito à infância e juventude dele, cujo passado foi permeado por acontecimentos tristes, mas nem só de tristezas viveu aquele homem, havia momentos descontraídos e muito divertidos, como as histórias de ‘assombração’ que ele costuma contar para ela. Ele dizia que quando era jovem, era meio ‘aventureiro’ e por conta disso vivia se envolvendo em confusões, mas isso não lhe tirava as suas responsabilidades. Trabalhava ao sol ardente, na ‘lida’ com o seu pai e seus irmãos – que eram muitos – o dia inteiro, mas, ao cair da noite, sob o brilho das estrelas, todos se reuniam à beira da fogueira para falar dos afazeres do dia e contar “causos”; o que nos remete ao pensamento de Freire, quando afirma que "o diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu" (2014b, p. 109). Em momentos como esse, de encontro entre os homens, eram ‘costuradas as dobras’ das relações de convívio, cotidianamente, trocando experiências, compartilhando saberes e escrevendo a história, individual e coletiva.

Ouvindo suas narrativas, a imaginação da garota voava nas alturas e ela se via olhando para as crianças daquela época, sentadas nas esteiras – feitas de palha de coqueiro – escutando as histórias contadas pelos mais velhos. Histórias que faziam parte das suas crenças [assombração, lobisomem, ancestrais, contos antigos, dentre outras] e assim, todos participavam desses momentos com interesse comum. No ciclo constante dos experimentos diários, aprendiam os ensinamentos da vida e compreendiam que “ninguém nasce feito, vamos nos fazendo, aos poucos, na prática social de que tornamos parte” (Freire, 2001, p. 40).

Naquele tempo, para as pessoas daquela pequena comunidade, saber ler e escrever ainda não se apresentava como algo indispensável para uma melhor qualidade de vida. Contudo, conforme a relação entre a vida no campo-cidade se tornava mais acessível, novas exigências se impuseram à sua realidade que começou a modificar-se. Novas aptidões eram exigidas e o domínio da leitura e da escrita passou a apresentar-se como uma necessidade concreta, não apenas para os filhos dos fazendeiros e dos patrões, mas para todos da comunidade. Dessa forma, as pessoas não alfabetizadas daquela pequena comunidade se viram impedidas de utilizar a leitura e a escrita como ferramentas promotoras de uma melhor condição de vida.

O tempo passou e as exigências sobre o domínio das competências leitoras e escritoras como condição de inserção social só aumentaram, assim como a discriminação e exclusão daqueles sujeitos que não sabem ler e escrever. Na busca por evitar que eu repetisse a mesma trajetória sua e de seus antepassados, este homem, chamado Osvaldo, que não teve a oportunidade de completar seus estudos quando jovem, pois desde muito cedo labutava ao lado

do pai para ajudar no sustento da casa, concentrou todos os seus esforços para me oportunizar o que ele não teve, o direito a uma educação escolarizada. Estudei minha infância e adolescência em escolas públicas no município de Amargosa e cresci valorizando a escola como o bem sociocultural mais precioso, sempre incentivada pelo meu pai na busca pelo ser mais.

Cresci sem mãe, num tempo em que os pais saíam para ir à padaria ou na lotérica e nunca mais voltavam, deixando as mulheres sozinhas responsáveis pela educação e sustento de seus filhos. Por isso, meu pai sempre foi admirado por todos que o conheciam, pois não era comum naquela época um pai criar sozinho uma filha. E ele o fez, melhor do que qualquer mãe faria, pois foi um homem extraordinário que renunciou à vida mundana por sua filha – razão de sua vida, como ele costumava dizer. Assim, segui minha caminhada escolar e concluí o ensino médio [naquele tempo conhecido como 2º grau] em 1994, tendo cursado o Magistério, e como não tinha universidades e faculdades na minha cidade fui para Itaberaba para fazer vestibular, tendo sido aprovada na primeira tentativa.

O ingresso no curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em 1996, foi também o início da construção de minha carreira docente. Lecionei por um ano em uma escola particular e, posteriormente, em 1998, fiz concurso, passei e fui logo nomeada para ensinar numa turma de 2ª série com crianças entre a faixa etária de oito a dez anos, no turno da tarde e à noite para lecionar com jovens, adultos e idosos. Eram universos completamente diferentes, e como docente, da EJA, enfrentei grandes desafios, mas foi quando compreendi que o saber-fazer é o que nos legitima como professor junto aos nossos educandos, bem como à comunidade escolar. Entretanto, esse saber-fazer não é constituído apenas pelos estudos na universidade, pelo conhecimento profundo da teoria e pela conquista de títulos acadêmicos. Não! O saber-fazer se constitui, também, e talvez sobretudo, pela nossa compreensão e inserção política e cultural em diversos espaços educativos e de vivências experienciadas ao longo dos anos e compartilhadas. Todas essas vivências na universidade e nas escolas onde atuei, proporcionaram-me realizar uma reflexão da minha vida acadêmica, pessoal e profissional, o que me levou a concluir que o conhecimento só tem significado quando vemos a sua aplicabilidade, quer dizer, o que faço com o meu conhecimento é o que me diferencia.

Sempre busquei ser uma aluna dedicada e esforçada, a vida inteira e, quando jovem [aos dezoito anos] trabalhava pela manhã e pela tarde, e a noite caminhava quase dois quilômetros para chegar à faculdade. Durante os oito semestres da minha graduação participei de vários encontros estudantis, oficinas pedagógicas e seminários temáticos; expandi minha rede de relacionamentos, ‘aprendi’ como se fazer pesquisa e a organizar eventos; trabalhei com crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos. Enfim, as experiências proporcionadas pela

graduação foi um marco na minha formação acadêmica, profissional e política. Concluí minha graduação em Pedagogia, com habilitação em Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau, em dezembro de 1999. Já em 2000, iniciei minha primeira especialização “*Lato Sensu*” em Filosofia, Estudos Culturais e Pesquisa em Educação, pela UNEB, concluindo em 2002.

Em 2009, iniciei outra especialização, também, pela UNEB, dessa vez na modalidade a distância, tendo concluído em agosto de 2010. Ainda neste período compreendido entre 2009 e 2010, fiz o curso de aprimoramento profissional, intitulado de ‘EJA na Diversidade’ promovido pelo Departamento de Educação I, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Depois disso, cursei outras especializações e fiz outros cursos de aprimoramento profissional. Por falar nisso, minha trajetória profissional me remete a muitas lembranças na “eterna” busca de me fazer professora-educadora. Apaixonada pela EJA, fui aprendendo a lecionar para os sujeitos de um coletivo social tão singular, a duras penas, errando, aprendendo, experimentando, acertando e buscando melhorar cada vez mais. Acredito que por essa determinação em buscar sempre me aperfeiçoar que fui convidada, em 2006, por Maria Carolina Soares¹ a integrar a equipe de supervisão do núcleo de educação de jovens e adultos (NEJA) da Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) da UNEB, atuando como Supervisora do Programa AJA Bahia / Brasil Alfabetizado em mais de quinze municípios do interior baiano.

Nessa época, eu realizava visitas às classes de alfabetização e observava o comportamento dos alfabetizandos e a atuação do alfabetizador. Os alfabetizandos, em sua grande maioria, deixavam transparecer uma enorme vontade de aprender a ler e escrever, mas não meramente decodificar palavras e rabiscar letras no papel, pois como dizia Freire (2014a, p. 28), “a alfabetização não é um jogo de palavras, é a consciência reflexiva da cultura, a reconstrução crítica do mundo humano, a abertura de novos caminhos, [...] a bravura de dizer a sua palavra”.

Para muitos daqueles sujeitos, essa vontade era um sonho de criança que não pôde ser concretizado por diversos fatores impostos por uma vida sofrida e de muita luta. Infelizmente, a escola compete e, na maioria absoluta das vezes, perde para a necessidade de trabalhar, de levar o alimento para casa, dentre tantas outras situações. Ainda assim, a força de vontade daquelas pessoas que não tiveram assegurado o direito à educação quando crianças/jovens e,

¹ Conheci Maria Carolina Soares em 2000 (que atuava à época no corpo-técnico da Pró-Reitoria de Extensão da UNEB), após uma seleção para participar como Supervisora Acadêmica do Programa de Regularização do Fluxo Escolar de 5ª a 8ª série; uma parceria entre o Banco Mundial e a UNEB, cujo objetivo era atender crianças ou jovens que apresentavam uma defasagem de dois anos ou mais nas séries finais do ensino fundamental, buscando oportunizar-las maior qualidade de ensino; acompanhamento das condições da aprendizagem desses alunos; e medidas de correção do fluxo de matrícula para superar os índices de repetência e evasão. Eu atuava junto aos professores que lecionavam Língua Portuguesa em escolas estaduais e municipais em oito municípios baianos.

por conta disso não foram alfabetizadas, era maior que as muitas dificuldades e adversidades que se interpunham diante delas, cotidianamente. Eram homens e mulheres, que muitas vezes saiam de casa sem nada comer, que caminhavam uma, duas léguas no escuro rumo à sala de aula, que muitas vezes funcionavam em igrejas, garagens de alfabetizadores, pequenas salas improvisadas em associações de bairro, assentamentos e acampamentos de Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), em algumas localidades por onde passei, dentre outros espaços. Eram pais, mães, avôs e avós que atravessavam rios numa pequena canoa durante 40 minutos/1 hora, levando seus filhos e netos nessa perigosa travessia, porque não tinham com quem deixá-los, movidos pelo desejo de aprender, de saber, de ser mais. Eram jovens, adultos e idosos que enfrentavam os desafios de uma vida difícil à qual foram submetidos, décadas após décadas, ávidos pelo saber letrado que nunca puderam ter.

Confesso que em muitas visitas, me emocionei com os relatos e declarações dessas pessoas e, em duas situações angustiantes para mim, não pude conter o pranto ao ouvir depoimentos fortes e marcantes. Depoimentos esses, que me fizeram sentir um aperto no peito, um sentimento de impotência diante daquelas pessoas humildes, cidadãs possuidoras de um vasto conhecimento, adquirido ao longo de tantos anos; sábias dentro da sua cultura, mas que viviam à margem da sociedade, excluídas por não pertencerem ao mundo das "letras". Contudo, não eram coitadinhas. Não! De forma alguma. Ali estavam elas, lutando contra as mais variadas situações desafiadoras, confiantes na vitória e cheias de expectativas, buscando realizar o sonho de um dia dominar as habilidades de ler e escrever o mundo de forma, também, sistematizada.

Em setembro de 2007, foi implantado um novo Programa de Governo que substituiria o AJA Bahia, o Programa TOPA – Todos pela Alfabetização/Brasil Alfabetizado cujo objetivo era promover uma educação de qualidade para a população de jovens, adultos e idosos, assegurando seu ingresso e permanência na escola, garantindo-lhes as oportunidades necessárias à apropriação da leitura e da escrita e, criando condições objetivas para a sua intervenção na realidade social em que estavam inseridos. Esse programa teve muitos êxitos, mas desacertos, também; todavia essa é outra história e fica para um momento mais oportuno.

Retomando a história daquela garota que saiu do interior da Bahia com o desejo de ganhar o mundo, viver diferenciados contextos sócio-histórico-culturais e que no período de 2006 a 2011 fez parte da equipe de supervisão do NEJA, na PROEX / UNEB onde participou do processo de acompanhamento de alguns programas e projetos voltados para a alfabetização de jovens, adultos e idosos, hoje, exerce as funções de coordenadora pedagógica e docente na rede municipal de ensino de Salvador - Ba, atuando em classes da EJA. Essa identificação que tenho pela educação de jovens e adultos, associada ao desejo de luta, resistência e insurgência,

me trouxeram ao Mestrado Profissional em EJA (MPEJA), da Universidade do Estado da Bahia, pois compreendo que este é um espaço de luta na busca pelo respeito e o cumprimento do direito à educação em qualquer idade da vida, dando maior visibilidade para que a EJA continue a situar-se em seu lugar de direito e de responsabilidade pública.

Portanto, o desejo de investigar o fechamento de turmas da educação de jovens e adultos, na rede municipal de ensino de Salvador, surgiu em decorrência da minha atuação profissional e de algumas questões de cunho pessoal, pois há mais de vinte anos, trabalho com e para a EJA, entre lecionar e coordenar nesta modalidade de ensino e durante essa longa trajetória no meu caminhar, pelas veredas da educação de jovens e adultos, pude vivenciar situações que revelavam caminhos e descaminhos dessa modalidade da educação que impactavam, diretamente, na qualidade do ensino oferecido nas escolas por onde passei. Muitos foram os obstáculos e desafios a serem superados, cotidianamente, nos vários estabelecimentos de ensino onde trabalhei, tendo em vista que no percurso educativo do Brasil, a educação de jovens e adultos nunca se caracterizou como prioridade nas esferas governamentais, não havendo real interesse em pensá-la, de modo sério, para as classes populares, e isso está registrado ao longo da história (Paiva, 2003). Por conta disso, de acordo com Paiva (2003), durante décadas a EJA teve o papel de suplência e compensação e, por não representar um direito constitucional, na época, poucas vezes foi levada a sério no campo da educação, cenário que veio se modificando, ao longo das décadas, por meio das mobilizações dos movimentos sociais e sindicais, organizações não-governamentais (ONGs) e iniciativas voluntárias de cidadãos envolvidos na causa, quando em 1988 foi amparada pela Constituição Federal, tornando-se direito de todas as pessoas que não tiveram acesso à escola em determinados momentos de suas vidas e, também, daqueles que tiveram este acesso, mas que por algum motivo não puderam completá-lo. Anos depois, em 1996, por intermédio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o país enfim reconhece a educação de jovens e adultos como modalidade de ensino, incumbindo o Estado de algumas responsabilidades, como: o provimento de todos os meios para a sua promoção, assim como a formação de docentes para atuar junto a seu coletivo social, respeitando suas especificidades e necessidades.

Dito isto, urge “a necessidade de se pensar numa reconfiguração da EJA”, como defende Arroyo (2011, p. 22), refletindo sobre a forma de viver dos jovens, adultos e idosos que compõem esse coletivo, numa perspectiva do direito e da liberdade, considerando as especificidades e, ao mesmo tempo, as diversidades, e, mais ainda, o tempo e os espaços distintos onde eles se situam. Ainda conforme o referido autor, a EJA somente ganhará nova forma, novos contornos se renovarmos o nosso olhar perante a ela, perante os seus protagonistas

e isso somente acontecerá, quando o direito à educação superar a ideia da segunda chance escolar, da compensação e do assistencialismo, ou quando os milhões de jovens, adultos e idosos – socialmente excluídos – puderem ser percebidos muitos antes das suas mazelas e necessidades.

Nesse contexto, doravante ao reconhecimento do ser humano, como responsável pela construção da própria história, Freire (2014a) institui que os indivíduos mais desamparados – os oprimidos – através da conscientização, e por meio da educação –, podem desvelar, de forma crítica, a realidade, podendo modificar suas vidas, libertando-se da opressão e emancipando-se, enquanto seres humanos. Sob este prisma, justifica-se a realização deste trabalho, que tem como objetivo geral investigar o fechamento de turmas da EJA em 44 escolas da rede municipal de ensino de Salvador, em dezembro de 2021, notadamente em Itapuã [local onde resido e trabalhei a noite por muitos anos], e como objetivos específicos compreender os impactos socioeconômicos e culturais na vida dos sujeitos da educação de jovens e adultos que estudavam em duas das escolas que tiveram o noturno encerrado em plena pandemia; identificar os critérios adotados para a promoção do fechamento em massa, assim como sua aplicabilidade, especificamente nas comunidades atendidas por determinadas escolas, com vistas a propor algumas ações interventivas; criar um grupo de mobilização permanente em prol da educação de jovens e adultos, visando ações de fortalecimento dessa modalidade de ensino.

Vale salientar que, possivelmente, um dos muitos impactos ocasionados por esse fechamento de turmas é a continuidade das altas taxas de analfabetismo na capital baiana, tendo em vista que grande parte das turmas fechadas, em 2021, era do Tempo de Aprendizagem I, etapa destinada à alfabetização de jovens, adultos e idosos que a EJA compõe. Assim, ao longo dessa dissertação, também, perpassaremos pela questão do analfabetismo, um dos reflexos das desigualdades sociais em nosso país, e como ele se relaciona com o fechamento de turmas na educação de jovens e adultos. Destarte, com essa pesquisa, também, tenciona-se trazer a problemática do fechamento de turmas da EJA, na capital baiana, para o campo da reflexão e da discussão, no intuito de conscientizar a sociedade sobre a importância de se mobilizar e de lutar em prol dos nossos direitos, dentre eles, o direito a aprender ao longo da vida. A mesma foi realizada junto a jovens, adultos e idosos, sujeitos da EJA, que tiveram suas turmas fechadas, representante de gerência regional de educação, gestores escolares e docentes da educação de jovens e adultos de duas escolas situadas no bairro de Itapuã, *lócus* da pesquisa, o que será melhor detalhado no capítulo dedicado à metodologia.

Este trabalho se constitui numa pesquisa aplicada de abordagem *qualiquantitativa* na perspectiva da pesquisa-intervenção com base nas concepções de Gil (2023) e Chizzotti (2018),

por acreditarmos que seu conjunto de técnicas para a coleta de dados acerca da problemática do fechamento de turmas da EJA no município de Salvador, nos forneceria os subsídios necessários para a análise do fenômeno investigado, cujo detalhamento será posto no capítulo referente à análise e reflexões dos dados. Para a produção dos dados e o alcance das impressões obtidas utilizamos os seguintes instrumentos: observação assistemática, questionários [questões abertas e fechadas] e entrevistas semiestruturadas, bem como registros [escritos, gravados em áudios e fotografados] feitos em campo, além de análise documental.

Para fundamentar essa pesquisa, acerca dos discursos existentes no campo da educação de jovens e adultos, utilizamos os aportes teóricos de Freire (1991; 1997; 2001; 2014a; 2014b; 2015), Gadotti (2008; 2013; 2014) e Arroyo (2001, 2006; 2011). No que se referem a trajetória da EJA no contexto educacional brasileiro, o pensamento e as reflexões apresentadas por Paiva (2003), Haddad (1992; 2007), Jardimino e Araújo (2014) norteiam o nosso discurso. Laffin, Machado e Martins (2021), Filho *et al.* (2020) e Azevedo (2018) abordam de forma incisiva a questão do fechamento de turmas de EJA e, por fim, Gil (2023) e Chizzotti (2018), nos oferecem elementos importantes para fomentar nosso percurso metodológico. Outras contribuições teóricas foram trazidas à medida que a pesquisa se desenvolvia.

Além desta introdução [que relata minha caminhada pessoal, acadêmica e profissional, assim como minhas implicações acerca da educação de jovens e adultos, os sentidos conferidos ao objeto de estudo e as motivações para a sua escolha, o que se aspirou estudar e os objetivos traçados] e das considerações finais, este trabalho está estruturado em cinco capítulos. O primeiro capítulo, intitulado Caminhos e (des)caminhos da EJA: uma trajetória de lutas, conquistas, retrocessos e resistências”, apresenta a trajetória da educação de jovens e adultos num breve histórico, trazendo um pouco das lutas, desafios, conquistas e resistência dos sujeitos envolvidos nesse processo, culminando no seu contexto atual, onde o fechamento de turmas da EJA é uma realidade desafiadora à continuidade dessa modalidade de ensino. Para a escrita deste capítulo, nos embasamos nos contributos teóricos de Paiva (2003), Haddad (1992; 2007), Jardimino e Araújo (2014), Arroyo (2011), Siqueira (2002), Urpia (2019), dentre outros.

O segundo capítulo, denominado “Fechamento de turmas da EJA: critérios, aplicabilidade, impactos”, foi construído no intuito de trazer a problemática do fechamento de turmas da EJA em Salvador, sobretudo em Itapuã, para o campo da reflexão e da discussão, elencando algumas consequências sociais ocasionadas por esse fechamento de turmas do noturno, com vistas a apresentar os impactos dessa realidade no que se refere às questões socioeconômicas e culturais dos sujeitos que tiveram suas turmas fechadas. Neste capítulo,

utilizamos como norteadores os pensamentos e estudos de Soares (2006; 2011), Gadotti (2008), Laffin, Machado e Martins (2021), Filho et al. (2020) e Azevedo (2018).

No terceiro capítulo, “Etapas percorridas: metodologia/procedimento e análise/reflexões dos dados”, explicitamos a opção pela abordagem metodológica utilizada a partir da lógica do objeto, trazendo também a análise e reflexão dos dados onde são detalhadas as impressões obtidas através dos instrumentos utilizados, além da caracterização e contextualização do campo da pesquisa. Para tanto, Gil (2023), Chizzotti (2018) e Thiollent (2002), nos oferecem elementos importantes para alicerçar a escrita desse capítulo. Ainda nesse capítulo, apresentamos os sujeitos da pesquisa, os quais trazem narrativas extraordinárias sobre suas vivências e experiências de vida, bem como desejos, angústias, sonhos e esperança. Também abordamos a questão do fechamento de turmas da educação de jovens e adultos em Salvador sob a perspectiva da denúncia e do anúncio, alicerçado no ideário de Freire (1997).

O quarto capítulo, nomeado “Ações interventivas: grupo de mobilização” traz um relato descritivo sobre os movimentos do grupo de mobilização, assim como algumas ações propostas para o enfrentamento frente ao fechamento de turmas da EJA e a busca pela garantia da manutenção da oferta de vagas para jovens, adultos e idosos na capital baiana, dentre outros.

O quinto capítulo, alcunhado “Para além do discurso: reflexões sobre os movimentos do grupo de mobilização em prol da EJA”, foi predisposto para delinear as reflexões e percepções que surgiram a partir dos movimentos realizados mediante o grupo de mobilização em prol da educação de jovens e adultos. Além disso, nesse capítulo, analisaremos as estratégias adotadas, os desafios enfrentados e as vitórias alcançadas, bem como as reflexões que emergem desse contexto, contribuindo para uma visão mais ampla sobre a realidade da educação de jovens e adultos em nossa sociedade.

Por se tratar de uma pesquisa-intervenção, realizada a partir de um mestrado profissional, é requerida a apresentação de um dado produto ao final. Neste caso, nosso produto constitui-se na criação de um grupo de mobilização em prol da educação de jovens e adultos, visando ações de fortalecimento dessa modalidade de ensino. Por conseguinte, o capítulo a seguir relata, de modo breve, o contexto sócio-histórico da EJA, pois acreditamos ser necessário, não somente conhecer e compreender a evolução da educação de jovens e adultos no contexto da educação brasileira ao longo da nossa história, mas, também e principalmente, identificar as raízes de alguns problemas acerca da educação de jovens e adultos que perduram até os dias atuais.

2 CAMINHOS E (DES)CAMINHOS DA EJA: UMA TRAJETÓRIA DE LUTAS, CONQUISTAS, RETROCESSOS E RESISTÊNCIA

*“Para o mestre Paulo Freire, os problemas principais
Não são questões pedagógicas, mas, são elas como tais.
[...] Implantada a ditadura, a longa noite surgia. Proibido a dizer “não”,
Quem ousasse ela punia. Tanto aquele que ensinava, como aquele que
aprendia”.*

(Medeiros Braga, trecho do Cordel ao educador Paulo Freire, p. 7 e 10).

Falar sobre a educação de jovens e adultos no Brasil, segundo Haddad (1992), é falar sobre algo pouco conhecido e, quando conhecido, sabe-se mais sobre suas mazelas do que sobre seus benefícios. A trajetória da EJA, em nosso país, foi marcada por incontáveis lutas até ser reconhecida como modalidade de ensino, sendo muitos os desafios que se impuseram diante daqueles que lutaram em prol de uma educação de qualidade para a população adulta. Com o passar dos séculos, as conquistas vieram e o reconhecimento do direito à educação em qualquer idade está previsto na legislação brasileira, mas apesar disso a educação de jovens e adultos ainda é vista, por muitos, como uma forma de compensação para aqueles sujeitos que não puderam estudar quando crianças, na “idade própria”. Isso porque, a história da educação brasileira é caracterizada pela falta de uniformidade e pela precariedade, desde os primórdios da colonização, tendo em vista que nunca houve real interesse em pensá-la, de modo sério, para as classes populares e isso está registrado ao longo da nossa história.

De acordo com Paiva (2003), o Brasil experimentou as primeiras iniciativas de educação, ainda que de forma rudimentar, em 1549, com a chegada dos primeiros jesuítas, encarregados pela Coroa Portuguesa de catequizar [cristianizar] os indígenas, difundindo entre eles os padrões da civilização ocidental cristã, para que os mesmos se tornassem obedientes e subservientes, favorecendo o processo de colonização. Assim, os padres jesuítas começam a organizar várias classes para o ensino da leitura e da escrita, destinado às crianças, cujo objetivo era introduzir a língua portuguesa, sendo a alfabetização destinada apenas para a catequização. No que se refere à educação da população adulta, o ensino a ela destinado limitava-se apenas à catequização, além do ensino de técnicas agrícolas e o manejo de instrumentos agrários rudimentares, raramente abrangia-se a leitura e a escrita.

Posto isto, o que se percebe é que todo o ensino brasileiro, na época, foi entregue aos religiosos e o ensino ‘oficial’ só vai aparecer no final do século XVII e início do século XVIII e, mesmo assim, como necessidade de defender a colônia, desenvolvendo-se, realmente, apenas a partir do século XIX. Ainda sobre a época da colonização, com o decorrer do tempo, “os

jesuítas multiplicaram as escolas de “ler e escrever”, instaladas em São Vicente, Bahia, Espírito Santo e Pernambuco” (Paiva, 2003, p. 66). Eles organizaram essas escolas de ‘ler e escrever’ em colégios, instituindo o ensino profissional e, mais tarde, surgiram os seminários. Então, a influência dos jesuítas foi crescendo, cada vez mais, e eles passaram a ter certa independência em relação ao Estado e, até mesmo, em relação à própria Igreja.

Esse fato, somado a outras circunstâncias, culminou na expulsão dos jesuítas, como nos mostram alguns relatos de Paiva (2003).

Quando a Coroa começa a combater o poder temporal dos religiosos na Colônia e a impor a secularização das aldeias indígenas e, quando a reforma de Pombal (Alvará de 28-junho-1759), considerando os “perniciosos e funestos efeitos” do método educativo empregado pelos jesuítas, determinando **o fechamento de suas escolas** “não somente neste reino, mas também em todos os seus domínios”, já a colonização estava consolidada; a língua portuguesa e a religião cristã dominavam amplamente as camadas hegemônicas da sociedade (Paiva, p. 67, grifo nosso).

A partir desse cenário percebe-se que já naquela época, por interesse capitalista, existia a prática do fechamento de escolas. Ainda, de acordo com Paiva (2003), no período supramencionado, foram fechadas trinta missões, dezessete colégios, seminários e diversas escolas de primeiras letras. O argumento empregado por Pombal para expulsão dos religiosos e fechamento das supracitadas instituições, foi que os jesuítas realizavam pregações contrárias aos interesses da Coroa Portuguesa e que a educação jesuítica objetivava servir em benefício da igreja, quando deveria servir aos interesses da Coroa. Nesse interim, a verdade, de fato, é que Pombal via na apropriação dos bens da Companhia de Jesus uma resposta rápida para a crise do Reino de Portugal, visto que as riquezas reunidas pelos jesuítas robusteceriam o tesouro português.

Treze anos depois da expulsão dos jesuítas, introduziu-se as aulas régias de Latim, Grego, Filosofia e Retórica, no intuito de substituir os extintos colégios jesuítas. Tais aulas eram independentes e separadas, administradas por um único professor e desarticuladas umas das outras. Ou seja, no lugar de um sistema uniformizado, pautado na seriação dos estudos, o ensino tornou-se descontínuo e fragmentado, com aulas ‘soltas’ e providas por professores leigos e despreparados. Logo, Portugal soube que a educação na colônia brasileira havia estagnado, verificando-se, urgentemente, a necessidade de buscar uma solução para tal situação (Paiva, 2003).

Portanto, foi instituído o "subsídio literário"² para custeio e manutenção do ensino no Brasil. Esse subsídio foi criado em 1772, como uma taxa/imposto incidente sobre determinados produtos, tais quais: carne, vinho, vinagre e aguardente, sendo cobrado pelas Câmaras Municipais e pela Junta da Real Fazenda. Contudo, tal subsídio além de insuficiente e ineficaz, nunca foi cobrado de modo regular e, como uma das muitas consequências, os professores ficavam períodos longos sem receber seus vencimentos, esperando por uma solução vinda de Portugal (MEC/FNDE, 2017).

Essa situação, atrelada a questão de um sistema de ensino desmantelado, inábil e inoperante levaram às primeiras reivindicações por melhorias no ensino parcamente ofertado. Porém, esse panorama somente sofrerá modificações com a vinda da Família Real ao Brasil, como veremos na próxima seção.

2.1 CAMINHADA DE LUTAS

Conforme estudos de Paiva (2003), a expulsão dos jesuítas significou um grande retrocesso para o sistema educacional brasileiro, quando a educação passou a contribuir muito pouco para ascensão de integrantes daquela formação social, tendo em vista que além da religião, pouco era a motivação que pudesse atuar favoravelmente para o desenvolvimento do ensino, muito pelo contrário, surgiram motivos impeditivos ao desenvolvimento educacional da colônia. Isso porque, na metade do século XVIII, as ideias iluministas³ circulavam pela Europa, chegando a Portugal e havia um grande temor, por parte da Coroa Portuguesa, de que a influência das ideias liberais europeias que, em alguns países da América, começavam a provocar revoltas e desejos de emancipação, pudessem ser veiculadas através do sistema de ensino; em outras palavras, promover a difusão do ensino no Brasil poderia significar, também, a promoção de tais ideias, instigando a população da colônia a organizar e comandar movimentos emancipatórios e, por conta disso, a Coroa procurou manter a colônia culturalmente isolada.

² O subsídio literário foi a primeira medida de vinculação de recursos tributários para financiar o ensino no Brasil. Foi, na verdade, a maneira que Portugal encontrou para que os brasileiros pagassem a conta da educação colonial. Disponível em: http://www.labtime.ufg.br/modulos/fundeb1_moddle/mod1_uni1_sl13.html. Acesso em: 20 mai. 2023.

³ As ideias iluministas influenciaram movimentos como a Independência dos Estados Unidos, a Inconfidência Mineira e a Revolução Francesa. Essas ideias baseavam-se no racionalismo. Defendiam a democracia, o liberalismo econômico e a liberdade de culto e pensamento. O Iluminismo iniciou-se na Inglaterra, mais foi na França, que atingiu seu maior desenvolvimento. Também foi na França que viveram os maiores pensadores iluministas: Voltaire, Montesquieu, Rousseau, Diderot e D'Alembert. Disponível em: <http://www.historiamais.com/iluminismo.htm>. Acesso em: 22 mai. 2023.

Nessa conjuntura, o Brasil iniciava o século XIX com um sistema educacional quase inexistente e esse cenário somente se modifica com a chegada da família real, quando se sente a necessidade de organizar o sistema de ensino para atender a demanda educacional da aristocracia portuguesa. Desta maneira, foram criados cursos de caráter utilitário, em nível superior, como medicina, agricultura, economia política, química e botânicas, entre outros.

Recomendou-se, também, a transmissão de conhecimentos aos agricultores, operários e comerciantes por meio dos institutos educativos, surgindo assim, a primeira proposta oficial de organização do sistema de ensino popular no Brasil, vinculando a educação ao preparo das atividades de produção (Paiva, 2003). Isto posto, vale ressaltar que essa nova organização educacional fora criada para atender, preferencialmente, as famílias portuguesas que acompanharam a vinda da realeza ao Brasil e, depois, a elite brasileira gerando seu fortalecimento predominante. Quer dizer, não havia interesse do monarca português na instrução para as camadas populares, sobretudo para a população adulta.

Com a Independência, surgem as primeiras ‘preocupações’ com a educação brasileira, inclusive, com a educação de adultos. É quando começam a abrir escolas noturnas para atender a população, mas o ensino não era de qualidade e tinha, normalmente, curta duração. Uma ideia, todavia, firmava-se a cada dia: a necessidade de uma coordenação nacional que direcionasse a educação, visto que havia um atraso instrucional em relação a outros países. Éramos um país com mais de 85% da população, considerada, analfabeta. Assim sendo, em 1823, foi criada a primeira Assembleia Constituinte e Legislativa do Brasil, para preparar e aprovar nossa primeira Constituição, que seria outorgada em 1824, estabelecendo em seu artigo 179, alínea 32, a gratuidade da instrução primária para todos os cidadãos (Paiva, 2003). No entanto, essa determinação legal pouco afetou, inicialmente, o ensino elementar.

Logo, para criar uma lei específica para a instrução brasileira, houve inúmeros debates acerca da educação popular nos órgãos legislativos, tendo como resultado à edição da primeira Lei da Instrução Pública, em 15 de outubro de 1827, à qual estabelecia que “em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haveria as escolas de primeiras letras que fossem necessárias” (Paiva, 2003, p. 71-72). Perante o exposto, a criação dessa lei nos parece ser uma das primeiras conquistas para a educação nacional, mediante lutas travadas naquele período.

Com o fim do Império, instaura-se no país a República, que trouxe consigo os ideais republicanos. Nessa época, foi criado o Ministério da Educação, os Correios e Telégrafos visando atender as necessidades educacionais do período. A passagem do regime monárquico para a República refletia, também, as modificações na composição da sociedade brasileira (Castro, 2005). Apesar dos índices assustadores de analfabetismo no país, a educação de

adultos, nos primeiros anos da República, ainda não era considerada importante, embora sempre presente nos discursos que ressaltavam preocupação com os analfabetos, permanecia só no dito. Inclusive, escolas eram “fechadas [...] periodicamente, tendo existências intermitentes” (Borges; Aquino; Puentes, 2011, p. 97).

No entanto, com base nos estudos de Castro (2005), evidencia-se que, em 1910, houve uma expansão da rede escolar e surgem as ‘ligas contra o analfabetismo⁴’, cujo objetivo era a imediata supressão do analfabetismo, mas apenas por interesse no voto do analfabeto. Nesta época, o único interesse dos governantes era “alfabetizar” a população menos favorecida apenas com a finalidade de que os sujeitos se apropriassem da leitura e da escrita sem, contudo, despertar uma consciência crítica, o que seria prejudicial ao governo; como confirma Paiva (2003) ao dizer que:

Era preciso educar o povo sem formar descontentes que pudessem constituir uma ameaça ao progresso e à harmonia social; os ideais de recomposição do poder político não incluíam, nesse período, “ameaças à estrutura social” (p. 103).

Portanto, somente a partir da Primeira Guerra Mundial, e das mudanças que ela provocou na vida do país, é que se configura uma nova situação no cenário das discussões sobre os problemas da educação brasileira. É nesse período pós-guerra que se intensifica o movimento em favor da educação popular. “Atribui-se à precária difusão do ensino a responsabilidade por todos os nossos problemas e inicia-se uma intensa campanha contra o analfabetismo” (Paiva, 2003, p. 99). Toda essa movimentação contra o analfabetismo se transforma no decorrer dos anos 20, quando surgem os primeiros profissionais da educação trazendo consigo ideias da escola renovada e instigando as preocupações com a qualidade do ensino. Era preciso “recriar o País à altura daquele século e torná-lo moderno, para que pudesse dialogar com o mundo” (Jardilino Araújo, 2014, p. 44).

Consequentemente, diversos setores da sociedade brasileira começaram a pressionar o governo a tomar medidas concretas em favor da difusão do ensino elementar, com foco no combate ao analfabetismo no país. Finalmente, após muita luta, começa a se consolidar um sistema de ensino público no Brasil e a educação de adultos busca conquistar seu lugar na história do país. Isso acontece, segundo Paiva (2003), porque nessa época a sociedade brasileira

⁴ Instituições que reuniam intelectuais, médicos, advogados, militares e diversos outros setores da sociedade com propósito de atuar junto aos poderes públicos federais, estaduais e municipais, e, sobretudo, junto à população, almejando livrar o Brasil do analfabetismo. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/in/a-educacao-ainda-nosso-grande-desafio-4005486>. Acesso em: 28 mai. 2023.

passava por grandes transformações no setor econômico, ocasionadas – principalmente – pelo desenvolvimento industrial e, conseqüentemente, pela concentração da população nos grandes centros urbanos.

A próxima seção, aborda de modo sucinto as conquistas alcançadas durante a caminhada de lutas por uma educação brasileira de melhor qualidade, inclusive para a população adulta.

2.2 CONQUISTAS DURANTE A CAMINHADA

A caminhada em prol de uma educação de qualidade, sobretudo para a população adulta sempre foi árdua, todavia nunca houve desistência por parte daqueles que almejavam atingir esse objetivo, ao contrário, sempre houve muita resistência, muita luta e, graças a isso, conquistas foram obtidas ao longo da trajetória da EJA. Não obstante, destaca-se que é nos anos iniciais da década de 1930, que a educação de jovens e adultos, antes apenas denominada como educação de adultos, se inicia. Além disso,

A Revolução de 1930 criou uma efervescência ideológica que operou importantes discussões e transformações no campo educacional; parecia que o país tinha realmente acordado para a importância da educação e para a necessidade de garantir a todos, esse direito. O Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931, criou o Ministério da Educação e as secretarias de Educação dos estados; em 1932, com o ideal de educação obrigatória, gratuita e laica, entre outros, surgiu o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, com o objetivo de tornar público o que era e o que pretendia o Movimento Renovador (Souza, 2018, n.p.).

Posto isto, considera-se a criação do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e as secretarias de educação dos estados, bem como o manifesto dos pioneiros da educação nova como conquistas, dos vários movimentos civis e, também, oficiais que se empenharam na luta contra o analfabetismo, o qual era considerado um “mal nacional” e “uma chaga social”, responsável por todos os males e estagnação do país. Ainda, na década de 1930, o processo de industrialização no Brasil trouxe mudanças políticas e econômicas, período que a EJA começou a demarcar seu espaço na história da educação brasileira (Dias; Gomes, 2019). Apesar disso, segundo Jardimino e Araújo (2014, p. 50), “somente na década de 1940, as especificidades no atendimento de jovens e adultos foram consideradas, com o lançamento da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) em 1947”, a qual aspirava impedir a desintegração social, [...] através da recuperação da população analfabeta que ficara à margem do processo de desenvolvimento do país. Por isso, a educação dos adultos convertera-se numa condição indispensável para uma melhor organização e reorganização social de grande

importância, para desenvolver entre as populações adultas marginalizadas o sentido de adequação social (Paiva, 2003). Foi durante os primeiros anos da década de 50, que os programas destinados à alfabetização de adultos se mantiveram em funcionamento, mas sem o ‘entusiasmo’ inicial da época em que haviam sido criados. Isso porque, de acordo com Paiva (2003, p. 206), aquela “euforia democrática havia passado, as condições da guerra fria não permitiam o fortalecimento da democracia liberal, como se pretendia em 1947 ao ser lançada a CEAA, e a própria prática das campanhas mostravam sua debilidade”.

Nesse momento, é convocado o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, realizado no Rio de Janeiro, no período de 09 a 16 de julho de 1958, cujo objetivo era discutir a problemática da educação dos adultos em seus diversos aspectos, visando o seu aprimoramento. O congresso proporcionou a oportunidade para a mobilização de vários grupos de educadores, determinados a buscarem novas práticas de alfabetização e educação de adultos. Portanto, no início da década de 1960 o pensamento de Freire, assim como sua proposta de alfabetização de adultos, começa a inspirar diversos programas de alfabetização do país. Surge, enfim, a concepção de que os analfabetos são sujeitos de aprendizagem, produtores de conhecimento e de cultura, capazes de intervir na sociedade à qual pertencem, assim como de provocar mudanças no país⁵, como podemos evidenciar na seguinte declaração de Paiva (2003):

Finalmente, com os movimentos voltados para a promoção da cultura popular, valorizando as expressões artísticas e culturais do povo, o combate ao preconceito torna-se mais compacto e o sistema Paulo Freire – desenvolvido a partir do conceito antropológico de cultura – e sua difusão serão de fundamental importância para formar uma nova imagem do analfabeto, como homem capaz e produtivo, responsável por grande parcela da riqueza da nação (p. 233).

Corroborando com as ideias de Paiva (2003), Jardimino e Araújo (2014) acreditam que os movimentos sociais inspirados no pensamento pedagógico de Freire e liderados por intelectuais, artistas e estudantes universitários cunharam um cenário de lutas em prol da educação de adultos no início dos anos de 1960. Inclusive, o próprio ministro da educação, sensível ao problema da educação de adultos, já havia tomado algumas iniciativas para implantação do projeto piloto do método Paulo Freire em Brasília, com vistas a estendê-lo a todo país, visando alfabetizar cerca de 5 milhões de brasileiros até o ano de 1965 (Paiva, 2003).

⁵ Em 1879, a Reforma Leôncio de Carvalho caracterizava o analfabeto como dependente e incompetente. Rui Barbosa, em 1882, postula que os analfabetos eram considerados, assim, como crianças, incapazes de pensar por si próprios. Disponível em: <https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/educacao/repercucacao-educacao-jovens-adultos-no-brasil>. Acesso em: 29 mai. 2023.

Contudo, o temor aos efeitos dos programas de educação das massas, culminou em um golpe militar sofrido pelo Brasil em 31 de março de 1964, quando todo o discurso dos princípios e práticas de alfabetização do período anterior foi podado, assim como as reivindicações por uma educação de qualidade, com vistas à promoção de uma vida mais digna foram silenciadas, do mesmo modo que os protestos populares foram inibidos por meio da força e da opressão, dando início uma fase obscura da nossa história e trazendo muitos retrocessos; temática que será discutida na próxima seção intitulada “Retrocessos pelo Caminho”.

2.3 RETROCESSOS PELO CAMINHO

A partir do golpe de 1964, a educação brasileira começou a andar na contramão. Essa fase da história do nosso país foi marcada pela falta de democracia, pela instalação de um regime autoritário, cerceamento de direitos constitucionais, rejeição dos direitos políticos e sociais, censura, repressão política e uso da força. Com base em estudos e pesquisas realizadas, percebe-se claramente que durante os “dois primeiros anos de ditadura militar, o problema da educação de adultos é deixado de lado” (Paiva, 2003, p. 288), o que conseqüentemente, também, se configurou num golpe para as diversas experiências de ensino, inclusive para a população adulta, como nos revela Paiva (2003),

A educação das massas adultas pelos programas promovidos, a partir do início dos anos 60, apareciam como um perigo para a estabilidade do regime, para a preservação da ordem capitalista [...]. O temor aos efeitos dos programas de educação das massas, criados entre 1961 e 1964, observou-se através da repressão desencadeada contra esses programas e seus promotores. A partir de abril de 1964 um grande número de programas desaparece. Alguns poucos sobrevivem no interior, com programação restrita e revisão de sua linha de atuação (p. 287).

Além disso, “**escolas fechadas**, professores e alunos presos e respondendo a processos-crimes foram algumas das formas usuais de tratamento por parte dos novos donos do poder” (Plazza; Priori, 2007, p. 11 apud Nadai, 1993, grifo nosso). Contudo, a paralisação das ações desenvolvidas com o objetivo de educar a população adulta brasileira, repercutiu mal no cenário internacional. Por conseqüência, o governo brasileiro foi pressionado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, e em 1966, por intermédio do MEC e apoio da Cruzada da Ação Básica Cristã – Cruzada ABC, foi retomada a questão da educação de jovens e adultos no país. Posteriormente, em 1970, o Brasil assiste a mais um lançamento de campanha destinada à alfabetização de jovens e adultos, o MOBREAL –

Movimento Brasileiro de Alfabetização, o qual expandiu-se por todo o território nacional e assumiu a educação como mera preparação de mão-de-obra para o desenvolvimento econômico.

Corroborando com esse pensamento, Jardimino e Araújo (2014) revelam que o discurso do governo ditatorial era de que o MOBREAL objetivava acabar com o analfabetismo e proporcionar condições aos jovens e aos adultos para iniciar e/ou prosseguir seus estudos. Entretanto, de acordo com os autores, o objetivo real do MOBREAL era outro, visto que sob o disfarce de extinguir o analfabetismo, seu papel era, tão somente, fazer com que os educandos aprendessem a ler e escrever, de forma funcional, sem a menor preocupação com a formação de um sujeito crítico e reflexivo. Com o passar dos anos, na década de 80, o país mergulhou num período de forte recessão, o que inviabilizou o desenvolvimento das ações do MOBREAL, já desacreditado na época. E após lançar mão de muitas estratégias, na tentativa de sobreviver, o MOBREAL foi extinto em 1985, na transição do Brasil para a redemocratização, sendo substituído pela Fundação Educar, criada pelo Decreto nº 91.980, de 25 de novembro de 1985, cujo objetivo está explícito no seu Art. 1º.

A Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBREAL, instituída pelo Decreto nº 62.455, de 22 de março de 1968, nos termos do artigo 4º da Lei nº 5379, de 15 de dezembro de 1967, passa a denominar-se Fundação nacional para educação de jovens e adultos - EDUCAR, com o objetivo de fomentar a execução de programas de alfabetização e educação básica destinados aos que não tiveram acesso à escola ou que dela foram excluídos prematuramente (Brasil, Decreto nº 91.980, 1985, Atr. 1º).

A Fundação Educar “apoiava técnica e financeiramente governos estaduais e municipais e iniciativas de entidades civis e de empresas com o objetivo de promover a educação básica de jovens e adultos” (Lara, 2010, p. 3), sendo extinta alguns anos depois, em 1990. Ainda de acordo com o autor supracitado, por conta da extinção da Fundação Educar, no início do Governo Collor, há novamente um abandono da educação de jovens e adultos, visto que nenhuma outra fundação ou programa foi criado em seu lugar.

Portanto, mesmo com a Constituição Federal de 1988, à qual torna educação um direito de todas as pessoas que não tiveram acesso à escola em determinados momentos de suas vidas e, também, daqueles que tiveram este acesso, mas que por algum motivo não puderam completá-lo, em 1990, a educação de jovens e adultos, no Brasil, inicia uma nova década, totalmente desamparada, reivindicando reformulações político-pedagógicas, urgentemente. Nesse mesmo ano, acontecia a Conferência Mundial de Educação, realizada na Tailândia, onde a questão da problemática educacional, no mundo, foi abordada, tendo a educação básica o seu

conceito ampliado, onde foram estabelecidas diretrizes planetárias para a educação de crianças, jovens e adultos.

A partir de então, surgem ações mobilizadoras, principalmente, de movimentos sociais e sindicais que reivindicavam a criação de políticas públicas que atendessem às demandas da EJA, em prol de uma educação de qualidade aos sujeitos desse coletivo, principalmente aos sujeitos trabalhadores. E é graças a esses movimentos, juntamente com outras instituições públicas e particulares, que a educação de jovens e adultos, enfim começa a ganhar visibilidade, e é sobre esse assunto que trata a próxima seção, cujo título remonta aos “Caminhos de Resistência” para manter essa modalidade de educação viva e fortalecida.

2.4 CAMINHO DE RESISTÊNCIAS

A educação brasileira ofertada a jovens e adultos sempre foi marcada por conflitos e lutas lideradas pelos movimentos sociais, que cobravam uma educação digna e de qualidade para uma enorme população que não tivera a oportunidade de frequentar a escola, quando criança, ou fora obrigada a abandoná-la, por diversas razões. As lutas conduzidas por esses movimentos sociais, buscavam mudar a visão que se tinha da educação de jovens e adultos, à qual sempre foi tratada de modo informal, caracterizada pela suplência e pelo assistencialismo. Para Paiva (2003) a luta por uma educação de adultos que fosse, de fato, eficiente surgiu dentro de organizações e movimentos sociais populares, transformando-se, também, em atividades do campo da educação popular, em forma conjunta. Por isso, o sentido do termo “popular” tem uma importância fundamental na trajetória da EJA.

Ainda, com base em estudos, percebe-se que esses movimentos sociais populares objetivavam conscientizar a população, para que essa buscasse atuar na transformação da sua realidade, para emancipar-se, enquanto sujeitos sociais, enquanto seres humanos. Em conformidade com esse pensamento, Siqueira (2002, p. 5) nos diz que “é mister a participação do ser humano em processos coletivos para que ele possa vivenciar experiências que promovam a consciência auto emancipadora e desperte-o para a busca da omnilateralidade⁶”.

Nessa direção, pautada nas lutas e na resistência em prol de uma educação de jovens e adultos de qualidade, Arroyo (2011) afirma que existem indicadores de que essa consciência

⁶ Omnilateralidade se refere a uma formação humana oposta à formação unilateral provocada pelo trabalho alienado, pela divisão social do trabalho, pela reificação etc. Segundo a autora, Antunes (2010) refere-se ao desenvolvimento de universalidade do ser - generidade, como consciência auto emancipadora, do seu ser para si mesmo, que se reconhece no outro e busca a omnilateralidade.

auto emancipadora vem crescendo entre os sujeitos desse coletivo, mediante intervenção dos movimentos sociais, que buscam orientar esses sujeitos de direitos.

Segundo o autor,

Vários caminhos vêm sendo trilhados para alargar a estreita visão dos direitos. Os agentes que vêm pressionando pelo alargamento dessa estreita visão são os movimentos sociais, das cidades e dos campos. A participação dos jovens nesses movimentos os leva a reconhecerem-se como sujeitos específicos de direitos (Arroyo, 2011, p. 28).

Dito isto, compreende-se essa tomada de consciência em favor de seus direitos, pelos sujeitos da EJA, como algo de suma importância, pois a história nos ensina que a educação de jovens e adultos foi concebida no seio dos diversos movimentos sociais, num trabalho de parceria com a educação popular e com as práticas comunitárias que buscavam formas de emancipação e libertação de uma população dominada e explorada (Paiva, 2003).

Em complementação a essa narrativa, Freire e Faundez (1985) nos dizem que esses movimentos ajudaram a promover a conscientização política e de classe do povo, para que este pudesse atuar transformando sua realidade. Uma realidade, muitas vezes, cruel que carrega uma trajetória perversa de exclusão, discriminação e negação de direitos, dentre eles o direito à educação, de homens e mulheres, jovens, adultos e idosos que por diversos motivos não puderam estudar quando crianças/adolescentes, retornando mais tarde aos estabelecimentos de ensino em busca de satisfação das necessidades pessoais, melhoria na condição de vida e de sobrevivência, além da integração com a sociedade letrada, da qual fazem parte por direito, porém se veem impedidos de participar de forma plena por não dominarem as habilidades leitoras e escritoras.

Sobre isso, Arroyo (2011) nos chama a atenção para um fato importante:

Desde que a EJA é EJA esses jovens e adultos são os mesmos: pobres, desempregados, na economia informal, negros, nos limites da sobrevivência. São jovens e adultos populares. Fazem parte dos mesmos coletivos sociais, raciais, étnicos, culturais (p. 29).

Quer dizer, há séculos esses jovens e adultos repetem a mesma trajetória de seus antepassados. Não obstante, para se transformar essa realidade, faz-se necessário a ação do homem em constante movimento de resistência, reivindicação e exigência de criação de novas políticas públicas que garantam, efetivamente, o direito de aprendizagem de todo cidadão, independentemente de idade e condição política-econômica-social, como determina a legislação brasileira.

É preciso, ainda, que exista fiscalização e acompanhamento para o cumprimento das ações estabelecidas pelas políticas públicas para que haja, de fato, a consolidação dos direitos instituídos; tendo em vista, que o reconhecimento da educação de jovens e adultos como um direito humano, aconteceu gradativamente ao longo do século passado, mas só atingiu sua plenitude com a Constituição de 1988, quando o poder público foi obrigado a conferir à demanda da sociedade brasileira que não teve acesso à escola, ainda na infância e/ou juventude, o mesmo direito gozado pelos alunos dos cursos regulares (Haddad, 2007).

Hoje, a educação de jovens e adultos representa uma possibilidade de acesso ao direito à educação, um direito garantido por lei, como está explícito na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205:

A educação, *direito de todos* e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, Constituição Federal de 1988, p. 121, grifo nosso).

É a primeira vez na história das legislações brasileiras que a EJA é proclamada como direito público e gratuito, independentemente da idade. Mais tarde, em 1996, por intermédio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o país enfim reconhece a educação de jovens e adultos como modalidade de ensino, incumbindo o Estado de algumas responsabilidades, tais como: o provimento de todos os meios para a sua promoção, assim como a formação de docentes para atuar junto à EJA, respeitando as especificidades desse coletivo social.

Ainda, no âmbito legislativo, a Resolução CNE/CEB nº 1/2000, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação de jovens e adultos e o Parecer CNE/CEB nº 11/2000, também, reconhecem a EJA como modalidade de ensino, “não mais como um apêndice da Educação Básica, mas com a dignidade que lhe pertence por direito” (Jardilino; Araújo, 2014, p. 125), assegurando o direito à educação ao longo de toda a vida, buscando atender as necessidades educacionais dos sujeitos coletivos que dela participam.

Nessa perspectiva, ter o direito a aprender em qualquer tempo e ao longo da vida é uma conquista, mediante resistência, persistência e muita luta, daqueles que sempre foram excluídos, segregados e colocados à margem da sociedade. Não se pode deixar de mencionar que os fóruns de EJA, também, tiveram papel decisivo nessa caminhada de luta, persistência e resistência da educação de jovens e adultos no cenário da educação brasileira, ao promoverem a mobilização de diversos sujeitos envolvidos neste segmento, resultando na criação de proposições para uma educação de jovens e adultos de qualidade, considerando suas especificidades.

Conforme Jardimino e Araújo (2014, p. 76), os fóruns de EJA nasceram “da necessidade de preparação para a 5ª Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confinteá)” realizada em 1997, em Hamburgo, na Alemanha.

Também, segundo os autores, essa Confinteá é apontada na história da educação de jovens e adultos,

Como um marco na compreensão do que seja a educação da pessoa adulta, além de ter propiciado, em especial no Brasil, uma intensa preparação de documentos e relatórios sobre como essa modalidade vem sendo considerada, ofertada e avaliada pelos poderes públicos (Jardilino; Araújo, 2014, p 85).

Vale ressaltar, que foi na 5ª CONFINTEA que a Declaração de Hamburgo foi assinada, defendendo o reconhecimento do direito à educação e do direito a aprender ao longo da vida, em qualquer idade.

A Declaração de Hamburgo (1997, p. 19) definiu a educação de pessoas adultas como sendo:

Todo processo de aprendizagem, formal ou informal, em que pessoas consideradas ‘adultas’ pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seus conhecimentos e aperfeiçoam suas qualidades técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade.

A partir dessa visão, pode-se inferir que o acesso à educação favorece o desenvolvimento de competências e habilidades que podem proporcionar ao cidadão uma participação ativa na tomada de decisões, de modo crítico e cômico, facilitando a sua intervenção na comunidade da qual ele é membro integrante, possibilitando transformações em sua realidade social.

Assim, diante de todo o exposto, percebe-se que a educação de jovens e adultos, durante séculos, teve o papel de suplência e compensação e, por não representar um direito constitucional, na época, poucas vezes foi levada a sério no campo da educação, como dito anteriormente.

Muitas foram as lutas travadas na busca pelo direito à educação em qualquer idade da vida e após uma longa trajetória de avanços e retrocessos na educação brasileira, finalmente a educação de jovens e adultos encontrou o seu lugar de direito e de responsabilidade pública. Apesar disso, ainda há muito a ser feito, pois garantir o acesso de sujeitos jovens, adultos e idosos à educação é importante, entretanto, não basta a existência de uma sala de aula e de um professor ou de uma professora para assegurar a sua permanência na escola, a continuidade dos

seus estudos e conclusão do seu processo formativo, precisa-se de uma estrutura de ensino que atenda as reais necessidades dos sujeitos desse coletivo, assim como de profissionais habilitados e qualificados para atuarem nessa modalidade de ensino, respeitando e valorizando suas especificidades.

Corroborando com esse entendimento, Jardimino e Araújo (2014) enfatizam que:

Os mecanismos legais, entretanto, não são suficientes para garantir que o direito público subjetivo de todos à educação de qualidade seja concedido, efetivando o acesso e a permanência de jovens e adultos nas classes de EJA (p. 125).

A própria Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) confirma nosso pensamento quando diz que:

Efetivar o direito à educação dos jovens e dos adultos ultrapassa a ampliação da oferta de vagas nos sistemas públicos de ensino. É necessário que o ensino seja adequado aos que ingressam na escola ou retornam a ela fora do tempo regular: que ele prime pela qualidade, valorizando e respeitando as experiências e os conhecimentos dos alunos (Brasil, MEC/SECADI, 2007, p. 3).

Entretanto, a realidade atual de muitos jovens, adultos e idosos coloca nosso país numa situação nada confortável; visto que o Brasil ainda convive com altas taxas de analfabetismo e as recentes pesquisas mostram que os avanços, em relação às metas estabelecidas para o combate ao analfabetismo, não foram tão significativos quanto se esperava; uma vez que, em 2000, 164 países reunidos em Dakar⁷ assumiram o compromisso de cumprir seis metas de educação para todos até 2015.

Tais metas estão relacionadas ao cuidado e à Educação Infantil; ao Ensino Fundamental universal; ao desenvolvimento de habilidades de jovens e adultos; à alfabetização de adultos; à paridade e à igualdade de gênero; e à qualidade da educação (Brasil, MEC, 2014, p. 7).

Ao assumir tais objetivos o Brasil passou a integrar o conjunto de países determinados a alcançar as metas de educação para todos, estabelecidas para 2015. Na tentativa de cumprir essas metas, no que se refere à educação de adultos, a EJA contou – e ainda conta – com muitos aliados. Dentre eles, estão os Fóruns de EJA cujo objetivo é discutir questões pertinentes a essa

⁷ 2ª Conferência Mundial de Educação para Todos sediada em Dakar, Senegal, em 2000, cujo objetivo principal era assegurar que as necessidades de aprendizagem de jovens e adultos fossem atendidas pelo acesso a uma educação de qualidade. In Jardimino, José Rubens Lima; Araújo, Regina Magna Bonifácio de. Educação de Jovens e Adultos: sujeitos, saberes e práticas. 1ª Ed. São Paulo: Cortez, 2014, p. 93.

modalidade educativa, socializar informações e trocar experiências, tornando-se espaços de pluralidade.

Urpia (2009, p. 56) reforça esse pensamento quando afirma que “um fórum pode ser compreendido como um espaço de troca, de intercâmbio de ideias e não apenas como um espaço físico”. A autora retrata, ainda, a importância dos Fóruns de EJA quando diz que “em mais de uma década de existência, é inegável a atuação dos Fóruns em prol da instituição da educação de jovens e adultos como um direito e um dever do Estado” (Urpia, 2009, p. 67).

Contudo, no relatório de monitoramento global de educação para todos, publicado no mês de abril do ano de 2015, a UNESCO declara que o Brasil não cumpriu quatro das seis metas estabelecidas para o período de 2000-2015. Então, resta ao país perseguir as próximas metas estabelecidas para o período de 2016-2030, debatidas no Fórum Mundial de Educação 2015, realizado de 19 a 22 de maio, em Incheon, na Coreia do Sul. E, ao mesmo tempo em que buscará melhorar a qualidade do ensino, o Brasil terá que lidar com as metas não atingidas nos 15 anos propostos.

Conjuntura essa, muito difícil e pouco provável de ser concretizada, principalmente, se trouxermos para o campo da educação de jovens e adultos, que ao invés de contar com investimentos e criação de políticas públicas que garantam o seu fortalecimento e a sua continuidade, milhares de turmas estão sendo fechadas pelo Brasil a fora nos últimos anos. É sobre essa questão que trata o próximo capítulo, que se intitula “O fechamento de turmas da EJA: critérios, aplicabilidade, impactos”.

3 O FECHAMENTO DE TURMAS DA EJA: CRITÉRIOS, APLICABILIDADE, IMPACTOS

“Não há possibilidade de pensarmos o amanhã, mais próximo ou mais remoto, sem que nos achemos em processo de “imersão” do hoje, “molhados” do tempo que vivemos, tocados por seus desafios, instigados por seus problemas, inseguros ante a incerteza que anuncia desastres [...].”

Paulo Freire

A educação é uma das dimensões necessárias para a transformação da sociedade, em busca de um país mais justo e igualitário. Contudo, o que vemos na educação brasileira, principalmente no que se refere à EJA, é o esquecimento e o descaso; sobretudo no governo passado, quando várias medidas de retrocesso foram tomadas, a exemplo da extinção, em 2019, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), que abrigava a EJA, e o corte orçamentário, quando em 2020, a Lei Orçamentária Anual (LOA) destinou a menor verba dos últimos anos para a educação de jovens e adultos, apenas R\$ 25 milhões⁸.

Sobre isso, Roberto Catelli, coordenador da unidade de EJA da Ação Educativa, durante entrevista à repórter Ingrid Matuoka, publicada no site Centro de Referências em Educação Integral, nos diz que “o público da EJA é composto majoritariamente por pessoas negras e mulheres, o que reflete a desigualdade histórica no Brasil de garantir a escolaridade dessa população. Negar investimentos é ampliar sua marginalização”⁹.

A extinção da SECADI, em 2 de janeiro de 2019, causou desesperança em todo o país, no que diz respeito aos sujeitos envolvidos e engajados com a educação de jovens e adultos, visto que uma medida arbitrária como essa, logo no início de uma gestão federal, já dava sinais evidentes do que viria pela frente, uma política de desmonte da educação de jovens e adultos. Foram muitas as medidas de retrocessos adotadas ao longo do governo Bolsonaro, todavia citamos aquelas que, ao nosso ver, trouxeram consequências inimagináveis, tais quais: a EJA perdeu mais de meio milhão de estudantes nos três primeiros anos do governo; o investimento nesta modalidade foi o menor do século, com um corte de 97% nos recursos financeiros; 29.787 professores deixaram de dar aulas para a EJA; o programa nacional do livro didático da EJA foi

⁸ Educação de Jovens e Adultos: a luta pelo direito à aprendizagem. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/conteudo-multimidia/detalhe/educacao-de-jovens-e-adultos-a-luta-pelo-direito-a-aprendizagem>. Acesso em: 30 jul. 2023.

⁹ EJA perde 97% de recursos e vive crise de políticas públicas, por Ingrid Matuoka | 05.12.2022. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/eja-perde-97-de-recursos-e-vive-crise-de-politicas-publicas/>. Acesso em: 30 jul. 2023.

suspensão; e houve fechamento de 17.519 turmas em todo o país, uma queda de 14,7% entre 2019 e 2021¹⁰. Dito isso, infere-se que diversos ainda são os desafios que se colocam frente à educação de jovens e adultos em tempos atuais, e dentre eles cita-se o fechamento de turmas por todo o país. São milhões de pessoas com baixo ou nenhum nível de escolaridade que são silenciadas e privadas do direito à sistematização do saber e, por conseguinte, impedidas de acessarem e usufruírem de outros direitos.

O fechamento de turmas da EJA em diversas regiões do Brasil é uma realidade cruel que vem se intensificando com o passar dos anos e trazendo como procedimento habitual o elemento surpresa: gestores, professores e estudantes são comunicados quando a decisão já fora tomada, gerando inquietação, indignação e insegurança. A principal alegação é a suposta falta de demanda, porém nem sempre essa situação é, de fato, a real motivação para o encerramento de turmas na EJA. Além do mais, sendo a educação de jovens e adultos uma modalidade de ensino amparada pela legislação brasileira como um direito e sendo o Estado incumbido de algumas responsabilidades, como o provimento de todos os meios para a sua promoção, cabe recorrer a iniciativas que possam alcançar prováveis estudantes antes de se adotar o critério de fechamento de turmas; embora, em nosso juízo, essa medida nunca devesse ser adotada, pois fere um dos direitos essenciais à vida, o direito a educação.

Vale ressaltar, com base em estudos e pesquisas, que em meio ao fechamento de turmas e à redução de matrículas, de oferta de vagas e de investimentos na EJA, a partir de 2018 houve um aumento dos recursos destinados ao Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA). No mesmo ano, foram repassados R\$ 117,6 milhões para o ENCCEJA e menos de um quarto desse valor (R\$ 24,6 milhões) para a EJA escolar. Sobre essa questão, Mansutti¹¹ (2022), consultora do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), nos diz que:

Ao minar a EJA escolar e investir na certificação, acirram-se as desigualdades, porque diminui o acesso dos mais pobres e pretos à EJA e, em paralelo, investe-se nesse exame, para o qual muitas instituições particulares oferecem cursos pagos para os estudantes se prepararem. Quem tem condições de pagá-los?

¹⁰ Sob governo Bolsonaro, a EJA foi desvalorizada e teve perda de mais 500 mil alunos. Disponível em: <https://sintepe.org.br/2023/01/03/sob-bolsonaro-eja-foi-desvalorizada-e-teve-perda-de-mais-500-mil-alunos/>. Acesso em: 30 jul. 2023.

¹¹ EJA perde 97% de recursos e vive crise de políticas públicas, por Ingrid Matuoka | 05.12.2022. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/eja-perde-97-de-recursos-e-vive-crise-de-politicas-publicas/>. Acesso em: 30 jul. 2023.

É a partir deste cenário que, nas próximas seções, traz-se para o campo da reflexão e da discussão a questão do fechamento de turmas da EJA no Brasil, na Bahia e, especialmente, em Salvador. Entrementes, essa temática será abordada numa perspectiva caracterizada pela denúncia e pelo anúncio de transformação, como nos ensina Paulo Freire.

3.1 A EJA NO CONTEXTO EDUCACIONAL DO BRASIL

A educação de jovens e adultos no Brasil, historicamente, sempre teve um caráter de suplência e assistencialismo, como pode-se perceber ao acompanhar toda a sua trajetória no discorrer do primeiro capítulo. Uma trajetória marcada por grandes desafios, progressos e retrocessos, idas e vindas no âmbito da educação brasileira. Dentre os inúmeros desafios e entraves que sempre se interpuseram diante da EJA, cita-se o fechamento de turmas por todo o país, uma realidade cruel e perversa que tem se intensificado, principalmente, nos últimos anos, como mencionado na seção anterior.

Sobre esse assunto, Alexandre Barros, numa reportagem sobre a EJA publicada no site da revista Nova Escola, diz o seguinte:

O resultado é que, livres da obrigação de investimento, muitos gestores preferem fechar (ou, pelo menos, não abrir) essas salas. Por quê? A explicação é simples: a EJA tradicionalmente apresenta índices de evasão, faltas e repetência mais altos que os das turmas regulares do Ensino Fundamental e do Médio, uma vez que seus alunos, na maioria das vezes, são trabalhadores.¹²

Outra reportagem publicada, também, na revista Nova Escola, edição 273 de junho/julho de 2014, p. 16, traz uma matéria sobre o fechamento de turmas da EJA em todo o país. De acordo com a reportagem, com base nos dados do censo escolar [entre o período de 2009 a 2013], 14.581 turmas da educação de jovens e adultos foram desativadas no Brasil, o equivalente a dez salas fechadas por dia, representando uma queda de cerca de 9% na oferta existente. Ainda conforme a reportagem, esses números alarmantes são reflexo de um círculo vicioso, no qual a educação de jovens e adultos ingressou nos últimos anos, sendo que: de um lado existe a reclamação, de gestores públicos, sobre os elevados índices de evasão afirmando ser dispendioso manter turmas pequenas; do outro lado temos jovens e adultos que se deparam, cada vez mais, com a redução nas opções de estudo e por conta disso acabam por desistir de continuar estudando.

¹² Erradicar o analfabetismo: uma velha promessa. Publicado em Nova Escola, edição 242 de maio de 2011. Por Alexandre Barros. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/modalidades/erradicar-analfabetismo-velha-promessa-eja-629512.shtml?page=1>. Acesso em: 06 jul. 2023.

Complementando essa informação, Jardimino e Araújo (2014) revelam que:

As matrículas em salas de aula de EJA vêm apresentando nos últimos anos uma redução em seus números: em 2012 atingiu um contingente de 3.906.877 alunos, 3,4% a menos que no ano anterior. É preciso analisar esses dados e os motivos dessa redução, que *nem sempre representam a diminuição de demanda para EJA* (p. 176, grifo nosso).

De fato, a explicação para a diminuição da matrícula na educação de jovens e adultos nem sempre está na diminuição da demanda, visto que dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, mediante a PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (IBGE/PNAD, 2019, p. 85) revelam que no país inteiro os índices de analfabetismo entre pessoas a partir de 15 anos representam 6,1%, o que significa que 11 milhões de pessoas se encontram na condição de não alfabetizadas. A esse grupo, somam-se os mais de 38 milhões de analfabetos funcionais, o que corresponde a cerca de 1/3 da população de 15 a 64 anos, que não tem a “capacidade de compreender e utilizar a informação escrita e refletir sobre ela”¹³. Isso, sem falar em outros tantos milhões que não conseguiram concluir os estudos. Então, o que justifica essa queda na matrícula para os cursos da EJA?

Segundo a reportagem da Nova Escola (2014, p. 16):

A resposta, então, está em uma questão de gestão de recursos. Como 70% dos alunos que ingressam na EJA não conseguem concluir os estudos, as redes optam pela nucleação: as salas pequenas de diferentes escolas são extintas e a demanda se concentra em uma única unidade, que recebe todos os estudantes de bairros próximos.

Todavia, da forma como a nucleação das turmas de EJA é pensada e concebida jamais dará certo, visto que não existe nenhuma preocupação com os sujeitos da educação de jovens e adultos que são relocados para esses espaços de nucleação, como por exemplo a garantia de transporte para seu deslocamento, tendo em vista que muitas escolas nucleadas se localizam longe do bairro ou comunidade onde esses sujeitos residem.

A falta de segurança e a violência local, também, pode ser outro fator para o insucesso da nucleação, uma vez que existem regiões onde essas escolas localizam-se em que assaltos são praticados constantemente, sem falar nos homicídios. Além disso, tem a questão das facções criminosas que se encontram em constante conflito, proibindo que estudantes de determinadas localidades adentrem outras comunidades, dentre vários outros fatores que poderiam ser citados

¹³ Analfabetismo resiste no Brasil e no mundo do século 21. Publicado em 08/09/2019. Por Gilberto Costa - Repórter da Agência Brasil - Brasília. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-09/analfabetismo-resiste-no-brasil-e-no-mundo-do-seculo-21>. Acesso em: 26 jul. 2023.

aqui. A cerca desta questão, a vereadora Marta Rodrigues,¹⁴ presidente da Comissão de Direitos Humanos da Câmara de Salvador, nos diz que “negar que exista interferência do tráfico na evasão escolar, e não entender a diferença entre educação pública e administração privada ao culpar a ausência de estudantes pelo fechamento das [...] unidades com oferta da EJA” é desconhecer a realidade das periferias.

Apesar de todo o exposto, vale explicitar que a educação de jovens e adultos é mais que uma modalidade de ensino e por isso vem resistindo, ao longo do seu processo histórico, perpassando por inúmeros desafios, visando a garantia e legitimidade de direitos educacionais que, na maioria das vezes, são deslegitimados pela ausência de políticas públicas que viabilizem o cumprimento de suas metas educacionais, sobretudo, as metas 8 e 9 previstas no Plano Nacional de Educação¹⁵ (PNE 2014-2024).

Nessa conjuntura, a sociedade depara-se com uma realidade injusta e atroz quando assiste as escolas públicas ofertarem essa modalidade de ensino com dificuldades estruturais, de ordem financeira, administrativa e pedagógica. Do mesmo modo, presencia-se a falta de professores especializados e preparados para atuarem junto aos sujeitos da educação de jovens e adultos; a falta de adequação curricular e do material didático-pedagógico que entenda as especificidades desses sujeitos; a falta de acolhimento adequado; a falta de uma merenda de qualidade, dentre outras questões, que conseqüentemente acabam influenciando na evasão escolar e desistência dos estudantes jovens, adultos, idosos, especialmente, trabalhadores que buscam na escola a oportunidade de retomar e dar continuidade aos estudos em busca de melhorias na sua qualidade de vida e bem-estar. Na busca de solucionar ou, ao menos, minimizar tal situação, Jardimino e Araújo (2014) sugerem que:

Ao se pensar na oferta da EJA, é preciso considerar espaço e materiais adequados ao atendimento desse público, uma estrutura flexível que atenda às necessidades de jovens e adultos trabalhadores, além de professores preparados para o desafio de atuar em classes multigeracionais (Jardilino; Araújo, p. 176).

¹⁴ Ao justificar fechamento de turmas da EJA, Prefeitura mostra desconhecer realidade nas periferias. Publicado em 05/01/2022. Disponível em: <https://politicalivre.com.br/2022/01/ao-justificar-fechamento-de-eja-prefeitura-mostra-desconhecer-realidade-nas-periferias-diz-marta/#gsc.tab=0>. Acesso em: 26 jul. 2023.

¹⁵ **META 8:** elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo [...], e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. **META 9:** elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 26 jul. 2023.

Entretanto assiste-se, e muitas vezes, de forma passiva ao desmonte, abandono e silenciamento da EJA em diversos estados brasileiros pelo governo Bolsonaro, tendo como uma das suas primeiras ações de início de gestão a dissolução da SECADI, a qual era vinculada ao Ministério da Educação, como dito anteriormente. Agravando, ainda mais, essa conjuntura a comissão nacional de alfabetização e educação de jovens e adultos (CNAEJA), que reunia representantes de movimentos sociais e da sociedade civil para assessorar a política de EJA no MEC, também, foi extinta no início de abril de 2019, como revela uma reportagem publicada pelo site Carta Capital¹⁶. Todas essas ações supracitadas, já se configuravam no início do desmantelamento da educação de jovens e adultos, com a ausência de um responsável no MEC para tratar das questões voltadas para a EJA; a interrupção das agendas para as tratativas a respeito dessa modalidade; a suspensão da entrega de material didático destinado aos sujeitos desse coletivo social; dentre outras. Esse conjunto de medidas buscou o apagamento e a invisibilização da educação de jovens e adultos, o que terminou por desestimular estados e municípios a investirem na EJA, e o resultado pode ser observado no país inteiro com o encerramento de milhares de turmas dessa modalidade de ensino.

Símil ao fim da SECADI, o fechamento de turmas da educação de jovens e adultos também acabou por desanimar seus estudantes, que assistiram ao fechamento abrupto de turmas ofertadas por escolas próximas de sua residência ou de seu trabalho, sem uma explicação convincente ou aviso prévio. Existem vários casos de nucleação de turmas de uma escola para outra que resultaram numa baixa adesão por parte dos estudantes, principalmente pelas dificuldades de acesso. Sobre esse assunto, Laffin, Machado e Martins (2021, p. 223) nos dizem que “o aumento das desigualdades sociais, educacionais e tecnológicas e a diminuição de matrículas e do fechamento de turmas de EJA são desserviços à população que só agravam a situação de opressão”. De mais a mais, nos encontramos envoltos num enorme quadro de retrocessos, em um cenário de aumento acentuado das desigualdades sociais e de ausência de políticas públicas voltadas para a educação de jovens e adultos que, de fato, assegurem o acesso e a permanência desses sujeitos na escola.

Portanto,

O que se evidencia é que há um “silêncio” intencional e estrutural de políticas de estado em relação a essa dívida social ao se deixar em segundo plano os processos educativos para pessoas jovens, adultas e idosas que formam uma grande parcela da população (Laffin; Machado; Martins, 2021, p. 212).

¹⁶ “A EJA não tem lugar no MEC atualmente”, CARTACAPITAL | 25.04.2019. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacaoeducacaoemdisputa/a-eja-nao-tem-lugar-no-mec-atualmente-afirma-sonia-couto-2/>. Acesso em: 26 jul. 2023.

Ainda, conforme a autora,

Os dados apresentados “gritam” para romper esse silêncio e apontam para a necessidade evidente de investimentos e ações em políticas públicas voltadas à Educação de Jovens e Adultas, incluindo a chamada pública como indutora da demanda para uma oferta adequada para que a população possa buscar o seu direito à escolaridade básica (Laffin; Machado; Martins, p. 212).

Em vista disso, questiona-se sobre quais outros impactos são causados por conta do fechamento de turmas da EJA, assunto a ser tratado e mais bem detalhado na seção 2.4, a qual se propõe a trazer para o campo da reflexão e da discussão, alguns discursos, ideias e pensamentos de estudiosos e pesquisadores da área da educação de jovens e adultos. A seguir, a próxima seção, abordará de uma forma geral a questão da EJA no contexto educacional do estado Bahia, trazendo alguns pontos como: falta de chamada pública e divulgação de vagas para a EJA; ausência de ações que assegurem o acesso e a permanência de jovens, adultos e idosos às escolas; queda na matrícula; falta de oferta para a educação de jovens e adultos em muitos municípios baianos; e o fechamento de turmas.

3.2 A EJA NO CONTEXTO EDUCACIONAL DA BAHIA

Assim como no Brasil o contexto da EJA na Bahia não é diferente, no que se refere ao fechamento de turmas da EJA, bem como a carência de políticas educacionais voltadas para essa modalidade, com vistas ao acesso e permanência dos sujeitos da EJA a escola. Inclusive, em 2022, houve um aumento no número de denúncias acerca do fechamento de turmas da EJA, como se pode observar no trecho a seguir: “A situação se agrava diante das inúmeras denúncias recebidas, ao longo do ano de 2022, pelo Fórum EJA da Bahia, a respeito do fechamento de turmas e escolas da EJA, na capital e no interior do estado” (CEDUC, 2022, p. 2), o que se configura numa grave violação do direito à educação para um coletivo social com uma longa trajetória de exclusão.

De acordo com o Ministério Público do Estado da Bahia (MPE/BA), a realidade da educação de jovens e adultos no estado baiano é preocupante por apresentar:

Descontinuidade de Políticas Públicas de Alfabetização de Jovens e Adultos, na maioria dos municípios, o que dificulta a realização de novas matrículas [...], aumentando o número de pessoas sem acesso à leitura e à escrita no estado [...]. 2) Ausência de ações de fomento à permanência dos alunos da EJA por meio da oferta de programas suplementares e complementares da educação, como transporte, merenda escolar, material didático específico e mobiliário adequado para esse público. 3) Ausência

de estratégias de contenção da evasão escolar, como o recenseamento e a busca ativa, a fim de garantir a continuidade dos estudos [...]. 4) Ausência de processos formativos para os professores das classes de EJA, no sentido de instrumentalizá-los para uma ação pedagógica que promova o protagonismo dos alunos e a inclusão social efetiva dos mesmos. 5) **Fechamento de unidades de ensino da EJA**, na capital e no interior do estado, sob a alegação do não atingimento do quantitativo mínimo de estudantes [...] (CEDUC, 2022, p. 8-9, grifo nosso).

Além disso, o estado da Bahia não realiza chamada pública para a EJA e apresenta um aumento do processo de fechamento de turmas dessa modalidade de ensino, o que vem aumentando, e muito, na última década. Segundo alguns estudiosos da área, a própria estrutura atual da modalidade, no estado baiano, pode também ser uma das causas da queda de matrícula e, conseqüentemente, fechamento ou não abertura de turmas da EJA. Para se ter uma ideia, em todo estado, no ano de 2022, segundo dados fornecidos pela coordenação da educação de jovens e adultos da SEC/BA, “foram contabilizados, em 368 municípios baianos, 10.519 matrículas de EJA no Ensino Fundamental e 78.517 alunos no Ensino Médio, distribuídos no universo de 780 escolas estaduais” (Bahia, 2022, p. 8), o que representa uma queda de 250.596 matrículas em relação ao ano de 2019¹⁷. Os dados indicam que houve, cerca de 73,79% de diminuição das matrículas para a EJA, no período correspondente a 2019-2022. Sobre essa queda acentuada no número de matrículas na EJA em todo o estado da Bahia, o MPE-BA declara o seguinte:

É notório que a queda significativa do número de matrículas da EJA, nos últimos anos, tem causas multifatoriais, dentre as quais se destacam, prioritariamente, a falta de investimento público, a ausência de formação docente especializada e, até mesmo, os impactos da pandemia (Bahia, 2022, p. 6-7).

Dito isto, não se pode negar os efeitos da pandemia causada pelo novo coronavírus na redução das matrículas para a educação de jovens e adultos, tendo em vista que a mesma atingiu e modificou o mundo em seus diversos espaços geográficos, culturais, socioeducacionais e econômicos, ampliando ainda mais as barreiras entre as classes populares, onde cada país, cada estado e município buscou se proteger e se prevenir conforme sua realidade. Contudo, baseado em estudos e pesquisas, esse não foi o fator determinante para essa queda vertiginosa nas taxas de matrículas para estudantes da EJA. Destaca-se, portanto, que o problema da redução no número de matrículas está associado, também, ao problema da permanência, uma vez que existe a procura por parte dos alunos, porém as escolas, sob a determinação dos órgãos centrais,

¹⁷ Resumo Técnico do Estado da Bahia. Censo da Educação Básica 2019 | Inep/MEC, 2020, p. 32. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_do_estado_da_bahia_censo_da_educacao_basica_2019.pdf. Acesso em: 08 set. 2023.

deixam de ofertar vagas porque já esperam que os alunos não permaneçam até o final do ano letivo (INEP, 2014, p. 143), motivo esse, inclusive, alegado pelas secretarias de educação, tanto estaduais quanto municipais para o fechamento ou não abertura de turmas da EJA. Sobre esse aspecto, questiona-se, então: quais os motivos de os sujeitos estudantes da EJA deixarem de frequentar a escola e/ou de concluir o ano letivo?

Na tentativa de responder tal indagação, pode-se citar alguns motivos, dentre uma vasta gama, tais como: a falta de investimento financeiro na EJA; a falta de valorização para com a educação de jovens e adultos, enquanto modalidade de ensino; a falta de uma política pública de reparação que seja sólida, voltada para atender às necessidades e particularidades de jovens, adultos e idosos, homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadores com uma longa trajetória de exclusão e marginalização, de abandono e fracasso escolar, justamente por falta de uma política educacional eficaz e eficiente, que garanta não apenas o acesso desses sujeitos à escola, mas, também, a sua permanência, proporcionando-lhes condições para a continuidade e conclusão dos seus estudos. Atrelado a essa falta de uma política pública robusta, estão outras questões, fundamentalmente importantes, como professores que atuam nas turmas de EJA sem uma formação adequada, específica para atender às particularidades desse coletivo social, não havendo coerência entre teoria e prática no seu quefazer. Além disso, a organização da sala de aula com mobiliário infantil, espaços físicos precários, material didático inadequado e insuficiente, falta de uma merenda escolar de qualidade e que atenda às necessidades desses sujeitos, dentre muitos outros aspectos, também contribuem para a evasão ou infrequência dos estudantes da educação de jovens e adultos.

Diante deste cenário, torna-se necessário pensar na forma de viver dos jovens, adultos e idosos que compõem o coletivo da EJA, numa perspectiva do direito e da liberdade de escolha. É preciso uma proposta de educação que considere as diferenças entre os indivíduos e seus grupos, do mesmo modo, o tempo e os lugares distintos onde eles se estabelecem e, além disso, respeite toda a diversidade humana, a partir da sua singularidade e especificidades, bem como suas distintas raízes étnico-racial, religiosa, cultural e socioeconômica. A vista disso, para além de todo o exposto, cita-se uma situação ainda mais grave: a falta de oferta para a educação de jovens e adultos em muitos municípios baianos.

Com base nas informações divulgadas pela própria Secretaria de Educação do Estado (SEC/BA), mediante dados apresentados pelos Núcleos Territoriais de Educação (NTE), quarenta e sete municípios do interior baiano sequer chegam a oferecer vagas para jovens,

adultos e idosos (SIGEDUC/BA, 2022)¹⁸, o que reflete um quadro de total desrespeito e negligência para com uma parcela significativa da população baiana. Vale salientar que essa falta de oferta nesses municípios não significa a falta de demanda, ao contrário, a demanda existe e o número de pessoas acima de 15 anos que não são alfabetizadas é gritante, cerca de 23,4% (SIGEDUC/BA, 2022).

Ante o exposto, o Ministério Público do Estado da Bahia (MPE), levando em consideração a importância do enfrentamento dos desafios e obstáculos que se impõem diante da educação de jovens e adultos, na contemporaneidade, principalmente no que se refere a garantia da sua oferta nos municípios baianos, bem como a promoção de ações para o seu fortalecimento, vislumbrou a necessidade de instaurar Procedimento Administrativo Adequado, solicitando que algumas medidas e ações fossem adotadas, tais como:

- a) Que informe se a Administração Estadual/SEC [...] procedeu a realização de busca ativa para o conhecimento e registro da demanda pela EJA nos municípios, e qual o planejamento em face dos dados que tenham sido colhidos, disponibilizando os elementos correspondentes;
- b) De igual maneira, que indique a origem, a fonte e os valores orçamentários destinados ao financiamento da EJA [...] no ano de 2022;
- c) Informações acerca das condições de oferta da EJA nas unidades de ensino estaduais e municipais, notadamente no que diz respeito à formação de professores, oferecimento de transporte, de merenda escolar, de material didático específico [...];
- d) Que seja fornecida a relação dos alunos da EJA matriculados e evadidos no ano de 2022, bem como as providências adotadas para o resgate desses estudantes.

A partir deste contexto, acredita-se que iniciativas como essas são necessárias a fim de se buscar reverter os descaminhos da EJA dentro do contexto educacional brasileiro, ao longo da sua trajetória/história, resgatando a educação de jovens, adultos e idosos como um direito humano, um bem socialmente comum e de responsabilidade pública, tal como está amparado na legislação brasileira e nos acordos e compromissos internacionais, dos quais o Brasil tornou-se signatário. Imbuídos desse pensamento, acredita-se que haja a necessidade de uma reconfiguração da EJA, enquanto modalidade de ensino, tornando-se necessário focar no jovem, no adulto e no idoso como sujeitos concretos, pertencentes a diversos coletivos sociais, cidadãos de deveres, mas, sobretudo, de direitos e não de favores. Para tanto, espera-se que, estudiosos, educadores e especialistas da área, contribuam para essa reconfiguração da EJA, com vistas a tirá-la da condição de “lote vago”, “terra sem dono”, onde tudo se pode e qualquer um põe a mão” (Soares, 2011, p. 287).

¹⁸ Dados Estatísticos por Núcleo Territorial de Educação (NTE/SIGEDUC/BAHIA). Disponível em: <https://docs.google.com/presentation/d/1B8lhTG3KeoCIv5mOkWoLGV1lizhWUToF/edit#slide=id.p1>. Acesso em: 0 .set. 2023.

Por conseguinte, conclui-se que a reconfiguração da EJA em nosso país, nos estados e municípios somente acontecerá, de fato, quando ampliarmos nossa visão sobre a mesma, quando passarmos a enxergá-la como uma política educacional afirmativa, quando a assumirmos como um dever - não apenas do Estado - mas, também, da sociedade, exigindo um fazer pedagógico e docente voltado para o atendimento das especificidades e anseios dos sujeitos que na educação de jovens, adultos e idosos são sujeitos pertencentes a um coletivo social e concreto, sujeitos de direitos e deveres, como defende Arroyo (2011).

Em suma, uma nova configuração da EJA tão-somente ocorrerá quando os milhões de jovens, adultos e idosos se conscientizarem da articulação que há entre as suas trajetórias de vida e o que é estabelecido pelo sistema de ensino das escolas, para que então possam exigir o cumprimento de um dos direitos mais essenciais à sua sobrevivência; o direito a uma educação de qualidade. Uma educação que possa proporcioná-los condições de intervir na realidade à qual estão inseridos, buscando melhorar suas condições de vida, garantindo-lhes condições para o empoderamento pessoal, socioeconômico e político, bem como para que exerçam e ampliem seus direitos, nas mais variadas esferas sociais. A seguir, será abordada a questão do fechamento de turmas de EJA no contexto educacional de Salvador, com foco em Itapuã, buscando averiguar critérios adotados, sua aplicabilidade e possíveis impactos nas condições socioeconômicas e culturais daqueles sujeitos que tiveram suas turmas fechadas.

3.3 A EJA NO CONTEXTO EDUCACIONAL DE SALVADOR: UM OLHAR SOBRE ITAPUÃ

A educação de jovens e adultos no contexto educacional do país nunca foi valorizada, ao contrário, sempre buscou-se invisibilizá-la. Ao longo da nossa história, a EJA sempre teve um papel assistencialista e imediatista, de suplência, de segunda chance escolar, sendo colocada à margem do sistema educacional brasileiro. A educação de sujeitos jovens, adultos e idosos jamais configurou-se como algo importante nas esferas governamentais do país e por conta disso, nunca houve a criação e implementação de políticas públicas eficazes e efetivas, voltadas para atender às necessidades e especificidades de um coletivo social formado, notadamente, por homens e mulheres, negros e pobres, trabalhadores e trabalhadoras, muitas vezes do mercado informal, oriundos das camadas mais vulneráveis da população brasileira, situadas em grandes comunidades periféricas, cujo quadro de exclusão e marginalização sempre foi ignorado (Paiva, 2003).

No cenário educacional de Salvador, essa realidade da EJA não difere do contexto nacional, inclusive, seu processo de desmonte tem se intensificado na última década, sobretudo, ao final de 2021, em plena pandemia, quando 44 escolas tiveram o noturno encerrado em diversos bairros da capital baiana, sob a alegação dos altos índices de evasão. “Segundo o secretário da pasta, à época, Marcelo Oliveira, o alto custo de manutenção das unidades no período noturno não corresponde com a demanda, que, segundo o órgão é baixa” (Leite, 2022, n.p.)¹⁹. Ainda, de acordo com o secretário, a causa para essa evasão escolar nas turmas de EJA seria a falta de interesse dos sujeitos estudantes dessa modalidade de ensino, o que configura-se numa total desinformação, revelando a falta de conhecimento do secretário, assim como da gestão municipal acerca da trajetória de vida desses sujeitos, cotidianamente. Outra incoerência, refere-se ao fato do sr. Marcelo Oliveira declarar que a demanda para a EJA é baixa no município de Salvador. Declaração essa totalmente contestável, pois só para se ter uma ideia, as taxas de analfabetismo entre pessoas a partir de 15 anos estão entre as mais elevadas das capitais brasileiras, reflexo das disparidades sociais existentes em todo o país e, notadamente, na região nordeste onde as desigualdades se apresentam de modo mais perverso.

Segundo dados do IBGE (2019), Salvador aparece em quarto lugar no ranking do analfabetismo de sujeitos jovens, adultos e idosos, com 61.351 pessoas que não sabem ler e nem escrever, o que representa aproximadamente 3% da sua população com 15 anos ou mais (IBGE/PNAD, 2019). Situação incômoda, já há muitos anos, que inclusive levou a gestão municipal a pensar estratégias para buscar reduzir, significativamente, os índices de analfabetismo no município de Salvador, algo que está previsto no Plano Municipal de Educação – PME, o qual traz como uma das suas principais metas “erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional” (PME, 2016, p. 14). Contudo, estudos recentes revelam que a gestão municipal de Salvador está longe de cumprir a meta estabelecida no PME.

Conforme dados apresentados pelo IBGE (2023, p. 38), a população da capital baiana teve uma queda de cerca de 9,3% , nos últimos anos, chegando à marca de 2.418.005 habitantes, e ainda assim manteve os índices de quase 3% de sua população acima de 15 anos, na condição de não alfabetizados, impedidos de usufruir de benefícios e bens sociais que exigem o domínio da leitura e da escrita. Coincidentemente ou não, é um período muito próximo de quando o município iniciou sua perversa jornada de fechamento de turmas na EJA, com a implementação

¹⁹ Ao realocar EJA, prefeitura não considera 'poder paralelo' do tráfico, acusam professores. Por Bruno Leite, em 05/01/2022. Disponível em: <https://www.bahianoticias.com.br/noticia/265037-ao-realocar-eja-prefeitura-nao-considera-poder-paralelo-do-trafico-acusam-professores>. Acesso em: 08 set. 2023.

da Resolução CME nº. 041 de dezembro de 2013, a qual será detalhada mais a diante. A partir desse contexto, pode-se dizer que o aumento das taxas de analfabetismo ou de pessoas com baixo nível de escolaridade, também, está relacionado ao fechamento das turmas da EJA. Isso porque o fechamento de turmas dessa modalidade de ensino dificulta o acesso à educação formal para aqueles sujeitos que não tiveram a oportunidade de estudar quando crianças/adolescentes ou que tiveram, mas por algum motivo não puderam concluir. Portanto, com base em estudos e pesquisas, evidencia-se que, quando turmas de EJA são fechadas, os jovens, adultos e idosos que desejam aprender a ler e escrever ou concluir o ensino fundamental e médio nem sempre têm alternativas viáveis para continuar seus estudos, o que pode levar à desmotivação e ao abandono escolar, contribuindo para aumentar o número de pessoas que não possuem habilidades básicas de leitura e escrita.

Além disso, o fechamento de turmas na EJA também pode ter um impacto negativo nas condições socioeconômicas desses sujeitos, tendo em vista que a falta de educação formal pode limitar as oportunidades de emprego e renda dessas pessoas. Logo, é necessário que os governantes e gestores educacionais levem em consideração a importância da manutenção das turmas de EJA e busquem alternativas viáveis para garantir que essas pessoas tenham acesso à educação formal e possam desenvolver suas habilidades e conhecimentos, contribuindo assim para a redução do analfabetismo.

Todo esse cenário nos remete ao pensamento de Gadotti (2008, p. 10) quando ele afirma que “o problema do analfabetismo não será totalmente resolvido apenas por meio de programas educacionais. Eles precisam vir acompanhados de outras políticas sociais”. E falta ao município de Salvador, no que diz respeito a EJA, tanto políticas educacionais quanto políticas sociais, inclusive, pode-se sugerir que tais taxas de analfabetismo, ainda, se mantém tão altas por conta da falta de investimento da gestão municipal na educação de jovens e adultos; por falta de políticas educacionais de fortalecimento dessa modalidade de ensino; por conta do fechamento de turmas; por falta de uma política pública de reparação, pois como disse, e muito bem, a Jaqueline Pereira Ventura [professora e pesquisadora sobre a EJA pela Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação – ANPED], durante uma audiência pública para debater as demandas da educação de jovens e adultos no Brasil, em 12/06/2023, realizada em Brasília, “o governo federal precisa ser indutor para que os governos estaduais e municipais ofertem a EJA. E que não pode ser uma questão por adesão, faz quem quiser, quem acredita, quem quer fazer caridade. EJA não é caridade, é direito e se é direito precisa de uma política robusta”²⁰.

²⁰ Audiência pública para falar sobre a EJA no Brasil, realizada em Brasília, na data de 12/06/2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=f3obrCBriQw>. Acesso em: 08 set. 2023.

Posto isto, percebe-se que as discussões sobre a necessidade de reconfiguração da EJA, a partir das trajetórias de vida dos sujeitos que a compõem, vem se tornando tema cada vez mais recorrente entre os especialistas da área. Assim, a gestão municipal de Salvador propôs a sua reestruturação no sistema de ensino da capital baiana, apresentando sua proposta no final de 2013 e implantando-a na rede no início de 2014, mediante o disposto da Resolução CME nº. 041 de dezembro de 2013, a qual traz orientações sobre essa reestruturação, tratando no seu art. 6º sobre a estrutura dos cursos de EJA, como se observa a seguir²¹:

I - EJA I – integraliza os anos iniciais do ensino fundamental com duração de 2.400 horas distribuídas em três anos formativos: a) Tempo de Aprendizagem I - com ênfase nos processos de alfabetização e letramento, devendo ser garantida aos educandos a progressão continuada para o Tempo de Aprendizagem II, baseada em estratégias pedagógicas que garantam um atendimento diferenciado no decorrer de todo o processo educativo; b) Tempo de Aprendizagem II - com promoção para o Tempo de Aprendizagem III ou escolaridade equivalente; c) Tempo de Aprendizagem III - com promoção para a EJA II ou escolaridade equivalente. II - EJA II – integraliza os anos finais do Ensino Fundamental com duração de 2.000 horas distribuídas em dois anos formativos: a) Tempo de Aprendizagem IV - com promoção para o Tempo de Aprendizagem V ou escolaridade equivalente; b) Tempo de Aprendizagem V - com promoção para o Ensino Médio ou escolaridade equivalente. Parágrafo único. Em nenhuma hipótese poderá haver retenção do educando no Tempo de Aprendizagem I, devendo apresentar, no entanto, a frequência mínima exigida (Resolução CME nº. 041 de dezembro de 2013).

Dessa nova organização estrutural da educação de jovens e adultos na rede municipal de ensino de Salvador, atualizada em 2017 e vigente até o presente momento, daremos ênfase ao Tempo de Aprendizagem I, destinado à alfabetização de sujeitos jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso à escola ou não puderam concluir seus estudos quando crianças e adolescentes, por “n” motivos. O tempo de aprendizagem I, inserido no primeiro segmento da educação de jovens e adultos, está pautado na proposta de alfabetização na perspectiva do letramento, devendo garantir aos sujeitos alfabetizando a progressão continuada para o tempo de aprendizagem II, mediante estratégias pedagógicas que atendam suas necessidades, levando em consideração suas especificidades. Ou seja, não há retenção dos sujeitos aprendentes, independentemente da construção da base alfabética.

Dito isto, percebe-se que não há uma preocupação em assegurar a esses estudantes as condições necessárias que lhes garantam apropriar-se da leitura e da escrita, mediante processo de consolidação de uma alfabetização eficiente e significativa; o que nos leva à compreensão de que o importante para a gestão pública municipal sempre foi a permanência desses sujeitos

²¹ Ver matrizes curriculares da educação de jovens e adultos (município de Salvador), em anexos, p. 168-169.

na escola, diminuindo as taxas de reprovação. Entretanto, tal estratégia tem se mostrado ineficiente, ao longo dos anos, visto que esses sujeitos pertencentes a diversos grupos sociais acabam desistindo de estudar tendo, novamente, o direito à educação cerceado e, por consequência, elevando os índices de evasão na educação de jovens e adultos, causando a falsa impressão de falta de demanda, oportunizando a desculpa perfeita para o fechamento de turmas.

Diante do que foi posto, busca-se refletir sobre qual seria o objetivo de uma reestruturação da modalidade de EJA, se não contribuir com a democratização e efetividade do processo educacional dos sujeitos sociais que a constitui, com vista à formação e ao desenvolvimento pleno do cidadão. Nessa direção, Arroyo (2011) nos diz que:

Por décadas, o olhar escolar os enxergou apenas em suas trajetórias escolares truncadas: alunos evadidos, reprovados, defasados, alunos com problemas de frequência, de aprendizagem, não concluintes da 1ª à 4ª série ou da 5ª à 8ª série. Com esse olhar sobre esses sujeitos jovens-adultos, não avançaremos na reconfiguração da EJA (p. 23).

Outro ponto que merece destaque quanto a não efetividade do processo de alfabetização de pessoas jovens e adultas, é a falta de qualificação de professores que atuam nessa etapa da EJA. Como não possuem formação específica para atuar em classes de alfabetização de jovens e adultos, muitos professores desenvolvem a mesma prática pedagógica adotada para as crianças junto a esses atores sociais que carregam a marca da exclusão e discriminação ao longo das suas trajetórias de vida.

Sobre esse aspecto, Gadotti (2008) nos leva à compreensão de que:

É uma humilhação para um adulto ter que estudar como se fosse uma criança, renunciando a tudo o que a vida lhe ensinou. É preciso respeitar o aluno por meio de uma metodologia apropriada, uma metodologia que resgate a importância da sua biografia (p. 26).

Há uma concordância com a ideia de que a figura do professor é, indubitavelmente, elemento importante no desenvolvimento das práxis de ensino que criam condições para que o sujeito aprendiz construa o próprio conhecimento, do mesmo modo sua prática é fundamental para a implementação das ações de reestruturação educacional, normalmente impostas pelas esferas governamentais, que refletem no seu fazer pedagógico. Apesar disso, ao professor que atua na EJA na rede de ensino no município de Salvador, não tem sido ofertado cursos de formação continuada para que o mesmo possa ser preparado para atuar junto a sujeitos de direitos e deveres que vivenciam um mesmo espaço, mas em tempos diferentes, especialmente, na alfabetização.

A partir deste cenário, surge outra reflexão sobre qual o significado de se propor uma reestruturação da EJA, se não houver investimento na formação do professor para atuar junto a essa modalidade de ensino. O disposto da Resolução Nº. 01/2000, do Conselho Nacional de Educação, reforça o direito de cidadãos jovens e adultos à escolarização, destacando, também, a importância do processo formativo – inicial e continuado – de docentes para atuar junto a esse grupo social, considerando suas especialidades. Porém, na prática a realidade é outra, tendo em vista que a formação docente para atuar na educação de jovens e adultos não tem sido considerada/valorizada, e não apenas pela gestão pública, mas também pela própria universidade pública, enquanto instituição formadora.

Como evidencia-se através de Soares (2011) ao dizer que:

Como acontece com a alfabetização, a continuidade dos estudos de jovens e adultos não recebe atenção diferenciada de parte dos cursos de formação de educadores. Segundo dados do Inep, em 2003, dos 1.306 cursos de pedagogia existentes no país, apenas 16 ofereciam habilitação em educação de jovens e adultos (p. 285).

Em consonância com Soares; Jardimino; Araújo (2014, p. 96) dizem que “dados do Inep de 2005, apontavam 1.698 cursos de pedagogia no Brasil, em 612 IES. Dentre estas instituições 15 ofereciam a habilitação de EJA em 27 cursos”. Ainda de acordo com os autores, atualmente, também não se tem muitas iniciativas de formação inicial de professores para atuação na EJA, bem como propostas de programas e projetos extensivos que contemplem ações de formação docente e cursos de especialização para essa modalidade de ensino.

Desse modo, diante de pouquíssimas ofertas de formação inicial para atuação na EJA, faz-se necessário investir em iniciativas de formação continuada, a partir da formação em serviço, com vistas a qualificar o docente para atuar junto aos sujeitos jovens, adultos e idosos que se encontram inseridos na EJA. Todavia, além da formação do docente, outros fatores contribuem para a não efetividade do processo de alfabetização de jovens, adultos e idosos na rede municipal de ensino de Salvador, tais como: a precarização dos ambientes destinados ao funcionamento de turmas da educação de jovens e adultos; salas de aulas ‘infantilizadas’ e com mobiliário inadequado para uso de pessoas adultas; material didático descontextualizado da realidade dos sujeitos que compõem o coletivo da EJA; falta de alimentação escolar que atenda às necessidades nutricionais desse coletivo, formado por homens e mulheres, jovens, adultos e idosos, que muitas veem direto do trabalho para a escola, sem nenhuma refeição a ser feita; relacionamento professor-aluno, o qual interfere diretamente no processo de ensino e aprendizagem, o que pode levar à desmotivação dos sujeitos alfabetizando e,

consequentemente, a sua evasão, criando, assim, a ‘justificativa’ para que gestores municipais e estaduais continuem a fechar turmas na EJA.

Ainda sobre fatores que impactam, negativamente, no processo de alfabetização citamos a infraestrutura precária das escolas e a partir dos estudos de Gadotti (2008, p. 116), temos o entendimento sobre “a dificuldade de encontrar infraestrutura adequada à ação educativa (espaço físico para realização das aulas, iluminação, cadeiras, lousa, giz etc.)” para o funcionamento das turmas de EJA. E, em muitas escolas da rede municipal de ensino de Salvador, os ambientes destinados ao funcionamento das turmas de EJA estão precários. Nota-se em muitas salas de aula, rabiscos sobre uma pintura desgastada nas paredes, tetos com infiltração, lousas antigas e danificadas, baixa luminosidade, muitas vezes, por conta de lâmpadas queimadas ou ausência das mesmas, além de pouca ou nenhuma ventilação, devido à falta de janelas e/ou de ventiladores, provocando ‘mal-estar’ e calor excessivo.

No que se refere ao material didático utilizado por muitos professores, são inadequados, não valorizando as experiências e saberes acumulados pelos sujeitos da educação de jovens e adultos ao longo das suas vivências. Igualmente, o livro didático que – embora sua adoção seja uma conquista, por intermédio do Programa Nacional do Livro Didático para a educação de jovens e adultos (PNLA), criado pela Resolução nº 18/2007 – são, em sua maioria, descontextualizados e não correspondem ao contexto social e às expectativas dos sujeitos da EJA, inclusive no município de Salvador, o livro didático é o mesmo há cerca de 10 anos e, como se não bastasse, não é distribuídos para as escolas há cerca de 05 anos. Ainda sobre o livro didático, muitos alunos reclamam do tamanho da letra, considerada pequena para aqueles com baixa acuidade visual.

Diante de tudo o que foi posto e a partir do pensamento de Gadotti, compreende-se que “mesmo depois de cinquenta anos de criação do Método Paulo Freire, ainda existem materiais didáticos utilizados em programas de EJA que não superaram a visão infantilizada da educação de adultos” (Gadotti, 2008, p. 26). Outro fator que deve ser levado em consideração é a merenda precária oferecida nas escolas, sabendo-se que grande parte dos estudantes trabalha o dia todo e quando sai, vai direto para a escola sem realizar uma refeição adequada antes do início das aulas. Por isso, chama-se atenção para a necessidade de que a alimentação desses sujeitos deva ser “preparada com produtos saudáveis e variados, com variedade e quantidades adequadas às necessidades desta faixa etária” (Vasconcelos et al., 2012, p. 39).

Outrossim, a relação professor-aluno é fator de interferência no processo de educação formal de jovens, adultos e idosos, seja de modo positivo ou negativo. Sobre essa questão, Gadotti (2013, p. 14) defende a ideia de que “vivemos hoje uma profunda crise da relação

professor-aluno, com evidentes reflexos na qualidade da educação”. Portanto, com base nesse pensamento, pode-se sugerir que a relação professor-aluno, nas classes de EJA, deve ser pautada na afetividade sem, contudo, permitir que essa afetividade interfira no cumprimento ético do dever de professor, como dizia Freire (2015). Mesmo porque, “não há docência sem discência [...]. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 2015, p. 25), porque no contexto social, somos todos ‘aprendentes’ e ‘ensinantes’.

Todos os fatos, acima relacionados, são do conhecimento da SMED e, por conseguinte, da gestão municipal. Inclusive, nos dias 06 e 07 de novembro de 2014, a Coordenadoria de Ensino e Apoio Pedagógico – CENAP, órgão ligado à SMED, promoveu o II Seminário sobre EJA, com o tema Tempos de Aprendizagem da EJA na Bahia, cujo objetivo era discutir algumas temáticas acerca da EJA, bem como – a partir de uma Escuta Aberta – ouvir e discutir as propostas de diferentes profissionais que atuam na educação de jovens e adultos.

Durante os dois dias de seminário, discutiu-se diversos aspectos relacionados à educação de jovens e adultos na rede municipal de ensino de Salvador e foram construídas proposições para subsidiar a nova proposta política da EJA no município. No entanto, nada do que fora acordado e/ou prometido, com vistas a melhorar a qualidade da educação ofertada a jovens e adultos da rede municipal de ensino de Salvador, foi colocado em prática. Ao contrário, desde dezembro de 2014, grande parte das turmas de EJA, em diversas escolas da rede, foi fechada sob a alegação de que não havia número de alunos suficientes para garantir o funcionamento das mesmas. Em outras escolas, aquelas de porte menor, o noturno foi, sumariamente, desativado, seguindo o Padrão de Qualidade SMED²², mesmo havendo um número significativo de alunos para os tempos formativos da educação de jovens e adultos. Exemplificando: pelo Padrão de Qualidade SMED para o funcionamento do noturno eram necessários, no mínimo, cem alunos. Por conta disso, muitas escolas foram impedidas de continuarem a ofertar a EJA, mesmo tendo matriculado noventa alunos. Outras escolas nem a oportunidade de matrícula tiveram, foram podadas de modo bastante incisivo.

Quer dizer, existe uma controvérsia ao se buscar reestruturar uma proposta de política de EJA, visando construir e fortalecer sua identidade, como modalidade de ensino, adequando-a às condições de vida e trabalho dos estudantes, garantindo aos mesmos o acesso e a permanência na escola, como direito fundamental de todos à educação ao longo da vida, e o que se coloca em prática, com fechamento de turmas negando, mais uma vez, o direito que

²² Decreto nº 24.361 de 14/10/2013, institui padrões que deverão contemplar todos os níveis e modalidades do ensino oferecidos pela Rede Municipal de Salvador. Disponível em: <http://www.aplbmunicipal.org.br/confira-o-decreto-24-361-padrao-de-qualidade-smed/>. Acesso em: 06 jul. 2023.

esses cidadãos “conquistaram”, mas que em tese só fica no discurso e restrito ao escrito no papel [legislação brasileira]. Diante disso, questiona-se: e os noventa sujeitos da escola que teve suas turmas fechadas, não têm direito à educação que se propagou, neste século, como sendo ao longo da vida?

Infelizmente, essa situação tem acontecido em muitas escolas da rede municipal de Salvador, ao longo da última década, totalizando 52% das turmas de EJA fechadas. Sob a justificativa de que manter turmas com poucos alunos é oneroso para a prefeitura, muitas escolas que ofertavam a modalidade de EJA tiveram diversas ou todas as turmas fechadas e outras nem puderam abrir matrículas, pois tiveram o noturno – arbitrariamente – desativado. Por conta disso, jovens, adultos e idosos, que ainda não construíram a base alfabética, assim como aqueles que não concluíram seus estudos, acabam desistindo de estudar²³. Isso porque, geralmente, as escolas para onde são remanejados ficam distantes da localidade onde residem ou trabalham, dificultando o seu acesso, ao mesmo tempo, causando frustração pela interrupção no seu processo de escolarização, como se pode observar no trecho seguinte:

A medida é vista como negativa por especialistas. Um dos problemas é a distância entre a escola e a casa do aluno. A maioria trabalha o dia todo e depende do transporte público para se locomover. Se as aulas são transferidas para uma instituição de ensino mais distante, a pessoa nem sempre consegue chegar a tempo ou arcar com os custos do deslocamento. Soma-se a isso a desmotivação que interrupções e mudanças causam nesse aluno, geralmente alguém que nunca conseguiu estudar ou que é marcado pelo fracasso, por ter ingressado na escola e desistido dela. Há ainda o agravante de a nucleação lotar as poucas salas disponíveis, dificultando o trabalho docente (Nova Escola, 2014, p. 17).

Em suma, são diversos fatores que contribuem para a evasão nas turmas de educação de jovens e adultos, e nenhum deles está ligado a falta de interesse desses sujeitos, ao contrário, muitos buscam a escola com enorme desejo de aprender a ler e escrever ou dar continuidade aos estudos até a conclusão do ensino fundamental e médio; entretanto, diversos são os desafios que se colocam diante deles, como o fechamento de turmas em escolas próximas onde residem/trabalham, dificultando seu acesso ou permanência, negando-lhes novamente o direito a uma educação formal, frustrando suas expectativas e necessidades.

Num contexto mais contemporâneo, das 44 escolas que tiveram suas turmas de EJA fechadas, algumas pertencem à GRE de Itapuã, bairro conhecido por sua beleza natural, por

²³ Semana de Mobilização Científica 2023, Evento presencial em Universidade Católica do Salvador. Apresentação de Slides por alguns membros do Coletivo de Coordenadores da rede municipal de ensino de Salvador. Disponível em: <https://www.sympla.com.br/evento/26-semoc-mr37-educacao-de-jovens-e-adultos-desmonte-e-processos-de-resistencia-26-10/2209759?referrer=www.google.com>. Acesso em: 06 jul. 2023.

suas praias e pontos turísticos famosos, mas também por ser populoso e composto por muitas comunidades carentes situadas em seu entorno. Das escolas situadas em Itapuã que tiveram o noturno encerrado, daremos ênfase a duas delas, *lócus* da pesquisa. A primeira delas é mais antiga, uma instituição de ensino de dependência administrativa municipal, que há mais de trinta anos vem contando, ensinando e fazendo história. E a história nos faz, refaz sociedades e é feita por nós continuamente, como já dizia Freire (1996).

Nas décadas de 30 e 40, Itapuã era apenas uma colônia de pescadores em uma região afastada do centro de Salvador [cerca de vinte e cinco quilômetros] e foi nesse contexto, observando as dificuldades de locomoção da população, que um ilustre visitante - valendo-se de sua grande experiência como motorista - teve uma ideia magnífica: criar um meio de transporte que pudesse conduzir as pessoas de Itapuã ao centro da cidade. Nascido no município de Ituberá-Bahia, veio a Salvador a passeio em 1933 e mudou a realidade das pessoas, na época. Adaptando a carroceria de um caminhão, improvisando bancos com tábuas, passou a transportá-las de Itapuã até o centro da cidade, facilitando sua locomoção, à qual era muito difícil por conta da distância²⁴.

Com o passar dos anos, Itapuã foi se expandindo cada vez mais e, conseqüentemente, suas demandas e necessidades aumentando, dentre elas, a criação de mais escolas que pudessem atender à população, cada dia mais crescente. Dessa forma, na década de 80, foi fundada a supracitada escola, cuja missão é proporcionar aos seus alunos um ensino de qualidade e excelência, voltado para a aprendizagem de maneira efetiva e significativa, favorecendo a formação de sujeitos críticos, criativos, participativos e inquiridores, respeitando e valorizando suas peculiaridades e individualidades dentro do universo da diversidade. E essa escola, já nasceu grande com metas e objetivos focados numa aprendizagem mais eficiente e eficaz ajudando a formar cidadãos mais atuantes capazes de transformar e/ou modificar a realidade que os cerca.

Ainda, vale salientar que a referida unidade escolar tem como valores: Respeito - desenvolver iniciativas que fortaleçam identidades conscientizando/sensibilizando a comunidade, tanto escolar quanto local, no que diz respeito à importância do reconhecimento, da compreensão e valorização das diferenças. Compromisso - criar condições que possibilite ao aluno não apenas o acesso, mas a sua permanência na escola, oferecendo-lhe uma educação de qualidade, com vistas a favorecer seu processo de aprendizagem. Inovação - incentivar a busca pelo novo, quebrando paradigmas e buscando desconstruir ideias ultrapassadas,

²⁴ Informações retiradas do acervo documental de uma das escolas *lócus* da pesquisa. Material impresso, 2008. Acesso em: 20 ago. 2023.

preparando o aluno para um mundo que vive em constante mudança nos mais variados setores da sociedade. A segunda escola cujas turmas de EJA foram fechadas, é mais recente e a atual gestão optou pelo anonimato, assim não daremos maiores detalhes acerca da mesma, pelo menos não informações que, porventura, possam levar a sua identificação.

Sobre essa questão do fechamento das turmas de EJA no município de Salvador, vale salientar que não houve uma reunião estratégica com os gerentes regionais de educação e representantes do fórum de gestores para tratar sobre o encerramento do noturno em 44 escolas da rede municipal de Salvador, fato constatado durante as entrevistas semiestruturadas realizadas com: uma pessoa que atuou na GRE de Itapuã durante o processo de fechamento de turmas da EJA, um membro do Fórum EJA Regional, um representante do coletivo de coordenadores da rede municipal de ensino de Salvador e com gestores escolares que tiveram suas turmas de EJA fechadas. Inclusive, durante conversas informais com alguns sujeitos da pesquisa, ouvimos que o secretário de educação, à época, orientou a Diretoria Pedagógica – DIPE, a ligar para as Gerências Regionais de Educação (GREs) solicitando o fechamento das turmas de EJA em determinadas escolas, porém sem dar nenhuma justificativa. Quer dizer, não houve consulta, não houve enquete, não houve levantamento de dados acerca da demanda em cada regional/escola. Foi uma decisão autocrática do referido secretário.

Ainda, durante às visitas da pesquisadora, foi dito por gestores escolares da regional de Itapuã que tais informações acerca do fechamento de turmas da EJA foram repassadas a eles mediante ligação telefônica. Também, durante as entrevistas semiestruturadas com os gestores das escolas *locus* da pesquisa, obteve-se a informação de que algumas escolas que tiveram o noturno encerrado tinham um número bem maior de estudantes do que outras que se mantiveram em funcionamento.

Diante desse contexto, alguns questionamentos surgiram: Quais os critérios adotados na escolha das escolas que teriam o noturno encerrado? Quais as implicações, dessa decisão, nos aspectos sociais, econômicas e culturais para os sujeitos da EJA que tiveram suas turmas fechadas? Essas questões serão retomadas e aprofundadas no capítulo que trata sobre a metodologia, na seção destinada às narrativas dos sujeitos pesquisados em escolas de Itapuã. Em vista disso, questiona-se sobre quais outros impactos foram causados por conta do fechamento de turmas da EJA, assunto a ser tratado e mais bem detalhado na seção seguinte, a qual propõe-se a trazer para o campo da reflexão e da discussão, alguns discursos, ideias e pensamentos de pesquisadores da área da educação de jovens e adultos.

3.4 O QUE DIZEM OS ESTUDIOSOS DA ÁREA SOBRE OS IMPACTOS CAUSADOS PELO FECHAMENTO DE TURMAS DA EJA?

Apesar de ser uma temática que vem crescendo nos últimos anos e ganhando espaço nas discussões acerca da educação de jovens e adultos na contemporaneidade, não se encontram muitas obras que tratam sobre o fechamento de turmas da EJA, tema tão importante em dias atuais, o que leva a crer que esse ainda trata-se de um tema pouco explorado. Assim sendo, buscou-se apoio nos aportes teóricos de autores produtores de artigos, capítulos de livros, dissertações, participantes de entrevistas e noticiários mediante pesquisas na internet. Sobre os impactos causados pelo fechamento de turmas da EJA, a professora e pesquisadora, dra. Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, juntamente com Machado e Martins (2021), faz uma provocação com a indagação “A EJA vai acabar?” em seu artigo, o qual traz como tema de discussão “reflexões acerca da educação de jovens e adultos no período de pandemia da covid-19”.

De acordo com as autoras, é notório que as matrículas para a educação de jovens e adultos vêm diminuindo paulatinamente no decorrer dos últimos anos, embora a EJA tenha seu reconhecimento como modalidade da educação básica amparado na legislação brasileira. Ainda, as autoras trazem números e dados preocupantes acerca do processo de escolarização e níveis de instrução de determinadas faixas etária da população brasileira. Contudo, em nenhum momento Laffin, Machado e Martins (2021) concebe a ideia de que a educação de jovens e adultos possa acabar, especialmente se for levada em consideração a grande demanda existente, ainda em dias atuais, para a modalidade da EJA. Para elas “o que esses dados demonstram é o real abandono e o silenciamento das políticas públicas voltadas à educação de pessoas jovens, adultas e idosas” (Laffin; Machado; Martins, 2021, p. 211), sob a falsa alegação de que os sujeitos da educação de jovens e adultos não têm compromisso para continuar os estudos até sua conclusão, evadindo das escolas em números recordes.

Sobre esse assunto, Laffin, Machado e Martins afirma que:

Esse costuma ser o argumento de vários gestores para não investir em políticas de EJA, particularmente para evitar a contratação de quadros efetivos de carreira docente para esta modalidade da educação. Nessa direção, muitas redes de ensino fecham turmas e alocam alguns polos nas cidades que retiram tais turmas de perto das residências ou do trabalho das pessoas que demandariam a EJA (Laffin; Machado; Martins, 2021, p. 211).

Nessa mesma direção, Gadotti (2014), revela que evidentemente,

Falta, principalmente, vontade política e planejamento. Vontade política não só dos governos, mas também da sociedade. A vontade política dos governos depende muito da organização e da pressão da sociedade. Direitos são conquistas, não doações (p. 34).

Diante desse panorama, pode-se observar – mais uma vez – a política de negação de direitos, dentre eles um de precípua importância, o direito a educação em qualquer idade ao longo da vida. Corroborando com esse pensamento, Filho *et al.* (2020, p. 154) declaram que,

O fechamento de escolas caminha para o caos com efeitos corrosivos para a sociedade dos nossos dias e para a formação dos indivíduos a partir da negação da educação, sinalizando uma clara e contundente política de negação dos direitos atribuídos ao cidadão.

Ainda, sobre os impactos causados pelo fechamento de turmas da EJA, Filho *et al.* (2020) declaram que o poder público entende a educação como alvo de gastos e não de investimento,

O que vem esfacelando as escolas da EJA com o fechamento de salas de aula com o argumento de redução de gastos e/ou otimização de espaços, sem estabelecer princípios éticos e a conscientização que sejam fatores balizadores do pensar e agir em que possibilitem a construção de uma escola verdadeiramente pública e para todos (Filho *et al.*, p. 150).

Acerca dessa situação, Azevedo (2018, p. 122) entende a atitude de fechamento de turmas da EJA como “perversa, tanto para alunos como para professores, uma vez que ela vai além dos muros das escolas”. Nesse percurso, pode-se sugerir que o fechamento de turmas de EJA além de retratar um gravíssimo atraso em assegurar o direito à educação de sujeitos que já foram excluídos da escola antes, também prejudica – e muito – a luta contra as desigualdades sociais no país. Desigualdades que só aumentam com o passar dos anos, colocando ainda mais a margem, sujeitos com uma trajetória de vida marcada pelas disparidades históricas e socioeconômicas existentes em nossa nação desde a época colonial.

Acrescendo a esse entendimento, Laffin, Machado e Martins (2021) declaram que “a marginalidade acaba implicando outras desigualdades: a pobreza, a fome, a dor, as doenças, a morte, o crime, a desesperação, enfim, a impossibilidade do ser-ser” (Laffin; Machado; Martins, 2021, p. 218, grifo do autor). Comunga-se com o ideário dos autores supracitados e acredita-se que para mudar essa realidade injusta e excludente, mediante uma sociedade que marginaliza, oprime e discrimina, é preciso primar-se pela criação de políticas públicas que assegurem a crianças, jovens, adultos e idosos o direito a estudar, a fazer escolhas, a planejar o futuro, a compreender o

mundo e entender sua conjuntura política-econômica-social, proporcionando-lhes as condições necessárias para que possam intervir em seu modo de vida.

Para tanto, faz-se necessário universalizar a educação, possibilitando igualdade de condições de acesso e permanência nas escolas a toda a população, mas com qualidade; principalmente no que se refere a educação de jovens e adultos. E “reconhecer a educação como um direito para todos os segmentos populacionais, independente de classe, raça, gênero, idade entre outros, ainda faz parte da luta pela construção de uma sociedade cidadã e plural” (Paiva, 2007, p. 69), que respeita as diferenças e a diversidade, que busca combater o preconceito e a discriminação. É preciso que haja maior investimento na educação de jovens, adultos e idosos no país, com a criação de políticas públicas que assegurem não apenas o acesso desses sujeitos a escola, mas também sua permanência. Sobre essa questão, percebe-se no governo atual movimentos para a retomada de ações de fortalecimento da EJA.

De acordo a reportagem do jornal O Globo, publicada em julho de 2023,

A educação de jovens e adultos (EJA) voltará a ter uma política nacional após a modalidade ter sido praticamente abandonada no governo Bolsonaro. O modelo já ganhou forma dentro da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi), do Ministério da Educação. Ao GLOBO, a responsável pela área revelou que prevê o pagamento de bolsas de estudos para os alunos e interlocução com o ensino técnico para que os estudantes possam continuar sua formação atrelada a uma profissão. O nome provisório é “Alfabetiza Brasil EJA” (O Globo, 2023, p. 9).

Pode-se dizer que, ainda, é uma política pública simbólica, tendo em vista que há muito por ser feito, todavia já revela a intenção do governo Lula em trazer a educação de jovens e adultos para o campo da visibilidade.

4 ETAPAS PERCORRIDAS: METODOLOGIA/PROCEDIMENTOS E ANÁLISE DOS DADOS (REFLEXÕES)

“É preciso diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz até que em um dado momento a tua fala seja a tua prática.”

Paulo Freire

Com base nos referenciais teóricos de autores como Demo (2001) e Gil (2023), entende-se a pesquisa como um mecanismo de ajustamento, organização e possibilidade de compreensão sobre uma problemática, a qual se propõe a estudar. De modo mais sucinto, Chizzotti (2018, p. 12) nos diz que “a pesquisa investiga o mundo em que o homem vive e o próprio homem”.

Ainda, conforme o autor, “o investigador recorre à observação e à reflexão que faz sobre os problemas que enfrenta, [...], a fim de munir-se dos instrumentos mais adequados à sua ação e intervir no seu mundo para construí-lo adequado à sua vida” (Chizzotti, 2018, p. 13). Do mesmo modo, se utiliza a coleta de dados, a qual aponta possíveis caminhos para o alcance de respostas e/ou soluções para o problema levantado.

É neste sentido que Gil (2023) define pesquisa como sendo:

Procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa é requerida quando não se dispõem de informações suficientes para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema. [...] a pesquisa desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados (p. 17).

Nesta mesma linha de pensamento, Pereira (2019) define que a pesquisa científica, de maneira geral, busca responder, cientificamente, a problemas da realidade que se impõem ao homem. Neste caso, é imprescindível pensar/refletir sobre o percurso a ser seguido, assim como as estratégias que deverão ser desenvolvidas, no intuito de criar-se e executar-se uma proposta interventiva, caso necessário, após a obtenção dos resultados. Além disso, o percurso metodológico deve ser planejado com atenção e cautela, estreitando-se a relação entre o tipo de pesquisa e o objeto a ser pesquisado.

Por conta disso, Thiollent (2002) adverte quanto à importância de se compreender a função da metodologia dentro da pesquisa. Para o autor, a metodologia “consiste em analisar as características dos vários métodos disponíveis, avaliar suas capacidades, potencialidades,

limitações ou distorções e criticar os pressupostos ou as implicações de sua utilização” (Thiollent, 2002, p. 25).

Ainda, Thiollent (2002) orienta sobre a importância do estudo e o entendimento acerca da metodologia, alertando sobre o fato de que esta etapa da pesquisa orienta o pesquisador quanto à condução da pesquisa, a elaboração do problema, a seleção de definições/conceitos, hipóteses e o conjunto de técnicas adequadas à coleta de informações. Nessa perspectiva, o percurso metodológico, para entender o objeto de estudo proposto, não se constitui numa descrição de procedimentos, simplesmente, seguidos; mas sim em estratégias pensadas e planejadas com vistas ao alcance dos objetivos definidos.

Seguindo essa lógica, nos debruçamos sobre o estudo da pesquisa aplicada, buscando adquirir conhecimentos significativos, que possam dar conta da sua aplicação em situações específicas. Tal qual, em seus ensinamentos, Chizzotti defende a ideia de que a partir de alguns “pressupostos criou-se um modelo de pesquisa, introduziram-se técnicas, edificaram-se instrumentos e aprimoraram-se procedimentos [...] para assegurar a objetividade do conhecimento, o critério e o rigor, a coerência e a relevância do saber científico” (Chizzotti, 2018, p. 30).

Considerando o cenário acima descrito e a partir do ideário de Gil (2023), pode-se dizer que o princípio aqui adotado tendo em vista o ambiente de pesquisa, a abordagem teórica, as técnicas de coleta e análise de dados/informações, esse trabalho trata-se de uma pesquisa-ação e por conta disso, o método de investigação pode ser misto. Dessarte, no intento de obter respostas para o problema proposto como objeto de estudo, optou-se em combinar os métodos qualitativos e quantitativos.

4.1 ABORDAGEM QUALIQUANTITATIVA

De acordo com Costa e Costa (2019, p. 231), uma pesquisa pode ser desenvolvida com abordagem qualitativa, quantitativa ou mista, também denominada de quali-quantitativa. Ainda, segundo as autoras, a pesquisa quali-quantitativa “é aquela que busca compreender um determinado fenômeno (fase qualitativa), e depois busca, por meio de testagem de hipótese(s) explicá-lo (fase quantitativa)”. À vista disso, na tentativa de buscar favorecer a construção de uma visão mais completa do fenômeno pesquisado, optou-se por utilizar a abordagem quali-quantitativa, por entender-se que a combinação desses métodos de análise pode validar de forma mais significativa os resultados obtidos com a realização da pesquisa.

Vale destacar que essa pesquisa tem foco na abordagem qualitativa [através do uso de técnicas como entrevistas semiestruturadas; observação geral da pesquisadora; conversas informais; registros escritos, gravados em áudio e fotográficos; além de análise documental e das reflexões] com traços quantitativos [mediante utilização da coleta de dados por meio da aplicação de questionários].

4.2 PESQUISA-INTERVENÇÃO

A pesquisa-intervenção, também chamada de pesquisa ativa por Chizzotti (2018), configura-se em uma pesquisa participativa que busca investigar um determinado fenômeno social, com vistas a propor ações interventivas, na tentativa de modificar/transformar a realidade vivenciada naquele momento. Assim, a partir da realidade do bairro de Itapuã, *locus* da pesquisa e local de residência e atuação profissional da pesquisadora, em que centenas de sujeitos da educação de jovens e adultos foram surpreendidos com o fechamento de suas turmas, em 2021 em plena pandemia, de modo arbitrário e sem nenhum aviso prévio ou argumentos plausíveis que justificasse tal ação, a qual trouxe impactos na vida desses sujeitos no que se refere às questões socioeconômicas, pessoais e culturais, entende-se que para além do produto final que será apresentado aqui, nessa dissertação, essa pesquisa se encaixa como pesquisa-intervenção pelo fato de que a educação de jovens e adultos vai muito além de uma simples modalidade de ensino. Trata-se “de um modo de existir, com características próprias” (Brasil, CNE/CEB nº 1/2000, p. 26).

A educação de jovens e adultos, portanto, é um processo de formação humana, social, histórico, político e cultural. É um espaço de compartilhamento de ideias, informações, construção e socialização de conhecimentos, significação e ressignificação de saberes pautados nas vivências dos sujeitos que do seu contexto são partícipes e que transcende aos muros da escola.

Logo, diante de uma situação tão perversa e cruel como o fechamento em massa de turmas da EJA em 44 escolas da rede municipal de ensino de Salvador, não se pode cruzar os braços e fingir que nada aconteceu. É preciso ir para o enfrentamento, através do anúncio e da denúncia, mediante ações de mobilização, de resistência e insurgência em prol do fortalecimento da educação de jovens e adultos, com vistas a promoção de ações afirmativas e da criação de políticas públicas que, de fato, assegurem o direito a educação ao longo da vida. Para tanto há que se pensar e colocar em prática ações interventivas, como proposto, inclusive no título dessa dissertação.

Ainda, sobre a pesquisa-intervenção, Chizzotti (2018) nos ensina que a mesma assumiu, ao longo dos últimos anos, diferentes concepções e práticas, ampliando ainda mais o seu conceito. O referido autor, também, argumenta em favor da ideia de que o resultado da pesquisa-intervenção “não será fruto de um trabalho meramente individual, mas uma tarefa coletiva, gestada em muitas microdecisões, que a transformam em uma obra coletiva” (Chizzotti, 2018, p. 79). Destarte, imbuídos dos ensinamentos de Chizzotti (2018), adotar-se-á apenas os seguintes movimentos: 1) observação crítica do fenômeno/realidade; 2) planejamento das ações/etapas; 3) intervenção; 4) avaliação e reflexão.

1) Observação crítica do fenômeno/realidade: esse movimento envolve a identificação de um problema ou situação a ser estudada e a observação criteriosa dessa realidade, buscando compreendê-la em profundidade. É importante que essa observação seja crítica, isto é, que considere as relações de poder e as questões sociais envolvidas. Esse movimento pode ser melhor compreendido na seção 3.2.7 deste capítulo.

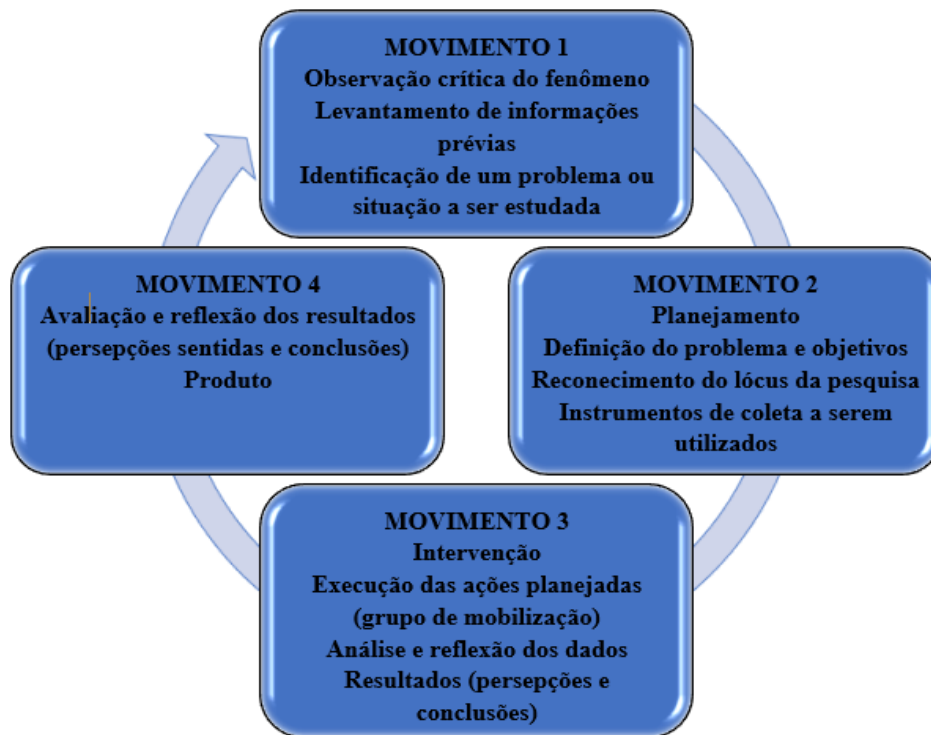
2) Planejamento: nesse movimento, define-se os objetivos da pesquisa-intervenção e as fases a serem cumpridas: escolha dos instrumentos de coletas de dados a serem utilizados, reconhecimento do *locus* da pesquisa, a seleção dos sujeitos que irão participar da pesquisa e a definição do período destinado às visitas a serem realizadas. Maiores detalhamentos podem ser percebidos nas seções 3.2.2 e 3.2.3 deste capítulo.

3) Intervenção: esse movimento consiste na implementação das ações planejadas [grupo de mobilização em prol da educação de jovens e adultos], visando transformar/modificar a realidade investigada. A intervenção pode envolver diferentes estratégias, como workshops, debates, encontros formativos, promoção de eventos, mudanças de políticas públicas, dentre outras. Ainda, por se tratar de uma pesquisa realizada a partir de um Mestrado profissional, é requerido a apresentação de um dado produto; o que será melhor definido e explicado no capítulo 4.

4) Avaliação e reflexão: após a intervenção, é necessário avaliar os resultados obtidos e refletir sobre as transformações ocorridas. Essa reflexão deve considerar se os objetivos propostos foram alcançados, se houve impacto na realidade, se há necessidade de novas intervenções, dentre outros aspectos importantes. Todo esse movimento pode ser visto no capítulo 5.

Abaixo, na figura 1, pode-se ter uma visão geral do desenvolvimento metodológico da pesquisa.

Figura 1 – Resumo dos movimentos da pesquisa.



A figura acima delinea quatro movimentos essenciais para uma pesquisa-intervenção eficaz, de modo que o primeiro movimento exige uma análise cuidadosa e profunda da situação a ser estudada, levando em conta as relações de poder e as questões sociais envolvidas. É importante ressaltar que a observação deve ser crítica, permitindo uma compreensão detalhada do problema ou situação a ser estudada. Após a observação, é necessário estabelecer os objetivos da pesquisa e as etapas a serem seguidas. Isso inclui a escolha dos instrumentos de coleta de dados, reconhecimento do local da pesquisa (*lócus*), seleção dos participantes e definição do cronograma das atividades. Este movimento garante que as ações futuras sejam bem direcionadas. A implementação das ações planejadas, por sua vez, visa modificar a realidade investigada. Essa fase pode envolver diversas estratégias. Além disso, no contexto de um mestrado profissional, exige-se a apresentação de um produto que no caso dessa dissertação caracteriza-se pela criação do grupo de mobilização. Finalmente, é essencial avaliar os resultados da intervenção e refletir sobre as mudanças ocorridas. Essa avaliação deve verificar se os objetivos foram atingidos e se houve impacto significativo na realidade, além de indicar a necessidade de novas intervenções. Esses movimentos, quando realizados de forma sistemática, promovem uma compreensão mais ampla dos fenômenos sociais e favorecem mudanças positivas na realidade estudada.

4.2.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

A presente pesquisa foi realizada em duas escolas, situadas no bairro de Itapuã, sendo que a primeira funciona há mais de trinta anos, enquanto a segunda teve seu ato de criação num período posterior [não divulgaremos os nomes das escolas a fim de preservar o seu anonimato]. A escolha dessas escolas, como *lócus* da pesquisa, se deu pelo fato de que ambas tiveram o noturno fechado, pela secretaria municipal de educação de Salvador, de modo abrupto, sem nenhum contato/aviso prévio. As visitas às escolas aconteceram durante os meses de fevereiro a abril do ano de 2024, sempre com hora e data, previamente agendada. Entrementes, para compreender melhor o *lócus* da pesquisa, faremos uma breve descrição acerca do bairro de Itapuã.

Basicamente, levando em consideração seus aspectos geográficos, Itapuã pode ser considerado como um bairro ou um subdistrito do município de Salvador, localizado na orla atlântica da cidade, fica a cerca de 35 km do Centro. Itapuã significa “pedra de ponta” ou “ponta de pedra” [...]. Seu nome é de origem tupi, formado pela aglutinação das palavras indígenas *ita* e *apuã*, como descrito no site ‘Culturatododia’²⁵. Boa parte da literatura, que trata sobre sua origem, conta que Itapuã foi considerado um posto fortificado para a proteção do território baiano contra invasões de outros países, por volta de 1552, e que sua ocupação como bairro ocorreu a partir do século XVIII, por volta de 1768. Entretanto, encontram-se registros datados de 1744, de que Itapuã já era ocupada pelos povos do Quilombo Buraco do Tatu²⁶.

Itapuã é um bairro populoso e famoso que sempre inspirou músicos e poetas, a exemplo de Vinícius de Moraes, Toquinho e Dorival Caymmi responsáveis pela composição da música ‘Tarde em Itapuã’. Todavia, apesar da fama e embora tenha alguns grupos familiares bem estruturados, Itapuã não se encaixa como área nobre, ao contrário, a maior parte das famílias sobrevive com menos de um salário mínimo, renda obtida, muitas vezes, por intermédio do programa federal Bolsa Família; pequenos e precários comércios locais (nas comunidades mais carentes); serviços informais, tais como: vendedores, empacotadores e carregadores de compras de mercadinhos situados nessas localidades, além de catadores e diaristas. Ainda, alguns grupos familiares constituem-se como pedintes concebendo a escola, muitas vezes, como a única possibilidade de seus filhos obterem uma alimentação adequada.

²⁵ Disponível em: http://www.culturatododia.salvador.ba.gov.br/vivendo-polo.php?cod_area=5&cod_polo=57. Acesso em: 30 mai. 2023.

²⁶ Disponível em: <https://observatoriobairrossalvador.ufba.br/bairros/itapua>. Acesso em: 30 mai. 2023.

Nas localidades mais carentes de Itapuã, como KM 17, Alto do Coqueirinho, Nova Brasília, Água Suja, Baixa do Dendê, Baixa da Gia, dentre outras, as mulheres se tornam mães precocemente e para ajudar no sustento da família saem da escola para trabalhar como domésticas ou diaristas, ou em pequenos centros comerciais distantes de suas residências, não tendo ninguém que possa tomar conta das crianças pequenas. Dessa forma, optam por deixá-las em creches municipais, o dia inteiro, onde têm asseguradas a merenda e o almoço, cotidianamente. Em todas essas comunidades, existem associações de moradores, porém, essas não dão conta de resolver as incontáveis problemáticas que existem na região e, além disso, as questões políticas e as relações de poder entre seus membros são marcadas por conflitos.

As diversas localidades que compõem o bairro de Itapuã, são frutos de ocupações irregulares que foram surgindo ao longo do tempo e trazem histórias de luta, resistência, persistência e insurgência. O Alto do Coqueirinho, por exemplo, é uma localidade

Com uma bela história de luta. Nascido na década de 1980 com a ocupação da fazenda São Francisco, o Alto do Coqueirinho guarda um capítulo recente da história de luta da nossa cidade. O movimento que originou o bairro é talvez um dos últimos do tipo em ambiente urbano no nosso estado. No Alto do Coqueirinho ainda se mantém algumas características das comunidades tipicamente rurais, como a comercialização de produtos agrícolas – muitas vezes plantados pelos próprios moradores – em pequenas bancas nas portas das casas. O que mostra que o povo que ocupou a fazenda São Francisco deixou plantado no lugar um modo de viver. O bairro carrega este nome pelo fato de no momento da sua ocupação serem encontrados diversos pés de coqueiros e licuris. Hoje, com uma população em torno das dez mil pessoas distribuídas em centenas de moradias, não se encontram mais tantas árvores assim, a sua história, no entanto, permanece viva e de pé. No Alto do Coqueirinho se encontra o minadouro que origina o rio Xangô, que devido ao lançamento indiscriminado de dejetos ao longo do seu curso, encontra-se bastante poluído. A nascente, porém, graças a uma ação de preservação dos moradores está preservada e atende a boa parte da população. O que acontece com o rio Xangô exemplifica a falta de assistência do bairro como um todo. Falta de segurança, saúde e a condição precária a qual se encontra a infraestrutura urbana local são alguns dos problemas desta localidade que contribuem para o crescimento das estatísticas negativas do município e para a criação de uma imagem ruim a respeito do bairro²⁷.

Vale ressaltar, ainda, que grande parte das instalações elétricas que servem às casas, nas localidades mais carentes de Itapuã, é de origem clandestina e o sistema de transporte público não consegue atender à grande demanda de modo satisfatório, abrindo espaço para as Vans [conhecidas como ligeirinhos] cobrirem breves itinerários dentro de algumas localidades próximas, cobrando bem mais barato que o transporte público municipal. O crescimento da

²⁷ Disponível em: <https://www.itapuacity.com.br/um-bairro-dentro-do-bairro/>. Acesso em: 28 mai. 2023.

população na região continua acelerado e aumentando, cada vez mais, a necessidade de reestruturação do sistema de saneamento básico, o que nem sempre acontece de modo imediato.

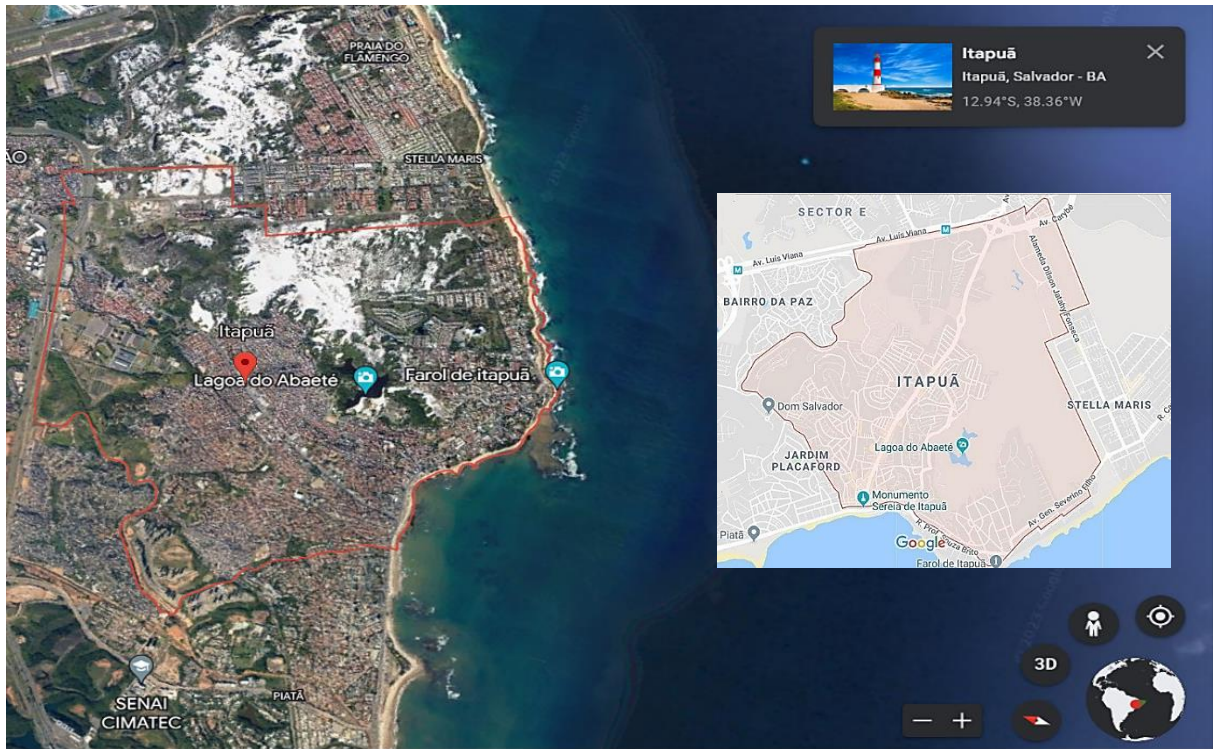
Diversos grupos familiares, advindos do interior do estado, chegam a essas localidades e erguem suas moradias em áreas de risco, pois não têm condições de se estabelecerem em áreas bem estruturadas, sendo atraídas, muitas vezes, pela probabilidade de conseguirem um emprego ou, mesmo, um subemprego. Boa parte dos moradores dessas localidades se declara como desempregada ou integrante do mercado informal e sobrevivem fazendo pequenos ‘bicos’ (Salvador, 2018)²⁸. Estima-se, aproximadamente, que Itapuã possui dimensões superiores a 50 quilômetros de extensão e tenha um contingente populacional de aproximadamente 66.961 habitantes em toda região, totalizando cerca de 2,5% da população de Salvador (Salvador, PPA 2018–2021, p. 164). Outra circunstância que não se pode deixar de mencionar é o fato de que grande parte dos habitantes, das comunidades mais carentes, é analfabeta ou possui baixo grau de escolaridade. Essa situação foi detectada por volta dos anos 90, mediante pesquisa realizada por uma determinada escola, razão pela qual se implantou o noturno nela. Na época da pesquisa, a situação de vida dos sujeitos pesquisados e declarantes da sua condição de analfabetos foi relatada, por eles, como sendo muito precária e difícil. Eram indivíduos muito pobres, alguns vivendo abaixo da linha da pobreza e com sérios problemas sociais, marcados pela negação de direitos e pela exclusão social, contudo, apesar das mazelas, se mostravam cheios de vontade de ir em busca de melhores condições e qualidade de vida (Salvador, 2018)²⁹.

A implantação do noturno na supramencionada escola e, posteriormente, em outras escolas próximas a essas comunidades, representou para muitas dessas pessoas uma oportunidade de ascensão pessoal e profissional, como afirma Capucho (2012) ao dizer que “para esses sujeitos, o acesso à educação de qualidade é condição para o empoderamento pessoal, social, econômico e político, bem para que exerçam e ampliem seus direitos [...]” (Capucho, 2012, p. 64). E foi a partir desse entendimento que direcionou-se essa pesquisa para o âmbito da investigação sobre o fechamento de turmas da EJA no município de Salvador, tendo em vista que essa situação viola o direito humano e fundamental, de todos, à educação ao longo da vida, impedindo os sujeitos desse coletivo social de usufruírem de benefícios e bens sociais que exigem o domínio das habilidades leitoras e escritoras, e assim colocando-os, mais uma vez, à margem da sociedade.

^{28/29} Memorial de Transição da Gestão nas Unidades Educativas que integram a Rede Pública Municipal de Ensino do Salvador. Material impresso. Acesso em: 28 mai. 2023.

A seguir, na figura 2, pode-se visualizar o mapa de Itapuã, bairro onde se situa as duas escolas, *locus* da pesquisa.

Figura 2 – Bairro de Itapuã, Salvador – Ba.



Fonte: Google Maps.

A figura acima mostra de forma ilustrativa o bairro de Itapuã, um dos bairros mais emblemáticos de Salvador, destacado por sua rica cultura negra e suas belíssimas praias, como a Praia de Itapuã, a Praia de Placafor e a Praia do Farol de Itapuã, que abriga o histórico farol construído em 1873. No bairro, se localiza a lagoa do Abaeté, um símbolo da cidade. Ao redor da lagoa, existe o parque metropolitano Dunas do Abaeté. O nome "Itapuã", de origem tupi, significa "pedra que ronca", uma referência a uma rocha que, no passado, fazia um som característico ao ser alcançada pela maré. Historicamente, Itapuã serviu como ponto de encontro para artistas e intelectuais, como Vinícius de Moraes e Dorival Caymmi, como mencionado anteriormente, o que contribuiu para uma vibrante vida cultural que se reflete nas festividades e na gastronomia local, famosa pelos acarajés e pratos típicos da culinária baiana³⁰. Social e economicamente, Itapuã é um microcosmos de contrastes, enquanto algumas áreas têm experimentado valorização imobiliária, hotéis luxuosos e aumento em serviços e comércio, outras ainda lutam com altos índices de pobreza e falta de infraestrutura. Essa disparidade é

³⁰ Doris Pinheiro. Saiba mais sobre a história do bairro de Itapuã. Por Gina Marocci. Disponível em: <https://dorispinheiro.com.br/o-bairro-de-itapua/> Acesso em: 01 out. 2024.

acentuada pela proximidade com regiões mais desenvolvidas e turísticas, revelando uma realidade em que a qualidade de vida varia drasticamente de uma localidade para outra. Atualmente, o bairro busca um equilíbrio entre o desenvolvimento econômico e a preservação cultural, exemplificando como comunidades podem evoluir sem perder suas raízes. Itapuã permanece como um espaço de convivência e resistência cultural, onde as tradições se entrelaçam com as demandas da modernidade, mantendo viva a essência do povo baiano.

4.2.2 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Itapuã é, também, o berço dos sujeitos da pesquisa; jovens, adultos e idosos que foram impedidos de darem continuidade aos seus processos formativos, por intermédio da EJA, quando tiveram suas turmas fechadas. São três homens e três mulheres, na faixa etária a partir de 15 anos, sujeitos pertencentes à população considerada de baixíssimo grau de alfabetismo, atendendo as categorias geracionais, de gênero, de etnia e culturais com vistas ao atendimento proporcional, à diversidade que existe nas classes da educação de jovens e adultos, oriundos das localidades situadas no entorno das escolas pesquisadas. Além desses, outros sujeitos importantes dentro do contexto educacional de Salvador, também, participaram desta pesquisa, dentre eles cita-se: o atual secretário de educação; uma pessoa da gerência regional de educação (GRE) de Itapuã que trabalhava no período do fechamento de turmas da EJA; uma representante do coletivo de coordenadores que atua na rede municipal de ensino de Salvador; um membro do Fórum EJA Regional; dois diretores escolares e quatro docentes da EJA das duas escolas situadas no bairro de Itapuã, lócus da pesquisa, que tiveram o noturno encerrado.

É necessário, também, dizer que durante o processo, como está descrito na introdução, aplicar-se-á uma intervenção que é uma característica do mestrado profissional. Dessa forma, outro grupo de pessoas [professores, coordenadores e gestores que atuam em outras regionais da rede de ensino de Salvador, outros sujeitos comprometidos com a causa da EJA, se juntarão aos gestores e professores, sujeitos do lócus] irá participar da pesquisa a partir do Grupo de Mobilização em prol da EJA, cujo detalhamento está posto no capítulo 4. Esses sujeitos participantes da pesquisa ajudaram a sentir como se deu o fechamento de turmas da EJA no município de Salvador. A escolha desses sujeitos, se deu pelo fato de que estão envolvidos direta ou indiretamente com a educação de jovens e adultos. No que tange aos estudantes, escolheu-se uma amostra que contemplassem ambas as escolas, ambos os sexos, pois a pesquisa se torna, assim, mais representativa e não enviesada por uma única perspectiva. Além disso, buscou-se selecionar dois jovens, dois adultos e dois idosos, tendo em vista que cada fase da

vida humana se apresenta como distintas em seus aspectos internos e subjetivos, que a assinalam e a distinguem com singularidade e particularidade; quer seja por meio de ações inspiradoras experimentadas por cada sujeito, nas mais variadas conjunturas socioculturais, quer seja pelos aspectos e atributos específicos de cada um, posto que a humanidade se institui na diversidade. Contudo, “muito embora cada história seja ímpar, construindo o resultado de vivências e experiências particulares, existem momentos em comum que as marcam” (Santos, 2006, p. 12), como é o caso do fechamento das turmas de EJA nas quais estudavam. E, também, procurou-se oportunizar que a voz desses sujeitos pertencentes a um coletivo social tão específico possa ser ouvida. Além do mais, buscou-se conhecer suas experiências pessoais, percepções e opiniões acerca do fechamento de turmas na EJA, inclusive as suas turmas.

Quanto a gestores e docentes, a escolha adveio primeiro pela circunstância de terem passado pelo fechamento de turmas da EJA, podendo vir a contribuir para uma melhor compreensão dos efeitos/impactos desse evento na comunidade escolar. Ainda, existe a possibilidade de ajudarem a entender as razões por trás do fechamento, suas implicações para os estudantes e como as escolas lidaram com esse processo de encerramento do noturno. E, no que se refere ao secretário de educação; a pessoa que trabalhava na regional de Itapuã, à época; um representante do coletivo de coordenadores da rede de ensino de Salvador e do membro do Fórum EJA regional, a escolha aconteceu porque são autoridades responsáveis pela implementação/execução de políticas educacionais e pela tomada de decisões relativas à educação de jovens e adultos dentro do sistema educacional de Salvador. Eles possuem *insights* e informações privilegiadas sobre as razões e motivações por trás do fechamento de turmas da EJA, além de que podem nos permitir obter informações precisas e atualizadas sobre os critérios utilizados para o fechamento de turmas da EJA. Outrossim, é possível questioná-los sobre os fatores que influenciaram tal decisão, dando mais legitimidade à pesquisa, pois envolve figuras centrais e responsáveis pelas políticas educacionais na capital baiana, além de permitir uma visão mais abrangente sobre o tema em questão. Por fim, a inclusão do ponto de vista e opiniões dessas pessoas podem vir a complementar a análise acadêmica da pesquisa, enriquecendo a discussão sobre o fechamento de turmas da educação de jovens e adultos na rede municipal de ensino de Salvador.

Sobre os estudantes da EJA, sujeitos pesquisados, mediante ao desenvolvimento dessa pesquisa pretendeu-se conhecê-los em suas truncadas trajetórias de vida e obter maiores possibilidades de compreensão acerca dos significados atribuídos por esses sujeitos ao processo de escolarização, como condição essencial para o alcance de melhorias na qualidade de suas vidas, proporcionando-lhes bem-estar e acesso ao usufruto dos bens socialmente construídos ao

longo do processo sociopolítico-histórico e cultural da humanidade. Ainda, sobre esses sujeitos da pesquisa, suas narrativas confirmam que são pessoas com um extenso percurso histórico de lutas pela própria sobrevivência e que, por razões diversas, no decorrer de suas existências, foram postas de lado pela sociedade, excluídas do sistema escolar, privadas de muitos direitos essenciais a uma condição de vida mais digna.

Do mesmo modo, por meio dos seus relatos, alicerçados em suas vivências e experiências, entende-se que, independentemente do sucesso ou insucesso na sua jornada escolar, esses cidadãos desempenham múltiplos papéis fundamentais para a sociedade. Tais sujeitos são, em sua maioria, mães, pais, filhos, avós, diaristas, domésticas, lavradores, motoristas, pedreiros, marceneiros, caseiros, membros de associações, pessoas criativas, idealistas e dotadas de tantas outras aptidões socioculturais que enriquecem e contribuem para com o nosso desenvolvimento socioeconômico-cultural. São indivíduos aprendentes que depositam nos estudos a confiança e a esperança da realização de sonhos e/ou alcance de metas, pautadas nos seguintes objetivos: qualificação profissional, melhoria na qualidade de vida, realização pessoal, exigência do mercado de trabalho, dentre outros. Enfim, são sujeitos de aprendizagem, mas, também, de saberes múltiplos, de amplos conhecimentos construídos e acumulados ao longo das suas experiências de vida. Posto isto, pensar nos coletivos populares da educação de jovens e adultos é considerá-los em sua ampla diversidade, a qual se estabelece nas diferenças. Diferenças que distinguem as pessoas umas das outras, caracterizadas por suas singularidades. Complementando esse pensamento, Arroyo orienta sobre a importância de apropriar-se de seus percursos sócio-históricos, suas peculiaridades e nos aproximarmos,

com outro olhar e ver uma riqueza nesse caráter aberto e nessa diversidade de atores [...]. De fato, a abertura à diversidade tem sido um traço da história da EJA. Diversidade de educandos: adolescentes, jovens, adultos em várias idades; diversidade de níveis de escolarização, de trajetórias escolares e, sobretudo de trajetórias humanas (Arroyo, 2011, p. 31).

Os ensinamentos de Arroyo (2011), ainda nos conduzem à reflexão e nos embasam a dizer mais sobre esses importantes protagonistas da educação de jovens e adultos, pois eles "não são acidentados ocasionais que, ou gratuitamente, abandonaram a escola" (Arroyo, 2011, p. 30). Esses jovens, adultos e idosos reproduzem os mesmos percursos acidentados de seus pais, avós e bisavós, ou seja, perpetuam as mesmas trajetórias de supressão de direitos vivenciadas por seus ascendentes, legado imposto por uma sociedade extremamente opressora e excludente.

Contudo, embora tenham sido relegados às mazelas da vida, deve-se ter em mente que “são sujeitos de possibilidades e não somente da falta”³¹. São sujeitos que criam, realizam, constroem e compartilham saberes diversos. Muitos desses sujeitos acreditam na possibilidade de obterem uma vida mais digna e veem na escola, na retomada aos estudos, a oportunidade para alcançar tal objetivo. Para eles, a educação é possibilidade de emancipação humana, de libertação da opressão, da injustiça, da discriminação e da marginalização social.

E, por acreditar na probabilidade de concretude e sucesso dessa empreitada, é que defende-se a ideia de uma nova reconfiguração da educação de jovens e adultos, pois estamos vivendo um momento oportuno para essa reconfiguração, uma vez que as discussões sobre essa modalidade de ensino têm se intensificado nas últimas décadas, sobretudo, nos dias atuais com os desafios que se interpõem diante da EJA, principalmente o fechamento de turmas em números absurdos. É importante enfatizar que a educação de jovens e adultos, também, deve ser concebida como um espaço sociocultural, de compartilhamento de informações, construção e socialização de conhecimentos, significação e ressignificação de saberes. Assim, a EJA vem resistindo, persistindo e insurgindo, especialmente através da mobilização e de lutas de movimentos sociais, dos fóruns de EJA, de universidades públicas, sindicatos, ONGs e pessoas comprometidas com a causa.

Nos meses [fevereiro a abril de 2024] de interação com a comunidade escolar e local, procurou-se criar um ambiente onde os sujeitos pesquisados pudessem se sentir bem com a pesquisadora e consigo mesmos, com vistas a obter-se sua confiança para participarem da pesquisa, além da sua compreensão acerca do trabalho que será desenvolvido, bem como sua permissão para desenvolvê-lo. Vale salientar que todos eles, elementos necessários para a consolidação da pesquisa a qual nos propomos realizar, aceitaram participar de livre e espontânea vontade.

4.2.3 COLETA DE DADOS: INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Essa fase da pesquisa se desenvolve a partir do que foi explicitado por Chizzotti (2018) como sendo o movimento 2, o qual refere-se ao planejamento, como já mencionado na seção 3.2 deste capítulo da dissertação. De acordo com o supracitado autor, a coleta de dados numa pesquisa-intervenção deve ser realizada de forma sistemática e criteriosa. O autor, ainda, ressalta a importância de definir previamente os instrumentos de coleta que serão utilizados,

³¹ Expressão constantemente utilizada pela prof.^a Doutora da UNEB, Edite Maria da Silva de Faria.

assim como a forma de aplicação desses instrumentos. Chizzotti também destaca a importância de se estabelecer procedimentos para a coleta de dados, levando em consideração os diferentes momentos da pesquisa. Ademais, ele destaca a necessidade de garantir a confiabilidade e a validade dos dados coletados.

Desse modo, na intenção de pesquisar o objeto de estudo, utilizou-se como instrumentos de coleta: observação pessoal da pesquisadora; entrevistas semiestruturadas,³² que no caso dessa pesquisa foi aplicada somente com uma pessoa que trabalhava na GRE de Itapuã, à época do fechamento das turmas da EJA, a um representante do coletivo de coordenadores da rede de ensino de Salvador, a um membro do Fórum EJA regional, a gestores escolares e sujeitos da EJA e questionários³³ com questões abertas e fechadas aplicado apenas aos professores da EJA; assim como registros pessoais (gravados em áudio, escritos e fotográficos) feitos em campo, conversas informais e análise documental (atas de resultados, memorial e relatórios das escolas pesquisadas). Para melhor entendimento, faremos uma breve explanação acerca de cada um desses instrumentos.

Com inspiração em Gil (2023), ao conceituar o que vem a ser uma observação sistemática, optou-se pela utilização da observação pessoal da pesquisadora, a qual também pode se constituir num elemento fundante para a realização da investigação, tendo em vista que a partir da mesma é possível esquematizar as etapas de uma pesquisa, possibilitando a formulação do problema, levantamento de hipóteses, definição de objetivos, coleta de dados, dentre outros. Ainda, conforme as ideias de Gil (2023), o método observacional como forma de acessar a realidade empírica pode ser considerado como um dos mais primitivos e, ao mesmo tempo, como um dos mais modernos utilizados numa pesquisa. Isso porque, a observação direta do campo pesquisado possibilita a percepção do ambiente, assim como dos fatos que nele acontecem, aos quais não se teria acesso somente por meio de perguntas. Desse modo, a observação se constitui num processo importante para o entendimento do objeto de estudo, fornecendo “os indícios para a solução dos problemas propostos” (Gil, 2023, p. 35).

Além disso,

Os resumos descritivos das observações feitas descrevem as formas de participação do pesquisador (intensidade, frequência etc.), as circunstâncias da participação (tensões, mudanças e decisões) e os diversos instrumentos (fotografia, filmagem, anotações de campo), que deverão ser reduzidos ao registro das observações (Chizzotti, 2018, p. 85).

³² Ver o rol de questões das entrevistas semiestruturadas em apêndices.

³³ Ver modelo em apêndices.

Assim, os dados da pesquisa de campo foram coletados durante as visitas às escolas pesquisadas, no período de fevereiro a abril deste ano. Inicialmente, definiu-se os objetivos da observação e fez-se o levantamento das informações necessárias para determinar a amostra da pesquisa, considerando à faixa etária e as questões geracionais dos sujeitos participantes da EJA, na rede municipal de ensino de Salvador. Para mais, criou-se um protocolo detalhado para guiar a observação, com registro escrito de informações e percepções obtidas no momento.

No que se refere a entrevista semiestruturada (apêndices A, B, C, D, E, F), a qual foi realizada durante os meses de abril e maio deste ano, baseado em estudos, compreende-se a mesma como sendo um método mais espontâneo, no qual o pesquisador faz algumas perguntas pré-estabelecidas em roteiro previamente organizado, sendo que na maior parte do tempo é parecido com uma conversa, sem ser planejada com antecedência.

Nessa mesma linha, Chizzotti (2018) descreve a entrevista semiestruturada em pesquisa, como sendo:

Um tipo de comunicação entre um pesquisador que pretende colher informações sobre fenômenos e indivíduos que detenham essas informações e possam emití-las. As informações colhidas sobre fatos e opiniões devem constituir-se em indicadores de variáveis que se pretende explicar (p. 54).

Ainda, para o autor,

A entrevista é uma comunicação entre dois interlocutores, o pesquisador e o informante, com a finalidade de esclarecer uma questão. Pode ser livre (o informante discorre como quiser sobre o assunto), estruturada (o informante responde sobre algumas perguntas específicas), ou semiestruturada (discurso livre orientado por algumas perguntas-chave) (Chizzotti, 2018, p. 42).

Além disso, Gil (2023) ao citar Selltiz *et al.* (1967, p. 273) considera esse instrumento de coleta de dados como sendo,

bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes (p. 110).

Em outras palavras, a entrevista semiestruturada valoriza os discursos dos sujeitos pesquisados³⁴, levando em consideração suas opiniões e pontos de vista. Então, acredita-se que a entrevista semiestruturada é um instrumento adequado de recolha de dados por se tratar de

³⁴ Uma pessoa da GRE de Itapuã, uma representante do coletivo de coordenadores da rede de ensino de Salvador, um membro do Fórum EJA regional, gestores escolares e sujeitos da EJA.

um diálogo dirigido, cuja finalidade é coletar informações para a pesquisa, por meio de respostas fornecidas pelo entrevistado. Por conta disso, optou-se em utilizar esse instrumento elaborando um roteiro flexível o suficiente em permitir a exploração de diferentes tópicos e perguntas, mas estruturado o suficiente para garantir que os principais pontos sejam abordados, assim como buscar obter informações de como se deu o fechamento de turmas da EJA em Salvador, quais critérios foram adotados, a aplicabilidade e os impactos na vida socioeconômica e cultural de jovens, adultos e idosos que tiveram suas turmas fechadas, em plena pandemia. As perguntas seguiram a direção sobre vários aspectos que, possivelmente, se correlacionam com a temática do fechamento de turmas da EJA na capital baiana [demanda, frequência, evasão, etc.], cerceando o direito de um coletivo social que busca na escola, por intermédio da EJA, a realização de sonhos e melhorias em suas condições de vida.

De mais a mais, as perguntas foram elaboradas de modo a possibilitar adaptações de acordo com as respostas e o contexto do participante, explorando tópicos específicos em maior profundidade e levando em consideração a individualidade de cada sujeito depoente. Isso inclui fatores como ambiente, cultura, experiências pessoais e influências externas que podem afetar suas respostas e percepções. Essa compreensão contextual pode ajudar na interpretação adequada dos dados coletados. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas, individualmente, em diferentes dias durante os meses de abril e maio deste ano, sempre agendadas com antecedência, quando explicou-se aos participantes da pesquisa sobre o seu objetivo, solicitando a assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecimento (TCLE) e informando aos mesmos que as falas seriam gravadas em áudio e transcritas, posteriormente, porém com a garantia de preservação da sua identidade, mesmo que em determinados momentos, em ato falho, deixassem transparecê-la no decorrer da entrevista, se essa fosse a sua vontade. Procedeu-se do mesmo modo com todos os sujeitos entrevistados.

Ante o universo dessa amostra, no que se refere aos educandos da EJA, a entrevista semiestruturada foi aplicada a seis estudantes que tiveram suas turmas fechadas abruptamente – três homens e três mulheres – sujeitos com trajetórias de vidas marcadas pela discriminação e exclusão social, pois os dizeres desses jovens, adultos e idosos, sobre o fechamento das turmas de EJA, podem evidenciar percursos e condições pouco favoráveis à continuidade dos seus processos de escolarização. Apesar disso, esses sujeitos pertencentes a diversos coletivos sociais, enfrentam com muita força de vontade obstáculos e adversidades que se colocam diante de si, em busca da oportunidade de continuar seus estudos e do ser mais. Os enunciados das questões que compõem esse segundo modelo de entrevista semiestruturada seguiram a direção sobre a temática do fechamento de turmas da EJA em Salvador, com foco nos aspectos:

percurso escolar, importância da educação, sentimento em relação ao encerramento do noturno, realocação dos estudantes para outra escola, continuidade dos estudos, etc.

Sobre o questionário, considerando as ideias de Chizzotti (2018), pode-se entendê-lo como um conjunto de perguntas sistemáticas, sequencialmente organizadas [relacionadas ao tema da pesquisa] e pré-elaboradas com o objetivo de levantar informações dos sujeitos participantes da pesquisa, por escrito ou oralmente, sobre o assunto que se deseja investigar.

Por sua vez, na percepção de Chizzotti, o questionário se apresenta como:

Um conjunto de questões pré-elaboradas, sistemática e sequencialmente dispostas em itens que constituem o tema da pesquisa, com o objetivo de suscitar dos informantes, respostas por escrito ou verbalmente sobre assunto que os informantes saibam opinar ou informar. É uma interlocução planejada (Chizzotti, 2018, p. 52).

Assim, com base nesse pensamento, optou-se pelo questionário [questões abertas e fechadas] como um instrumento confiável, capaz de mensurar atitudes, ideias, condutas, entre outros comportamentos, quando bem elaborado. A aplicação do questionário aconteceu durante o mês de março do ano em curso e foi direcionado a quatro profissionais [professores da EJA] que atuam na educação de jovens e adultos na rede municipal de ensino de Salvador, nas escolas lócus da pesquisa situadas na regional de Itapuã, que tiveram o noturno encerrado]. O objetivo era saber o tempo de atuação desses sujeitos na EJA; sua formação e motivação para atuar na educação de jovens e adultos; os desafios enfrentados na sala de aula; o número de alunos frequentando as aulas antes do fechamento das turmas; se eram frequentes; como ficaram sabendo que suas turmas seriam fechadas e como reagiram; seus pontos de vista e opiniões sobre o fechamento de turmas da EJA na escola onde lecionavam; se houve mobilização por parte da gestão, do corpo docente e discente na tentativa de se evitar o fechamento das turmas, dentre outras questões. Ressalta-se que tanto o roteiro para as entrevistas quanto o questionário aplicado se encontram nos apêndices dessa dissertação.

Quanto ao registro pessoal, o mesmo é descrito por Gil (2023) como um instrumento utilizado pelos pesquisadores para registrar dados recolhidos propenso de serem compreendidos. Neste sentido, o registro pessoal da pesquisadora é uma ferramenta que se permite sistematizar as experiências para depois analisar os resultados. Chizzotti (2018), por sua vez, aborda o registro pessoal como uma das etapas importantes no processo de pesquisa. Ele destaca que essa técnica de coleta de dados por meio da observação direta e participação do pesquisador no ambiente que está sendo estudado deve ser feita de forma ordenada, registrando todos os eventos, comportamentos, interações e detalhes relevantes para a pesquisa.

Além disso, Chizzotti explica que o registro pessoal do pesquisador pode ser feito por meio de anotações em diários de campo, gravações de áudio e vídeo, fotografias, dentre outros. Por fim, Chizzotti defende a ideia de que o registro pessoal tem como principal objetivo capturar a realidade de forma rica e detalhada, possibilitando ao pesquisador uma maior compreensão do fenômeno estudado.

A partir desse contexto, elegeu-se o registro pessoal como um dos instrumentos para a coleta de dados, nessa pesquisa, durante às visitas que ocorreram no período de fevereiro a abril de 2024, tendo em vista que o mesmo pode oferecer elementos importantes para a reflexão sobre a realidade na busca pela consistência dos dados coletados. Para tanto, utilizou-se o diário pessoal da pesquisadora, gravações em áudio e fotografias. O diário pessoal, para registrar de forma detalhada, todas as etapas da pesquisa, desde a formulação do problema até as análises dos resultados, além das impressões obtidas durante todo o processo da pesquisa. As gravações em áudio, para garantir que as informações coletadas, durante a pesquisa, fossem registradas de forma precisa durante as entrevistas semiestruturadas. E, o registro fotográfico porque permite uma observação detalhada dos eventos a serem realizados durante o processo de pesquisa e que podem ser difíceis de descrever apenas com palavras.

Em relação à conversa informal como coleta de dados, de acordo com Ferenhof, (2019, p. 8), a mesma “pode relatar fatos sem que o entrevistado habilite seu mecanismo de defesa, deixando a realidade transpor”. Assim, utilizou-se esse instrumento durante às visitas ou por contato telefônico e/ou mídias sociais como estratégia para obtenção de informações que, talvez, não fossem compartilhadas durante as entrevistas semiestruturadas. No que concerne a análise documental, Chizzotti (2018, p. 91) explana e define como “um método de tratamento e análise de informações, colhidas por meio de técnicas de coleta de dados, consubstanciadas em um documento. A técnica se aplica à análise de textos escritos ou de qualquer comunicação (oral, visual, gestual) [...]”. Em outras palavras, esse instrumento constitui-se numa técnica adequada a vários tipos de pesquisa, visto que pode proporcionar ao pesquisador dados em quantidade e qualidade suficiente (Gil, 2023) para comprovação de hipóteses estabelecidas.

Em suma, a análise documental versa determinar, averiguar e avaliar documentos com o intuito específico de dispor de uma fonte concomitante e coexistente de informação para completar os dados coletados. Esse procedimento aborda “conteúdos já existentes, esteja o material para análise disponível em livros, artigos, fotos, documentos ou relatórios arquivados³⁵”. Dito isto, escolheu-se utilizar a análise documental como instrumento de coleta

³⁵ Biblioteca Prof. Lydio Machado Bandeira de Mello. Disponível em: <https://biblio.direito.ufmg.br/?p=5116>. Acesso em: 20 mai. 2023.

de dados, durante o processo de pesquisa, pelo fato de o mesmo permitir o acesso a fontes primárias, ou seja, documentos que estão diretamente relacionados ao objeto de estudo e foram produzidos por pessoas que estiveram envolvidas no assunto em questão. A análise documental pode fornecer *insights* valiosos e informações detalhadas para a pesquisa. No caso dessa pesquisa, analisou-se as atas de resultados, o memorial e relatórios das escolas pesquisadas.

4.2.4 REFLEXÕES ANTERIORES À APLICAÇÃO DA INTERVENÇÃO

Cônsono com o pensamento de Chizzotti (2018), julga-se necessário fazer algumas reflexões a partir das percepções acerca dos dados coletados como “um método de tratamento e análise de informações, colhidas por meio de técnicas de coleta [...]”. Dessa forma, as reflexões acerca das informações obtidas se darão a partir das narrativas dos sujeitos pertencentes ao âmbito da educação de jovens e adultos obtidas mediante entrevistas semiestruturadas e conversas informais junto a uma pessoa da gerência regional de educação de Itapuã; uma representante do coletivo de coordenadores pedagógicos da rede de ensino de Salvador; um membro do Fórum EJA regional e gestores escolares; bem como da aplicação de questionários com docentes que atuam na educação de jovens e adultos, na rede municipal de ensino de Salvador, e que tiveram suas turmas fechadas; além de análise documental (atas de resultados, memorial e relatórios das escolas pesquisadas), observação pessoal e registro (escritos, gravados em áudios e fotografados) feitos em campo.

Ao refletir-se sobre a aplicação de uma intervenção, é preciso antes considerar os objetivos que se pretende alcançar, as possíveis alternativas existentes, os recursos disponíveis e, acima de tudo, os valores e princípios que norteiam essa intervenção. É importante questionar se essa ação é realmente necessária, se ela é a mais adequada para a situação em questão e se os meios utilizados são coerentes com os fins buscados. Por isso, Chizzotti (2018) propõe uma reflexão sobre a intervenção como ação que tem o objetivo de produzir mudanças em determinada realidade, a partir do planejamento e da implementação de ações específicas. Nesse sentido, a intervenção é entendida como um processo que visa transformar uma situação existente para construir um novo cenário, o que significa que compreender e integrar essa abordagem teórica em práticas de intervenção é fundamental para se alcançar resultados efetivos e sustentáveis.

Outra reflexão, bastante pertinente, trazida por Chizzotti (2018) é a importância de se conhecer e compreender profundamente a realidade e/ou o fenômeno no qual a intervenção será realizada, a fim de identificar os problemas e desafios existentes para então propor ações que

possibilitem a sua transformação. Isso significa que é necessário investigar e analisar as características do problema e a participação do grupo que será alvo da intervenção. Em suma, a concepção de Chizzotti (2018) sobre as reflexões anteriores à intervenção enfatiza a importância do conhecimento profundo da realidade, do planejamento criterioso das ações a serem desenvolvidas e da avaliação dos resultados.

4.2.4.1 FECHAMENTO DE TURMAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM SALVADOR SOB A PERSPECTIVA DA DENÚNCIA E DO ANÚNCIO

O fechamento de turmas da educação de jovens e adultos em Salvador repercutiu negativamente, no país inteiro, e causou preocupação e indignação nos mais variados sujeitos envolvidos no contexto da EJA. Sob a perspectiva da denúncia, é fundamental expor e questionar a motivação para tal medida, os critérios adotados, a sua aplicabilidade e os impactos que afetam diretamente a população que busca a oportunidade de voltar a estudar e se qualificar. A EJA desempenha um papel fundamental na garantia do direito à educação, em qualquer idade, para aqueles que não puderam estudar quando mais jovens. Através dela, pessoas que tiveram suas trajetórias interrompidas por diversos motivos têm a possibilidade de retomar os estudos e buscar melhores oportunidades de inserção no mercado de trabalho, assim como realização pessoal. O fechamento de turmas da EJA em Salvador representa um retrocesso na luta pela inclusão e igualdade de oportunidades. É preciso denunciar a falta de investimento e a negligência de gestores municipais e estaduais no que se refere ao fechamento de turmas da educação de jovens e adultos, privando milhares de sujeitos desse coletivo social de exercerem seu direito à educação. Por outro lado, é necessário também utilizar a perspectiva do anúncio para apontar alternativas e possíveis soluções para esse problema.

É preciso cobrar políticas públicas que valorizem e fortaleçam a educação de jovens e adultos, investindo em estrutura, formação de professores, ampliação do acesso e, sobretudo, garantia de permanência desses sujeitos na escola. Além disso, a sociedade civil precisa se unir em prol dessa causa, mobilizando-se para garantir que as vozes daqueles que estão sendo prejudicados sejam ouvidas, mediante mobilização, protestos e outras formas de manifestação que possa chamar a atenção para essa situação inaceitável e buscar propostas interventivas que sejam efetivas e eficazes.

A educação é um direito fundamental de todos, sem distinção de idade e o fechamento de turmas da EJA em Salvador é um desrespeito a essa premissa e exige ação imediata. E como dizia Freire, a denúncia é uma fala crítica de quem anuncia e compreende que a transformação

do mundo não virá apenas através de palavras, mas também de ações coletivas e interventivas (Freire, 2014b). Assim, denunciar e anunciar são ferramentas poderosas que podem inibir o fechamento de turmas da educação de jovens e adultos e impulsionar a luta por uma educação de qualidade para todos os cidadãos, independentemente da idade.

Dito isto, as seções seguintes, trarão os resultados da aplicação do questionário com professores da EJA, cujas turmas foram fechadas. Além disso, trar-se-á as narrativas dos sujeitos pesquisados³⁶, acerca do fechamento das turmas de EJA em escolas do município de Salvador, com foco em duas escolas de Itapuã, assim como alguns impactos, no que se refere às questões socioeconômicas e culturais, que esse fechamento ocasionou para os sujeitos jovens, adultos e idosos que tiveram suas turmas fechadas.

4.2.4.1.1 REFLEXÕES E PERCEPÇÕES A PARTIR DA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO

Nos questionários aplicados utilizou-se questões abertas e fechadas, com o intuito de compreender as concepções que os professores têm acerca do seu próprio campo de atuação na EJA, assim como traçar seu perfil docente averiguando sua atuação político-pedagógica, levando em consideração os aspectos da sua formação. As questões abertas serviram de base para identificar as impressões desses professores sobre o contexto da EJA e as questões fechadas incluíram dados pessoais como sexo, idade, carga horária, tempo de atuação profissional nessa modalidade de ensino, e nas escolas lócus da pesquisa, à quais tiveram o noturno encerrado.

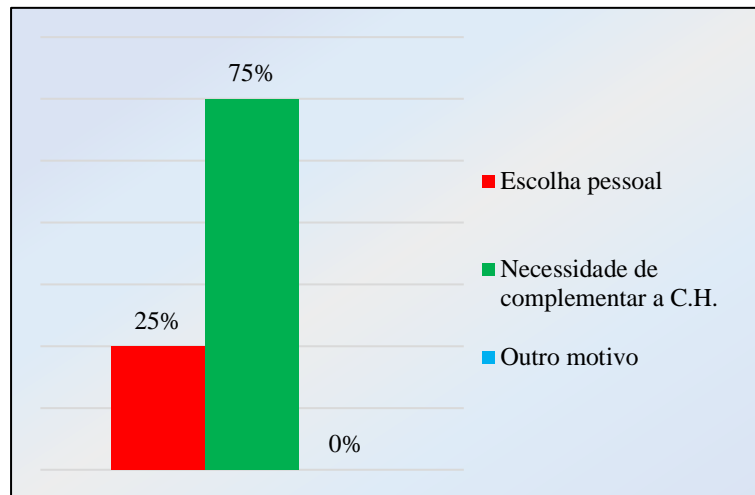
A) QUESTÕES FECHADAS

Neste primeiro momento, apresenta-se os resultados obtidos mediante as questões fechadas dos questionários aplicados aos professores, referente aos dados pessoais, tais como: idade, gênero, carga horária e tempo de atuação profissional na modalidade da educação de jovens e adultos. Os resultados obtidos foram os seguintes: as professoras que atuam no segmento inicial da EJA, nas escolas pesquisadas, são do gênero feminino, trabalham nessas escolas há mais de 10 (dez) anos e têm acima de 10 (dez) anos de experiência nessa modalidade de ensino, trabalhando em regime de 60 horas. Quanto à faixa etária, elas têm entre 36 e 50 anos de idade.

³⁶ Uma pessoa da GRE de Itapuã, uma representante do coletivo de coordenadores da rede de ensino de Salvador, um membro do Fórum EJA regional, gestores escolares e sujeitos da EJA.

Nos gráficos seguintes, trazemos os resultados relacionados a como se deu o envolvimento das professoras participantes da pesquisa com a EJA, assim como o número de estudantes frequentando as suas turmas, em 2021, quando as mesmas foram fechadas.

Gráfico 1 – Como se deu seu envolvimento na educação de jovens e adultos?



Fonte: Criado pela autora com base em dados da pesquisa.

Conforme se pode observar no gráfico acima, 75% das entrevistadas assumem que o seu envolvimento com a EJA se deu pela necessidade de complementação de carga horária. Sobre esse assunto, Capucho (2012) nos diz que:

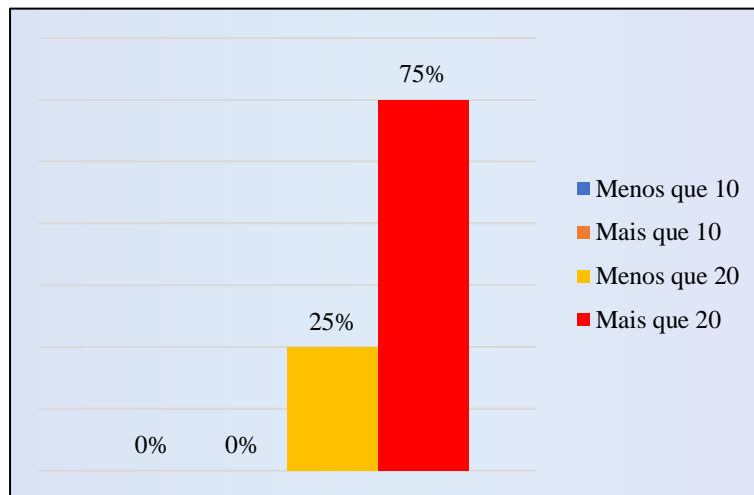
A necessidade de complementar carga horária, a ideia de que os(as) estudantes da EJA exigem menos do(a) professor(a), ou ainda de que sobre a EJA recaem menos cobranças, faz com que alguns profissionais arrisquem-se a improvisar à docência neste campo (Capucho, 2012, p. 68).

Não obstante, a educação de jovens e adultos distingue-se de outras modalidades de ensino pela grande diversidade de contextos e vivências dos sujeitos que a compõe, dotados de necessidades e especificidades que exigem do profissional que atua nesse segmento educacional conhecimentos acerca de seu percurso sócio-histórico-metodológico, bem como sobre as trajetórias do coletivo social ao qual atende. Por essa razão, a EJA não deve ser vista com um ‘bico’ ou uma mera complementação de carga horária.

Entretanto, vale destacar que essa condição, visivelmente, é superada quando as professoras pesquisadas começam a compreender o que, de fato, significa a EJA. É notório em seus relatos, obtidos durante conversa informal, antes da aplicação dos questionários, que essas docentes acreditam que a educação de jovens e adultos “é uma possibilidade de resgate da cidadania para sujeitos que, por diversas razões, não tiveram acesso à educação formal em idade

considerada adequada" (Santos, 2009, p. 50), além de ajudar na promoção de melhorias em suas condições de vida. Ressalta-se que não se está saindo em defesa do profissional que atua nas classes de EJA, apenas acredita-se ser importante dar-lhes voz para que possam exprimir o que sentem, vivenciam e acreditam. E um dos sentimentos expressados pelas docentes pesquisadas foi de indignação com o fechamento das suas turmas, tendo em vista que havia um bom número de estudantes frequentando de forma assídua, como pode-se observar a partir do seguinte gráfico.

Gráfico 2 – Qual era o número de estudantes frequentando a sua turma, em 2021, quando a mesma foi fechada?



Fonte: Criado pela autora com base em dados da pesquisa.

Como pode-se verificar no gráfico 2, a grande maioria das professoras partícipes da pesquisa afirma que quando suas turmas foram fechadas, em 2021, havia mais que 20 estudantes da EJA frequentando as aulas. Um número bastante significativo se levar-se em consideração a dificuldade desses sujeitos em conciliar o trabalho e o estudo, o cansaço extremo após uma longa jornada de trabalho e as responsabilidades da vida adulta. Dessa forma, ‘cai por terra’ a justificativa da GRE/SMED de que um dos critérios adotados para o fechamento de turmas da educação de jovens e adultos, nessas escolas, seria a baixa frequência dos alunos e os altos índices de evasão.

De fato, ao analisar-se as atas de resultados finais,³⁷ do ano de 2021 de umas das escolas pesquisadas, pode-se constatar que entre o número inicial de matriculados e o número de concluintes não há uma redução significativa que justificasse a alegação do secretário de educação, à época, Marcelo Oliveira, de que a evasão seria um dos critérios adotados para a

³⁷ Ver anexos, pág. 170-179.

promoção do fechamento em massa das turmas de EJA na rede municipal de ensino de Salvador. Além disso, ao considerar-se o ano de 2019, visto que em 2020 houve a progressão automática com a provação de todos os estudantes da rede, pode-se verificar que essa escola tinha um ótimo número de alunos frequentando, inclusive, com uma boa aprovação sem a necessidade de artifícios, como a progressão automática.

Sobre essa questão do fechamento de turmas da EJA, a vereadora Marta Rodrigues, durante uma declaração à imprensa, denunciou que elas foram fechadas, sem que a SMED, na figura do supracitado secretário de educação, Marcelo Oliveira, apresentasse quaisquer documentos, que comprovasse a evasão dos estudantes em grande escala, como alegado pela SMED. Segundo ela, não foi apresentado sequer um relatório sobre a motivação da suposta perda de alunos.

Além disso, a vereadora Marta Rodrigues, rechaçou as declarações de Marcelo Oliveira consideradas absurdas durante audiência no Ministério Público para tratar sobre o encerramento do noturno em 44 escolas na rede municipal de ensino de Salvador quando ele disse, diante do promotor de justiça, de membros do Fórum EJA, de representantes de universidades públicas e demais entes da sociedade civil representados pela diretoria do Sindicato APLB, que a culpa do fechamento de turmas da EJA era dos próprios alunos que não tinham interesse em estudar e abandonavam a escola.

Sobre esse assunto, Marta Rodrigues, questionou:

Como é que fecha escolas e diz que a culpa é do aluno? É preciso garantir e motivar permanência junto às diversas políticas públicas, como prevê a Constituição quando diz ser fundamental dar igualdade de condições de acesso e permanência na escolas a toda a população. Justificar fechamento de turmas de EJA na ‘falta de interesse dos estudantes’ segue a linha de desmontes do governo Bolsonaro. Dizer que os estudantes são adultos ‘responsáveis pelos seus atos’ e que teriam a escolha de ir ou não, é destoar dos princípios da educação pública, do fomento a inclusão escolar como uma política permanente e desconhecer a realidade difícil da população³⁸.

Em suma, gestores municipais e estaduais frequentemente utilizam a evasão como justificativa para o fechamento de turmas da EJA. No entanto, essa alegação nem sempre pode ser considerada legítima, como pode-se observar a partir de todo o exposto. Posto isto, há que se pensar na criação de políticas públicas, voltadas para a educação de jovens e adultos, que assegurem o direito à educação àqueles que foram social e culturalmente excluídos.

³⁸ Ao justificar fechamento de turmas da EJA, Prefeitura mostra desconhecer realidade nas periferias. Publicado em 05/01/2022. Disponível em: <https://politicalivre.com.br/2022/01/ao-justificar-fechamento-de-eja-prefeitura-mostra-desconhecer-realidade-nas-periferias-diz-marta/#gsc.tab=0>. Acesso em: 15 abr. 2024.

Para tanto, faz-se necessário despertar interesse e conscientizar a sociedade sobre a importância da EJA, destacando seus benefícios para os sujeitos que a compõem e para a sociedade como um todo; assim como, é importante que a sociedade se mobilize e pressione os governantes para que a educação de jovens e adultos seja tratada como uma prioridade na agenda política. Em resumo, é necessário que a sociedade esteja engajada, mobilizada e disposta ao enfrentamento dos desafios que se interpõem diante dessa modalidade de ensino para que haja a criação de políticas públicas voltadas para esse segmento educacional. O envolvimento de diferentes setores da sociedade e a pressão sobre os governantes são cruciais para garantir o acesso e a oferta de uma educação de qualidade para jovens, adultos e idosos, o que pode ser feito por meio de denúncias, petições, manifestações, reuniões com representantes políticos, entre outras formas de pressão.

B) QUESTÕES ABERTAS

Nesse segundo momento, os dados apresentados dão conta das questões abertas e, por se tratar de questões subjetivas, transcreveu-se do jeito que os sujeitos pesquisados escreveram. A fim de preservar suas identidades, as professoras serão identificadas através dos seguintes pseudônimos: Lagoa do Abaeté, Parque das Dunas, Praia de Stella Maris e Farol de Itapuã.

Iniciamos com a formação das professoras que atuam no primeiro segmento da EJA constituídos pelos Tempos de Aprendizagem I, II e III.

1. FORMAÇÃO ACADÊMICA

Tenho licenciatura plena em Pedagogia e especialização em educação de jovens e adultos (Lagoa do Abaeté, professora dos TAP I, II e III – 2ª regente).

Sou pedagoga. Não tenho curso de especialização específico em EJA, mas pretendo cursar assim que for possível (Parque das Dunas, professora do TAP I).

Pedagogia. Ainda não fiz nenhuma especialização (Praia de Stella Maris, professora do TAP II).

Minha formação é em Pedagogia. Não tenho pós-graduação na área da educação de jovens e adultos, mas estou cursando uma especialização em Educação Infantil (Farol de Itapuã, professora do TAP III).

A partir das respostas das professoras participantes da pesquisa, verifica-se que todas são pedagogas. Contudo, apenas uma possui especialização específica no campo da educação de jovens e adultos. Sobre essa questão da falta de formação específica para atuação docente na

EJA, Soares (2006, p. 133) afirma que, “de fato, a habilitação em educação de jovens e adultos é rara nos cursos de graduação brasileiros”. Através de estudos e pesquisas, nas secretarias de educação, sobre a formação em serviço dos professores que atuam nessa modalidade educativa, o autor revela que não há muitos profissionais formados para atuar nesse campo da educação.

Desse modo, torna-se necessário que o professor que atua na EJA encare as especificidades desse segmento procurando qualificar-se enquanto um profissional que atua numa modalidade caracterizada pela diversidade, pois, como bem defende Freire (2015), ensinar – sobretudo – para jovens, adultos e idosos, requer do professor segurança em si mesmo. Uma segurança que vem da qualidade da sua formação, que lhe proporciona condições para saber o quão importante é considerar as vivências e experiências que os sujeitos da EJA trazem para dentro da escola, para a sala de aula. Todavia, vale ressaltar que a falta de formação docente específica para atuar em classes da educação de jovens e adultos não é a única dificuldade enfrentada na EJA, a esse fato somam-se outros, como se observa a seguir.

2. DESAFIOS ENFRENTADOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Ao refletir-se sobre as dificuldades enfrentadas na educação de jovens e adultos, pode-se recordar de alguns pensamentos de Borghi (2007, p. 236), que argumenta em favor de que “o percurso que se vem traçando em torno dos desafios de ser professor na educação de jovens e adultos indica que o caminho não pode ser trilhado a partir da indicação de receitas ou eventual manual de instrução”. Ao contrário, quando busca-se compreender as conjunturas que estabelecem as turmas de EJA, nota-se o quão é complexo exercer a docência nessa modalidade de ensino.

Portanto, acredita-se ser importante dar voz aos professores que atuam na educação de jovens e adultos para que possam expor sentimentos, percepções e ideias, como pode-se observar a partir dos relatos a seguir:

Gosto de trabalhar na EJA, mas não é fácil. Primeiro, que o currículo proposto não atende às necessidades e peculiaridades dos estudantes; depois, vem a falta de apoio tanto da secretaria de educação quanto da própria escola, pois não há uma atenção dedicada a nós professores, nem ninguém que nos auxilie e oriente quanto ao desenvolvimento de uma prática mais eficiente para que a gente possa alcançar a maior parte dos alunos, atendendo às suas necessidades; também, tem a questão da evasão escolar, não é fácil manter os alunos até o final do ano. As condições de trabalho também não são boas, estamos em salas de aula cujo mobiliário são destinados às crianças do Fundamental I e sem ventilação, os alunos reclamam do calor e que dói a coluna e, no meu caso,

sinto o joelho sempre que vou fazer um atendimento individualizado (Lagoa do Abaeté, professora dos TAP I, II e III – 2ª regente).

Uma dificuldade que sinto tem a ver com a quantidade de assuntos que precisam ser trabalhados e o tempo é bastante reduzido, pois o horário do noturno é diferenciado. Além disso, tem a questão da falta de material adequado ou específico para atender a demanda dos sujeitos da EJA. Outra dificuldade, é que os alunos chegam cansados depois de uma longa jornada de trabalho, chegando alguns a dormirem durante as aulas (Parque das Dunas, professora do TAP II).

Nós professores da EJA não temos muita ajuda, a gente sempre se vira sozinha. Então, como a gente não tem muito apoio, nem mesmo em relação a orientação pedagógica, a gente vai tentando dar conta do jeito que der. Para mim, a maior dificuldade enfrentada na EJA é essa falta de reconhecimento e valorização em relação aos cursos, o que dificulta garantir aos alunos uma educação de melhor qualidade, o que conseqüentemente acaba influenciando na evasão dos alunos (Praia de Stella Maris, professora do TAP III).

Para mim, uma das maiores dificuldades em se atuar na EJA é a falta de apoio da secretaria de educação. Também tem a questão da frequência irregular dos alunos, pois os mesmos que vão para a escola na segunda não são os mesmo de terça e de quarta. Assim fica difícil desenvolver ações pedagógicas que possam favorecer o processo de aprendizagem dos mesmos (Farol de Itapuã, professora do TAP III).

Analisando os relatos das professoras, nota-se que as principais dificuldades enfrentadas na EJA referem-se à falta de apoio; à falta de valorização dessa modalidade de ensino, até mesmo por parte da própria secretaria de educação; à evasão escolar; à inadequação da proposta curricular; assim como a falta de condições para o bom desenvolvimento da prática pedagógica. Tudo isso aliado a outros fatores têm se constituído num desafio quase que constante.

Nesse sentido, Leão (2011) endossa esse pensamento ao dizer que:

Este talvez seja um dos grandes desafios para os educadores: incorporar os jovens e adultos como sujeitos de direitos, proporcionando aos mesmos uma educação de qualidade e significativa. Esse desafio se defronta com uma tendência a conceber a EJA como uma educação de segunda categoria, que pode ser implantada de forma aligeirada e sem grandes custos (p. 78).

3. SOBRE A ASSIDUIDADE DOS ESTUDANTES E O QUE BUSCAVAM NA ESCOLA, EM 2021

A assiduidade dos estudantes da educação de jovens e adultos é um fator fundamental para o sucesso da aprendizagem; porém, diferentemente dos estudantes mais jovens, os alunos da EJA costumam ter diversas responsabilidades, tais como trabalho e família, o que acaba dificultando a regularidade na sua frequência escolar. No entanto, esses estudantes estão cientes

da importância da educação em suas vidas e buscam na escola uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional. Muitos deles têm o objetivo de concluir o ensino fundamental ou médio, visando ampliar suas chances de inserção no mercado de trabalho e/ou melhorar sua qualidade de vida. O que pode-se constatar através dos seguintes depoimentos:

Na minha opinião, os estudantes da EJA buscavam na escola, não só em 2021, mas em todos os anos que frequentam às aulas adquirir novos conhecimentos e habilidades, expandir suas visões de mundo e promover seu desenvolvimento pessoal. Eles acreditam que a escola é um ambiente propício para a troca de experiências e o enriquecimento cultural, proporcionando uma formação integral (Lagoa do Abaeté, professora dos TAP I, II e III – 2ª regente).

Conhecimento e aprendizagem, pois desejam desenvolver suas competências e habilidades que possam ser aplicadas no mercado de trabalho ou na vida pessoal (Parque das Dunas, professora do TAP II).

Realização pessoal para alguns e para outros o crescimento profissional. Por isso, muitos buscam concluir os estudos para melhorar as oportunidades no mercado de trabalho (Praia de Stella Maris, professora do TAP III).

Conhecimento como forma de melhoria da autoestima, visto que para muitos jovens e adultos o retorno aos estudos pode contribuir para fortalecer a sua autoconfiança promovendo um sentimento de valorização, reconhecimento e pertencimento (Farol de Itapuã, professora do TAP III).

As falas das professoras entrevistadas ressaltam a multifuncionalidade do ato de estudar na EJA, um espaço onde se busca não apenas a aquisição de conhecimento, mas o desenvolvimento integral do ser humano. Segundo a filosofia freiriana, a educação é um ato de liberdade que visa não apenas a acumulação de conteúdos, mas a formação de sujeitos críticos e autônomos. Freire enfatiza que todos têm o direito de aprender e que a educação deve promover a consciência crítica do aluno sobre sua realidade social, possibilitando sua transformação. Assim, a ideia de que a escola propicia um espaço de troca de experiências e enriquecimento cultural é corroborada nas declarações das professoras. Elas afirmam que a EJA não é apenas um meio para se adquirir habilidades e competências para o mercado de trabalho, mas também um lugar onde se pode ampliar a visão de mundo e desenvolver o autoconceito.

Além disso, o aspecto do fortalecimento da autoestima, mencionado durante as entrevistas, é um ponto significativo a ser mencionado, tendo em vista que o retorno à escola pode ser um divisor de águas na vida dos estudantes jovens, adultos e idosos, proporcionando um aumento da autoconfiança e um maior senso de pertencimento social. Para muitos, essa jornada educacional é um caminho para resgatar a dignidade e o valor pessoal que, muitas vezes, foram ofuscados por circunstâncias adversas.

4. SOBRE COMO FICARAM SABENDO DO FECHAMENTO DAS TURMAS DA EJA E A REAÇÃO QUE TIVERAM NO MOMENTO

O fechamento de turmas da EJA é uma realidade preocupante em todo o país e que tem gerado reações diversas por parte dos envolvidos nesta modalidade de ensino. Em Salvador, o encerramento do noturno em 44 escolas da rede municipal de ensino acendeu um sinal de alerta para professores, gestores, estudantes e pessoas comprometidas com a educação de jovens e adultos. Mas além disso, chama a atenção a forma como gestores e professoras receberam a fatídica notícia. É o que pode-se verificar a partir dos relatos a seguir:

A gestora da escola fez uma reunião com o corpo docente e comunicou que recebera a informação da GRE, mediante ligação telefônica, de que as turmas da EJA da nossa escola seriam fechadas. Fiquei indignada com a falta de respeito e consideração para conosco e nossos alunos (Lagoa do Abaeté, professora dos TAP I, II e III – 2ª regente).

Através da gestora da escola. Fiquei desesperada e decepcionada com a falta de reconhecimento do nosso trabalho e de sensibilidade para com nossos alunos que certamente deixariam de estudar (Parque das Dunas, professora do TAP II).

Pela gestão da escola. Me senti impotente e desacreditada (Praia de Stella Maris, professora do TAP III).

Fui comunicada pela gestão da escola a respeito do fechamento das turmas da EJA. Fiquei surpresa e muito chateada (Farol de Itapuã, professora do TAP III).

Considerando as respostas acima, percebe-se que ao saberem do encerramento do noturno na escola onde lecionavam em turmas da EJA, as professoras foram tomadas por um misto de sentimento de tristeza, indignação, frustração, impotência e descrença. Acredita-se que isso ocorreu porque essas profissionais estavam cientes de que o fechamento das turmas da educação de jovens e adultos traria consequências negativas para os seus estudantes, principalmente nos aspectos socioeconômicos e culturais.

5. JUSTIFICATIVA UTILIZADA PELA GRE/SMED PARA O FECHAMENTO DAS TURMAS (CRITÉRIOS)

A principal justificativa utilizada para o fechamento em massa de turmas da EJA na rede municipal de ensino de Salvador foi o número insuficiente de alunos frequentando. De acordo com o secretário de educação a época, Marcelo Oliveira, manter turmas com um número reduzido de estudantes era oneroso. Assim, a secretaria de educação, na figura do supracitado

secretário de educação e com apoio do gestor municipal, decidiu encerrar o noturno em 44 escolas, o que corresponde a mais de 100 (cem) turmas.

Tal decisão arbitrária não considerou os impactos e consequências que o fechamento dessas turmas traria para os sujeitos da EJA que tiveram suas turmas fechadas, negando mais uma vez a possibilidade de bem-estar e o direito à educação de milhares de sujeitos jovens, adultos e idosos que buscam através da educação de jovens e adultos não apenas adquirir conhecimentos, mas também resgatar sua autoestima, desenvolver habilidades e competências e, principalmente, conquistar a cidadania plena.

Sobre a justificativa utilizada para fechar as turmas da EJA, as professoras partícipes da pesquisa responderam da seguinte forma:

Disseram que nossos alunos tinham baixa frequência e altos índices de evasão já há alguns anos. Contudo, essa alegação não procede e comprovamos isso através das atas de resultados finais no relatório elaborado como forma de tentar impedir o fechamento das turmas da educação de jovens e adultos na nossa escola. Apesar disso, o secretário nem se dignou a ler esse documento, o que mostra que a decisão de encerrar o noturno da escola não tinha nada a ver com falta de demanda (Lagoa do Abaeté, professora dos TAP I, II e III – 2ª regente).

Alegaram a baixa frequência dos estudantes da EJA e números altos de evasão naquele e em anos anteriores, o que não se configura em verdade, de fato, pois nos anos anteriores nós concluíamos o ano letivo com mais de setenta por cento dos estudantes (Parque das Dunas, professora do TAP II).

Que não tínhamos alunos suficiente para a formação de turmas. Porém, essa não era a nossa realidade, pois tínhamos alunos suficientes com possibilidades de aumentar, ainda mais a matrícula mediante estratégias de captação de alunos (Praia de Stella Maris, professora do TAP III).

A quantidade insuficiente de alunos frequentando a escola, mas essa afirmação não é verdadeira, tendo em vista que tínhamos uma quantidade de turmas e de alunos muito maior que outras escolas das redondezas e que continuaram com o noturno funcionando (Farol de Itapuã, professora do TAP III).

6. HOUVE MOBILIZAÇÃO DA GESTÃO, DO CORPO DOCENTE E DISCENTE NA TENTATIVA DE EVITAR O FECHAMENTO DAS TURMAS DE EJA, NA ESCOLA?

Sim, nos mobilizamos e fizemos um relatório comprobatório de que nossos alunos não evadiam em altos números e que tinham frequência regular, se considerarmos todas as especificidades desses sujeitos. Fizemos vídeos para colocar nas redes sociais, acionamos o sindicato, mas todas essas ações não tiveram êxito, pois o secretário de educação nem sequer aceitou dialogar (Lagoa do Abaeté, professora dos TAP I, II e III – 2ª regente).

Sim, houve uma grande mobilização, inclusive os alunos fizeram um “abaixo assinado” e a gestão juntamente com professores e alunos procuraram a GRE, mas sem êxito (Parque das Dunas, professora do TAP II).

Sim, fizemos denúncia e colocamos anúncio na rádio comunitária, fizemos panfletagem e colocamos faixas pelas ruas próximas a escola, mas infelizmente, isso sem sucesso (Praia de Stella Maris, professora do TAP III).

Houve mobilização por parte da gestão, dos professores e dos alunos. Fizemos contato com a secretaria, com a GRE e com a APLB sindicato, na tentativa de compreender os reais motivos do fechamento do noturno da nossa escola, mas não conseguimos um resultado diferente (Farol de Itapuã, professora do TAP III).

Como pode-se observar, diante da iminente realidade do fechamento das turmas da educação de jovens e adultos, nas duas escolas pesquisadas, houve uma mobilização coletiva envolvendo os estudantes, os professores e os gestores, vinculados ao compromisso de manter vivas as oportunidades de aprendizado e educação para aqueles sujeitos que buscam na escola a realização de antigos sonhos, como aprender a ler e escrever, assim como ampliar/construir novos conhecimentos, bem como sistematizar tantos outros e, ainda, desenvolver habilidades que lhes proporcionem melhores oportunidades de emprego e melhorias em suas condições de vida.

A gestão das escolas assumiu um papel de liderança, propondo diálogos abertos com a comunidade local, autoridades educacionais e políticas, elaborando documentos com argumentos sólidos que refletiam a importância de se manter funcionando o noturno nas unidades escolares, lócus da pesquisa, entretanto todos os esforços se mostraram ineficientes diante de um secretário de educação que adotou uma postura onipotente, mostrando-se irredutível, sem diálogo, sem escuta, totalmente indiferente aos impactos que a sua decisão de fechar turmas de EJA trariam para os sujeitos que a compõem, principalmente nas questões socioeconômicas e culturais.

4.2.4.1.2 REFLEXÕES E PERCEPÇÕES A PARTIR DA APLICAÇÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

A entrevista semiestruturada realizada com uma pessoa da GRE de Itapuã e com um representante do coletivo de coordenadores da rede municipal de ensino de Salvador, bem como com um membro do Fórum EJA regional e com gestores escolares acerca do fechamento de turmas da educação de jovens e adultos foi de suma importância para se obter um panorama mais definido sobre como de fato se deu o fechamento em massa de turmas da EJA no município de Salvador, especialmente nas escolas de Itapuã. Ainda, mediante a realização dessas

entrevistas semiestruturadas, obteve-se informações precisas e detalhadas sobre os reais motivos que levaram ao encerramento do noturno em 44 escolas na capital baiana.

Dessa forma, considera-se a entrevista semiestruturada como um valiosíssimo “instrumento para a compreensão das experiências e percepções dos sujeitos estudados. Por meio dessa técnica, é possível explorar de forma mais ampla e profunda os significados atribuídos pelos indivíduos a determinados fenômenos sociais” (SILVA, 2018, p. 20). Posto isto, apreciaremos a seguir os trechos mais relevantes das entrevistas semiestruturadas realizadas com indivíduos participantes da pesquisa, os quais foram supramencionados.

Iniciaremos com o depoimento de uma pessoa que trabalha na GRE de Itapuã e que acompanhou de perto todo o processo do fechamento de turmas da EJA em quatro escolas situadas nessa regional, intercalando com alguns comentários acerca das declarações dos gestores das duas escolas, lócus da pesquisa, que tiveram suas turmas de EJA fechadas. Como dito, anteriormente, as entrevistas aconteceram individualmente, em diferentes dias durante os meses de abril e maio deste ano, sempre agendadas com antecedência, quando explicou-se aos participantes da pesquisa sobre o seu objetivo, solicitando a assinatura do TCLE e informando aos mesmos que suas falas seriam gravadas em áudio e transcritas, posteriormente, para compor o corpus desta dissertação. Além disso, foi explicado que teriam a garantia de preservação da sua identidade, se essa fosse a sua vontade. Procedeu-se do mesmo modo com todos os sujeitos entrevistados.

Em relação a pessoa da GRE de Itapuã que foi entrevistada sobre o fechamento de turmas da EJA na rede municipal de ensino de Salvador, em dezembro de 2021, questionou-se se houve uma reunião anterior entre a secretaria de educação e os gerentes regionais de ensino para tratar desse assunto; se a GRE recebeu algum tipo de documento comunicando o encerramento do noturno em escolas da regional; e se foi determinado o número de escolas que deveriam ter suas turmas de EJA fechadas.

Em resposta, o(a) supramencionado(a) entrevistado(a), respondeu que não houve reunião específica do secretário com os gerentes regionais para tratar sobre o fechamento de turmas da EJA. Entretanto, sinaliza que esse fechamento de turmas já vinha sendo tratado com eles, da GRE, não como fechamento, mas que estavam sendo realizadas várias pesquisas e levantamento de quantitativos de alunos nas unidades escolares por parte da Diretoria Pedagógica – DIPE (órgão da SMED responsável pela matrícula). Além disso, o(a) mesmo(a) relatou que o acompanhamento às escolas, por parte dos coordenadores da regional, havia sido intensificado com o objetivo de levantar informações sobre a frequência dos estudantes da EJA.

Inclusive chega a mencionar, durante a entrevista, sobre esse acompanhamento e levantamento de quantitativo de estudantes frequentando as unidades escolares, da seguinte forma:

Levantando com muito cuidado, né? Porque isso é um tanto agressivo. Ao invés do coordenador (da GRE) conversar com o coordenador pedagógico da escola, ele também ia nas salas e nisso ele tinha uma visualização do quantitativo de alunos, né?

Diante dessa declaração, percebe-se claramente que havia uma orientação por parte da DIPE para que as regionais intensificasse o que eles chamam de acompanhamento ao noturno das escolas, mas que na verdade ao nosso ver fica evidente que era mais uma espécie de monitoramento, com viés de fiscalização, já com vistas a promover o fechamento em massa de turmas da EJA. Inclusive, isso fica muito evidente na fala do(a) entrevistado(a) quando ele/ela diz que os coordenadores da GRE iam nas salas de aula para realizar a contagem do número de alunos ao invés de perguntar ao coordenador pedagógico das escolas, tendo em vista que esse poderia dar um número dúbio, na visão do(a) entrevistado(a), no intuito de tentar preservar a EJA em sua escola. Todavia, em nenhum momento é mencionado a divulgação dessas pesquisas e levantamento de quantitativo de alunos frequentando as turmas da EJA, mesmo quando questionado.

No que se refere ao recebimento de algum tipo de documento comunicando oficialmente o encerramento do noturno em escolas da GRE de Itapuã, assim como a forma que a gerência e equipe pedagógica da regional procedeu diante do conhecimento desse encerramento, o(a) entrevistado(a) declara que a GRE de Itapuã não recebeu nenhum documento oficial comunicando o fechamento de turmas da EJA na regional e que ficou sabendo desse fechamento, no momento final, já no período de matrículas, o qual é posterior às discussões sobre a pré-matrícula e a formação de classe para o ano seguinte. De acordo com o(a) representante da regional de Itapuã foi nesse período, já de matrículas, que a GRE recebeu da secretaria de educação a relação com a previsão de turmas para 2022 e que as escolas que tiveram o noturno encerrado [no caso de Itapuã foram quatro escolas], vieram sem a formação de classe das turmas de EJA. Ainda, segundo essa pessoa da GRE Itapuã ao ver na relação que essas escolas não tinham a previsão de turmas para o noturno no ano seguinte, imediatamente, indagou o motivo junto à DIPE e mesmo assim não obteve uma resposta imediata, e que somente depois, após algumas reuniões, recebeu uma equipe do setor de matrícula na regional para tratar dessa situação, sendo orientado(a) a buscar os gestores dessas escolas para comunicá-los sobre a decisão de fechar as turmas da EJA.

Posto isto, fica mais do que evidente que nem mesmo a gerência regional e as equipes técnica e pedagógica das regionais foram comunicadas, à época, sobre o fechamento de turmas da EJA nas escolas que acompanhavam. Tal situação se configura num total desrespeito e descaso para com a educação de jovens e adultos, bem como para com os sujeitos que do seu contexto fazem parte, uma vez que não houve uma reunião para tratar do assunto, não houve comunicação prévia, tão pouco argumentos convincentes que justificasse uma medida tão cruel quanto arbitrária, desrespeitando o direito de sujeitos jovens, adultos e idosos à educação, conquistado a duras penas, mas que ainda hoje não é considerado, nem respeitado.

Sobre a forma como foi feita essa comunicação sobre o fechamento de turmas da EJA aos gestores das escolas que tiveram o noturno encerrado, o(a) entrevistado(a) respondeu que se reuniu, individualmente, com cada um dos quatro gestores. Contudo, vale ressaltar que tal informação difere da versão dada pelos(as) gestores(as), durante a entrevista semiestruturada com a pesquisadora, os quais relataram que foram comunicados acerca do fechamento das turmas da EJA em suas unidades escolares mediante ligação telefônica.

No que tange à como os gestores receberam a notícia do fechamento das turmas da EJA em suas escolas, a pessoa da regional de Itapuã relatou que um dos quatro gestores recebeu com alívio a notícia, pois era demasiado desgastante para ele/ela manter o noturno em sua escola com apenas três, quatro estudantes frequentando. Contudo, conforme depoimento da própria pessoa da GRE os outros gestores não receberam muito bem a notícia, inclusive, segundo o(a) depoente tal notícia foi recebida por eles com bastante desagrado e muitos questionamentos, e como resultado, uma gestora questionou bastante esse fechamento de turmas demonstrando grande preocupação com o destino dos seus estudantes da EJA, questionando para qual escola eles iriam, se haveria uma escola polo que pudesse atendê-los ofertando o segmento I da EJA [tempos de aprendizagem I, II e III] e como se daria esse processo. Todavia, de acordo com o(a) entrevistado(a) essa situação da EJA vai para além da regional, é uma questão de política pública e, também, é uma questão de intersectorialidade e que a secretaria de educação sozinha não dá conta de resolver o problema da educação de jovens e adultos.

Ainda, de acordo com o(a) entrevistado(a), quando questionado(a) sobre os critérios adotados para a promoção do fechamento de turmas da EJA, o que fomentou a decisão final na regional de Itapuã foi o retrato do quantitativo de alunos frequentando as aulas no noturno, o que de acordo com ele/ela era um número insuficiente para manter tais turmas funcionando levando em consideração todo o investimento não apenas da secretaria de educação, mas também dos gestores escolares. Além disso, o(a) entrevistado(a) fez questão de ressaltar que não estava se referindo somente a baixa frequência dos estudantes, mas também a evasão,

inclusive de anos anteriores, citando como exemplo uma turma de TAP IV que no início do ano de 2021 tinha uma matrícula de trinta e cinco ou mais alunos, em junho estava com quinze, dez alunos e ao final do ano tinha turmas que terminavam com três, cinco alunos. Entrementes essa informação de fechar turmas, exclusivamente, por conta do número de alunos frequentando, também, difere do que foi dito durante as entrevista semiestruturadas com os gestores escolares, participantes da pesquisa. Depoimentos que podem ser confirmados se levarmos em consideração que houve escolas que tiveram suas turmas de EJA fechadas, mas que tinham um bom número de estudantes frequentando, fato já mencionado na seção 3.2.4.1.1 e comprovado mediante atas de resultados finais, as quais se encontram nos anexos dessa dissertação.

Em relação ao questionamento feito pela pesquisadora a pessoa da GRE de Itapuã se houve alguma tentativa da gerência regional e da coordenação da regional em reverter essa situação de fechamento de turmas da EJA nas escolas, o(a) mesmo(a) declara que relutou, que ‘gritou’ um pouco em favor de duas escolas, apresentando dados e tentando justificar que as mesmas deveriam permanecer com o noturno em funcionamento. Ora, tal relato nos causou estranhamento, tendo em vista a declaração anterior, do(a) entrevistado(a) em que defende o retrato da baixa frequência e da evasão escolar como fator determinante para o encerramento do noturno nas quatro escolas, supracitadas, da regional de Itapuã. Tal controvérsia nos leva a crer que, de fato, a evasão escolar como critério da adotado para o fechamento de turmas da EJA em Itapuã não passa de uma falácia, uma farsa, tendo em vista que como já mencionado anteriormente tivemos escolas cujas turmas de EJA foram fechadas mesmo tendo mais de vinte alunos frequentando. Assim, tal depoimento da pessoa da GRE de Itapuã só reforça o que defende-se desde o início, de que esse fechamento de turmas da EJA se deu de forma arbitrária, sem nenhum argumento plausível.

Dando continuidade à entrevista com a pessoa da regional de Itapuã foi questionado, pela pesquisadora, se como profissional da educação e ocupando determinada função na GRE de Itapuã ele/ela concordava com o fechamento de turmas da EJA quando essas eram compostas por poucos estudantes; e se fechar turmas de EJA por terem poucos estudantes não fere o direito à educação dos sujeitos que a EJA compõe. Sujeitos esses que já tiveram negado, anteriormente, esse direito que é tão essencial para o desenvolvimento, não somente socioeconômico e cultural, mas também humano. Antes de responder, o(a) entrevistando(a) se mostrou um pouco incomodado(a) com as perguntas, ressaltando que tais questionamentos eram muito fechados ao se tratar de algo tão complexo e salientou que não era uma questão de concordar ou discordar, compendiando a responder apenas que políticas sérias precisam ser pensadas para que possamos acolher e assistir esses alunos para que eles progridam e possam desenvolver-se enquanto

cidadãos que são. Contudo, no decorrer da entrevista, a pessoa da regional de Itapuã, enfim, declarou que não concorda com as políticas adotadas não só pelo município, mas também no Estado como um todo. Em outras palavras, não concorda com a prática de fechamento de turmas da EJA.

Finalizando a entrevista com a pessoa da GRE de Itapuã questionamos quais sugestões ele/ela daria para evitar o fechamento de turmas da EJA no município de Salvador, daqui para frente, sobretudo na regional de Itapuã. Sobre esse assunto, o(a) entrevistado respondeu que há que se pensar numa matriz curricular diferente, numa carga horária diferente e numa política pública de EJA que seja adequada considerando fatores como a infrequência, a evasão, as condições geográficas onde a escola está inserida, as condições socioeconômicas dos sujeitos da EJA, e destaca que a maioria absoluta desses sujeitos vão para a escola depois de uma jornada de trabalho desgastante e que por isso não é fácil para eles dar continuidade aos estudos se essas especificidades não são levadas em consideração pelo poder público.

A partir desse cenário, percebe-se que para a pessoa da GRE Itapuã é urgente desencadear ações que organizem, sistematizem e instituem os componentes curriculares da EJA mediante uma reestruturação curricular e de carga horária, assim como se investir na formação docente e propostas pedagógicas que, de fato, considerem as especificidades desse coletivo social que compõe as classes de educação de jovens e adultos priorizando não apenas o seu acesso à escola, mas principalmente a sua permanência, levando em consideração o fato de que antes de serem alunos, são trabalhadores. Dito isto, acredita-se ser necessário se investir na possibilidade de uma “reconfiguração de um campo educativo que tem uma história tão tensa quanto densa, mas que exige ser reconhecido como campo específico de responsabilidade pública” (Arroyo, 2011, p. 42). Para tanto, é preciso refletir sobre a EJA com o intuito de compreendê-la como um campo de direitos e como uma política pública de Estado.

A seguir, trar-se-á recortes importantes das entrevistas semiestruturadas realizadas com dois/duas gestores/as de escolas da regional de Itapuã que tiveram o noturno encerrado, de modo abrupto, sem comunicação prévia e sem nenhuma tratativa a respeito do fechamento de turmas da EJA. Com vistas a preservar suas identidades trataremos aqui os/as dois/duas gestores pelos codinomes Km 17 e Baixa do Dendê, nomenclaturas de localidades que compõem o bairro de Itapuã.

Vale ressaltar que as entrevistas semiestruturadas com os supracitados gestores, participantes da pesquisa, foram realizadas em datas diferentes, porém, no intuito de comparar suas abordagens e perspectivas acerca do fechamento de turmas da EJA, trataremos aqui de forma simultânea o depoimento de ambos. Isso permite identificar pontos em comum ou

discrepâncias entre pontos de vista, bem como entender a percepção de cada um sobre o encerramento do noturno em suas unidades escolares.

Iniciamos a referida entrevista questionando sobre há quanto tempo a escola ofertava a educação de jovens e adultos e quantas turmas da EJA estavam funcionando em 2021. Sobre essas questões, Km 17, respondeu que a escola ofertava a EJA há décadas, adaptando-se às novas propostas ao longo do tempo, mantendo matrícula e funcionamento consistentes. Mas que mesmo assim, em 2021, ele/ela foi informado/a abruptamente, pela GRE, que o noturno da escola seria encerrado e os alunos transferidos para uma outra escola. Segundo o(a) gestor(a) entrevistado(a), o fechamento afetou três turmas da EJA com uma média de 20 a 22 alunos cada. Esta decisão foi inesperada e encontrou surpresa e decepção por parte de toda a comunidade escolar. O(a) entrevistado(a), ainda, destaca que Salvador, apesar de ser a capital da Bahia, tem o quarto maior índice de analfabetismo entre as capitais brasileiras e que o fechamento de turmas da EJA contradiz as metas nacionais do Brasil de melhorar a educação e reduzir as taxas de analfabetismo. Baixa do Dendê, por sua vez, nos disse que entrou na escola no ano de 2000, mas que acredita que em sua unidade de ensino a EJA já era ofertada desde a década de 80.

No que se refere a como aconteceu a comunicação sobre o fechamento das turmas da EJA na escola, assim como qual teria sido a justificativa dada pela GRE/SMED para que essas turmas fossem fechadas, Km 17 respondeu que o fechamento foi uma surpresa tanto para a gestão da escola quanto para professores e alunos. Não houve comunicação oficial ou aviso prévio, ele/ela recebeu a informação da GRE de Itapuã mediante ligação telefônica, deixando todos angustiados e confusos. Nessa mesma linha, Baixa do Dendê nos contou que recebeu a notícia do fechamento de turmas da EJA na sua escola por intermédio da GRE de Itapuã, via contato telefônico. O(a) gestor(a) comenta, ainda, que naquele período, por conta da pandemia, estavam com o quadro de alunos reduzido, mas entende que não era o momento para fazer nenhum fechamento de turmas.

Quando questionado/a se as alegações utilizadas pela GRE/SMED como justificativa para o encerramento do noturno na unidade de ensino, à qual geria, procediam no seu ponto de vista, Km 17 relata que os critérios adotados para a promoção do encerramento do noturno na escola, ainda hoje, permanecem obscuras, mencionando uma explicação vaga e posterior sobre infrequência e evasão, dada por um/uma profissional que atua na regional. Ainda de acordo com o(a) entrevistado(a) a GRE tinha a intenção de realocar os alunos que tiveram suas turmas fechadas para outra escola das redondezas, o que levantou dúvidas sobre a justificativa adotada para o encerramento do noturno na sua unidade escolar, uma vez que essa tinha um número

muito maior de alunos do que a escola eleita para funcionar como um possível polo. Além do mais, ele/ela relata que mais de 90% dos estudantes da EJA que tiveram suas turmas fechadas na supramencionada escola acabaram desistindo de estudar, tendo em vista que a secretaria não levou em consideração aspectos como: distância da escola polo para o local de residência/trabalho dos alunos, o que implicaria em sair mais cedo do trabalho e chegar mais tarde em casa; a estes não foi oferecido nenhum tipo de auxílio, como o transporte, por exemplo; ainda tem a questão de que em determinadas regiões moradores de uma localidade não podem acessar outra localidade por conta da violência e do poder paralelo que comanda tais localidades; dentre outros fatores.

O mesmo questionamento foi feito a Baixa do Dendê, que respondeu não ter havido, naquele momento, nenhuma justificativa para o fechamento, apenas recebeu a notícia de que, simplesmente, o noturno em sua escola seria encerrado com todas as turmas da EJA fechadas, o que para esse/essa o(a) gestor(a) foi algo muito ruim, muito ruim mesmo porque não se referia apenas aos alunos que estavam pretendendo continuar os estudos após a mitigação das questões da pandemia, mas, também, por conta dos professores, os quais tiveram que ser realocados para o diurno e para outras escolas ficando numa situação muito difícil. Para o(a) entrevistado(a), até hoje, alguns professores ainda estão em situação difícil, sem escola no noturno para lecionar, visto que com o fechamento de um número tão expressivo de turmas, não tem muita escola para trabalhar à noite. Então, muitos ficaram com essa lacuna e tiveram dificuldades para reorganizar suas vidas, pois trabalham em outros municípios e essa situação do encerramento do noturno com o fechamento de turmas da EJA foi algo muito complicado, mas tem ciência de que o principal em toda essa situação são os alunos, que são moradores da comunidade, mas que agora só tem uma escola, que faz parte de outra comunidade, embora pertença ao mesmo bairro, porém existe um fatiamento, hoje em dia, relacionado a facções criminosas e tudo mais. Baixa do Dendê, conclui relatando que estudantes da sua escola não podem ir para o outro lado, mesmo sendo da mesma comunidade e que sua escola atendia uma parte da comunidade que só podia estudar lá, territorialmente falando.

Dessa forma, evidencia-se que o fechamento das turmas da educação de jovens e adultos prejudicou diretamente as aspirações de inúmeros estudantes que estavam ativamente envolvidos com o processo de escolarização e que procuravam melhorar perspectivas de emprego e crescimento pessoal, bem como melhorias em sua qualidade de vida.

No que tange a reação dos estudantes da EJA quando souberam que suas turmas haviam sido fechadas, sem nenhum aviso prévio ou justificativa plausível, Km 17 diz que o sentimento foi de muita tristeza e decepção. Ainda relata que os estudantes disseram que sofrem pois a eles

é negado a possibilidade de acessar uma escola com oferta de educação de qualidade e que ao invés de ampliar a oferta para a EJA o prefeito estava fechando as escolas. Ao dizer essas palavras, foi totalmente perceptível na fala desse/dessa gestor/a o sentimento de frustração, raiva e insatisfação causado pela decisão da secretara municipal de educação de encerrar o noturno em sua escola. Salienta-se, também, que o(a) entrevistado(a) dá ênfase ao comprometimento e o desejo dos alunos em aprender, bem como aos esforços da escola para apoiá-los durante sua jornada escolar.

Sobre essa mesma questão, Baixa do Dendê relatou que os estudantes, sujeitos jovens, adultos e idosos, ficaram num primeiro momento perplexos e que depois veio o sentimento de indignação com diversos questionamento que ele/ela enquanto gestor(a) não tinha como responder naquele momento. Baixa do Dendê, relembra o quão foi complicado dar essa notícia e lidar com a angústia e a revolta dos alunos; inclusive, relata como se sentiu no momento em que recebeu a notícia e a forma como recebeu. Ele/ela conta que sentiu-se desrespeitado/a e sinaliza que essa decisão de fechamento de turmas da EJA na rede municipal de ensino de Salvador, além de configurar-se numa falta de respeito, também, foi uma decisão unilateral, sem discussão, sem consulta, sem nada. Foi uma decisão antidemocrática e que o/a entristeceu deveras, pois ele/ela lida com pessoas, não só os alunos, mas os colegas que trabalhavam à noite.

A pesquisadora questionou também se houve tentativa, por parte da gestão da escola, de evitar o fechamento das turmas da EJA na unidade ou ao menos a tentativa de reabertura das mesmas, quais ações haviam sido desenvolvidas para alcançar essa finalidade e se obtiveram êxito. Sobre esse assunto, Km 17 respondeu que foi elaborado um relatório com argumentos claros e documentos comprobatórios de que havia demanda de alunos para a EJA na escola, acionando o Sindicato APLB, promovendo discussões nas redes sociais, mas que ainda assim o secretário recusou-se a receber o documento, mantendo a decisão de encerramento do noturno na referida instituição de ensino. Para ele/ela, trata-se de uma questão de poder e autoritarismo por parte do secretário de educação, à época, além de um profundo desrespeito pelas comunidades afetadas, já que a escola atendia estudantes de várias localidades do seu entorno. Baixa do Dendê, no que lhes concerne, respondeu que houve sim essa tentativa de evitar o fechamento das turmas de EJA em sua escola. Inclusive relata que juntamente com a comunidade escolar 'brigou' para mudar essa situação, deu entrevistas; formalizou um parecer contrário ao encerramento do noturno na sua e demais escolas; questionou o porquê desse fechamento de modo abrupto; houve acionamento da Defensoria Pública e que imaginava que

por conta do processo aberto no Ministério Público, mediada pela representação da APLB, teria um retorno favorável, o que infelizmente não aconteceu.

Dando continuidade à entrevista semiestruturada questionou-se aos(as) gestores(as) se existe demanda para a matrícula de estudantes da EJA nas escolas em que atuam e se a gestão, ainda, plateia e/ou tem adotado ações para a reabertura do noturno na sua unidade escolar. Quanto a essa questão, Km 17 respondeu que existe sim a demanda e que inclusive durante a chamada para cadastro de pré-matrícula, feita por conta própria este ano, lançaram a campanha venha para a escola e traga mais um, obtendo resultados promissores para a reabertura das turmas caso a SMED aprovasse. Ainda em seu depoimento, Km 17 declara que não desistiu de reativar o noturno e que a luta continua em prol de uma EJA mais fortalecida e de reconhecimento nacional. Baixa do Dendê, também respondeu que sim, a demanda existe, porém, é preciso discutir com a comunidade escolar para fazer um levantamento mais minucioso dessa demanda.

A partir dessas respostas, aproveitou-se para perguntar o que a secretaria de educação do município de Salvador tem feito para dar visibilidade a EJA, assim como implementar e fortalecer políticas de acesso e permanência dos sujeitos sociais que compõem essa modalidade de ensino. Sobre tal questionamento obteve-se como resposta, de Km 17, que a secretaria de educação do município de Salvador até tem realizado, minimamente, algumas ações para divulgar a oferta da EJA e dar-lhe maior visibilidade. No entanto, ainda falta um maior investimento e comprometimento para que ações e políticas de fortalecimento dessa modalidade de ensino sejam, de fato, efetivadas. Para Baixa do Dendê, no entanto, a secretaria de educação do município de Salvador não tem desenvolvido nenhuma ação que dê visibilidade a EJA e que promova a inclusão dos sujeitos sociais que a compõem.

Instigados(as) a darem sugestões para que a EJA possa, de fato, se configurar numa política de direito e de reparação de um enorme contingente de pessoas que sempre foram colocadas à margem da nossa sociedade, os(as) gestores(as) entrevistados defendem a ideia de que as comunidades afetadas devem se organizar e expressar suas preocupações à sociedade de um modo geral, exigindo transparência e reversão da decisão do fechamento das 44 escolas que ofertavam a educação de jovens e adultos, por parte da secretaria. Eles/elas ainda sugerem ampliar a conscientização social sobre a questão dos impactos negativos ocasionados pelo fechamento de mais de cem turmas da EJA no município de Salvador, através dos meios de comunicação locais para angariar o apoio público e pressionar as autoridades a reabrirem o noturno em todas as escolas que tiveram suas turmas fechadas.

Além disso, sugerem que as escolas que ofertam a EJA passem a divulgar/mostrar o trabalho que é feito; a qualidade desse trabalho e seus resultados, mostrando que suas ações e estratégias pedagógicas funcionam e ajudam os sujeitos jovens, adultos e idosos a desenvolverem suas potencialidades ampliando possibilidades de emancipação humana, ascensão social e pessoal através da sua inserção no mercado de trabalho e/ou progressão profissional, além de obter melhorias em sua qualidade de vida e seu bem-estar. Inclusive um dos gestores traz um exemplo, dentre muitos, de um estudante da EJA na sua escola que trabalhava como gari, mas já era motorista; contudo precisava do ensino fundamental completo para entrar numa empresa de ônibus e conseguiu. O(a) referido(a) gestor(a), ainda, questiona: “quantos casos desses não temos aí na rede municipal?”

No geral, as entrevistas semiestruturadas realizadas com os gestores fornecem informações valiosas sobre as consequências negativas do fechamento de turmas da EJA na rede municipal de ensino de Salvador, levantando questões importantes sobre a equidade educativa, a necessidade de criação de políticas de reparação e a responsabilidade do gestor municipal em proporcionar oportunidades de aprendizagem acessíveis a todos os cidadãos, independentemente da idade. A seguir, traremos os trechos mais importantes das entrevistas semiestruturadas realizadas com Márcia Assad, representante do Coletivo de Coordenadores da rede municipal de ensino de Salvador e Arielma Galvão, membro do Fórum EJA Regional e diretora da APLB Sindicato.

Daremos início a transcrição da entrevista semiestruturada realizada com Arielma, com trechos valiosos e importantes para o campo da reflexão, mesclando com os depoimentos trazidos por Márcia durante a entrevista cedida à pesquisadora sobre o encerramento do noturno em 44 escolas da rede municipal de ensino de Salvador, em dezembro de 2021, pois, como dito anteriormente, acredita-se ser interessante confrontar abordagens e perspectivas das entrevistadas acerca do fechamento de turmas da EJA. Salienta-se, como já mencionado em momento anterior, que as entrevistas semiestruturadas foram realizadas, individualmente, em diferentes dias durante os meses de abril e maio deste ano, sempre agendadas com antecedência, quando explicou-se às participantes da pesquisa sobre o seu objetivo, solicitando a assinatura do TCLE e informando as mesmos que suas falas seriam gravadas em áudio e transcritas, posteriormente, porém com a garantia de preservação da sua identidade. Procedeu-se do mesmo modo com todos os sujeitos entrevistados; todavia, tanto Arielma quanto Márcia solicitaram e autorizaram a divulgação das suas identidades, pois além do objetivo de contribuir com a pesquisa e de incentivar mudanças, Arielma e Márcia desejam que suas trajetórias e lutas sejam mais conhecidas e valorizadas.

Portanto, ao permitirem a divulgação de suas identidades nessa dissertação de mestrado, elas esperam que suas vozes sejam ouvidas e que suas experiências sejam levadas em consideração nas discussões sobre políticas públicas e ações relacionadas à EJA em Salvador. Além do mais, Arielma e Márcia acreditam que compartilhar suas experiências e opiniões pode contribuir para a compreensão do problema do fechamento de turmas da EJA em Salvador, com vistas a ajudar a identificar causas, consequências e possíveis soluções para a problemática, a qual dentre outras consequências, causou a diminuição acentuada da oferta de educação de jovens e adultos na rede municipal de ensino soteropolitana. Elas creem que iniciativas como essa [autorizar a divulgação de suas identidades], aumentam as chances de que suas vozes sejam ouvidas e assim sensibilizar e mobilizar parte da sociedade, com vistas a adoção de medidas para reverter a situação do fechamento de turmas da EJA em Salvador.

O primeiro questionamento feito a Arielma foi como ela, enquanto membro do Fórum Regional da EJA e diretora da APLB Sindicato, recebeu a notícia sobre o fechamento de mais de 100 (cem) turmas da EJA, em dezembro de 2021, no município de Salvador. Sobre essa questão, prontamente, ela respondeu que recebeu a notícia com indignação e surpresa pela forma como aconteceu, o que ela considera uma perversidade institucional por conta do público e, também, tendo em vista a demanda existente na capital baiana para essa modalidade de ensino, baseada em dados oficiais, dados do IBGE e que para além das demandas oficiais tem, também, a vida das pessoas salientando que a questão do analfabetismo é um problema de relevância pública. Além disso, Arielma critica a falta de justificativa para o fechamento de tantas turmas da EJA na rede de ensino de Salvador e destaca o peso emocional que sentiu ao presenciar o descaso para com a educação de jovens e adultos e a descrença no potencial de seus estudantes, enfatizando, ainda, a necessidade de se defender com eles seus direitos, buscando valorizar suas potencialidades e respeitar suas especificidades.

Em seguida, comentou-se sobre a repercussão negativa que teve o fechamento de mais de cem turmas da EJA no município de Salvador, a nível nacional, e que foi a partir dessa repercussão que muitos movimentos de resistência e mobilização social foram realizados, no entanto, apenas duas escolas que tiveram o noturno encerrado conseguiram reabrir suas turmas da EJA. Logo, perguntou-se a Arielma a que ela atribui esse fato e porque as demais escolas não conseguiram reabrir suas turmas, se tantas outras também fizeram movimentos, buscaram a intervenção do Sindicato APLB, inclusive com documentação comprobatória de que tinha demanda de estudantes da EJA quando suas turmas foram sumariamente fechadas, sem nenhum aviso prévio ou argumento convincente. Respondendo a essa pergunta, Arielma defende a ideia de que a reabertura de duas escolas pode ser interpretada como uma tática/manobra política

para apaziguar o movimento de resistência e não como um compromisso genuíno com a EJA. Ainda sobre essa questão, Arielma destaca que os critérios utilizados pela SMED para selecionar as escolas que tiveram o noturno encerrado permanecem pouco claros, levantando preocupações sobre a transparência e responsabilização do ato em si.

Esse mesmo questionamento foi feito a Márcia, a qual respondeu de forma um pouco mais ácida, no que tange ao envolvimento das escolas nos movimentos de mobilização em prol da reabertura das turmas da EJA. Para ela, faltou uma mobilização mais sustentada, embora ela reconheça que a mobilização inicial tenha sido forte, parece ter diminuído ao longo do tempo, com muitos gestores e professores a confiar no sindicato ou nos coletivos para liderar a luta, em vez de participarem ativamente. E continua com o discurso de que, embora muitas escolas tenham realizado manifestações, poucas se envolveram diretamente com o Ministério Público, o que requer uma abordagem proativa para iniciar investigações e tomar medidas. Ela, ainda, atribui essa situação ao medo e a intimidação, sugerindo um clima de apreensão entre os educadores devido às políticas da administração municipal, levando-os à hesitação em tomar uma posição mais forte. Também, de acordo com Márcia, a falta de eleições e a dependência de cargos de liderança temporários tornaram os gestores escolares vulneráveis e menos propensos a contestar as decisões da gestão municipal. A entrevistada, ainda, nos diz que essa ausência de representação unificada, por parte dos gestores, enfraqueceu ainda mais suas posições e influência no movimento. Márcia, também, comenta a baixa participação dos estudantes da EJA na audiência pública realizada pelo Ministério Público, o que indica uma desconexão entre o movimento e os estudantes da EJA afetados pelo fechamento das suas turmas, enfraquecendo sua voz coletiva.

A partir dessa resposta, mencionou-se que durante uma palestra, aos mestrados da turma 10 do mestrado profissional em educação de jovens e adultos (MPEJA/UNEB), em 19 de junho de 2023, ela havia compartilhado com a turma a informação de que o secretário de educação, à época, Marcelo Oliveira, tinha na verdade a intenção de fechar 98 escolas ao invés de 44 das 126 que ofertavam a EJA na rede. Desse modo, questionou-se de onde ela havia obtido essa informação e se tinha conhecimento do porquê ele recuou e fechou as 44 escolas ao invés de 98 como pretendia. Com vistas em responder tal questionamento, Márcia confidencializou que havia escutado do próprio Marcelo Oliveira que disse durante a primeira audiência realizada na defensoria pública e repetiu em outras audiências realizadas no Ministério Público que era para ter fechado 98 escolas, mas que ele só havia fechado 44. Isso foi dito sem nenhum pudor, na presença do promotor e de outras autoridades que estavam presentes no momento. Sobre o fato dele ter recuado e fechado 44 escolas ao invés das 98,

Márcia acredita que ele não fechou mais escolas, como pretendia, por conta dos movimentos de resistência contra esse fechamento de turmas da EJA, logo após um longo período de isolamento social devido a pandemia causada pelo novo coronavírus.

Por conseguinte, também, questionou-se a Márcia o porquê do envolvimento do coletivo de coordenadores da rede municipal de ensino de Salvador na questão do fechamento de mais de 100 turmas da EJA, em dezembro de 2021, na capital baiana, se esse coletivo tem como um dos seus objetivos principais acompanhar, monitorar e fiscalizar a educação ofertada pela gestão municipal para o ensino regular nas escolas municipais de Salvador. Márcia fez um breve relato sobre a história da criação e objetivos desse coletivo de coordenadores e depois enfatizou, de modo suscito, que o papel do coletivo vai além da defesa das preocupações específicas do ensino regular, pois o coletivo defende os interesses de todas as partes do sistema educacional municipal, incluindo estudantes, famílias e a comunidade em geral.

Voltando à entrevista com Arielma, a pesquisadora mencionou que por intermédio do Ministério Público do Estado da Bahia, a partir da denúncia feita pela APLB Sindicato apoiado por universidades públicas, fóruns de EJA e outros entes engajados com a causa da EJA, um termo de ajustamento de conduta (TAC)³⁹ foi elaborado firmando um acordo entre a secretaria de educação e a sociedade civil representada pelo sindicato, o qual foi assinado em 31 de maio de 2023, e questionou a Arielma quais benefícios esse TAC traz para o contexto da educação de jovens e adultos na rede municipal de ensino de Salvador. Sobre essa questão, a entrevistada relata que, primeiramente, a APLB Sindicato fez um ofício com a denúncia do fechamento de 44 escolas que ofertavam a EJA no município de Salvador encaminhando para o Ministério Público, o que gerou um inquérito civil que resultou na criação do TAC, o qual foi construído de forma coletiva pelos participantes dos movimentos de resistência contra esse fechamento de turmas da EJA.

Na leitura de Arielma o TAC conseguiu estancar a sangria, evitando novos fechamentos, porque o movimento de fechamento da EJA é amplo e perverso, parecendo ser uma política pensada para encerrar a educação de jovens e adultos, sem nenhuma justificativa porque existe um recurso do governo federal para investimento na EJA e a prefeitura não colocou no seu orçamento nenhum recurso para ser investido na educação de jovens e adultos. Para Arielma, o TAC consegue junto ao novo e atual secretário de educação, Thiago Dantas, que ele assuma o compromisso de não fechar mais turmas da EJA.

³⁹ Termo de Ajustamento de Conduta – TAC. Publicado em 31/05/2023. Ministério Público do Estado da Bahia Disponível em: <https://idea.sistemas.mpba.mp.br/idea/verificardoc.aspx?id=255A389F1E5BF5426A84>. Acesso em: 15 abr. 2024.

Esse mesmo questionamento, acerca dos benefícios que o TAC traz para o contexto da educação de jovens e adultos na rede municipal de ensino de Salvador, foi feito a Márcia, membro do coletivo de coordenadores, à qual responde que o TAC foi uma vitória duramente conquistada, alcançada por meio de luta e defesa incansáveis. No entanto, destaca que a luta não acabou e que o TAC deve ser aplicado ativamente, como uma ferramenta para responsabilizar a gestão municipal por quaisquer deficiências na implementação das ações em defesa dos direitos e padrões da EJA que o termo de ajustamento de conduta proclama. Ela, ainda, enfatiza a importância da vigilância e da compreensão das táticas e estratégias daqueles que se opõem ou prejudicam a EJA como forma crucial para uma defesa eficaz. Márcia, faz questão de citar o promotor de justiça, Dr. Valmiro Macêdo, na condução do inquérito, elogiando suas habilidades de mediação, gestão de equipe e compromisso com os princípios democráticos, enfatizando sua capacidade de lidar com situações complexas que envolvem indivíduos com pontos de vista opostos, garantindo ao mesmo tempo transparência e inclusão.

Em continuidade a entrevista com Márcia, questionou-se se algumas ações previstas no TAC já haviam sido colocadas em prática, tais como: movimentos para a reabertura das turmas da EJA que foram fechadas, assim como abertura de novas turmas, conforme a demanda, inclusive com o compromisso de levantamento de demandas para a matrícula de estudantes da EJA; divulgação da oferta da educação de jovens e adultos pela SMED, estratégias para a melhoria e o fortalecimento da EJA no município; além da implementação da busca ativa. Sobre essa questão, Márcia responde que a secretaria municipal de educação está manifestando sinais de que irá cumprir o TAC, contudo existe um *delay* em promover as ações previstas nesse documento. Márcia, ainda, questiona o que gestores escolares e professores da EJA estão fazendo para que tais ações sejam cumpridas. Ela crítica a inércia da maioria dos gestores e professores que tiveram suas turmas de EJA fechadas por não contribuírem de forma mais efetiva junto ao Ministério Público para reforçar as denúncias acerca do não cumprimento do TAC.

A ação implementada pela SMED, à qual Márcia trata como indício de cumprimento do TAC refere-se ao levantamento da demanda para a formação de turmas da EJA. Contudo, a forma como foi feito não deu certo, pois a secretaria criou um formulário de cadastro que deveria ser preenchido de modo online para que os estudantes da EJA pudessem assim ser encaminhados para a escola mais próxima que ofertasse a EJA. Ora, essa proposta, como a própria Márcia sinaliza durante a entrevista, parece ter sido planejada para dar errado, tendo em vista que não levaram em consideração que muitos sujeitos da EJA não sabem ler e escrever. Além disso, não foi considerada a questão de que nem todos os estudantes da EJA tem acesso

à internet, sem mencionar o fato de que a escola ‘supostamente’ mais próxima poderia não condizer com a realidade de deslocamento desses sujeitos, para os quais não foi previsto nem mesmo um auxílio transporte.

Retomando a entrevista com Arielma, o mesmo questionamento sobre algumas ações previstas no TAC já terem sido colocadas em prática foi feito e ela respondeu que apenas uma única ação foi colocada em prática, mas que ela não está de acordo com o que havia sido demandado no TAC. Ela refere-se, também, ao levantamento de demandas para a matrícula da EJA, porém de acordo com ela a secretaria de educação criou um formulário de pré-matrícula para que o aluno preenchesse para poder sinalizar a demanda para a educação de jovens e adultos, no entanto mediante pesquisa realizada pelo Sindicato esse formulário mostrou-se ineficiente, uma vez que muitos estudantes não tem acesso à internet e outros tantos não conseguiram preenchê-lo, sozinhos, por dificuldade em compreender o formulário. Arielma enfatiza que a APLB não defendeu essa ideia, ao contrário, para o Sindicato lugar de fazer levantamento de demandas é na escola, o que sempre foi feito, de forma simples, há anos.

Ainda referente as ações do TAC, Arielma declara que:

Há indícios de que o TAC não está sendo cumprido, porque no TAC fala que para fechar qualquer turma ou escola tem um trâmite e o TAC traz o trâmite: acionar o Conselho Municipal de Educação para o Conselho acionar a escola; a SMED junto com o Conselho e o Sindicato conversar com a escola. Então, existe um trâmite e a gente tomou conhecimento de turmas sendo fechadas sem esse trâmite, na gestão de Thiago Dantas, o atual secretário. Diante disso foi feita uma audiência pública puxada pela ouvidoria da Câmara com o vereador Augusto Vasconcelos, que é o ouvidor, e nessa audiência expomos uma pesquisa que o Sindicato fez mostrando os indícios de que o TAC não está sendo cumprido. Além da pesquisa do Sindicato, outras pessoas que estavam na plenária fizeram denúncias e o Ministério Público ficou de tratar isso junto com a SMED para ver se entra com uma ação judicial ou não pelo não cumprimento do TAC (Galvão, Arielma. 2024, durante a entrevista).

Ainda acerca dessa questão, Arielma relata que a APLB fez contato com o secretário de educação que por sua vez marcou de pronto uma reunião para tratar da EJA. Essa reunião seria dia 09 de abril às 15h, contudo neste dia pela manhã o secretário ligou desmarcando a reunião por conta das fortes chuvas que atingiram Salvador causando muitos estragos. Arielma anui que de fato teve um ‘dilúvio’ na cidade de Salvador e que muitas escolas foram afetadas, famílias desabrigadas e que a APLB acompanhou a situação e viu que o que ele estava falando tinha sentido. Segundo ela, o secretário ficou de marcar uma nova data para a reunião, o que ainda não havia acontecido até o dia em que esta entrevista se deu.

Em seguida, relembrou-se a Arielma de uma palestra que ela realizou com a participação dos estudantes da turma 10 do mestrado profissional em educação de jovens e adultos (MPEJA), em 24 de outubro de 2022, quando entre muitas informações que ela levou, um fato envolvendo o secretário de educação, à época, Marcelo Oliveira, chocou a todos os presentes na sala. Segundo a entrevistada, durante uma das seções da ouvidoria realizada na câmara municipal para tratar acerca do fechamento de turmas da EJA, o então secretário de educação, já mencionado, utilizou a sigla EJA para proferir a seguinte frase: **Eles Jamais Aprenderão**. Então, questionou-se a Arielma qual foi o sentimento que ela teve ao ouvir tamanha demonstração de preconceito e discriminação. Arielma respondeu que como professora da EJA e filha de um estudante proveniente da educação de jovens e adultos naquele momento seus olhos se encheram de lágrimas, pois ouvir tamanho absurdo doeu muito e que como ser humano tais palavras preconceituosas a machucaram profundamente. Arielma, ainda com a voz embargada, continuou sua fala salientando que tal sentimento de tristeza, decepção e repúdio não é apenas pelo fato de a EJA ser invisibilizada por alguns gestores, mas sim por não acreditarem nos sujeitos que a EJA compõe.

Ainda, durante a entrevista com Arielma, mencionou-se o fato de que o atual governo federal, por intermédio do MEC, já deu indícios de que pretende recolocar a EJA no contexto da educação brasileira, inclusive com uma nova política de educação, com promessa de bolsas e de formação técnica para os sujeitos desse coletivo social. A partir disso, perguntou-se a Arielma o que ela acha dessa proposta, se ela acredita que tal proposta trará uma nova visibilidade para a EJA e se ações como essas são suficientes para garantir acesso e permanência desses sujeitos na escola. Sobre esse assunto, Arielma lembra que no governo anterior, Bolsonaro reduziu drasticamente o financiamento da EJA, levando a retrocessos significativos, mas que agora o governo Lula demonstra comprometimento com a revitalização da EJA ao restabelecer a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e formando uma comissão para supervisionar as políticas de EJA em todo o país. Arielma faz parte desta comissão e declarou que apesar das intenções positivas do atual governo, os desafios permanecem, principalmente porque a oposição dentro do Congresso Nacional apresenta obstáculos para garantir orçamentos adequados para a EJA. Para ela, uma força política significativa permanece indiferente à ação afirmativa e às iniciativas voltadas para a educação de jovens e adultos. E conclui sua fala destacando que esforços contínuos de defesa de direitos são cruciais, tanto dentro do Congresso Nacional para garantir financiamento, quanto entre a população em geral para aumentar a conscientização e o apoio à EJA.

Fez-se o mesmo questionamento a Márcia, a qual lembrou que a gestão federal anterior tentou desmantelar a EJA. Para ela o atual governo demonstra intenção de revitalizar a educação de jovens e adultos mediante uma nova política, contudo atribui essa mudança de atitude, também, à mobilização do Fórum Nacional da EJA e de outros grupos de defesa. Ela relata que apesar das promessas do atual governo federal, o lançamento da Política Nacional de EJA, anunciado para outubro do ano de 2023, foi adiado. Márcia acredita que o atual governo enfrenta desafios devido aos seus compromissos com entidades privadas que têm interesses instalados no setor da educação e priorizam modelos de educação padronizados e podem não investir na EJA, por não enxergarem o seu valor. Ela, ainda, destaca a necessidade de uma mudança na percepção da EJA, a qual deve ser considerada essencial para o crescimento pessoal e o desenvolvimento social, e não apenas um meio de entrar no mercado de trabalho. Em suma, embora reconheça a mudança positiva na política da EJA, Márcia expressa um otimismo cauteloso, pois a influência dos interesses privados e a necessidade de uma mudança na forma como a sociedade percebe a educação de adultos continuam a ser desafios significativos.

Dando continuidade a entrevista com Márcia, mencionou-se que em seu bate-papo com os estudantes do MPEJA, ela citou a sua participação juntamente com outro membro do coletivo de coordenadores, Denise Souza, na audiência pública realizada no dia 12 de junho de 2023, em Brasília, para discutir a EJA no Brasil, onde durante sua fala expôs arbitrariedades do ex-secretário de educação, Marcelo Oliveira; lembrou da resistência dos fóruns de EJA e outros entes comprometidos com a causa; falou sobre a importância de se denunciar toda e qualquer tentativa de desmonte da EJA; além de apresentar o TAC, como fruto de luta e insurgência do povo soteropolitano.

Assim, questionou-se qual foi a sensação de estar naquele encontro e porque era tão importante participar dele; que mensagem pretendeu passar naquele dia e se acredita que essa audiência pública tenha sido produtiva. Márcia responde defendendo o poder da denúncia e conta um pouco sobre a sua experiência em ter participado da audiência pública em Brasília, onde ela e outros defensores em prol de uma EJA fortalecida, valorizada e reconhecida usaram essa audiência para denunciar as deficiências e injustiças dentro da EJA, no município de Salvador. Ela, também, enfatiza o papel fundamental dos Fóruns de EJA e de organizações similares em unir defensores e amplificar suas vozes em nível nacional. Márcia, muito sorridente, comemora o sucesso da sua participação na audiência de Brasília como uma demonstração do poder da ação coletiva e do compromisso inabalável com a EJA. Por fim, Márcia declara que sua mensagem foi um poderoso lembrete de que a luta por uma educação

de qualidade na EJA é contínua e requer vigilância constante, ação coletiva e uma profunda compreensão dos desafios e oportunidades que essa modalidade de ensino enfrenta.

Para finalizar a entrevista com Márcia, perguntou-se que sugestões ela daria para evitar o fechamento de turmas da EJA, daqui para frente, no município de Salvador. Como resposta ouviu-se o seguinte: a importância de se continuar mobilizando os sujeitos interessados com a causa da EJA, e cita como exemplos as Professoras Marlene Mattos, Edite de Farias, Patrícia Lessa e Carla Liane como sendo educadoras exemplares que se engajam ativamente em movimentos sociais e defendem a equidade educacional. Márcia exalta o compromisso dos movimentos sociais, os quais desempenham um papel crucial na defesa da justiça educativa e na responsabilização das autoridades. Além disso, Márcia sugere formação dos professores que atuam na EJA e, também, a importância de fornecer-lhes os recursos e o apoio necessários para melhorar a qualidade do processo educativo. Sugere, ainda, o envolvimento comunitário para preencher a lacuna entre a academia e as comunidades através de projetos e iniciativas colaborativas para a criação de soluções sustentáveis.

Também, para finalizar a entrevista com Arielma perguntou-se que sugestões ela daria para evitar o fechamento de turmas da EJA, daqui para frente, no município de Salvador. Arielma respondeu que sente que, apesar dos esforços de vários movimentos, uma melhor organização e uma unidade mais forte são cruciais para alcançar um progresso significativo. Ela, ainda, enfatiza a importância de movimentos populares organizados e do envolvimento comunitário para defender eficazmente a educação de jovens e adultos e evitar retrocessos como o encerramento em massa de turmas da EJA. Arielma, também, destaca a falta de compromisso por parte dos representantes eleitos, especialmente no que diz respeito a EJA, sinalizando a necessidade de se responsabilizar os governantes e exigir maior investimento na educação. No geral, Arielma exorta grupos comunitários, associações e líderes a se unirem e colaborarem de forma mais eficaz para defender melhorias educacionais. Ela incentiva as comunidades a exigirem compromisso com a educação dos seus representantes políticos e a considerarem os seus registros de votação ao fazerem suas escolhas eleitorais, sublinhando a importância de escolher representantes que priorizem a educação, a saúde e o bem-estar geral do povo. Por fim, defende um foco maior na educação a fim de se garantir uma educação de qualidade que melhore a vida e promova a dignidade de todos os indivíduos.

Em resumo, a paixão de Arielma pela educação e pelo envolvimento comunitário fica evidente em todo o seu discurso. Ela defende uma abordagem baseada em dados, utilizando evidências para apoiar a necessidade de recursos educacionais e responsabilização de gestores

públicos. Sua narrativa, acentua o poder da ação coletiva e a importância do envolvimento comunitário na definição de políticas educativas.

De forma geral, as entrevistas trouxeram evidências poderosas e perspicazes acerca do fechamento de turmas da EJA, assim como o seu impacto nas questões socioeconômicas e culturais dos estudantes, particularmente no contexto de um sistema capitalista que desumaniza e segrega os indivíduos menos favorecidos. As narrativas das duas entrevistadas ressaltam a importância da ação coletiva, do envolvimento dos estudantes da EJA e do envolvimento direto com as autoridades para defender efetivamente os direitos educacionais como acesso e permanência nas escolas, evidenciando o papel crucial da educação de jovens e adultos no empoderamento de indivíduos e comunidades.

Para tanto, faz-se necessário um investimento sério e comprometido por parte do poder público para que a EJA possa se configurar como uma política de direito e de reparação. É preciso, também, promover a divulgação e valorização da educação de jovens e adultos; implementar políticas de acesso e permanência; oferecer recursos e infraestrutura adequados; além de formação/capacitação para os profissionais que atuam nessa modalidade de ensino. Só assim será possível garantir o direito à educação para um contingente significativo de pessoas que sempre foram marginalizadas.

No que tange às entrevistas semiestruturadas, finaliza-se com a entrevista do atual secretário da educação, Thiago Dantas. Acredita-se que entrevistar o secretário de educação a respeito do fechamento de turmas da educação de jovens e adultos em 44 escolas da rede municipal de ensino de Salvador, em dezembro de 2021, é de extrema importância, tendo em vista que esse acontecimento gerou uma repercussão negativa para a gestão municipal, resultando em manifestações de resistência por parte de estudantes, profissionais, entidades e instituições da cidade inteira. Apesar de não ser o secretário na época em que os fechamentos ocorreram, Thiago Dantas participou das reuniões mediadas pelo Ministério Público em 2023, com o intuito de negociar um acordo entre a secretaria municipal de educação e a sociedade civil, na representação da APLB Sindicato. Esse acordo resultou na elaboração e assinatura de um termo de ajustamento de conduta, o qual já fora mencionado anteriormente, com o objetivo de promover ações de melhorias e fortalecimento da EJA em Salvador.

Salienta-se que o atual secretário se colocou disponível para contribuir com essa pesquisa aceitando o convite para ser entrevistado, quando recebeu a pesquisadora muito bem em seu gabinete e demonstrou ser uma pessoa aberta à 'escuta'. As questões da entrevista semiestruturada com o secretário, ocorrida ao final da tarde de 17 de setembro do ano em curso, foram direcionadas com o objetivo de obter informações relevantes e sondar se a secretaria de

educação do município de Salvador pretende realizar algum tipo de reestruturação e modernização da proposta pedagógica e curricular da EJA, com a implementação de uma nova política de educação, voltada especificamente para a educação de jovens e adultos, o que poderia contribuir para mitigar os problemas enfrentados anteriormente e garantir uma educação de qualidade para jovens, adultos e idosos da capital baiana.

Portanto, iniciou-se a entrevista pontuando que o TAC prevê a reabertura do noturno nas escolas que tiveram suas turmas fechadas, caso haja comprovação da demanda, assim como abertura de novas turmas, também, conforme a demanda. Além disso, prevê o compromisso de levantamento de demandas para a matrícula de estudantes da EJA, divulgação da oferta da EJA pela SMED, implementação da busca ativa, dentre outras, e depois perguntou-se ao secretário se algumas dessas ações já haviam sido colocadas em prática e quais seriam elas. Para essa pergunta o secretário respondeu que, ao assumir a gestão, reconheceu a necessidade de entender melhor a situação da rede e as reivindicações dela, por meio de diversas reuniões com grupos representativos, como gestores, sindicatos e educadores. Segundo ele, a EJA sempre foi uma prioridade nas discussões, destacando sua relevância e a importância da valorização desse segmento educacional. Ainda, de acordo com ele, a assinatura do TAC foi um ato simbólico, alinhado a ações já em curso relacionadas ao reconhecimento e fortalecimento da EJA, e que além de cumprir o que foi estabelecido no TAC, a sua gestão tem implementado muitas outras iniciativas, visando não apenas atender às obrigações do documento, mas também fazer o que é certo para a educação.

Em sua narrativa, o secretário expressa satisfação em ver o progresso das ações em prol da EJA e celebra cada avanço na valorização dessa modalidade educacional, tais como: a disponibilização de material pedagógico específico para a EJA; cita o fortalecimento de parcerias com o SENAI para dotar a EJA de um caráter voltado à criação de condições para os alunos buscarem conteúdo do currículo, ferramentas para navegar em um mundo novo, se inserir no mercado de trabalho, buscar renda e promover formação dos docentes que atuam na EJA no novo centro de formação, em horário noturno. Há ainda a menção à inclusão da educação de jovens e adultos no AVA [ambiente virtual de aprendizagem], pois esse segmento havia sido excluído dessa ferramenta na gestão do secretário anterior. O secretário conclui sua fala afirmando seu comprometimento com a EJA, sinalizando a promoção de ações de resgate e busca por uma EJA fortalecida na rede municipal de Salvador, garantindo a todos uma educação de qualidade a que todos têm direito. Ele, ainda, menciona que o número de matrículas na EJA aumentou nos últimos dois anos, não havendo fechamento de turmas na sua gestão.

Seguindo com a entrevista, mencionou-se a quinta cláusula do TAC sobre os critérios para a oferta de vagas na EJA do município de Salvador, a qual traz como obrigação da SMED, de acordo com a especificidade da demanda, adotar como referência 50% de alunos por sala de aula, observada a capacidade estrutural do espaço físico, e então questionou-se ao secretário se ele pretende cumprir essa determinação, visto que tem escolas cujas salas de aula comportam apenas 25 alunos, o que corresponderia a 13 ou 15 estudantes da EJA, levando em consideração a expansão dos 10% previsto pela portaria nº 457/2015, publicada no Diário Oficial do Município (D.O.M nº 6.481) em 15 de dezembro de 2015. A esse questionamento, o entrevistado respondeu que a taxa de alunos por sala, conforme estabelecido no TAC, deve ser vista como um conteúdo mínimo e não como um critério restritivo. Ele reafirma o compromisso da secretaria em avançar na educação de jovens e adultos, expressando a satisfação e empenho da sua equipe em promover essa modalidade de ensino. Ainda em resposta à preocupação da pesquisadora sobre os critérios para a oferta de vagas na EJA devido às limitações de espaço físico, o secretário destaca que o foco continua em desenvolver a EJA e menciona um projeto de cidadania, em parceria com a controladoria geral do município, como uma iniciativa exemplar em apoio a essa modalidade de ensino.

Ainda, durante a entrevista, mencionou-se que o atual governo federal, através do MEC, já deu indícios de que pretende recolocar a EJA no contexto da educação brasileira, inclusive com uma nova política de educação, lançada no início de julho deste ano, e que essa nova política para a educação de jovens e adultos, intitulada Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da EJA, traz propostas de bolsas e de formação técnica para os sujeitos desse coletivo social, tendo como objetivo enfrentar os desafios relacionados à alfabetização de jovens e adultos e à melhoria da qualidade da educação oferecida nessa modalidade, apoiando os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. A seguir, perguntou-se o que o secretário acha dessa proposta e se a SMED aderiu a essa nova política voltada para a EJA. Sobre essa questão, obteve-se como resposta, o seguinte:

Sim, aderimos. Acho que todo tipo de incentivo que o governo federal, independentemente de partido, que possa dar é salutar, sejam incentivos financeiros, sejam incentivos de suporte técnico, sejam incentivos de qualquer ordem que venham a convergir para fortalecer a educação nesse segmento. Vejo com absoluto bons olhos e não só é ficamos ansiosos por ações concretas que possam ser... ser sentidas no chão da escola, que possam ser percebidas diretamente pelo público-alvo da EJA, mas também porque, me parece que é muito evidente que na medida em que nós conseguimos vencer os desafios que estão implícitos na própria existência da EJA, a gente resolve problemas de sociedade.

A partir dessa questão, perguntou-se ao secretário se a SMED pretende realizar algum tipo de reestruturação e modernização da proposta pedagógica e curricular da EJA, mediante a elaboração e implementação de uma nova política de educação, a exemplo do Nossa Rede [política de educação voltada para o ensino regular da rede municipal de ensino de Salvador]. Para esse questionamento o secretário respondeu que em breve, estarão prontos para apresentar uma proposta concreta sobre a educação de jovens e adultos dentro da secretaria de educação, e que o ano de 2023 representa um marco significativo, pois foi estabelecida, pela primeira vez, uma coordenação específica para a EJA, subordinada à gerência do ensino da diretoria pedagógica. Para o secretário, essa nova estrutura não apenas assegura a continuidade das políticas já existentes, mas também se dedica a inovações e estratégias de fortalecimento para o futuro da EJA na rede municipal de ensino de Salvador. Ele, ainda, acrescenta que já participou de discussões que resultaram na elaboração de um material pedagógico específico para a EJA, validado por uma comissão de especialistas da rede e que esse material foi aprimorado através de feedbacks valiosos, que enfatizaram a importância de integrar conteúdos de etapas anteriores para apoiar o aprendizado dos alunos em níveis mais avançados. O entrevistado, também, relata que no ano passado exploraram a ideia de desenvolver uma rede dedicada exclusivamente à EJA e que essa iniciativa promete trazer novos horizontes para a educação de jovens e adultos na secretaria de educação do município de Salvador.

Seguindo com a entrevista, trouxe-se para a discussão o fato de que quando as 44 escolas da rede municipal de ensino de Salvador tiveram o noturno encerrado, foram mais de 100 turmas da EJA fechadas. Sinalizou-se, que houve uma tentativa da SMED, mediante ações de suas gerências regionais, de tentar realocar os estudantes em outras unidades de ensino, mas que não foram consideradas questões como: falta de auxílio para transporte, tendo em vista que não há disponível para a EJA transporte escolar custeado pelo município e que muitas escolas para as quais houve essa realocação dos alunos se encontram em demasiada distância, além do fato de que não se considerou, também, as questões de conflitos entre facções, onde algumas pessoas de determinadas localidades não podem transitar em outras, dentre outras circunstâncias. Ainda, foi trazida para a reflexão, que a partir desse cenário mais de 90% dos estudantes da EJA, do segmento I, deixaram de estudar à medida que tiveram suas turmas fechadas e perderam o direito de estudar mais próximo de onde residem ou trabalham.

Diante desse contexto, questionou-se ao secretário como ele enxerga essa situação e de que forma ela pode ser resolvida. Para essa questão, o secretário argumenta que é preferível evitar a análise de gestões anteriores, pois a reflexão retrospectiva é mais benéfica para aqueles que estiveram diretamente envolvidos nas decisões. No entanto, ele enfatiza que a educação

deve ser uma prioridade estatal, não apenas uma questão de governo, e que as redes de ensino têm o poder de reivindicar essa abordagem. Ainda, de acordo com ele, as políticas educacionais devem ter a escola como núcleo do processo pedagógico, considerando fatores como violência, a distância até a escola e os horários de trabalho dos estudantes, que impactam diretamente no aprendizado. Por fim, o secretário defende a ideia de empoderar as escolas, garantindo que elas desempenhem um papel central nas decisões que as afetam, respeitando seu protagonismo nas comunidades. Isso, segundo ele, trará clareza sobre as ações a serem tomadas. Ele, também, reafirma seu compromisso com essa visão, fundamentando-a em convicções pessoais, e não em conveniências.

Para finalizar a entrevista com o atual secretário de educação do município de Salvador, Thiago Dantas, perguntou-se de forma provocativa se ele concorda ou discorda que fechar turmas de EJA por terem ‘poucos’ estudantes fere o direito à educação dos sujeitos que a compõem, enfatizando, inclusive, que esses sujeitos já tiveram negado, anteriormente, esse que é um direito tão essencial para o desenvolvimento, não somente socioeconômico e cultural, mas também humano. A esse questionamento, o secretário defendeu a ideia de que a questão apresentada exige uma contextualização aprofundada, pois é desafiador discutir temas específicos de maneira geral. Segundo ele, constantemente avaliamos nossos direitos e as legislações que orientam nossas ações e que, portanto, cada resposta deve ser adaptada a casos concretos. E em continuidade à sua fala, o entrevistado disse que recentemente participou de uma palestra que apresentou uma visão inovadora sobre a educação, que em vez de focar apenas na aquisição de conteúdos, que se tornam obsoletos rapidamente, a ênfase deve estar em capacitar os indivíduos a navegar no mundo moderno, o que inclui a habilidade de fazer avaliações críticas, estabelecer conexões e problematizar situações. Ainda, conforme o seu pensamento, essa abordagem é fundamental em todas as etapas da educação, especialmente para os que estão em níveis iniciais e para aqueles que frequentam a educação de jovens e adultos, os quais, em particular, merece atenção especial, pois precisam de suporte adicional para desenvolver competências que os capacitem a enfrentar um ambiente cada vez mais dinâmico e competitivo, e que conseqüentemente, devemos sempre buscar maximizar as oportunidades que a EJA oferece, ampliando as possibilidades para todos os estudantes dentro do sistema educacional.

Ao fazer-se uma análise, um pouco, mais crítica da entrevista concedida pelo atual secretário de educação, pode-se refletir sobre diversos aspectos da gestão da educação de jovens e adultos no contexto da rede municipal de ensino de Salvador, principalmente no que tange à implementação do termo de ajustamento de conduta e às políticas educacionais vigentes. Um

ponto central da entrevista é a questão da reabertura das turmas da educação de jovens e adultos e a promessa da gestão de atender as demandas específicas identificadas. O secretário demonstrou comprometimento ao enfatizar que iniciativas haviam sido e estão sendo implementadas nesse sentido, o que sugere uma tentativa de atender as reivindicações das comunidades. No entanto, esse tom otimista deve ser contrastado com a realidade enfrentada pelos estudantes. O fechamento de mais de 100 turmas da EJA e a consequente descontinuidade de estudos para a maioria dos alunos que não conseguiram realocar-se em escolas distantes e com barreiras adicionais, como transporte e segurança, são questões críticas que não podem ser ignoradas. Embora a narrativa do secretário possa parecer conectada à importância de se considerar as vivências dos estudantes, faz-se necessário atentar-se para que a resposta a problemas estruturais da educação de jovens e adultos não dependa de redefinições teóricas, mas sim de ações concretas.

Outro aspecto a ser considerado é a questão da valorização da EJA em um contexto mais amplo. Embora o secretário tenha destacado a importância dessa modalidade e a busca por melhorias, o fato de que turmas sejam fechadas por conta de uma suposta falta de demanda remete a uma problemática histórica de desvalorização dos estudantes que frequentam a EJA, notadamente membros de grupos marginalizados. Ao se considerar a educação como um direito de todos, como defendido pelo secretário e amparado pela legislação brasileira, é imperativo que essa proposição se traduza em ações que garantam acesso efetivo e contínuo à educação, independentemente do número de alunos. Desse modo, a adoção de novas políticas federais, como o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo é bem recebida pelo secretário, indicando uma abertura para parcerias que fortaleçam a EJA. Entretanto, a eficácia desse tipo de política deve ser avaliada à luz das realidades locais. No que tange ao município de Salvador, parcerias com organizações como o SENAI e a inclusão da EJA em ambientes virtuais de aprendizagem são iniciativas positivas, mas necessitam de um plano claro e detalhado sobre como se concretizarão para realmente beneficiar os alunos.

Em relação à crítica sobre a necessidade de reestruturação da proposta pedagógica da EJA, o secretário se dispõe a apresentar uma nova abordagem em breve, indicando uma intenção de adaptação às necessidades contemporâneas. Contudo, é essencial que essa nova proposta leve em consideração não apenas aspectos técnicos, mas também as vivências e as dificuldades reais dos alunos. A efetividade dessa reestruturação dependerá de um diálogo mais próximo com as comunidades, visando entender as necessidades e desafios específicos enfrentados pelos estudantes da EJA.

Por fim, é importante ressaltar que a visão do secretário de que a educação deve ser uma prioridade estatal se alinha a uma concepção mais ampla de formação cidadã. No entanto, esse compromisso precisa se concretizar em estratégias que priorizem a inclusão e a equidade na educação. Questionar a eficácia das políticas anteriores e refletir sobre as lições aprendidas pode ser um passo essencial para um avanço real na EJA, que não pode se restringir apenas a discursos, mas deve se traduzir em ações que realmente promovam a justiça acadêmica e social.

A análise conclui que, embora existam esforços iniciais positivos por parte da gestão atual para fortalecer a EJA, é fundamental que haja um acompanhamento rigoroso das políticas implementadas e um compromisso real com as demandas por acesso e qualidade na educação para jovens, adultos e idosos. Somente assim poderemos vislumbrar um futuro mais inclusivo e equitativo na educação da cidade de Salvador.

A próxima seção, traz as narrativas dos sujeitos protagonistas da EJA: homens e mulheres; trabalhadores e trabalhadoras; jovens, adultos e idosos que compartilharam suas vivências acumuladas ao longo de suas trajetórias de vida. Ao narrar suas experiências, esses sujeitos trazem à tona temas como a família, o trabalho, as dificuldades enfrentadas, a luta por uma vida melhor, a busca pela realização pessoal e profissional, dentre outras questões.

4.2.4.2 HISTÓRIAS QUE OS SUJEITOS CONTAM E PORQUE CONTAM ESSAS HISTÓRIAS: CONHECENDO OS PROTAGONISTAS DA EJA

Considerando que o jovem, o adulto e o idoso se constitui “como verdadeiro sujeito dos meios e do processo de aprendizagem, um construtor de conhecimento e não um mero receptor de mensagens” (Gadotti, 2008, p. 138), buscou-se – através da presente pesquisa – fazer insurgir as falas daqueles que, verdadeiramente, têm o direito de denominar o mundo conforme seus saberes, vivências e experiências de vida, colaborando, concomitantemente, para uma nova reconfiguração da educação de jovens e adultos, partilhando – através de relatos extraordinários – seus olhares, leituras, análises e reflexões sobre o atual contexto social no qual estão inseridos.

Durante o desenvolvimento dessa pesquisa, passou-se a conhecê-los em suas truncadas trajetórias de vida e obteve-se maiores possibilidades de compreensão acerca dos significados atribuídos por esses sujeitos ao processo de escolarização, como condição para o alcance de melhorias na qualidade de suas vidas, proporcionando-lhes bem-estar e acesso ao usufruto dos bens socialmente construídos ao longo do processo sociopolítico, histórico e cultural da humanidade. As histórias que os protagonistas da EJA contam são uma poderosa ferramenta de aprendizado, que vai além das páginas dessa dissertação, alcançando o coração e a mente

daqueles que as ouvem. Suas falas e depoimentos narram que são pessoas com um extenso percurso histórico de lutas pela própria sobrevivência e que, por razões diversas, no decorrer de suas existências, foram postas de lado pela sociedade, excluídas do sistema escolar, privadas de muitos direitos essenciais e a uma vida mais digna. Do mesmo modo, por meio dos seus relatos, alicerçados em suas vivências e experiências, entende-se que, independentemente do sucesso ou insucesso na sua jornada escolar, esses cidadãos desempenham múltiplos papéis fundamentais para a sociedade.

Foram ouvidos seis estudantes da EJA que tiveram suas turmas fechadas em 2021, em plena pandemia, sujeitos com trajetórias de vida marcadas pela discriminação e exclusão social. Com vistas a preservar suas identidades, os estudantes partícipes da pesquisa serão representados através do termo Depoente (A, B, C, D, E, F).

Abaixo, trazemos uma breve descrição desses sujeitos cujas narrativas serviram como principal fonte de informações para o desenvolvimento da pesquisa.

Depoente A: Casado há vinte anos, filho de pais analfabetos, pai de uma filha de 22 anos, aos 49 anos de idade trabalha como açougueiro para sustentar as despesas da casa. Seu primeiro contato com a escola foi na infância, mas teve que deixar os estudos para ajudar o pai na plantação, a fim de ajudar no sustento da família composta por sua mãe, seu pai e onze filhos.

Depoente B: Solteira, mãe de dois filhos, aos 41 anos de idade encontra-se desempregada, fazendo ‘bicos’ para sustentar a família. Filha de pais não alfabetizados, ela mora com a família numa construção simples, ainda inacabada. Sua mãe mora no térreo, dois dos seus irmãos moram no primeiro andar e ela mora com os dois filhos no segundo andar. A primeira vez que a depoente entrou numa escola, ela tinha 7 anos de idade, entretanto, deixou os estudos para tomar conta dos seus irmãos menores, quando sua mãe conseguiu um emprego, retomando os estudos somente aos 37 anos de idade.

Depoente C: Solteiro, não tem filhos e aos 22 anos está desempregado, ainda vivendo com sua mãe, à qual não concluiu seus estudos. Quando criança, sua mãe o colocou na escola, contudo alguns anos depois, devido às várias reprovações, deixou os estudos e foi trabalhar para ajudar nas despesas de casa e a criar o irmão mais novo que tem necessidades especiais.

Depoente D: Mãe de três filhos, casada há quase 20 anos, atualmente aos 46 anos de idade encontra-se aposentada por conta de problemas de saúde. Filha de pais não alfabetizados, a primeira vez que teve contato com a escola, como estudante, foi na infância, mas acabou deixando os estudos devido a um contexto familiar difícil, falta de apoio e a dificuldades de aprendizagem, retornando à escola mais de 30 anos depois.

Depoente E: Viúva há 5 anos, mãe de oito filhos, aos 67 anos de idade encontra-se aposentada, mas exerceu a atividade de doméstica por mais de 40 anos. Seu primeiro acesso à escola foi por volta dos 55 anos de idade, tendo em vista que seu pai nunca permitiu que ela fosse para escola, sob o argumento de que ao estudar aprenderia ‘coisas erradas’, como escrever para pretendentes a namorado, por exemplo. Desde muito cedo, criança ainda, a Depoente E foi levada, pelo pai, para a lida na roça juntamente com seus irmãos mais velhos.

Depoente F: Pernambucano, mas mora na Bahia há 45 anos. Filho de pais analfabetos, viúvo, pai de cinco filhos, hoje aos 70 anos de idade é aposentado, mas trabalhou a vida inteira como mestre de obras. Seu pai era um homem rústico e rigoroso, nunca se preocupou em colocá-lo na escola e desde cedo o levou para trabalhar na roça, labutando com uma enxada. Seu primeiro contato com a escola foi há cerca de 03 anos, aos 67 anos, em 2021, mesmo ano que houve o fechamento de mais de 100 (cem) turmas da EJA, em 44 (quarenta e quatro) escolas da rede municipal de ensino de Salvador.

A partir dos breves históricos descritos, percebe-se que os sujeitos pesquisados foram excluídos precocemente da escola, ou nunca tiveram acesso a ela quando mais jovens, e que a sua reinserção à instituição escolar somente aconteceu anos depois, por meio da EJA, à qual de acordo com Pereira, Bastos e Ferreira (2011, p. 170) contribui “para a efetivação da cidadania desses indivíduos”, tendo em vista que a EJA é mais que uma modalidade de ensino e vai além da simples escolarização, ela proporciona aos indivíduos a oportunidade de se tornarem mais autônomos, capazes de tomar decisões importantes e participar ativamente da sociedade. É, também, uma importante ferramenta de transformação e inclusão social.

A seção seguinte, explorar a importância de dar voz aos sujeitos da educação de jovens e adultos e como o diálogo se torna uma ferramenta poderosa para promover a participação ativa e o empoderamento desses cidadãos. Serão feitas análises e reflexões acerca dos desafios enfrentados pelos sujeitos da EJA, as vozes que são frequentemente silenciadas e como pode-se dar espaço para que sejam ouvidas e valorizadas, reverberando na sociedade soteropolitana e, quiçá, brasileira.

4.2.4.3 DESVELANDO VOZES SILENCIADAS: DIALOGANDO COM OS SUJEITOS DA EJA

Desvelar vozes silenciadas através do diálogo com os sujeitos da EJA é um convite a uma escuta atenta das experiências e vivências desses sujeitos, reconhecendo a importância de suas histórias, principalmente, durante seu percurso escolar. A educação de jovens e adultos

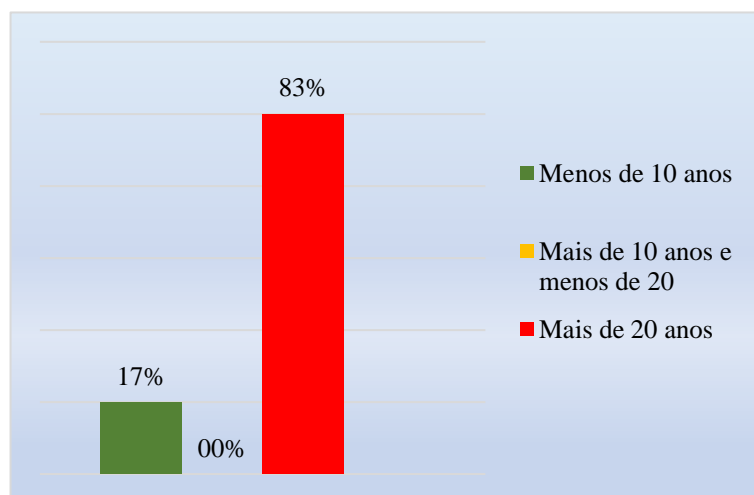
assume uma dimensão mais ampla e significativa, em que os sujeitos são protagonistas de suas próprias histórias e agentes transformadores da sua realidade, é um espaço onde aqueles que foram excluídos da escola, por conta de um sistema socioeconômico excludente, têm a oportunidade de se fazerem ouvir novamente. No diálogo, é fundamental exercitar a escuta ativa e a valorização das diferenças, respeitando a singularidade de cada sujeito. Além disso, através desse diálogo, novas formas de aprender, ensinar e construir conhecimento podem emergir, promovendo a transformação tanto dos indivíduos como da sociedade em geral. Assim, ao desvelar essas vozes silenciadas, estamos reconhecendo e valorizando o potencial de cada sujeito da EJA que se propôs a participar dessa pesquisa, pois cada indivíduo traz consigo uma bagagem única, repleta de saberes e experiências que enriquecem e transformam o ambiente escolar.

Dialogar com esses sujeitos da educação de jovens e adultos é dar-lhes espaço para compartilhar suas histórias, conhecimentos e perspectivas de vida. Por isso, é necessário olhar para além das estatísticas e números, para além das suas mazelas e dificuldades enxergando cada sujeito como um indivíduo único e capaz. Também, é através do diálogo e do respeito por suas vozes que pode-se criar um ambiente mais acolhedor e promotor de aprendizagens significativas, fortalecendo assim a EJA.

Desse modo, “na perspectiva da educação de jovens e adultos, é fundamental desvelar as vozes silenciadas e criar espaços de diálogo com os sujeitos dessa modalidade educativa, promovendo assim a inclusão e a valorização de suas experiências de vida” (Freire, 1997, p. 125). Dito isto, a partir de todo o exposto, e mediante a realização de entrevistas semiestruturadas realizadas durante os meses de abril e maio, traz-se para o campo da reflexão as narrativas dos sujeitos da EJA que tiveram suas turmas fechadas, em 2021, sem nenhum aviso prévio e/ou justificativa plausível. Os dizeres desses jovens, adultos e idosos, sobre o fechamento das turmas onde estudavam, evidenciam percursos e condições pouco favoráveis à sua escolarização.

As perguntas da entrevista semiestruturada, para esse grupo pesquisado, também, seguiram a direção que busca averiguar possíveis impactos na vida socioeconômica e cultural desses sujeitos que, de modo perplexo, assistiram ao encerramento do noturno que era ofertado na escola próxima de onde residem/trabalham. Assim, durante as entrevistas semiestruturadas, questionou-se aos sujeitos jovens, adultos e idosos, participantes da pesquisa, sobre o tempo que ficaram longe da escola. A partir das suas respostas, obteve-se os seguintes resultados:

Gráfico 3 – Tempo em que os sujeitos pesquisados ficaram longe da escola



Fonte: Criado pela autora com base em dados da pesquisa.

Conforme se observa no gráfico 3, aproximadamente 83% dos entrevistados passaram mais de vinte anos fora do ambiente escolar. Segundo Pereira, Bastos e Ferreira (2011), a saída precoce da escola, assim como o afastamento da mesma por um longo período provoca vários impactos na vida desses sujeitos, contudo “o mais significativo diz respeito aos constrangimentos sociais por eles sofridos por causa da pouca escolarização” (Pereira; Bastos; Ferreira, 2011, p. 171). É o que se observa ao analisar a fala da Depoente B que ao ser questionada se havia sofrido algum tipo de discriminação, em algum momento da sua trajetória de vida, por não saber ler e escrever, responde o seguinte:

Sim, teve momentos ruins sim. Sofri muita discriminação por não saber ler e escrever e fui muitas vezes constrangida e menosprezada por não ter um diploma e isso me magoava de verdade. É uma experiência muito dolorosa ser discriminada por algo que está fora do meu controle.

Ao dizer essas palavras, foi possível perceber nos olhos [marejados] da depoente a dor da lembrança de momentos em que sofreu constrangimentos e discriminação. Todavia, “esses mesmos constrangimentos acabam por se configurar como um dos maiores motivadores da reinserção na vida escolar” (Pereira; Bastos; Ferreira, 2011, p. 171).

Ainda em relação à exclusão precoce da escola ou mesmo o fato de nunca a ter frequentado quando criança e/ou adolescente, evidencia-se através das falas dos entrevistados que isso aconteceu por diversos motivos, mas a causa principal se constitui na necessidade de trabalhar, ainda muito cedo, para ajudar no sustento da família, como se observa nos depoimentos que seguem.

Porque na roça, é... meu pai, são onze filho. Aí, o que é que aconteceu? Aí ou ia pro colégio ou ia pra roça pra ajudar [...], meu pai não tinha condição de dar roupa, calçado. Aí a gente plantava roça, que era eu e me outro irmão [...] a gente fazia essa paceria. A gente plantava roça de feijão pra ajudar em casa (Depoente A).

Porque meu pai nunca colocou a gente na escola, só era trabai de roça, trabaiava na roça pra ajudar. Ele nunca colocou a gente na escola e nem minhas tia, tamém, porque eu fui terminar de ser criada com minhas tia. Aí elas não se interessô em colocar na escola. Aí, pronto, eu fuquei assim (Depoente E).

Porque meu pai dava era uma enxada pro mode a gente trabalhar [risos]. É... Aí, ele dizia que estudar era besteira, era pra vagabundagem e não deixava a gente ir pra escola. Dizia que a gente tinha que pegar na enxada e trabalhar pra colocar comida em casa (Depoente F).

Sobre esse assunto, Jardimino e Araújo (2014) nos dizem que “desde a necessidade de trabalhar para complementar a renda ou aumentar o sustento da família, até a baixa qualidade do ensino” (Jardilino; Araújo, 2014, p. 132) são fatores determinantes para o abandono dos estudos por parte desses sujeitos pertencentes a um coletivo social tão específico e caracterizado pela negação de direitos e pela exclusão social.

Os próximos relatos mostram a percepção dos sujeitos pesquisados sobre a importância da educação em suas vidas, inclusive se ela contribui ou não para a melhoria das condições de vida de uma pessoa.

A educação contribui pro nosso crescimento profissional, material e até espiritual [...]. Então eu queria poder voltar pra estudar, ter a oportunidade de me formar, fazer uma faculdade. Poder crescer, pra poder dar uma educação melhor pros meus filhos e pra mim, também, uma vida melhor. Entende? (Depoente B).

Sim, a educação é importante pra o entendimento de muitas coisas, a melhoria de poder ter [...] chegar onde você quer, né? Conseguir seus objetivos pelos seus estudo, ter o seu conhecimento. Que quando você tem conhecimento dos estudo você sabe aonde você pode.. o topo que você pode chegar. Porque você sabeno ler, sabeno escrever ninguém te engana, entendeu? Porque você sabe (Depoente C).

Com certeza, muito, muito importante. Hoje, longe da escola, eu vejo a falta que é. Ter participado da EJA contribuiu muito na minha vida, porque eu acabei aprendendo mais, sabendo como chegar até as pessoas, sabendo como conversar, como falar, não errando tanto, não comendo letra na hora de escrever. Então a gente fala e escreve mais correto porque a gente aprendeu e pode aprender muito mais. Eu quero voltar a estudar e me formar. É isso (Depoente D).

É muito importante, eu mesmo fico feliz quando tô estudano. E cada vez que eu ia pra escola, eu fazia todo jeito de ir pra frente, aprender cada vez mais. Eu aprendi meu nome lá na escola, porque eu num sabia fazer e num esqueci

do meu nome, mesmo longe da escola. Hoje eu assino meu nome sem ter vergonha (Depoente F).

Refletindo sobre as narrativas acima percebe-se que os sujeitos da EJA, participantes da pesquisa, enfatizam a importância da educação, especialmente da alfabetização, para o desenvolvimento pessoal, profissional e da autonomia. Embora Dias *et al.* (2011), baseados em algumas pesquisas, afirmem a existência da discriminação para com os sujeitos que não dominam as habilidades para ler e escrever e apontem como “fator determinante nesse processo o fato de que a sociedade contemporânea supervaloriza o sujeito alfabetizado em detrimento do não alfabetizado, o que potencializa a existência da estigmatização” (Dias *et al.*, 2011, p. 66), observa-se que, de modo unânime, os sujeitos pesquisados acreditam que a educação é importante e contribui, positivamente, em suas vidas.

Em suma, nota-se a partir desses depoimentos que “o ato de escolarizar-se promove melhorias na qualidade de vida destes sujeitos” (Coura, 2008, p. 19), além de elevar sua autoestima e motivá-los a buscarem a realização de sonhos antigos.

Em relação a qual era o objetivo quando estavam estudando em 2021, assim como o que buscavam na escola, os sujeitos da pesquisa responderam da seguinte forma:

Ah, meu sonho! Meu sonho é ler e escrever tudo reto. Ser uma pessoa, né, com autonomia [...]. Quem estuda quer alguma coisa no projeto da vida dele. Se hoje eu tivesse meus vinte anos, meu Deus do céu... eu ia estudar, estudar, estudar pra ser mais na vida (Depoente A).

Eu buscava aprender mais, ser uma pessoa melhor pro mundo e pra mim, através dos estudos (Depoente B).

Aprender a ler e quando pegar um ônibus saber pra onde ir e saber como voltar, sem tá perguntando a um e a outro. Peguei muito ônibus errado e foi duro. Meu objetivo na escola é aprender a ler por mim mesmo, pra ler a Bíblia, ler um jornal (Depoente E).

Porque eu quero saber mais, né? Quero aprender mais um pouco. Quero ajudar meu irmão e minha mãe. Quero sentar e ler um livro inteirinho, sozinho (Depoente F).

Com base nesses discursos, concorda-se com Pereira, Bastos e Ferreira (2011) quando argumentam em favor de que “a escolarização, mesmo que tardia, proporciona aos educandos o acesso a conhecimentos e informações que ampliam o entendimento deles enquanto cidadãos” (Pereira; Bastos; Ferreira, 2011, p. 171). Assim, compreende-se que a retomada dos estudos trouxe para os sujeitos pesquisados uma ampliação dos horizontes e das perspectivas pessoais

e profissionais, como é o caso do Depoente A que deixou o roçado e a plantação para ser açougueiro e hoje se organiza para abrir o próprio açougue.

Vejamos o seu depoimento:

Vim embora com vinte ano, minha mãe chorando pra eu não vim pra cá. E aí o que foi que aconteceu? Comecei a arrumar um trabalho, e arrumei um trabalhozinho num bar aqui, o cara me trouxe. Aí, daqui a pouco eu fui trabalhar num mercado, daqui a pouco o cara disse você tem postura, vai trabalhar no açougue. Aí depois fui pro açougue a até hoje tô no açougue, já tem vinte ano que tô nesse açougue e hoje tomo conta de lá, organizo tudo [...] Eu quero abrir o meu (açougue), já tá quase pra finalizar (Depoente A).

Analisando o depoimento acima, compreende-se que a saída de casa em busca por um trabalho indica um processo de construção identitária que vai além do simples emprego; demonstra um esforço contínuo para superar limitações e construir um futuro melhor. Nesse sentido, Arroyo (2011) defende que a educação deve ser entendida como um processo contínuo de formação que permeia toda a vida, evidenciando que o lugar de aprender e ensinar pode ser em qualquer espaço, não necessariamente na escola. Além disso, o depoente menciona o desejo de abrir seu próprio negócio, o que denota uma forte vontade de se tornar protagonista de sua própria história. Sobre isso, Gadotti (2008) salienta que a educação deve ser um espaço de libertação, onde o indivíduo aprende a se organizar e a tomar as rédeas de sua vida. A ambição de empreender e gerir seu próprio açougue reflete essa autonomia buscada, mostrando como as experiências vividas podem servir como combustível para o crescimento pessoal e profissional.

No que concerne a forma como aconteceu a comunicação da notícia do fechamento das turmas da educação de jovens e adultos, assim como o encerramento do noturno na escola onde estudavam, os sujeitos da pesquisa responderam:

A professora me chamou pra poder falar. Até pensei num certo momento que não ia fechar, porque é muita tristeza e veio carregado, também, de uma depressão, que a gente fica com depressão por causa disso. Uma depressão por conta de não estar estudando. Isso me abalou muito, me afetou muito... meu, meu psicológico (Depoente B).

A diretora e a professora chamou a gente pra falar. Elas falaram que o prefeito ia fechar nossa escola a noite e que a gente não ia poder estudar mais lá (Depoente D)

Através da... da professora... comé? Aquela alegre... aquela... professora [...]. A diretora, também, chamou a gente pra poder saber. Aí eu soube que minha turma ia fechar (Depoente E).

Foi pela professora e pela diretora... e nois fizemo até uma reunião lá pra ver se calmava, mas não teve jeito... fecharam nossa escola (Depoente F).

As narrativas dos entrevistados são poderosas e ilustram o retrato de como os sujeitos da EJA ficaram sabendo sobre o fechamento de suas turmas. Os diálogos esclarecem os desafios enfrentados por esses estudantes jovens, adultos e idosos, especialmente aqueles oriundos dos meios mais desfavorecidos. Posto isto, em conformidade com o pensamento de Pereira, Bastos e Ferreira (2011, p. 171), acredita-se que a “ausência de escolarização é uma barreira para a inserção das pessoas no mercado de trabalho, tornando assim o processo de escolarização um requisito fundamental para o crescimento delas em todas as esferas sociais” (Pereira; Bastos; Ferreira, 2011, p. 160-161). Corroborando com esse pensamento, Dias *et al.* (2011, p. 68) afirmam que a “exclusão de um direito acarreta uma série de outros prejuízos, tendo em vista que um sujeito pouco ou não escolarizado tende a ter menos oportunidade de emprego; menor participação social; desconhecer seus direitos como cidadãos”.

Quanto ao sentimento que surgiu quando os professores e a gestão da escola comunicaram que as turmas da EJA haviam sido fechadas, sem nenhuma justificativa crível e/ou aviso preliminar, os sujeitos desse coletivo social reagiram da seguinte maneira:

Eu me senti como se o mundo tivesse escuro, tivesse apagado todas as luzes e não tivesse mais oportunidade de vida pra mim (silêncio e depois o choro). Quando fechou a escola, acabou meu sonho, minha oportunidade de me formar e fazer uma faculdade (Depoente B).

Desânimo [...]. Eu achei uma falta de respeito, não só comigo mais com todos os meus amigos, com todas as pessoas de idade que estavam ali, entendeu? E aí, pronto... aí eu fiquei realmente muito triste [...]. Naquela noite ali eu achei que foi uma falta de respeito muito grande por parte do prefeito... porque assim [...] fomos tratados como cachorros [...]. Foi um balde de água, eu não digo nem fria, foi um balde água com gelo. Acabou com o meu sonho, com minha vontade de estudar. Aquele sonho que eu tinha de que eu ia aprender [...], acabou com a gente. Foi muita tristeza eu ver aqueles idoso ali chorano, eu chorar, ver os meus amigos chorano (Depoente C).

Fiquei profundamente triste com a notícia do fechamento da escola. Eu via a escola como um local de compromisso e crescimento pessoal e, também, profissional. Quando a escola fechou, para mim também se fecharam inúmeras portas (Depoente D).

Eu fiquei triste, porque era uma vez que a gente já tava querendo aprender e já tava ficando esperto na leitura, mas não pude ir adiante por causa disso, porque parou. Mas é importante a gente saber ler... eu tenho setenta anos, mas eu quero aprender ler (Depoente F).

Os relatos acima destacam impactos negativos do fechamento de turmas da EJA, incluindo experiências de depressão e sentimento de tristeza, de angústia e desesperança devido a oportunidades perdidas. Alguns depoimentos são forte e retratam a face cruel da falta de compromisso e de investimento da gestão municipal de Salvador para com a educação de

sujeitos jovens, adultos e idosos. Sobre essa questão, Bandeira (2020, p. 119) nos diz “que o fechamento de turma de EJA se configura como violação de direitos, sendo o direito à educação um direito público, subjetivo e inalienável”. Assim, fechar de turmas da EJA representa um retrocesso educacional, pois limita o acesso à educação de sujeitos que já enfrentam inúmeras dificuldades para se inserirem no sistema educacional. Conforme Arroyo (2001, p. 182), “a EJA é um espaço de garantia de direitos intergeracionais, direitos à aprendizagem e qualificação”. Então, ao fechar turmas priva-se esses sujeitos de exercerem esses direitos fundamentais.

Durante as entrevistas semiestruturadas, comentou-se com os sujeitos da pesquisa o fato de a secretaria municipal de educação, por intermédio da GRE de Itapuã, ter orientado os diretores das escolas cujas turmas de EJA foram fechadas a fazer a matrícula dos seus estudantes, mediante sistema da SMED, para outras escolas.

Sobre essa questão do fechamento de turmas da EJA, perguntamos se eles deram continuidade aos estudos nessa outra escola [polo] e obtivemos as seguintes respostas:

Ah não, eu vou lá nada. Eu quero aqui porque é próximo, aqui eu já coeço todo mundo. E você vim de lá pra cá, que vai subindo a ladeira do Abaeté, vem quebrando por aí... É doido. Apanhar depois de véi, cê é doido, rapaz [risos]. Tu não viu aí que os cara tava matando... já que os da área os outros caras tava mantando também? (Depoente A).

A escola é muito longe, não tem condição de eu chegar na escola. Se eu for pra essa escola, eu corro o risco de ser assaltada, estrupada e assim, eu não vô conseguir ir... Até porque é muito longe da minha casa (Depoente B).
Não fui. O trabalhador tem que sair do seu trabalho, se quiser aprender e ir andano pra dentro de uma escola, se quiser estudar, na onde ele (prefeito) quer [...]. Como ele queria botar aqueles idoso, né [...]. Quer dizer, poderia estudar numa escola daquela... perigosa, porque perante o dia é uma coisa, a noite é outra. Coloca a vida de pessoas que não guenta correr, né... em risco (Depoente C).

Infelizmente, a distância entre minha casa e essa escola é muito grande. Além disso, a região dessa escola é perigosa e sempre enfrenta problemas de violência. Tive medo de ir estudar lá (Depoente D).

Eu não quis não. E era muito longe, também. Bem distante. A minhas colegas também, as pessoas que a gente ia junto, disse que não ia, sozinha também eu não ia, né. Aí a gente deixou queto (Depoente E).

Eu num fui porque, uma, que a escola é muito longe. Entonces ali tem muitas ladeira. Ali pra mim é rui, só se fosse de ônibus, mas tem de ir de pé. Subir ladeira, descer ladeira, aí pra mim não dá, pela minha idade. (Depoente F).

As experiências dos sujeitos entrevistados expõem potenciais falhas no processo de tomada de decisão em relação ao fechamento de turmas da EJA. A falta de justificativa, comunicação e opções alternativas para dar continuidade aos estudos sugere um desrespeito às

necessidades desses estudantes. Esta situação levanta questões sobre as prioridades da gestão municipal e o seu compromisso em proporcionar uma educação de qualidade para todos. Corroborando com esse entendimento, a vereadora Marta Rodrigues⁴⁰ denuncia que há um desmonte na educação de jovens e adultos no município de Salvador, seguindo a mesma linha do governo Bolsonaro, que durante sua gestão tratou a EJA com descaso, extinguindo o orçamento para essa modalidade e, em 2019, com a dissolução da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), principal responsável pela modalidade de ensino.

No tocante ao fato de todo cidadão ter direito a educação, em qualquer idade ao longo da vida, questionou-se aos entrevistados, na opinião deles, por que esse direito não foi respeitado e tantas turmas de EJA foram fechadas. Vejamos as respostas a seguir:

Acho que eles (prefeito e secretário) não tem dado o direito suficiente para o pobre que precisa estudar pra poder crescer na vida. Então, eles não querem que a gente estude, que a gente cresça, que a gente faça uma faculdade, que a gente evolua e que a gente dê uma vida melhor [...] pra nossos filhos e pra nossos familiares (Depoente B).

Porque eles tão acima da gente, né? Eles acham que porque eles têm autoridade eles faz o quer. Eles não respeita a gente, porque a gente só samos respeitados quando eles querem voto. Aí quando eles querem voto, a gente samos respeitados. Aí eles vem com conversinha, eles ingana, eles promete que vai fazer, que vai acontecer, mas na hora dos nossos direitos samos tratados como cachorros (Depoente C).

Porque nosso direito de estudar não é importante para o prefeito. Ele fechou muitas turmas e impediu que a gente pudesse alcançar nossos objetivos, realizar nossos sonhos. É um desrespeito com a gente que buscamos melhorar de vida (Depoente D).

Na minha opinião porque num quer gastar. Num tiveram responsabilidade. É pra gente num aprender ler. Que é um direito da gente aprender ler. Eu sô um idoso, tá bom, mas eu quero aprender ler. A gente vivemos num país que num respeita o direito dos pobres (Depoente F).

Ao refletir-se sobre essas narrativas dos sujeitos da EJA, que tiveram suas turmas fechadas em 2021, percebe-se a insatisfação diante da falta de prioridade dada à educação e à garantia do direito de estudar em qualquer idade e ao longo da vida por parte das autoridades municipais. O Depoente D, por exemplo, destaca que o direito de jovens, adultos e idosos de estudar não é considerado importante pela gestão municipal, a qual fechou várias turmas,

⁴⁰ Ao justificar fechamento de turmas da EJA, Prefeitura mostra desconhecer realidade nas periferias. Publicado em 05/01/2022. Disponível em: <<https://politicalivre.com.br/2022/01/ao-justificar-fechamento-de-eja-prefeitura-mostra-desconhecer-realidade-nas-periferias-diz-marta/#gsc.tab=0>> Acesso em: 22 mai. 2024.

impossibilitando que os estudantes pudessem alcançar seus objetivos e realizar sonhos. Além disso, ele percebe essa atitude como um desrespeito para com aqueles que buscam melhorar de vida por meio da educação. Essa fala evidencia a falta de valorização da educação como forma de ascensão social.

Ratificando esse pensamento, Freire (2014b) discute como a educação pode servir como um meio de emancipação e transformação social, mas enfatiza que a falta de valorização da educação muitas vezes perpetua a desigualdade e impede a ascensão social.

Do mesmo modo, os outros depoentes ressaltam a falta de responsabilidade e investimento por parte das autoridades na educação. Eles acreditam que há uma intenção de não permitir que a população menos favorecida cresça e evolua através do processo de escolarização. Esse discernimento dos sujeitos da pesquisa resalta a desigualdade social e a falta de políticas inclusivas e acessíveis para a população mais vulnerável. Sobre essa questão, Freire nos diz que "a falta de oportunidades educacionais para a população pobre perpetua a desigualdade social e impede a mobilidade social" Freire (2014b, p. 115).

Em resumo, essas narrativas apontam para a percepção dos sujeitos da EJA de que a falta de oportunidades educacionais é uma forma de manter a população pobre em condições desfavoráveis, reforçando a desigualdade social. Eles destacam a importância da educação como meio de crescimento pessoal e profissional, realização de sonhos e melhoria nas condições vida. Por fim, questionou-se se desejavam que as turmas da EJA fossem reabertas na escola onde estudavam e por quê.

Os sujeitos da pesquisa, assim responderam:

Claro que sim [...]. Voltar a estudar de novo e aqui é como se fosse a nossa casa, aqui é onde comecei. Eu já tô leno aos poucos, né... tô leno aos pouquinhos [...]. Aí eu queria mais, acelerar mais mia leitura, né (Depoente A).

Com certeza. Isso me tiraria todos os meus traumas, todos os meus tormento e eu voltaria a ser uma mulher mais feliz (Depoente B).

Com certeza, com certeza. Esse era o meu sonho. Porque ali eu ainda tinha a oportunidade de levar minha filha, de poder estar com ela, de poder a pró me ajudar com as tarefa dela, porque como eu não tenho estudo fica difícil eu... até pra fazer os deverinho dela (Depoente C).

Sim, porque eu ainda não leio tão correto assim, mas meu sonho é poder aprender mais pra ter um futuro melhor. Quem sabe se o noturno voltar, mais pessoas como eu teriam essa chance também (Depoente D).

Oxi, e como gostaria. Gostaria muito. Quero aprender ler, realizar esse sonho (Depoente E).

Ah, eu gostaria sim. Gostaria sim e num vô perder nem um dia. Que quando eu tava lá, eu chegava era às seis hora, todo dia. Aí fazia um lanchinho e quando dava o horário da escola eu já tava na mia sala.

Os depoimentos, acima relacionados, mostram a importância da EJA na vida dessas pessoas e como ela pode ser uma ferramenta valiosa para a melhoria da qualidade de vida, como nos ensina Freire (2014b) ao defender a ideia de que a educação de jovens e adultos não é apenas uma forma de alfabetização, mas uma oportunidade de empoderamento e conscientização dos alunos sobre suas realidades e direitos. Ele argumenta que, ao aprender, os indivíduos podem desenvolver uma crítica em relação ao seu contexto social, o que é essencial para a melhoria de suas vidas. Ainda, conforme o autor, ao promover a reflexão crítica e a autonomia, a educação de jovens e adultos contribui para que sujeitos jovens, adultos e idosos possam reivindicar seus direitos e transformar suas realidades, gerando um impacto positivo em suas comunidades. Portanto, a EJA, como defendida por Freire, é um meio essencial para a formação de cidadãos conscientes e ativos, capazes de promover mudanças em suas vidas e na sociedade. Essa abordagem enriquece a experiência educacional, transformando a educação de jovens e adultos em um espaço de aprendizagens significativas que vão além da simples aquisição de conteúdos formais. Além disso, através das supracitadas narrativas, evidencia-se a necessidade de investimentos e políticas públicas que garantam o acesso, a permanência e a continuidade dos estudos para esses sujeitos, que apesar de enfrentar tantos desafios demonstram um forte desejo de aprender mais. O entusiasmo dos entrevistados na busca pelo aprendizado escolarizado é inspirador e destaca o quão fundamental é a educação de jovens e adultos no preenchimento de lacunas educacionais, na promoção da inserção social e na abertura de caminhos para um futuro melhor.

Sobre esse prisma, Freire (2014b) defende que a educação deve ser um direito acessível a todos, pois a inclusão de grupos historicamente marginalizados é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Em sua obra "Pedagogia do Oprimido", ele enfatiza a importância da conscientização e da formação crítica dos indivíduos, destacando que, para que a educação cumpra seu papel transformador, deve haver um compromisso por parte do Estado em criar políticas que garantam o acesso a todos, especialmente aos mais vulneráveis.

O capítulo seguinte, explora os desafios enfrentados pelos estudantes da EJA e a importância da criação de um grupo de mobilização em prol dessa modalidade de ensino, buscando favorecer o processo de inclusão social desses sujeitos, bem como fortalecer a educação de jovens e adultos, e empoderar os sujeitos desse coletivo social para que possam exercer plenamente os seus direitos e oportunidades educacionais.

5 AÇÕES INTERVENTIVAS: GRUPO DE MOBILIZAÇÃO

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

Paulo Freire

Segundo Chizzotti (2018), as ações interventivas são um conjunto de práticas que têm como objetivo intervir em determinado contexto ou realidade social com o intuito de promover transformações buscando equidade e melhorias para as pessoas envolvidas nesse contexto. Para isso, podem ser utilizadas diferentes estratégias, de acordo com as necessidades e particularidades do campo de intervenção. Um dos princípios fundamentais das ações interventivas é a escuta ativa e participativa dos sujeitos envolvidos. Ou seja, é essencial levar em consideração a voz e as demandas das pessoas que serão beneficiadas ou afetadas pela intervenção, promovendo sua participação ativa no processo de transformação. Por conseguinte, a partir dessa perspectiva, o processo interventivo se dará a partir da reflexão e percepções dos dados coletados mediante realização dessa pesquisa, em duas escolas que fazem parte da regional de Itapuã, tendo suas etapas otimizadas através do desenvolvimento de ações e atividades que integram essa proposta e, como dito anteriormente, por se tratar de uma pesquisa de mestrado profissional o produto será a criação de um grupo de mobilização em prol da educação de jovens e adultos, em ato contínuo.

Destaca-se que a ideia da criação de um grupo de mobilização em prol da EJA surgiu em decorrência da participação da pesquisadora como aluna no mestrado profissional em educação de jovens e adultos (MPEJA/UNEB), durante a realização da pesquisa através da realização das visitas, dos levantamentos de informações e das reflexões e percepções a partir dos dados coletados mediante a aplicação das entrevistas semiestruturadas, dos questionários, das conversas informais, das observações e registros pessoais. Além do mais, a pesquisadora também participou da eleição para compor a comissão da educação de jovens e adultos no âmbito municipal, no período de 01 a 06 de novembro de 2023, tendo sido eleita pelo Fórum de Gestores para representar as onze gerências regionais de educação da rede municipal de ensino de Salvador e a partir daí nasce a ideia de utilizar a sua participação nessa comissão em favor das ações do grupo de mobilização em prol da EJA. Vale registrar que a finalidade dessa comissão é buscar a garantia de implementação e desenvolvimento de políticas públicas

voltadas para a EJA no município de Salvador. Para tanto, a Comissão da EJA tem as seguintes atribuições: 1. Realizar o diagnóstico da demanda para EJA nas regionais da capital baiana; 2. Planejar, coordenar e acompanhar a oferta de educação de jovens e adultos no município, levando em consideração as necessidades e especificidades dos sujeitos que a EJA compõe; 3. Promover a articulação entre a EJA e outras políticas públicas, visando à integração e ao fortalecimento das ações voltadas para a educação de jovens e adultos; 4. Cobrar da gestão municipal a realização de ações de formação para os profissionais que atuam na EJA, visando à melhoria constante da qualidade do ensino; 5. Monitorar e avaliar os resultados e impactos das ações desenvolvidas na EJA, dentre outras.

No que se refere ao grupo de mobilização, o mesmo acontecerá na última fase da pesquisa, como produto do mestrado profissional já mencionado anteriormente, tendo como finalidade desenvolver algumas ações, tais quais: trabalhar para sensibilizar e conscientizar a comunidade soteropolitana sobre a importância da EJA como uma forma de garantir a educação e a inclusão social de jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso à educação formal quando crianças/adolescentes; atuar na defesa e no acompanhamento das políticas públicas para a EJA, cobrando das autoridades municipais a implementação e melhoria de programas e ações voltadas para essa modalidade de ensino; buscar junto a gestão municipal a realização de iniciativas e projetos que contribuam para a melhoria da qualidade da EJA, como a formação docente, a criação de materiais didáticos específicos [a exemplo do ensino regular da rede] e a melhoria das condições de infraestrutura das escolas para que atendam às necessidades dos sujeitos/estudantes da EJA; atuar como catalisador de ações voltadas para a EJA, já existentes na rede municipal de ensino de Salvador, facilitando a troca de experiências entre os participantes e buscando recursos para expandir essas e outras iniciativas; buscar a articulação e a criação de redes de apoio, a princípio a nível local e posteriormente, quiçá, a nível estadual e nacional, para fortalecer a luta e a promoção da EJA, trocar/compartilhar informações e experiências, e buscar soluções conjuntas para os desafios enfrentados pela EJA.

Como uma das propostas do grupo de mobilização, tendo em vista as percepções obtidas através das reflexões feitas a partir dos dados coletados durante as entrevistas semiestruturadas, a aplicação dos questionários, observações e registros pessoais concebeu-se a ideia/possibilidade de realização de movimentos [encontros mensais com sujeitos engajados com a EJA a partir de abril de 2024, tanto online quanto presenciais, com carga horária de duas horas cada, e datas e local ainda a serem definidos], no intuito de discutir sobre os desafios enfrentados pela educação de jovens e adultos na atualidade; promover a reflexão, o diálogo e a troca de conhecimentos, visando traçar estratégias para superar/minimizar tais desafios,

buscando fortalecer a EJA e mobilizar a sociedade em prol de uma educação de qualidade ofertada aos sujeitos jovens, adultos e idosos que compõem a EJA, mediante criação/implementação de políticas públicas que de fato contemplem/atendam às necessidades desses sujeitos. Vale colocar em evidência que a educação de jovens e adultos vai muito além de uma modalidade de ensino e transpõe os muros da escola, se confirmando, também, como um modo de vida e como elemento imprescindível para a inserção social e autoemancipação dos sujeitos desse coletivo, dando-lhes a oportunidade de criar situações de transformação da realidade à qual vivenciam, alcançando melhorias em suas condições de vida.

As temáticas a serem desenvolvidas durante os movimentos/encontros, nascem da necessidade de formação e atualização de gestores e professores que atuam na EJA, tendo em vista que os mesmos desconhecem os desdobramentos que foram demandados a partir da criação e da assinatura do TAC, o qual traz de forma detalhada muitas das demandas e dos desafios enfrentados pela educação de jovens e adultos no atual contexto social. Além disso, essas temáticas propostas para serem desenvolvidas durante a realização dos movimentos com gestores, professores, estudantes da EJA e demais representantes da sociedade civil que se encontram comprometidos com a causa da EJA, também, perpassam pela questão do aprimoramento de abordagens e práticas pedagógicas buscando formas de dinamização e inovação, adaptando essas abordagens à realidade da EJA, com vistas a promover a melhoria do ensino nessa modalidade, levando em consideração as especificidades, singularidades e necessidades dos sujeitos coletivos que fazem parte da educação de jovens e adultos. Essa necessidade de formação e aprimoramento para os participantes do grupo de mobilização foram constatadas durante as reflexões dos dados coletados, e poderão propiciar discussões efervescentes e reflexões propositivas, as quais podem vir a culminar em direcionamentos e encaminhamentos para a inserção de outras ações que joguem-se necessárias, impulsionando cada vez mais o fortalecimento de estratégias pensadas em defesa da educação de jovens e adultos e, conseqüentemente, na profusão de possibilidades de se colocar em prática ações afirmativas em prol de uma EJA sustentável.

Ainda, sobre a realização desses movimentos, os quais contará com a participação dos primeiros participantes da pesquisa (gestores, professores e sujeitos da EJA), teremos a participação de outros atores envolvidos com a educação de jovens e adultos, tais quais: estudantes da EJA da regional de Itapuã, gestores e professores de outras regionais de educação da rede municipal de ensino de Salvador, assim como de outros municípios e de outras redes de ensino. Além desses, também, contaremos com as contribuições de outros sujeitos e representantes de instituições comprometidos com a causa da EJA, os quais, também, farão

parte dos supramencionados movimentos, cujas temáticas em pauta trarão para o campo da reflexão e da discussão o debate sobre o fechamento de turmas da EJA em 44 escolas na rede municipal de ensino de Salvador, bem como os critérios adotados para a promoção desse fechamento de turmas, sua aplicabilidade e impactos na vida dos sujeitos jovens, adultos e idosos que tiveram suas turmas fechadas no que tange às questões socioeconômicas e culturais.

Além disso, durante a realização desses movimentos, propõe-se refletir e discutir acerca dos primeiros desdobramentos a partir do inquérito instaurado no Ministério Pública, mediante denúncia realizada pela diretoria da APLB Sindicato, representando a sociedade civil, cujo fruto foi a elaboração de um termo de ajustamento de conduta, assinado pelo atual secretário de educação de Salvador, o qual traz o compromisso da secretaria municipal de educação de Salvador de realizar o levantamento de demandas para a matrícula de estudantes da EJA, divulgação da oferta da educação de jovens e adultos pela SMED, estratégias para a melhoria e o fortalecimento da EJA no município, além da implementação da busca ativa, dentre outras ações. A seguir, no quadro 1, pode-se observar a estruturação dos primeiros movimentos do grupo de mobilização e, logo depois, traz-se uma breve descrição acerca de cada um deles.

Quadro 1 – Estrutura dos quatro primeiros movimentos do grupo de mobilização

Movimento 1	Movimento 2	Movimento 3	Movimento 4
Debate sobre o fechamento de turmas da EJA em Salvador: critérios, aplicabilidade e impactos x primeiros desdobramentos (assinatura e benefícios do TAC - termo de ajustamento de conduta).	Planejamento de ações em favor da reabertura das turmas da EJA nas escolas da regional de Itapuã.	Narrativas dos sujeitos da EJA como um movimento de resistência, persistência e insurgência na luta em prol do fortalecimento e valorização da educação de jovens e adultos em Salvador.	Descortinando o amanhã: construção do documento a ser entregue ao secretário de educação de Salvador sobre a reabertura das turmas da EJA na regional de Itapuã.

A partir do quando acima, propõe-se os primeiros quatro movimentos a partir da criação do grupo de mobilização, o qual sugere a realização de encontros mensais, a partir de abril de 2024, voltados a discutir os desafios da educação de jovens e adultos, utilizando metodologias tanto online quanto presenciais. Essas reuniões, com duração de duas horas cada, pretendem fomentar um ambiente de reflexão, diálogo e troca de conhecimentos, além de delinear estratégias para fortalecer a EJA e mobilizar a sociedade em prol de uma educação de qualidade para jovens, adultos e idosos. O foco é a valorização de políticas públicas já existentes e a criação de novas políticas que atendam efetivamente às necessidades desse grupo.

É fundamental destacar que a EJA não se limita à simples oferta educacional; ela se configura como uma forma de vida que promove a inserção social e a autoemancipação, permitindo aos indivíduos transformar suas realidades e melhorar suas condições de vida. Dentro desse contexto, o **Movimento 1** se debruça sobre o fechamento de turmas da EJA em Salvador, investigando os critérios dessa decisão e suas consequências. O uso do Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) é citado como um passo crucial para assegurar direitos educacionais e recuperar as vagas perdidas, além de criar outras vagas de acordo com a demanda. O **Movimento 2** centra-se na mobilização comunitária para planejar ações que visem à reabertura das turmas da EJA, a princípio na regional de Itapuã, enfatizando o trabalho coletivo para restabelecer o acesso à educação. O **Movimento 3** destaca as narrativas dos alunos da EJA, que se apresentam como símbolos de resistência. Suas experiências clamam pela valorização da educação de jovens e adultos, transformando suas histórias em um protesto contra a marginalização da EJA e suas contribuições sociais. Por fim, o **Movimento 4** busca criar um documento para ser entregue ao secretário de educação de Salvador, sublinhando a urgência da reabertura das turmas da EJA na regional de Itapuã. O objetivo é vislumbrar um futuro mais inclusivo, promovendo um diálogo direto com as autoridades para implementar mudanças significativas nas políticas educacionais.

5.1 MOVIMENTO 1: DEBATE SOBRE O FECHAMENTO DE TURMAS DA EJA EM SALVADOR: CRITÉRIOS, APLICABILIDADE E IMPACTOS X PRIMEIROS DESDOBRAMENTOS - ASSINATURA E BENEFÍCIOS DO TERMO DE AJUSTAMENTO DE CONDUTA – TAC

O primeiro encontro, chamado de movimento 1, teve como objetivos principais compreender o contexto e os motivos para o fechamento de turmas da educação de jovens e adultos na rede municipal de ensino de Salvador; apresentar as justificativas fornecidas pela secretaria de educação para o fechamento das turmas e analisar sua coerência e relevância; discutir as possíveis consequências e impactos do fechamento de turmas da EJA para os sujeitos jovens, adultos e idosos no que se refere às questões socioeconômicas e culturais; conhecer o papel do Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) no estaque do processo de fechamento de turmas da EJA; refletir e discutir acerca da importância da assinatura do TAC, assim como seus benefícios para a educação de jovens e adultos na rede municipal de ensino de Salvador; promover o diálogo e o debate construtivo entre os participantes, com vistas a refletir sobre o problema e planejar ações de intervenção.

Esse movimento aconteceu de forma presencial, em 26 de abril do ano de dois mil e vinte e quatro, com duas horas de duração, sendo realizado nas dependências de uma determinada escola municipal da rede de ensino de Salvador, com a participação de gestores escolares envolvidos com a causa da EJA, coordenadores pedagógicos e professores tanto da rede municipal de ensino de Salvador quanto da região metropolitana, estudantes da educação de jovens e adultos, dentre outros. Iniciou-se a abertura do encontro da seguinte forma: a) Boas-vindas aos participantes. b) Apresentação da pesquisadora/facilitadora. c) Exposição dos objetivos do encontro/movimento. d) Contextualização acerca do fechamento de turmas da EJA com apresentação/exposição dos critérios adotados pela SMED/GRE para o fechamento de turmas da EJA, bem como se deu a sua aplicabilidade. e) discussão sobre os desafios enfrentados pelos sujeitos da EJA a partir do encerramento do noturno em 44 escolas da rede de ensino de Salvador. f) Reflexão sobre os impactos causados pelo fechamento de turmas nos estudantes da EJA, no que tange às questões socioeconômicas e culturais. g) Apresentação e explicação sobre o que é o TAC e seu significado para a educação de jovens e adultos. h) Esclarecimento sobre como o TAC pode garantir/assegurar direitos e minimizar impactos.

Durante os momentos de debate e discussão, houve incentivo aos participantes para compartilhar suas opiniões e experiências; resposta a perguntas e dúvidas relacionadas ao fechamento de turmas da EJA e ao TAC; Estímulo ao debate construtivo e ao respeito mútuo das diferentes perspectivas, além de deliberação e encaminhamento para a realização das ações a serem planejadas no próximo encontro, movimento 2.

5.2 MOVIMENTO 2: PLANEJAMENTO DE AÇÕES EM FAVOR DA REABERTURA DAS TURMAS DA EJA NAS ESCOLAS DA REGIONAL DE ITAPUÃ

O segundo encontro, chamado de movimento 2, teve como objetivo planejar ações em favor da reabertura das turmas da EJA na rede municipal de ensino de Salvador, a princípio, na regional de Itapuã; reiterar a importância da união e mobilização de todos os participantes em prol da reabertura dessas e de outras turmas; refletir acerca do compromisso de seguir trabalhando juntos para alcançar esse objetivo comum. Esse movimento aconteceu de forma online, em 24 de maio do ano de dois mil e vinte e quatro, com duas horas de duração, com a participação de gestores escolares envolvidos com a causa da educação de jovens e adultos, coordenadores pedagógicos e professores tanto da rede municipal de ensino de Salvador quanto da região metropolitana e da rede estadual, e estudantes da EJA que tiveram suas turmas fechadas, dentre outros.

Deu-se início ao encontro retomando alguns tópicos discutidos no movimento passado:

- a) Contextualização acerca encerramento do noturno em 44 escolas de Salvador, com breve explicação sobre os motivos que levaram ao encerramento das turmas da EJA, em 2021, no município de Salvador.
- b) Enumeração dos principais impactos trazidos por essa decisão para os sujeitos estudantes da EJA, nas questões socioeconômicas e culturais.
- c) Apresentação de dados estatísticos sobre a demanda por vagas na EJA, nas localidades onde se situam as duas escolas, lócus da pesquisa.
- d) Discussão sobre os desafios e implicações para a reabertura das turmas da EJA.
- e) Identificação das necessidades e demandas dos estudantes, professores e gestores em relação às turmas da EJA na rede municipal de ensino de Salvador.
- f) *Brainstorming* de ideias para ações que possam contribuir para a reabertura das turmas da EJA.
- g) Planejamento de ações em favor da reabertura das turmas da EJA, com definição de metas e objetivos claros para essas ações.
- h) Distribuição de responsabilidades entre os participantes do encontro e estabelecimento de prazos para o desenvolvimento das ações elencadas.
- i) Definição de uma comissão ou grupo responsável por monitorar e avaliar o andamento das ações planejadas.
- j) Encaminhamentos finais e definição da próxima reunião. Encerramento do encontro e agradecimento a todos os presentes.

5.3 MOVIMENTO 3: NARRATIVAS DOS SUJEITOS DA EJA COMO UM MOVIMENTO DE RESISTÊNCIA, PERSISTÊNCIA E INSURGÊNCIA NA LUTA EM PROL DO FORTALECIMENTO E VALORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM SALVADOR

O terceiro encontro, chamado de movimento 3, teve como objetivo promover um debate sobre resistência, persistência e insurgência, dando a palavra aos gestores, professores e estudantes que tiveram suas turmas fechadas, permitindo que eles compartilhassem suas experiências, dificuldades encontradas e os impactos causados pelo fechamento das turmas. Além disso, encorajar os estudantes a relatarem como se sentiram diante dessa situação e abrir uma conversa sobre as diferentes formas de resistência diante do fechamento das turmas da EJA. Esse encontro foi realizado em 12 de junho do ano de dois mil e vinte e quatro, de forma presencial, com duração de duas horas e a participação de gestores escolares, coordenadores pedagógicos e professores tanto da rede municipal de ensino de Salvador quanto da região metropolitana, estudantes da educação de jovens e adultos, dentre outros.

Iniciou-se o encontro, contextualizando o problema, elencando desafios e obstáculos; explicando, de forma sucinta, a situação que levou ao fechamento das turmas da EJA em Salvador, no ano de 2021; destacando a falta de aviso prévio e a ausência de justificativa

plausível para essa decisão; salientando a importância da EJA na formação e inclusão dos sujeitos jovens, adultos e idosos em nossa sociedade. Seguiu-se debatendo sobre a possibilidade de uma parceria entre estudantes, professores e gestores para pressionar as autoridades responsáveis a cumprirem as ações determinadas no TAC, incentivando os participantes a compartilharem estratégias de luta e ações que podem ser realizadas em prol do fortalecimento e valorização da educação de jovens e adultos em Salvador, mediante: a) Compartilhamento das principais demandas e propostas consideradas prioritárias no fortalecimento e valorização da EJA em Salvador. b) registrar todas as sugestões e ideias apresentadas. c) definir ações coletivas e promover uma reflexão sobre as possibilidades de estratégias que possam ser realizadas em conjunto para demandar a reabertura das turmas e a valorização da EJA. d) convidar os presentes a se engajarem nas ações coletivas definidas. e) deixar um espaço aberto para que os participantes possam fazer considerações finais e/ou tirar dúvidas. f) Encerramento e agradecimento pela participação de todos, reforçando a importância da união e organização para a conquista dos objetivos estabelecidos.

5.4 MOVIMENTO 4: DESCORTINANDO O AMANHÃ - CONSTRUÇÃO DO DOCUMENTO A SER ENTREGUE AO SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO SOBRE A REABERTURA DAS TURMAS DA EJA NA REGIONAL DE ITAPUÃ

O quarto encontro, chamado de movimento 4, teve como objetivo a construção de um documento em conjunto sobre a reabertura das turmas da EJA, a princípio, nas escolas de Itapuã, e abertura do noturno no bairro de Nova Esperança, fazendo um panorama da atual situação da educação de jovens e adultos na rede municipal de ensino de Salvador, destacando a quantidade de turmas fechadas sem justificativa e que até hoje não foram reabertas, apesar das ações previstas no TAC. Esse movimento aconteceu de forma presencial, em 02 de agosto do ano de dois mil e vinte e quatro, com duas horas de duração e a participação de gestores escolares envolvidos com a causa da EJA, coordenadores pedagógicos e professores tanto da rede municipal de ensino de Salvador quanto da região metropolitana, os presidentes das associações de moradores de Itapuã e de Nova Esperança, estudantes da EJA, dentre outros.

Iniciou-se esse encontro apresentando casos de sucesso em outras localidades que mantiveram e fortaleceram a EJA, com resultados positivos. Em seguida: a) fez-se uma reflexão sobre as consequências negativas do fechamento das turmas da EJA, como a privação do direito à educação de jovens, adultos e idosos; a falta de investimento na formação continuada dos professores; a ausência de políticas de reparação, fortalecimento e valorização da EJA na rede municipal de ensino de Salvador; a falta de investimento financeiro nessa

modalidade de ensino e o descumprimento de normas legais que garantem esse direito, inclusive o TAC. b) apresentou-se e analisou-se as ações planejadas e já realizadas em resposta ao fechamento das turmas. c) discutiu-se sobre a efetividade e impacto dessas ações, assim como a identificação de possíveis lacunas. d) iniciou-se a construção coletiva do documento que foi entregue ao secretário de educação de Salvador, reivindicando a reabertura das turmas da EJA, bem como a abertura de novas turmas e apresentando argumentos sólidos para embasar essa reivindicação. e) discutiu-se e refletiu-se sobre os pontos principais que foram abordados no documento. f) definiu-se responsabilidades e atribuições para cada participante na elaboração do documento. g) organizou-se as ideias e a redação coletiva do documento. h) fez-se a revisão final do documento e estabeleceu-se um prazo para a conclusão do mesmo. i) Encaminhamentos: definiu-se os próximos passos para a entrega do documento ao secretário municipal de educação de Salvador e agendamento de novas reuniões ou atividades necessárias para dar continuidade à causa. Agradecimento aos presentes e encerramento da reunião.

5.5 ALGUMAS REFLEXÕES

Após a realização dos encontros com os participantes do grupo de mobilização em prol do fortalecimento e valorização da EJA em Salvador, espera-se obter resultados significativos relacionados a reabertura das turmas da EJA na regional de Itapuã, assim como a abertura de novas turmas. Como resultados dessas ações, observar-se-á se houve um aumento no número de matrículas na EJA, nas escolas situadas em Itapuã e se houve demanda para abertura do noturno numa determinada escola no bairro de Nova Esperança, mas pertencente à GRE de Itapuã, assim como uma maior atenção de autoridades e instituições de ensino para essa modalidade. Ao longo do processo de mobilização, também foi possível identificar a necessidade de investimentos na formação de professores e na infraestrutura das escolas, visando a melhoria da qualidade e oferta da EJA na rede de ensino de Salvador.

No movimento 1, debateu-se o fechamento de turmas da EJA em Salvador, discutindo os critérios, aplicabilidade e impactos dessa decisão para os sujeitos da EJA, nas questões socioeconômicas e culturais. Identificou-se que o fechamento de turmas prejudicou significativamente o acesso à educação escolarizada desses jovens, adultos e idosos que buscavam na escola crescimento pessoal e profissional, gerando exclusão e limitando suas oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional. Como desdobramento desse movimento, foi proposto o planejamento de ações em favor da reabertura das turmas da EJA, a princípio, nas escolas de Itapuã, com vistas a assegurar a oferta de uma educação de qualidade

para esses sujeitos pertencentes a um coletivo social tão específico que a EJA compõe. No movimento 2, focou-se no planejamento de ações em favor da reabertura das turmas da EJA nas escolas de Itapuã. Identificou-se a necessidade de mobilização e articulação de diferentes atores, como gestores escolares, professores, estudantes e representantes da comunidade, para pressionar as autoridades responsáveis e sensibilizá-las sobre a importância da EJA. Com o apoio de professores e demais envolvidos, foram elaboradas propostas de ações concretas, como campanhas de conscientização, mobilizações e debates públicos, com o objetivo de reverter o fechamento das turmas e fortalecer a educação de jovens e adultos na região.

No movimento 3, explorou-se as narrativas dos sujeitos da EJA como um movimento de resistência, persistência e insurgência na luta em prol do fortalecimento e valorização dessa modalidade educacional em Salvador. Por meio dessas histórias e experiências vividas, sabe-se da importância da EJA como uma ferramenta de transformação social e inclusão de grupos marginalizados. Essas narrativas foram compartilhadas em diferentes espaços, como fóruns e seminários, buscando sensibilizar a sociedade e as autoridades sobre a relevância da EJA e o impacto positivo que ela pode proporcionar na melhoria nas condições de vida de jovens e adultos.

No movimento 4, um documento foi construído para ser entregue ao secretário de educação, apresentando todos os argumentos e propostas discutidas nos encontros anteriores. Esse documento detalhou as necessidades e demandas da EJA na Regional de Itapuã, evidenciando a importância de investimentos e políticas públicas voltadas para o fortalecimento dessa modalidade educacional. Em síntese, os encontros com gestores, professores, estudantes da EJA e demais pessoas engajadas com a causa da EJA resultaram em um conjunto de ações e propostas concretas para resistir ao fechamento das turmas, buscando reverter essa situação e fortalecer a educação de jovens e adultos na rede municipal de ensino de Salvador. Espera-se que esses esforços conjuntos possam trazer benefícios duradouros e promover uma educação mais inclusiva e qualificada para todos.

No próximo capítulo, iremos mergulhar nas reflexões e percepções que surgiram a partir dos movimentos realizados mediante o grupo de mobilização em prol da educação de jovens e adultos. Através da observação atenta das ações, debates e conquistas desse grupo, traçaremos um paralelo sobre a importância da EJA como ferramenta de transformação social e o papel desempenhado pelos indivíduos engajados nesse movimento. Analisaremos as estratégias adotadas, os desafios enfrentados e as vitórias alcançadas, bem como as reflexões que emergem desse contexto, contribuindo para uma visão mais ampla sobre a realidade da educação de jovens e adultos em nossa sociedade.

6 PARA ALÉM DO DISCURSO: REFLEXÕES E PERCEPÇÕES A PARTIR DOS MOVIMENTOS DO GRUPO DE MOBILIZAÇÃO EM PROL DA EJA

“Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”.

Paulo Freire

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a educação é um direito humano fundamental e uma das principais alavancas para a promoção de justiça social, desenvolvimento econômico e inclusão social. Neste contexto, a educação de jovens e adultos é uma ferramenta de empoderamento, que possibilita a jovens, adultos e idosos o acesso ao conhecimento e a inserção em diferentes esferas da vida social, econômica e política. Freire, defende que a educação deve ser um ato de liberdade e conscientização e em sua obra “Pedagogia do Oprimido”, argumenta que a educação deve promover a reflexão crítica sobre a realidade, levando os educandos a questionar e transformar sua situação social. Assim, a EJA não se limita ao ensino de conteúdos formais, mas visa fomentar uma consciência crítica que promova a atuação ativa dos sujeitos na sociedade.

Dito isto, defende-se a ideia de que a EJA é um campo rico e complexo que reflete as transformações sociais, culturais e educacionais de nossa sociedade. Portanto, uma pesquisa de mestrado é uma oportunidade valiosa para aprofundar-se nas realidades vividas por sujeitos da EJA, contribuindo para a construção de um conhecimento mais crítico e transformador. Assim, ao considerar as reflexões e percepções que emergiram dos resultados obtidos a partir dessa pesquisa, foi essencial recorrer aos escritos de Chizzotti (2018), que enfatiza a importância da pesquisa como um processo dialético e reflexivo. Segundo ele, os dados coletados vão além de números e estatísticas; eles representam histórias, desafios e anseios de indivíduos. Então, a partir de uma análise criteriosa dos dados e informações obtidas, procurou-se não apenas entender os critérios adotados pela SMED para o fechamento de turmas da EJA, mas também propor ações de intervenção que possam reverter, ou ao menos minimizar, a questão do encerramento do noturno em diversas escolas do município de Salvador.

A educação de jovens e adultos, enquanto modalidade de ensino, desempenha um papel crucial na inclusão e na promoção da cidadania, fornecendo oportunidades de aprendizado a jovens, adultos e idosos que foram excluídos precocemente da escola, ou nunca tiveram acesso a ela quando mais jovens. Apesar disso, nos últimos anos, a EJA na cidade de Salvador tem enfrentado desafios significativos, especialmente com o fechamento de turmas, o que motivou a criação de um grupo de mobilização com o intuito de revigorar e fortalecer essa modalidade

educacional na rede municipal de ensino de Salvador. As reflexões e percepções resultantes dos quatro movimentos [encontros], descritos nessa dissertação, demonstram que a mobilização em prol da EJA em Salvador é um microcosmo das lutas sociais mais amplas enfrentadas em nossa sociedade. As vozes dos jovens, adultos e idosos que participaram das discussões e reflexões acerca da atual situação da EJA, na rede municipal de ensino de Salvador, são um testemunho de uma necessidade premente de respeito, valorização e inclusão. Vale ressaltar que as ações desenvolvidas pelo grupo de mobilização não são apenas uma resposta ao fechamento de turmas da EJA, mas uma afirmação da dignidade e dos direitos dos sujeitos desse coletivo social.

6.1 DESPERTANDO NOVAS POSSIBILIDADES: AÇÕES E ESTRATÉGIAS CONSTRUÍDAS DURANTE OS ENCONTROS DE MOBILIZAÇÃO

Durante a pesquisa, os encontros de mobilização se destacaram como espaços essenciais para a criação de novas oportunidades para a promoção de mudanças significativas no atual contexto da educação de jovens e adultos na rede municipal de ensino de Salvador. Nessas interações, diversas ações e estratégias foram desenvolvidas, visando unir os envolvidos com a EJA em torno de objetivos comuns, no compartilhamentos de experiências e no despertar do potencial coletivo. Esse fenômeno não apenas fortalece os laços sociais, mas também gera uma ampla gama de iniciativas criativas voltadas para a transformação de realidades, superação de desafios e fomento ao engajamento cívico. Assim, os encontros de mobilização em prol da EJA se revelaram como catalisadores de inovação e esperança, inspirando a busca pela construção de um futuro mais colaborativo e inclusivo.

O primeiro encontro do grupo, denominado “Movimento 1” e realizado em 26 de abril de 2024, teve como foco central a compreensão das razões que levaram ao fechamento de tantas turmas da EJA em Salvador. Ao explorar as justificativas da SMED, ficou evidente para os participantes do grupo que muitas delas careciam de coerência e relevância frente às necessidades da população atendida. Além disso, as discussões entre gestores, professores, coordenadores e estudantes da EJA revelaram que o encerramento de turmas não apenas limitou o acesso à educação, mas também teve um impacto profundo na vida socioeconômica e cultural dos estudantes. Sendo a EJA é uma ferramenta crucial para a transformação social, a negação do acesso a essa modalidade representa uma violação de direitos fundamentais.

No segundo encontro, o qual chamou-se de “Movimento 2” e realizado em 24 de maio do ano de dois mil e vinte e quatro, o grupo focou na elaboração de um plano de ação para a reabertura das turmas, a princípio na regional de Itapuã, além da abertura do noturno em uma

escola municipal localizada no bairro de Nova esperança. A união de gestores, educadores, coordenadores e estudantes foi fundamental para delinear estratégias que possam reverter essa situação do fechamento de turmas no município de Salvador. Durante os momentos de discussão sobre as necessidades e demandas dos estudantes da EJA, as vozes dos sujeitos impactados pelo fechamento de turmas foram escutadas e valorizadas, permitindo a formulação de um diálogo inclusivo e promovendo a valorização das experiências, sentimento de pertencimento, fortalecimento de identidades, promoção da empatia e identificação com propostas para superação de barreiras que se interpõe diante da EJA. As propostas resultantes a partir das discussões, que sugeriram campanhas de conscientização da sociedade sobre o papel da EJA na promoção da inclusão social e na redução de desigualdades, demonstram que a EJA não é apenas uma questão educacional, mas um movimento social de resistência, visto que a educação de jovens e adultos desempenha um papel fundamental no empoderamento e na autonomia dos indivíduos, contribuindo para um desenvolvimento mais equitativo e justo na sociedade.

O terceiro encontro, intitulado "Movimento 3", ocorreu no dia 12 de junho de 2024 e trouxe à tona as experiências de resistência daqueles envolvidos com a educação de jovens e adultos. Durante esse evento, a partilha de relatos por parte de estudantes, gestores, coordenadores pedagógicos e educadores revelou a impressionante resiliência dessas pessoas diante das diversas adversidades enfrentadas em suas jornadas educacionais. As contribuições de todos os participantes foram fundamentais, permitindo que refletíssemos sobre a EJA não apenas como um meio de acesso à educação, mas como uma poderosa expressão de autonomia e uma luta incessante por direitos fundamentais. Destaca-se, ainda, que as narrativas apresentadas foram profundamente impactantes, ressaltando que a luta pela educação de jovens e adultos não é apenas uma questão educacional, mas um tema que atinge diretamente as raízes da dignidade humana e da inclusão social. Por meio das histórias compartilhadas, ficou evidente que, apesar dos desafios, os indivíduos envolvidos com a EJA mantêm viva a esperança e a determinação de transformar suas realidades, enfatizando a importância dessa modalidade de ensino como um instrumento de emancipação e cidadania. Esse encontro não apenas fortaleceu os laços entre os participantes, mas também reafirmou o compromisso coletivo pela promoção de uma educação mais justa e acessível para todos.

No quarto encontro, chamado de "Movimento 4" e realizado em 02 de agosto de 2024, o grupo se dedicou à elaboração de um documento que foi apresentado ao secretário de educação. Essa construção coletiva não apenas consolidou as reivindicações em torno da EJA, mas também evidenciou a importância da colaboração e organização entre os diversos atores

sociais. Durante esse encontro, as discussões e reflexões sobre as consequências do fechamento de turmas da EJA e as propostas para a reabertura foram fundamentais para moldar a possibilidade de um futuro mais promissor para a educação de jovens e adultos na capital baiana. Esse conjunto de reflexões e propostas reafirmam o compromisso do grupo em buscar soluções efetivas, promovendo um diálogo contínuo com as autoridades e fortalecendo a mobilização da comunidade em prol de uma educação mais inclusiva e acessível.

6.2 DA MARGEM AO CENTRO: UMA ANÁLISE SOBRE OS RESULTADOS DO GRUPO DE MOBILIZAÇÃO

A trajetória social e política de grupos marginalizados muitas vezes reflete um complexo jogo de forças que se equilibram entre a exclusão e a luta por reconhecimento. No contexto contemporâneo da educação de jovens e adultos na rede municipal de ensino de Salvador, a mobilização social emerge como uma estratégia vital para a promoção da inclusão e da equidade, trazendo à tona um quadro onde os marginalizados buscam não apenas visibilidade, mas também um espaço efetivo no centro das decisões que afetam suas vidas. A transferência de grupos que tradicionalmente habitam a margem para o centro do debate público evidencia a importância da organização coletiva e da solidariedade em processos de transformação social. Assim, o referido grupo de mobilização em prol da EJA, por meio de diálogos e encontros, desenvolveu um espaço onde os indivíduos, às margens, puderam articular suas experiências e traçar objetivos comuns. Portanto, a partir dessa articulação, os resultados obtidos pelo grupo podem ser analisados sob diferentes dimensões.

Em primeiro lugar, houve o fortalecimento da autoestima e da autoeficácia dos participantes, assim como o compartilhamento de histórias, desafios e conquistas que criaram um ambiente propício para que os sujeitos reconhecessem seu valor e sua capacidade de transformação. Tudo isso se alinha com o pensamento de Freire, que enfatiza a conscientização como um meio de emancipação e empoderamento. Em segundo lugar, acredita-se que a partir dos encontros [movimentos] as mobilizações podem ter o potencial de gerar mudanças concretas em políticas públicas, uma vez que quando um grupo organizado se faz ouvir, ele não só aumenta a visibilidade de suas demandas, mas também pressiona as estruturas de poder a rever ações que antes estavam em descompasso com os direitos humanos e a justiça social.

Finalmente, a passagem da margem ao centro emana também uma mensagem esperançosa sobre o futuro. Refletir sobre os resultados desse grupo de mobilização é, portanto, um convite à ação e à continuidade do diálogo. Todavia, criticamente, é necessário reconhecer

que a mudança não acontece da noite para o dia, mas é o resultado de esforços coletivos persistentes e do cultivo de uma cultura de respeito e empatia. Ao trazer as vozes da margem para o centro, contribui-se não apenas para a justiça social, mas possibilidades de construção de uma sociedade mais equitativa e democrática, onde todos possam ter a oportunidade de se fazer ouvir e, conseqüentemente, transformar suas realidades. Em suma, a análise dos resultados desse grupo de mobilização não é apenas um estudo dos avanços conquistados, mas também um reflexo das capacidades humanas de resistir, lutar e criar espaço para o diálogo em nome da democracia.

6.3 ALÉM DO HORIZONTE: CONQUISTAS DO GRUPO DE MOBILIZAÇÃO

A educação de jovens e adultos tem se revelado um espaço transformador para muitos que, embora tenham passado por dificuldades no contexto escolar tradicional, buscam uma nova oportunidade de aprendizado com vistas a ampliar horizontes. Vale destacar que o conceito de "horizonte" proposto por Paulo Freire é particularmente relevante neste cenário, pois sugere a ideia de que a educação deve sempre almejar novas possibilidades e horizontes para os estudantes.

Nesse contexto, é crucial trazer à tona as conquistas do grupo de mobilização, pois elas representam a capacidade da EJA de fomentar o empoderamento social e instigar a cidadania ativa. Ao se organizarem, os estudantes não apenas buscam a conclusão de seus estudos, mas também se tornam agentes transformadores em suas comunidades, cultivando uma consciência crítica que transcende os muros da sala de aula. Assim, a EJA se revela não apenas como um meio de aquisição de conhecimento, como já mencionado, mas também como um espaço de transformação pessoal e social, alinhando-se aos ideais de Freire na construção de um mundo mais justo e igualitário. Portanto, defende-se de forma inequívoca que os êxitos do supracitado grupo de mobilização em defesa da educação de jovens e adultos demonstram eficácia e trazem de volta a esperança.

Todo esse esforço colaborativo, descrito até o momento, abrangeu discussões aprofundadas, elaboração de propostas e uma rica troca de experiências, evidenciando o potencial transformador da EJA e a urgência da união entre educadores, gestores, estudantes e a sociedade civil. Essa aliança não apenas facilitou o diálogo e a elaboração de propostas interventivas, mas também instaurou um 'ecossistema' de apoio e compartilhamento de saberes, resultando em um ambiente de aprendizado que se caracteriza por sua riqueza, dinamismo e efetividade. A colaboração entre esses diversos atores não apenas permitiu a identificação de

desafios, mas também o desenvolvimento de intervenções concretas para os obstáculos enfrentados na educação de jovens e adultos no município de Salvador. Ademais, essa união foi fundamental para a elaboração do documento que reivindica a reabertura de turmas da EJA, a priori, nas escolas que fazem parte da gerência regional de educação de Itapuã, bem como para a formulação de políticas públicas que não apenas fortaleçam, mas garantam aos sujeitos da EJA o direito a uma educação de qualidade. Isso implica assegurar a liberdade de escolha e a capacidade de compreender o mundo, além de possibilitar a análise crítica da realidade político-econômica e social em que estão inseridos, equipando-os com as ferramentas necessárias para que possam efetivamente transformar essa realidade.

6.4 REFLEXÕES E PERCEPÇÕES A PARTIR DO GRUPO DE MOBILIZAÇÃO

Conforme mencionado anteriormente, o trabalho colaborativo – que incluiu debates, reflexões, ponderações, formulação de propostas e intercâmbio de experiências – evidenciou o potencial transformador da educação de jovens e adultos e a relevância da cooperação entre educadores, gestores, estudantes e representantes da sociedade civil. Um dos grandes frutos desse trabalho conjunto foi a elaboração de um documento que solicitou a reabertura das turmas da EJA nas escolas de Itapuã, um exemplo claro da eficácia da mobilização coletiva. Essa iniciativa não se limitou à reivindicação de mais vagas, mas também representou uma reivindicação por dignidade, inclusão e justiça social. A luta pela EJA é uma luta pela valorização do direito à educação como um pilar fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Além disso, as discussões promovidas pelo grupo foram essenciais para o desenvolvimento de estratégias com vistas a ampliar/criar políticas públicas que não apenas assegurem, mas também fortaleçam o acesso a uma educação de qualidade. Cada passo dado na direção da reabertura das turmas e da melhoria das políticas educacionais é um passo em direção a maiores possibilidades de transformação social, tendo em vista que a educação é a chave que pode desbloquear oportunidades e promover uma verdadeira mudança de vida para aqueles sujeitos que sempre foram invisibilizados, marginalizados ou esquecidos pelo sistema educacional tradicional.

Ademais, espera-se poder continuar explorando reflexões como essas, focando nas estratégias adotadas pelo grupo, nos desafios enfrentados e nas vitórias alcançadas, contribuindo para uma visão mais ampla da realidade educacional de jovens, adultos e idosos em nossa sociedade, tendo em vista que a luta por uma EJA mais forte é, em última análise, uma luta por um futuro mais digno, inclusivo e igualitário.

7 CONCLUSÃO

“... esperança de que professor e alunos juntos possam aprender, ensinar, inquietar-se, produzir e juntos igualmente, resistir aos obstáculos à alegria”.

Paulo Freire

A trajetória da educação de jovens e adultos no Brasil revela um panorama complexo, onde a luta por reconhecimento e valorização tem sido marcada por conquistas, retrocessos e formas de resistência. Apesar de a EJA ter ganhado status de direito constitucional com garantias na Constituição Federal de 1988, a realidade vivenciada por milhões de brasileiros que buscam retomar seus estudos é permeada por desafios significativos. É inegável que, ao longo da história, a educação de jovens e adultos teve um caráter residual e assistencialista, frequentemente vista como um paliativo frente às mazelas sociais e educacionais do país. Essa concepção é reafirmada pelo histórico de gestão educacional que privilegia uma formação que prioriza a alfabetização funcional, ignorando a formação crítica e emancipadora dos sujeitos. Diante disso, a prática pedagógica que emerge das vozes dos educadores e das experiências da EJA deve ser repensada na direção de uma educação que não apenas ensine a ler e escrever, mas que também promova uma consciência crítica e uma transformação social.

Ao longo dessa dissertação, abordou-se a problemática do fechamento de turmas da educação de jovens e adultos no Brasil, na Bahia e com foco particular na realidade da cidade de Salvador. Trata-se de uma questão de grande relevância social, que não se limita a aspectos puramente educacionais, mas que toca em questões mais amplas de desigualdade, direitos humanos e políticas públicas. A análise dos resultados revela um cenário preocupante, onde a descontinuidade e a precarização da EJA não apenas limitam o acesso à educação de milhões de brasileiros, mas também ampliam a marginalização e a exclusão social dos grupos mais vulneráveis, que, em sua maioria, são negros, pobres e mulheres.

O fechamento das turmas da EJA tem raízes em uma lógica perversa que prioriza a quantidade de alunos atendidos em detrimento da qualidade do ensino oferecido. Este fenômeno, baseado na suposta falta de demanda e nos elevados índices de evasão, esconde uma série de fatores que contribuem para essa situação, como a falta de investimentos adequados, a ausência de formação de professores, e a precariedade das condições estruturais das escolas. Ademais, a argumentação de que o fechamento de turmas se justifica pela baixa adesão desserve, na verdade, a perpetuação de um ciclo vicioso em que a educação de jovens e adultos é relegada a uma posição de subalternidade dentro das políticas educacionais. O fechamento

das turmas da educação de jovens e adultos em Salvador não apenas reflete uma tendência preocupante no âmbito da política educacional brasileira, mas também sinaliza um retrocesso significativo nas conquistas de direitos educacionais já arduamente alcançados.

Dito isto, rememora-se que durante os anos de desmonte das políticas públicas voltadas para a EJA, especialmente durante a gestão Bolsonaro, uma série de retrocessos se concretizou, tais como: o fechamento de mais de 17 mil turmas, a extinção da SECADI e o corte de significativos recursos orçamentários, dentre vários outros. Esses elementos não apenas escancaram a falta de compromisso do Estado com a educação de milhões de cidadãos, mas também evidenciaram a necessidade urgente de se reconstruir uma política educacional que reconheça a EJA como um direito social essencial, e não como uma mera obrigação assistencialista. Portanto, mais do que uma alternativa, a EJA precisa ser reconhecida como uma política de reparação social, que não pode ser tratada com as mesmas medidas e critérios aplicáveis à educação básica regular. Além disso, é imprescindível ressaltar que a EJA deve ser reconhecida como uma ferramenta potencializadora de transformação social e emancipação humana. Investir na EJA significa investir no futuro de milhões de pessoas que buscam uma oportunidade de resgatar suas trajetórias escolares interrompidas, bem como conquistar novos espaços de autonomia e cidadania. Dessa forma, urge-se a necessidade de implementação de políticas públicas robustas que incluam a formação adequada de educadores, a adequação curricular, a oferta de materiais didáticos pertinentes e a criação de um ambiente que respeite a singularidade dos estudantes.

Destarte, é essencial que as discussões sobre a EJA avancem para além de um mero debate acadêmico ou político. Elas devem ser acompanhadas de ações concretas que garantam não apenas o acesso, mas a permanência e a conclusão dos estudos por parte de jovens, adultos e idoso. Isso exige um olhar atento às realidades sociais, às particularidades dos alunos e ao contexto em que estão inseridos. Portanto, “esperançar” no sentido freiriano é agir para que estas transformações sejam possíveis, estabelecendo um compromisso entre os diversos atores sociais, educadores, gestores e políticos para garantir a educação como um direito inalienável para todos. Avançar na EJA é, portanto, avançar na busca por uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva e, como nos ensina Paulo Freire, “a educação é um ato de amor. É um ato de coragem.” Que este amor e coragem nos conduzam a novas lutas, conquistas e, acima de tudo, a uma verdadeira transformação social.

No entanto, o que se observa nos últimos anos no município de Salvador é o fechamento de turmas da EJA, prática que vem aumentando desde dezembro de 2014, quando grande parte das turmas de EJA, em diversas escolas da rede, foi fechada sob a alegação de que não havia

número de alunos suficientes para garantir o funcionamento das mesmas. E, recentemente, em dezembro de 2021, em plena pandemia, quando o noturno foi encerrado em 44 escolas da rede municipal de ensino de Salvador sob os mesmos argumentos. Contudo, sob a ótica da denúncia, evidencia-se a fragilidade das justificativas apresentadas pelas autoridades educacionais. A alegação de que a baixa frequência e a evasão seriam os principais motivos para o fechamento das turmas carece de evidências concretas, conforme atestado pelos dados coletados nas escolas investigadas. Os números demonstraram que, contrariamente ao que foi alegado, havia turmas com frequências significativas e um número considerável de alunos comprometidos com sua formação.

Nesse sentido, a retórica do desprezo e da omissão por parte dos gestores municipais e estaduais se torna alarmante, denunciando uma política educacional que se distancia dos anseios e direitos dos cidadãos. Ademais, fica evidenciado que o fechamento das turmas da EJA acarreta não apenas a perda de uma oportunidade educacional, mas também trazem impactos profundos nas esferas socioeconômicas e culturais dos indivíduos envolvidos. A educação é um direito humano fundamental, e sua negação agrava a desigualdade social e econômica, perpetuando ciclos de exclusão que já se arrastam por gerações. Compreender a EJA como um campo de luta e resistência se torna imperativo, não somente para garantir o direito ao conhecimento, mas também para promover a cidadania plena.

Dessa forma, a perspectiva do anúncio nos instiga a buscar alternativas viáveis para o enfrentamento dessa crise. É urgente que a sociedade civil se mobilize em prol de uma educação que valorize a EJA como um espaço legítimo de aprendizagem, que atenda às demandas dos que buscam retomar seus estudos. Posto isto, faz-se necessário que, enquanto pesquisadores, educadores e cidadãos, continuemos a debater, denunciar e propor ações concretas que revertam os atuais dados alarmantes sobre o fechamento de turmas da EJA e suas consequências. Então, insistindo na perspectiva de Paulo Freire, não se trata apenas de olhar para o problema, mas de buscar soluções que condicionem a equidade educacional e o reconhecimento ao direito à educação. Essa luta, portanto, não é apenas pela defesa da EJA, mas pela realização do direito à educação para todos, reconhecendo o potencial transformador da educação na vida de cada indivíduo e, por conseguinte, na sociedade como um todo. Portanto, as ações interventivas que compõem a proposta desta pesquisa, centradas na criação de um grupo de mobilização em prol da educação de jovens e adultos, a princípio na regional de Itapuã, revelam-se como um importante instrumento na busca pela transformação social e de estímulo à inclusão educacional.

Os encontros realizados, ao promoverem diálogos entre gestores, educadores, alunos e a comunidade, demonstram claramente que a mobilização social, aliada a um verdadeiro compromisso com a escuta ativa das vozes dos sujeitos envolvidos, é essencial para a construção de soluções efetivas que respeitem a especificidade e diversidade da educação de jovens e adultos. A análise dos resultados apresentados nesta dissertação, ainda, aponta para um desafio contínuo: a necessidade urgente de um compromisso institucional que garanta a implementação de políticas públicas voltadas para a EJA. O fechamento de turmas na rede de ensino de Salvador, como discutido nos encontros, evidencia um quadro preocupante de exclusão que, ao invés de promover uma educação inclusiva, perpetua desigualdades. Nesse sentido, a participação ativa dos diversos atores sociais na construção de um diálogo construtivo é um fator determinante para a superação desse cenário. Além disso, os movimentos realizados proporcionaram um espaço fértil para reflexões coletivas, onde narrativas de resistência e persistência emergiram, revelando a força e a resiliência dos sujeitos da EJA. Este aspecto nos convida a pensar na educação não apenas como um direito, mas como uma ferramenta de autoafirmação e emancipação social.

Desse modo, por meio da escuta atenta das experiências e vivências desses sujeitos, foi possível captar não apenas as nuances de sua luta por inclusão e aprendizado, mas também os impactos severos e abrangentes que o fechamento das turmas de EJA em 2021 gerou em suas vidas. As narrativas apresentadas evidenciam que a educação transcende o simples ato de ensinar e aprender. Ela se configura como um espaço vital onde a dignidade humana é reafirmada e as vozes silenciadas são finalmente desveladas. Ao dialogar com os sujeitos da EJA, compreende-se que eles são protagonistas de suas histórias e que cada um deles traz consigo uma bagagem rica em experiências, desafios e sonhos. Esse protagonismo é fundamental, pois, conforme destacam as falas dos entrevistados, a educação é um meio não apenas para a aquisição de conhecimento, mas para a promoção da autonomia, melhoria das condições de vida e plena cidadania. Todavia, o fechamento das turmas da EJA, sem aviso prévio e sem justificativas razoáveis, configura-se como um ato de exclusão que perpetua a marginalidade e a desvalorização da educação como um direito universal. As vozes dos participantes revelam um descontentamento profundo com a gestão educacional, à época, que desconsiderou tanto a importância da EJA como a realidade vivida pelos seus estudantes.

A perspectiva crítica levantada por esses sujeitos aponta para um ciclo vicioso de exclusão social, onde as políticas públicas voltadas à educação de adultos são insuficientes e, muitas vezes, ausentes. A sensação de impotência e frustração expressa nos depoimentos, além da clara desconexão entre as expectativas dos estudantes e as ações do poder público, ressaltam

a urgência de um repensar nas abordagens e nas políticas que norteiam a educação de jovens e adultos. A partir dessa perspectiva, o fortalecimento da EJA passa, decididamente, pela valorização das experiências e trajetórias de vida dos estudantes, que muitas vezes enfrentam barreiras não apenas educacionais, mas também socioeconômicas e culturais. Em cada um dos encontros, articulou-se um processo de conscientização e sensibilização, cujo resultado foi a elaboração de propostas concretas apresentadas ao secretário municipal de educação. O envolvimento da comunidade local neste processo é um testemunho claro de que a luta pela educação de qualidade é uma responsabilidade compartilhada, onde cada voz tem seu valor e seu impacto. A proposta de encontros mensais é um passo em direção à perpetuação desse diálogo, criando um espaço contínuo de formação e reflexão sobre a educação de jovens e adultos. Entretanto, embora tenha-se dado importantes passos, o caminho para a valorização efetiva da EJA em Salvador ainda está apenas começando. O próximo desafio será continuar a construir, juntos, um futuro que respeite e valorize todos os sujeitos da educação de jovens e adultos.

Por fim, reitera-se a importância da mobilização coletiva, da voz da sociedade civil e da atuação assertiva de agentes sociais comprometidos com a defesa do direito à educação, independentemente da idade. Essa luta deve ser contínua e inspirada pelo olhar esperançoso de que a transformação social verdadeira se faz, acima de tudo, através da educação. Esta pesquisa deixa um chamado à ação e à reflexão crítica sobre a lugar da educação de jovens e adultos no Brasil contemporâneo. É preciso reconhecer que, para além dos números e estatísticas, cada estudante da EJA representa uma história de luta, superação e esperança. Portanto, devemos nos unir em prol de uma educação que não exclua e que respeite, em sua essência, as singularidades de cada sujeito. Que possamos, assim, avançar na construção de uma educação mais justa e equitativa para todos.

REFERÊNCIAS

- ALEANO, Bruno. Retomada na educação: ensino de jovens e adultos terá nova política, com promessa de bolsas e de formação técnica. **O Globo**, Rio de Janeiro, 24 jul. 2023. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/noticia/2023/07/24/abandonado-nos-ultimos-anos-ensino-de-jovens-e-adultos-tera-nova-politica-com-promessa-de-bolsas-e-formacao-tecnica.ghml>. Acesso em: 28 out. 2023.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. Ofícios de vida e de formação de jovens e adultos: memórias da formação, memórias da profissão. *In*. Otaíza de Oliveira Romanelli; Maria Isabel Moura Nascimento. **Educação de jovens e adultos**. Campinas: Papyrus, 2001.
- _____. Formar Educadores e Educadoras de Jovens e Adultos. *In*. Soares, Leôncio (org.). **Formação de educadores da educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, SECAD, MEC/UNESCO, 2006. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149314>. Acesso em: 03 set. 2023.
- _____. Educação de Jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: Soares, L.; Giovanetti, M. A.; Gomes, N. L. **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 4^a ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- AZEVEDO, Andreia Rodrigues Souza de. “**Não feche A EJA da minha escola**” - políticas de permanência e ações de resistência ao fechamento de turmas/escolas da rede municipal de Salvador e suas implicações: o que dizem e o que fazem os educandos e educadores? 2018. 232f. Dissertação (Mestrado Profissional), Programa de Pós-graduação em educação de jovens e adultos. Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2018. Disponível em: <https://saberaberto.uneb.br/items/4393dc32-2f13-4872-842f-4be8aa12631e>. Acesso em: 03 set. 2023.
- BAHIA. Lei nº 9105/2016. **Plano municipal de educação**. Câmara Municipal de Salvador. Salvador: 2016. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-salvador-ba>. Acesso em: 28 jun. 2023.
- BAHIA. Centro de Apoio Operacional de Defesa da Educação – CEDUC. Considerações técnico-jurídicas acerca da oferta da educação de jovens e adultos (EJA) no Estado da Bahia. **Informação técnica nº 04/2022**. Salvador, 2022. Disponível em: https://www.mpba.mp.br/sites/default/files/biblioteca/educacao/informacoes_e_notas_tecnicas_do_ceduc/informacao_tecnica_no_04.2022_-_educacao_de_jovens_e_adultos.pdf. Acesso em 18 jan. 2023.
- BANDEIRA, Carla dos Santos. **Políticas públicas educacionais na rede municipal de porto alegre: cumprimento da meta nove do plano municipal de educação**. 2020. 153f. Dissertação, Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/219881>. Acesso em: 20 abr. 2024.
- BARROS, Alexandre. A cada dia, dez turmas de EJA são fechadas no país. *In*: **Revista Nova Escola**. Edição nº 273 – junho/julho de 2014, p. 16 a 18. Editora Abril: São Paulo.

BORGES, Maria Célia.; AQUINO, Orlando Fernández; PUENTES, Roberto Valdés. Formação de professores no Brasil: História, políticas e perspectivas. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 42, p. 1-19, 2011. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/312868268_Formacao_de_professores_no_Brasil_historia_politicas_e_perspectivas. Acesso em: 15 abr. 2023.

BORGHI, Idalina Souza Mascarenhas. Formação de educadores da EJA: inquietações e perspectivas. **Revista Diálogos Possíveis**, v. 6, nº 2 de julho/dezembro 2007. Disponível em <https://revista.grupofaveni.com.br/index.php/dialogospossiveis/article/view/235/207>. Acesso em: 03 set. 2023.

BRASIL. Decreto nº 91.980 de 25 de novembro de 1985. Redefine os objetivos do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 26/11/1985, Página 17214 (Publicação Original). Coleção de Leis do Brasil – 1985. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91980-25-novembro-1985-442685-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 25 abr. 2023.

_____. Constituição Federal de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Capítulo III - Da educação, da cultura e do desporto. Seção I - Da Educação. Art. 208. Brasília, Distrito Federal. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 abr. 2023.

_____. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDBEN). Capítulo III, Seção V. Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 30 abr. 2023.

_____. Conselho Nacional de Educação (CNE). Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. Resolução CNE/CEB nº 01/2000. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 19/07/2000. Brasília, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2023.

_____. Conselho Nacional de Educação (CNE). Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. Parecer CNE/CEB nº 11/2000. **Diário Oficial da União de 9/6/2000**, Seção 1, p. 15. Brasília, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 30 abr. 2023.

_____. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECADI/MEC. Coleção Cadernos de EJA. **Tecnologia e trabalho**. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/12_cd_al.pdf. Acesso em: 30 abr. 2023.

_____. Fóruns de EJA. **Documento base preparatório à VI CONFINTEA**, 2008, p. 17-18. Disponível em: <http://forumeja.org.br/files/docbrasil.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2023.

_____. Relatório final do INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Educação de jovens e adultos: insumos, processos e resultados / CATELLI JR, Roberto; HADDAD, Sérgio; RIBEIRO, Vera Masagão (Orgs.) – São Paulo: **Ação Educativa**, 2014, 1ª edição. Disponível em: https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2014/10/relatorio_final_INEP_EJA.pdf. Acesso em: 15 jan. 2024.

_____. IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Síntese de Indicadores Sociais. **Uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira**. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101678> Acesso em 10 out. 2022.

_____. IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico de 2022. População e domicílios**. Rio de Janeiro, p. 1-75, 2023. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102011.pdf>. Acesso em 22 jul. 2023.

_____. MEC. Relatório Educação para Todos no Brasil, 2000-2105 / Ministério da Educação. – Brasília: MEC, 2014, 105p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232699>. Acesso em: 01 mai. 2023.

_____. MEC. Plano nacional de educação. **Lei nº 13.005, de 25/06/14**. Brasília: Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 01 mai. 2023.

CAPUCHO, Vera. **Educação de jovens e adultos: prática pedagógica e fortalecimento da cidadania**. São Paulo: Vozes, 2012.

CASTRO, Amélia Hamze. Escola nova e o movimento de renovação do ensino: Brasil República. Centro de Referência em Educação. **Canal do Educador**, 2005. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/gestao-educacional/escola-nova.htm>. Acesso em: 15 abr. 2023.

COSTA, Marco Antônio F. da; COSTA, Maria de Fátima Barrozo. **Metodologia da Pesquisa: abordagens qualitativas**. 1. Edição. – Rio de Janeiro: Editora Dos Autores, 2019.

COURA, Isamara. Grazielle. Martins. Desejos e desafios de pessoas da terceira idade no processo de escolarização. In REVEJ@ - **Revista de educação de jovens e adultos**, v. 2, n. 3, p. 1-100, dez. 2008. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/217874677/REVEJ-4-completa>. Acesso em: 20 out. 2023.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais** [livro eletrônico]. - São Paulo: Cortez, 2018. 1. ed. em e-book baseada na 12. ed. impressa. Edição do Kindle.

DIAS, Fernanda Vasconcelos *et al.* Sujeitos de mudanças e mudanças de sujeitos: as especificidades do público da educação de jovens e adultos. In Soares. **Educação de jovens e adultos: O que revelam as pesquisas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

DIAS, Deniza Moura; GOMES, Manoel Messias. As políticas públicas de educação de jovens e adultos do Brasil Colônia à LDB nº 9.394/96. **Revista Educação Pública**, v. 19, nº 26, 22 de outubro de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/26/as-politicas-publicas-de-educacao-de-jovens-e-adultos-do-brasil-colonia-a-ldb-n-939496>. Acesso em: 21 ago. 2023.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

FILHO, Alcides Alves de Souza *et al.* O silêncio das salas de aula da educação de jovens e adultos: uma leitura a partir dos princípios humanizadores de Paulo Freire. In: **Paulo Freire**

em diálogo com a educação de jovens e adultos. Tânia Regina Dantas [et al.]. - Salvador: EDUFBA, 2020. 212 p. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/33054>. Acesso em: 29 jun. 2023.

FREIRE, Paulo. A educação na cidade. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. Denúncia, anúncio, profecia, utopia e sonho. *In*: [BRASIL; SENADO FEDERAL. **O livro da profecia: o Brasil no terceiro milênio.** Brasília: Coleção Senado, 1997.

_____. **Política e educação: ensaios.** 5ª. Ed. Coleção questões de nossa época. v. 23. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** Organização e participação Ana Maria de Araújo Freire. 1ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2014a.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 58ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014b.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 50ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo.; FAUNDEZ, Antônio. **Por uma pedagogia da pergunta.** Coleção Educação e Comunicação: v. 15. Rio e Janeiro: Paz e Terra, 1985.

GADOTTI, Moacir. MOVA, por um Brasil Alfabetizado. São Paulo: **Instituto Paulo Freire**, 2008. Disponível em:

http://www.acervo.paulofreire.org/xmlui/bitstream/handle/7891/3084/FPF_PTPF_12_081.pdf
Acesso em: 26 mar. 2023.

_____. Qualidade na educação: uma nova abordagem. Congresso da Educação Básica – **COEB 2013.** Florianópolis, SC. 2013. Disponível em:

http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726a2c7daa4389040f.pdf. Acesso em: 30 jun. 2023.

_____. **Por uma política nacional de educação popular de jovens e adultos.** 1ª ed. São Paulo: Moderna; Fundação Santillana, 2014.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2023.

HADDAD, Sérgio. **Tendências atuais na educação de jovens e adultos.** Em Aberto, Brasília, ano 11, nº 56, out./dez. 1992. Disponível em:

<https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2166/1905>. Acesso em: 23 mar. 2023.

_____. A Educação continuada e as políticas públicas no Brasil. REVEJ@ - **Revista de educação de jovens e adultos**, v. 1, n. 0, p. 1-108, ago. 2007. NEJA-FaE-UFMG. Belo Horizonte. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/381>. Acesso em: 24 mar. 2023.

JARDELINO, José Rubens Lima; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de. **Educação de jovens e adultos: sujeitos, saberes e práticas.** 1ª Ed. São Paulo: Cortez, 2014.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes; MACHADO, C. C. A. C.; MARTINS, P. B. Resistências e esperanças em freire: reflexões acerca da educação de jovens e adultos no período de pandemia da Covid-19. **Debates em educação**, v. 13, p. 201-227, 2021. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/12114>. Acesso em: 15 mai. 2023.

LARA, Pedro. José de. Os desafios da educação de jovens e adultos na sociedade da informação. UNEMAT, 2010. Disponível em: http://need.unemat.br/4_forum/artigos/pedro.pdf. Acesso em: 25 abr. 2023.

LEÃO, Geraldo Magela Pereira. Políticas de Juventude e educação de jovens e adultos: tecendo diálogos a partir dos sujeitos. In Soares, L.; Giovanetti, M. A.; Gomes, N. L. **Diálogos na Educação de jovens e adultos**. 4ª ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

PAIVA, Jane. Educação de jovens e adultos: movimentos pela consolidação de direitos. REVEJ@ - **Revista de educação de jovens e adultos**, v. 1, n. 0, p. 1-108, ago. 2007. NEJA-FAE-UFMG. Belo Horizonte. Disponível em: http://www.reveja.com.br/sites/default/files/REVEJ@_0_completa_0.pdf. Acesso em: 24 mar. 2023.

PEREIRA, Júlio Cesar Matos.; BASTOS, Ludimila Correa.; FERREIRA, Luiz Olavo Fonseca. Analisando pesquisas de educação de jovens e adultos. In: SOARES, L. **Educação de jovens e adultos: O que revelam as pesquisas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

PEREIRA, Antônio. **Pesquisa de intervenção em educação**. – Salvador: Eduneb, 2019. 159 p.

PAIVA, Vanilda. **História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. 6ª edição revisada e ampliada. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

PLAZZA, Rosimary.; PRIORI, Ângelo Aparecido. O ensino de história durante a ditadura militar. In: II Encontro de Pesquisa em Educação, 2007, Maringá. **Anais do II Encontro de Pesquisa em Educação**. Maringá: UEM-DTP, 2007. v. 1. p. 1-9. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_rosimary_plazza.pdf. Acesso em: 12 abr. 2023.

SALVADOR (BA). Conselho Municipal de Educação (CME). Educação de jovens e adultos na rede municipal de ensino de Salvador. Resolução CME nº 041/2013. **Diário Oficial do Município de 10/12/2013**. Salvador: 2013. Disponível em: <http://educacao3.salvador.ba.gov.br/adm/wp-content/uploads/2016/04/RES-CME-041-2013-EJA.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2023.

_____. **Lei nº 9.299 de 07 de dezembro de 2017**. Plano Plurianual da Prefeitura de Salvador (2018-2021). Casa Civil. Salvador: 2017. Disponível em: <http://casacivil.salvador.ba.gov.br/index.php/menu-orcamento/plano-plurianual-ppa/2018-2021>. Acesso em: 07 nov. 2023.

SANTOS, Giovania Lúcia dos. Quando adultos voltam para a escola: o delicado equilíbrio para obter êxito na tentativa de elevação da escolaridade. In Soares. **Aprendendo com a**

diferença: Estudos e Pesquisas em educação de jovens e adultos. 2ª Edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006.

SANTOS, Maria Antônia Ferreira. **Educação de jovens e adultos: desafios e perspectivas.** São Paulo: Cortez Editora, 2009.

SILVA, Joana. Reflexões e Percepções a partir da aplicação da entrevista semiestruturada. *In: Anais do Congresso de Pesquisa em Ciências Humanas*, v. 1, n. 1, p. 18-25, 2018.

SIQUEIRA, Sandra Maria Marinho. O papel dos movimentos sociais na construção de outra sociabilidade. *In: Anped*, 2002, Caxambu. Disponível em: http://lemarx.faced.ufba.br/arquivo/opapeldosmovimentossociais_sandramarinho.pdf. Acesso em: 12 abr. 2023.

SOARES, Leôncio. **Aprendendo com a diferença: Estudos e Pesquisas em educação de jovens e adultos.** 2ª Edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006.

_____. Do direito à educação à formação do educador de jovens e adultos. *In: Soares, L.; Giovanetti, M. A.; Gomes, N. L. Diálogos na educação de jovens e adultos.* 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOUZA, José Clécio Silva e. Educação e História da Educação no Brasil. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 18, nº 23, 27 de novembro de 2018. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/23/educacao-e-historia-da-educacao-no-brasil>. Acesso em: 23 mai. 2023.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** Coleção temas básicos de pesquisa-ação. 14ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

UNESCO. Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos. Conferência internacional sobre educação de adultos – **CONFINTEA V**, 1997. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129773porb.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2023.

URPIA, Maria de Fátima Mota. **Fórum EJA Bahia: implicação na definição da política pública da educação de jovens e adultos.** Salvador, 2009. Dissertação - Universidade Católica do Salvador. Disponível em: <http://ole.uff.br/wp-content/uploads/sites/296/2020/05/Maria-de-F%C3%ADtima-Mota-Urpia.-29.10.2009.doc>. Acesso em: 15 mai. 2023.

VASCONCELOS, Francisco de Assis Guedes *et al.* **Manual de orientação para a alimentação escolar na educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e na educação de jovens e adultos.** 2. ed. Brasília: PNAE: CECANE-SC, 2012. Disponível em: https://alimentacaoescolar.org.br/media/acervo/documentos/manual_etapas_ensino_-_2ed.pdf. Acesso em: 30 jun. 2023.

APÊNDICES



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS I
COLEGIADO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

APÊNDICE A

FECHAMENTO DE TURMAS DA EJA EM SALVADOR: CRITÉRIOS,
APLICABILIDADE, IMPACTOS E UMA PROPOSTA PARA AÇÕES
INTERVENTIVAS

**ROTEIRO PARA A ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM UMA PESSOA
QUE ATUA NA GRE DE ITAPUÃ**

Vamos falar um pouco sobre o fechamento de turmas da EJA em 44 escolas da rede municipal de ensino de Salvador, em dezembro de 2021.

1. Houve uma reunião anterior entre a secretaria de educação e os gerentes regionais de ensino para tratar desse assunto?
2. A GRE de Itapuã, onde você atua, recebeu algum tipo de documento oficial comunicando o encerramento do noturno em escolas dessa regional? Como a equipe da regional ficou sabendo que turmas da EJA deveriam ser fechadas?
3. Nesse documento veio especificando o número de escolas que deveriam ter suas turmas de EJA fechadas? Quantas escolas tiveram o noturno encerrado na GRE de Itapuã?
4. Como a gerência da regional, a época, e a coordenação da GRE procederam diante da decisão da SMED de fechar turmas de EJA em escolas de Itapuã?
5. Quais foram os critérios adotados para o fechamento de turmas da EJA em escolas da Regional de Itapuã?
6. Como foi feita a comunicação do encerramento do noturno para os gestores das escolas selecionadas/elegidas para terem o noturno encerrado? Qual foi a reação desses gestores?
7. Houve alguma tentativa por parte do gerente regional e da coordenação da GRE para reverter essa situação de fechamento de turmas da EJA em escolas de Itapuã?
8. Em sua opinião profissional, você concorda com o fechamento de turmas da EJA quando essas são compostas por poucos alunos? Por quê?
9. Você concorda que fechar turmas de EJA por terem poucos estudantes fere o direito à educação dos sujeitos que compõem a EJA? Sujeitos esses que já tiveram negado, anteriormente, esse direito que é tão essencial para o desenvolvimento, não somente socioeconômico e cultural, mas também humano.
10. Que sugestões você daria para evitar o fechamento de turmas de EJA no município de Salvador, daqui para frente, sobretudo na regional de Itapuã?

Agradecimento.



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS I
COLEGIADO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

APÊNDICE B

**FECHAMENTO DE TURMAS DA EJA EM SALVADOR: CRITÉRIOS,
APLICABILIDADE, IMPACTOS E UMA PROPOSTA PARA AÇÕES
INTERVENTIVAS**

ROTEIRO PARA A ENTREVISTA COM O SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO

Sr. Secretário de Educação, Tiago Dantas, vamos falar um pouco sobre o fechamento de turmas da EJA em 44 escolas da rede municipal de ensino de Salvador em dezembro de 2021, fato que causou uma repercussão muito negativa para a gestão municipal de Salvador, provocando diversas manifestações de resistência por estudantes, profissionais, entidades e instituições da cidade.

Embora o sr. não fosse o secretário na época, o sr. participou das reuniões mediadas pelo Ministro Público, em 2023, com fins de se firmar um acordo entre a SMED, a sociedade civil e entes diversos representados pela APLB Sindicato, onde foi elaborado e assinado um termo de ajustamento de conduta (TAC), com o objetivo de que a secretaria municipal de educação desenvolvesse ações de melhoria e fortalecimento da EJA no município de Salvador.

1. O TAC prevê a reabertura do noturno nas escolas que tiveram suas turmas fechadas, caso haja comprovação da demanda, assim como abertura de novas turmas, também, conforme a demanda. Além disso, prevê o compromisso de levantamento de demandas para a matrícula de estudantes da EJA, divulgação da oferta da EJA pela SMED, implementação da busca ativa, dentre outras. Algumas dessas ações já foram colocadas em prática? Quais?
2. Na quinta cláusula do TAC, pág. 19, sobre os critérios para a oferta de vagas na EJA do município de Salvador traz como obrigação da SMED, de acordo com a especificidade da demanda, adotar como referência 50% de alunos por sala de aula, observada a capacidade estrutural do espaço físico. O sr. pretende cumprir com essa determinação? Pergunto por que tem escolas cujas salas de aula comportam apenas 25 alunos, o que corresponderia a 13 ou 15 estudantes da EJA, levando em consideração a expansão dos 10% previsto pela PORTARIA Nº 457/2015, publicada no Diário Oficial do Município (D.O.M nº 6.481) em 15 de dezembro de 2015.
3. O atual governo federal, através do MEC, já deu indício de que pretende recolocar a EJA no contexto da educação brasileira, inclusive com uma nova política de educação, lançada no início de julho deste ano. Essa nova política para a Educação de Jovens e Adultos, intitulada Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da EJA, traz propostas de bolsas e de formação técnica para os sujeitos desse coletivo social, tem como objetivo enfrentar os desafios relacionados à alfabetização de jovens e adultos e à melhoria da qualidade da educação oferecida nessa modalidade, apoiando os Estados,



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS I
COLEGIADO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

FECHAMENTO DE TURMAS DA EJA EM SALVADOR: CRITÉRIOS,
APLICABILIDADE, IMPACTOS E UMA PROPOSTA PARA AÇÕES
INTERVENTIVAS

o Distrito Federal e os Município. O que o sr. acha dessa proposta? A SMED aderiu a essa nova política?

4. A secretaria de educação do município de Salvador pretende realizar algum tipo de reestruturação e modernização da proposta pedagógica e curricular da EJA, mediante a elaboração e implementação de uma nova política de educação, a exemplo do Nossa Rede?

5. Quando as 44 escolas tiveram o noturno fechado, foram mais de 100 turmas da EJA fechadas. Houve uma tentativa da SMED, mediante ações de suas gerências regionais de tentar realocar os estudantes em outras unidades de ensino. Contudo, não foram consideradas questões como: **falta de auxílio para transporte, tendo em vista que não há disponível para a EJA transporte escolar custeado pelo município e muitas escolas para as quais houve essa realocação dos alunos se encontram em demasiada distância.** Além disso, não se considerou, também, **as questões de conflitos entre facções onde algumas pessoas de determinadas localidades não podem transitar em outras, dentre outras circunstâncias.** Dessa forma, a maior parte absoluta dos estudantes da EJA que tiveram suas turmas fechadas e perderam o direito de estudar mais próximo de onde residem ou trabalham ficaram sem estudar. Como o sr. enxerga essa situação? E de que forma pode ser resolvida?

6. O sr. concorda ou discorda que fechar turmas de EJA por terem poucos estudantes fere o direito à educação dos sujeitos que compõem a EJA? Sujeitos esses que já tiveram negado, anteriormente, esse que é um direito tão essencial para o desenvolvimento, não somente socioeconômico e cultural, mas também humano.

Agradecimento.



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS I
COLEGIADO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

APÊNDICE C

**FECHAMENTO DE TURMAS DA EJA EM SALVADOR: CRITÉRIOS,
APLICABILIDADE, IMPACTOS E UMA PROPOSTA PARA AÇÕES
INTERVENTIVAS**

**ROTEIRO PARA A ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM UM MEMBRO
DO COLETIVO DE COORDENADORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO
DE SALVADOR**

Vamos falar um pouco sobre o fechamento de turmas da EJA em 44 escolas da rede municipal de ensino de Salvador em dezembro de 2021.

1. Márcia, o Coletivo de Coordenadores da Rede Municipal de Ensino de Salvador tem como um dos seus objetivos principais acompanhar, monitorar e fiscalizar a educação ofertada pela gestão municipal para o ensino regular nas escolas municipais de Salvador. Por que, então, os membros desse coletivo tomaram partido contra o fechamento de mais de 100 turmas de EJA, em dezembro de 2021, na capital baiana?
2. Houve uma repercussão muito negativa desse fechamento de turmas da EJA no município de Salvador. E a partir daí muitos movimentos de resistência e mobilização social foram realizados. No entanto, apenas duas escolas das 46 que tiveram o noturno encerrado, conseguiram reabrir suas turmas da EJA. A que você atribui esse fato e porque as demais escolas não conseguiram, se tantas outras também fizeram movimentos, buscaram a intervenção do Sindicato APLB, inclusive com documentação comprobatória de que tinha demanda de estudantes da EJA quando suas turmas foram sumariamente fechadas, sem nenhum aviso prévio ou argumento convincente?
3. Durante uma palestra, aos mestrandos da turma 10 do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA/UNEB), em de 19 de junho de 2023, você compartilhou a informação de que o secretário de educação, a época, Marcelo Oliveira, tinha na verdade o desejo de fechar 98 escolas ao invés de 44 das 126 que ofertavam a EJA na rede. De onde você obteve essa informação? E você sabe o porquê ele recuou e fechou as 44 ao invés de 98 escolas como pretendia?
4. Ainda durante essa mesma palestra, você apresentou aos mestrandos o termo de ajustamento de conduta (TAC), firmado entre a secretaria de educação, o sindicato APLB, representantes do Fórum de EJA, de escolas e demais entes engajados com a causa da EJA, por intermédio do Ministério Público do Estado da Bahia, assinado em 31 de maio de 2023. Quais benefícios esse TAC traz?



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS I
COLEGIADO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

**FECHAMENTO DE TURMAS DA EJA EM SALVADOR: CRITÉRIOS,
APLICABILIDADE, IMPACTOS E UMA PROPOSTA PARA AÇÕES
INTERVENTIVAS**

5. Logo no início do TAC em questão o Ministério Público trata o fechamento de turmas da EJA em 44 escolas da rede municipal de ensino de Salvador, como sendo irregular. Você concorda com essa afirmação? Por quê?
6. Muitas ações para a reabertura das turmas fechadas, assim como abertura de novas turmas, conforme a demanda, são citadas no TAC. Inclusive o compromisso de levantamento de demandas para a matrícula de estudantes da EJA, divulgação da oferta da educação de jovens e adultos pela SMED, estratégias para a melhoria e o fortalecimento da EJA no município, além da implementação da busca ativa. Algumas dessas ações já foram colocadas em prática? Quais?
7. O que esse TAC representa para a educação de jovens e adultos da rede municipal de ensino de Salvador?
8. Durante o bate-papo com os estudantes do MPEJA, também, foi citado por você, a sua participação juntamente com outro membro do Coletivo de Coordenadores, Denise Souza, na audiência pública realizada no dia 12 de junho de 2023, em Brasília, para discutir a EJA no Brasil, onde durante sua fala você mencionou arbitrariedades do ex-secretário de educação, a resistência dos fóruns de EJA e outros entes comprometidos com a causa, a importância de se denunciar toda e qualquer tentativa de desmonte da EJA, além do TAC, como fruto de luta e insurgência do povo soteropolitano. Qual foi a sensação de estar naquele encontro e por que era tão importante participar do mesmo? Que mensagem você pretendeu passar naquele dia? E você acredita que essa audiência pública foi produtiva. Por quê?
9. O governo federal atual, através do MEC, já deu indícios de que pretende recolocar a EJA no contexto da educação brasileira, inclusive com uma nova política de educação, com promessa de bolsas e de formação técnica para os sujeitos desse coletivo social. O que você acha dessa proposta? Você acredita que ela trará uma nova visibilidade para a EJA? E na sua opinião ações como essa são suficientes para garantir acesso e permanência desses sujeitos na escola? Por quê?
10. Que sugestões você daria para evitar o fechamento de turmas da EJA, daqui para frente, no município de Salvador?

Agradecimento.



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS I
COLEGIADO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

APÊNDICE D

**FECHAMENTO DE TURMAS DA EJA EM SALVADOR: CRITÉRIOS,
APLICABILIDADE, IMPACTOS E UMA PROPOSTA PARA AÇÕES
INTERVENTIVAS**

**ROTEIRO PARA A ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM UM MEMBRO
DA APLB E DO FÓRUM REGIONAL DA EJA**

Vamos falar um pouco sobre o fechamento de turmas da EJA em 44 escolas da rede municipal de ensino de Salvador em dezembro de 2021.

1. Arielma, como você, enquanto representante do Fórum Regional de EJA e membro da APLB Sindicato recebeu a notícia sobre o fechamento de mais de 100 turmas de EJA, em dezembro de 2021, no município de Salvador?
2. Houve uma repercussão muito negativa desse fechamento de turmas da EJA no município de Salvador. E a partir daí muitos movimentos de resistência e mobilização social foram realizados. No entanto, apenas duas escolas das 46 que tiveram o noturno encerrado, conseguiram reabrir suas turmas da EJA. A que você atribui esse fato e porque as demais escolas não conseguiram, se tantas outras também fizeram movimentos, buscaram a intervenção do Sindicato APLB, inclusive com documentação comprobatória de que tinha demanda de estudantes da EJA quando suas turmas foram sumariamente fechadas, sem nenhum aviso prévio ou argumento convincente?
3. Por intermédio do Ministério Público do Estado da Bahia, a partir da intervenção da APLB Sindicato apoiado por universidades públicas, fóruns de EJA e outros entes engajados com causa da EJA, um termo de ajustamento de conduta (TAC) foi elaborado firmando um acordo entre a secretaria de educação e a sociedade civil representada pelo sindicato, o qual foi assinado em 31 de maio de 2023. Quais benefícios esse TAC traz?
4. O que esse TAC representa para a educação de jovens e adultos da rede municipal de ensino de Salvador?
5. Logo no início do TAC, em questão, o Ministério Público trata o fechamento de turmas da EJA em 44 escolas da rede municipal de ensino de Salvador, como sendo irregular. Você concorda com essa afirmação? Por quê?
6. Muitas ações para a reabertura das turmas fechadas, assim como abertura de novas turmas, conforme a demanda, são citadas na TAC. Inclusive o compromisso de levantamento de demandas para a matrícula de estudantes da EJA, divulgação da oferta da educação de jovens e adultos pela SMED, estratégias para a melhoria e o



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS I
COLEGIADO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

FECHAMENTO DE TURMAS DA EJA EM SALVADOR: CRITÉRIOS,
APLICABILIDADE, IMPACTOS E UMA PROPOSTA PARA AÇÕES
INTERVENTIVAS

fortalecimento da EJA no município, além da implementação da busca ativa. Algumas dessas ações já foram colocadas em prática? Quais?

7. Durante uma palestra sua realizada com a participação dos estudantes da turma 10 do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA), em 24 de outubro de 2022, entre muitas informações enriquecedoras você levou um fato, no mínimo, ultrajante envolvendo o secretário de educação, a época, Marcelo Oliveira; o qual, segundo você, durante uma das seções na câmara municipal para tratar acerca do fechamento de turmas da EJA, utilizou a sigla *EJA* para proferir a seguinte frase: *Eles Jamais Aprenderão*. Qual foi o seu sentimento ao ouvir tamanha representação de preconceito e discriminação?

8. Houve alguma repercussão entre os presentes naquela seção quando foi proferida tal frase?

9. O governo federal atual, através do MEC, já deu indícios de que pretende recolocar a EJA no contexto da educação brasileira, inclusive com uma nova política de educação, com promessa de bolsas e de formação técnica para os sujeitos desse coletivo social. O que você acha dessa proposta? Você acredita que ela trará uma nova visibilidade para a EJA? E na sua opinião ações como essa são suficientes para garantir acesso e permanência desses sujeitos na escola?

10. Que sugestões você daria para evitar o fechamento de turmas da EJA, daqui para frente, no município de Salvador?

Agradecimento.



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS I
COLEGIADO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

APÊNDICE E

FECHAMENTO DE TURMAS DA EJA EM SALVADOR: CRITÉRIOS,
APLICABILIDADE, IMPACTOS E UMA PROPOSTA PARA AÇÕES
INTERVENTIVAS

**ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM GESTORES DE
DUAS ESCOLAS DA GRE DE ITAPUÃ QUE TIVERAM O NOTURNO
ENCERRADO**

Vamos falar um pouco sobre o fechamento de turmas da EJA em 44 escolas da rede municipal de ensino de Salvador em dezembro de 2021.

1. Há quantos anos esta escola ofertava a educação de jovens e adultos? E quantas turmas da EJA estavam funcionando em 2021?
2. Quantos estudantes eram atendidos nessas turmas? Eram frequentes? O que buscavam na escola, na sua opinião?
3. Como aconteceu a comunicação sobre o fechamento das turmas da EJA nesta escola? Qual foi a justificativa dada pela GRE/SMED para que essas turmas fossem fechadas?
4. Na sua visão, as alegações utilizadas pela GRE/SMED como justificativa para o encerramento do noturno nesta unidade de ensino procedem? Por quê?
5. Qual foi a reação dos estudantes da EJA quando souberam que suas turmas haviam sido fechadas, sem nenhum aviso prévio ou justificativa plausível?
6. Houve tentativa, por parte da gestão da escola, de evitar o fechamento de turmas da EJA na unidade ou ao menos a tentativa de reabertura das mesmas? Quais as ações foram desenvolvidas para alcançar essa finalidade?
7. Houve êxito na tentativa de manter o noturno funcionando ou na reabertura das turmas da EJA ofertadas por este estabelecimento de ensino? A que você atribui esse resultado?
8. Você acredita que existe demanda para a matrícula de estudantes da EJA nesta escola? E a gestão, ainda plateia e/ou tem adotado ações para reabertura do noturno? Por quê?
9. O que a secretaria de educação do município de Salvador tem feito para dar visibilidade a EJA, assim como implementar e fortalecer políticas de acesso e permanência desses sujeitos sociais que compõem essa modalidade de ensino?
10. Qual a sua sugestão para que a EJA possa, de fato, se configure numa política de direito e reparação de um enorme contingente de pessoas que sempre foram colocados à margem da nossa sociedade?

Agradecimento.



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS I
COLEGIADO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

APÊNDICE F

**FECHAMENTO DE TURMAS DA EJA EM SALVADOR: CRITÉRIOS,
APLICABILIDADE, IMPACTOS E UMA PROPOSTA PARA AÇÕES
INTERVENTIVAS**

**ROTEIRO PARA A ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM ESTUDANTES
DA EJA DE DUAS ESCOLAS DE ITAPUÃ QUE TIVERAM SUAS TURMAS
FECHADAS**

Vamos falar um pouco sobre o fechamento de turmas da EJA em 44 escolas da rede municipal de ensino de Salvador em dezembro de 2021.

1. Quantos anos você tem? E qual o seu estado civil?
2. Por quanto anos você ficou longe da escola? E por que você não pode concluir os estudos quando era mais jovem?
3. Qual a importância da educação na sua vida? Você acha que ela contribui para a melhoria das condições de vida de uma pessoa?
4. Qual era o seu objetivo quando estava estudando na EJA em 2021? O que você buscava na escola?
5. De que forma você recebeu a notícia do fechamento da sua turma, assim como do encerramento do noturno na escola onde estudava?
6. Qual foi o sentimento que surgiu quando a gestão da escola comunicou a você e aos demais estudantes da EJA que as turmas haviam sido fechadas pela secretaria de educação, sem nenhuma justificativa plausível ou aviso prévio?
7. A secretaria de educação, por intermédio da gerência de ensino de Itapuã, orientou aos diretores das escolas cujas turmas de EJA foram fechadas a fazer a matrícula dos seus estudantes, mediante sistema da SMED, para outras escolas. Você deu continuidade a seus estudos nessa outra escola? Por quê?
8. E hoje, você está estudando? Por quê?
9. Se todo cidadão tem direito a educação, em qualquer idade ao longo da vida, na sua opinião, por que esse direito não foi respeitado e tantas turmas de EJA foram fechadas?
10. Gostaria que as turmas da EJA fossem reabertas na escola onde você estudava? Por quê?

Agradecimento.



FECHAMENTO DE TURMAS DA EJA EM SALVADOR: CRITÉRIOS, APLICABILIDADE, IMPACTOS E UMA PROPOSTA PARA AÇÕES INTERVENTIVAS

Questionário ao professor

Caríssimo (a),

Gostaria de contar com a sua colaboração, respondendo a este questionário como parte da pesquisa **“Fechamento de turmas da EJA em Salvador: critérios, aplicabilidade, impactos e uma proposta para ações interventivas”**, cujo objetivo é investigar o fechamento de turmas da Educação de Jovens e Adultos no município de Salvador, averiguando suas causas e consequências para aqueles sujeitos que perderam o direito de estudar próximo de onde residem/moram.

Desde já agradeço,

Pesquisadora Responsável

Meyre Ane Sampaio Moreira

1. Identificação: das opções seguintes selecione apenas a que contemple a sua realidade.

1.1 Idade

(A) Entre 18 e 25 anos

(C) Entre 36 e 45 anos

(B) Entre 26 e 35 anos

(D) Mais de 46 anos

1.2 Gênero

(A) Feminino

(B) Masculino

(C) Não-binário

2. Há quanto tempo trabalha nesta escola?

(A) Há mais de 10 anos

(D) Entre 2 a 4 anos

(B) Entre 6 e 10 anos

(E) Há 1 ano

(C) Entre 3 a 5 anos

2.1 Qual é a sua carga horário de trabalho?

(A) 20 horas

(B) 40 horas

(C) 60 horas

2.2 Qual é a sua carga horário de trabalho nesta escola?

(A) 20 horas

(B) 40 horas

(C) 60 horas

3. Qual a sua formação acadêmica?

3.1 Você possui algum curso de especialização e/ou específico para atuar na Educação de Jovens e Adultos? Qual?

3.2 Há quanto tempo atua na modalidade de ensino da EJA?

(A) Há mais de 10 anos

(C) Entre 3 a 5 anos

(E) Há 1 ano

(B) Entre 6 e 10 anos

(D) Entre 2 a 4 anos

4. Como você acabou se envolvendo na Educação de Jovens e Adultos?

- (A) Escolha pessoal
(B) Necessidade de complementação de carga horária
(C) Outro motivo (descreva)

5. Em 2021, quantos estudantes frequentavam a sua turma?

- (A) Menos que 10
(B) Mais que 10
(C) Menos que 20
(D) Mais que 20

6. Quais os maiores desafios que você enfrentou na atuação de turmas de educação de jovens e adultos?

7. Em 2021, os estudantes da EJA, para os quais lecionava, eram frequentes? O que buscavam na escola, na sua opinião?

8. Como você ficou sabendo que sua turma, assim como as demais turmas da EJA que funcionavam nesta escola seriam fechadas? Qual foi sua reação?

9. Qual foi a justificativa dada para que as turmas da EJA que funcionavam nesta escola fossem fechadas?

10. Na sua visão, as alegações utilizadas como justificativa para o encerramento do noturno nesta unidade de ensino procedem? Por quê?

11. Houve mobilização da gestão, corpo docente e estudantes da EJA desta escola na tentativa de se evitar o fechamento das turmas ou, ao menos, na tentativa de reabertura das mesmas? Quais as ações foram desenvolvidas para alcançar essa finalidade? Houve êxito? Justifique!



APÊNDICE H

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS I
COLEGIADO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Esta pesquisa seguirá os Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos
conforme Resolução no 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.**

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: _____

Documento de Identidade nº: _____ Sexo: F () M ()

Data de Nascimento: ____ / ____ / ____

Endereço: _____ Complemento: _____

Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____

Telefone: (____) _____ / (____) _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

- **TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:** *Fechamento de turmas da EJA em Salvador: critérios, aplicabilidade, impactos e uma proposta para ações interventivas.*
- **PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:** *JOSÉ VEIGA VIÑAL JUNIOR.*
Cargo/Função: *Professor na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Ciências Humanas, DCH-I Salvador.*

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa **FECHAMENTO DE TURMAS DA EJA EM SALVADOR: CRITÉRIOS, APLICABILIDADE, IMPACTOS E UMA PROPOSTA PARA AÇÕES INTERVENTIVAS**, de responsabilidade da pesquisadora **MEYRE ANE SAMPAIO MOREIRA**, docente da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo investigar o fechamento de turmas da Educação de Jovens e Adultos no município de Salvador, buscando averiguar causas e consequências socioeconômicas e culturais para aqueles sujeitos que tiveram suas turmas fechadas perdendo o direito de estudar próximo de onde moram/trabalham.

A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios, tais como: a conscientização da sociedade sobre a importância de se lutar em prol dos nossos direitos, dentre eles, o direito a aprender ao longo da vida, assim como destacar os desafios enfrentados pela EJA e a necessidade de investimentos contínuos nessa modalidade de ensino. Além disso, como a organização de mobilizações sociais e de enfrentamento político, pode-se buscar reverter a situação atual de fechamento em massa de turmas da EJA. Caso aceite o Senhor(a) será entrevistado(a) mediante gravação em áudio ou responderá a um questionário aplicado pela aluna **MEYRE ANE SAMPAIO MOREIRA** do curso de mestrado profissional em Educação de Jovens e Adultos. Devido a coleta de informações o(a) senhor(a), talvez, possa ter alguns riscos, tais como: constrangimento, desconforto ou mesmo lembranças de momentos tristes de algum período da sua vida. Logo, sua participação é voluntário e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade

será tratada com sigilo e, portanto, o Sr(a) não será identificado, se essa for a sua vontade. Caso queira (a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o(a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o(a) Sr(a) caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira o Sr(a) tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O(a) senhor(a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: JOSÉ VEIGA VIÑAL JUNIOR.

Endereço: R. Silveira Martins, 2555 – Cabula, Salvador – Bahia.

Telefone: (71) 3117-2226, **E-mail:** joseveigavinal@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB: Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos. Salvador-Ba. CEP: 40.460-120. Tel.: 71 3612-1330 Fax: 71 3612-1300. E-mail: cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP SEPN 510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde CEP: 70750-521 - Brasília-DF

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos, benefícios da pesquisa e possíveis riscos de minha participação na pesquisa intitulada *Fechamento de turmas da EJA em Salvador: critérios, aplicabilidade, impactos e uma proposta para ações interventivas*, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar de livre e espontânea vontade, como voluntário, consentindo que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via que a mim.

Salvador, 11 de março de 2024.

Assinatura do participante da pesquisa



Assinatura do pesquisador discente
(orientando)



Assinatura do professor responsável
(orientador)

ANEXOS

FIGURA 3 – MATRIZ CURRICULAR DA EJA / ANO 2014

SEJA I – 1º SEGMENTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Dias Letivos: 200

Semanas letivas: 40

Duração hora/aula: 50 min. - 4 Tempos Pedagógicos (diários)

Área do Conhecimento		Tempo de Aprendizagem I		Tempo de Aprendizagem II		Tempo de Aprendizagem III	
		C.H.	C.H.	C.H.	C.H.	C.H.	C.H.
Base Nacional	Língua Portuguesa	10	400	06	240	06	240
	Matemática	05	200	06	240	06	240
	Estudos da Sociedade e da Natureza	05	200	08	230	08	230
Carga Horária		20	800	20	800	40	400
Carga Horária Total – 2.400							

Observações:

1- A Matriz Curricular da Educação de Jovens e Adultos está em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394/96, com o Parecer CNE/CEB nº. 11, de 07 de junho de 2000 e a Resolução CNE/CEB nº. 1, de 5 de julho de 2000 que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos e com a Resolução do CME nº. 41 de 21 de dezembro de 2013 que dispõe sobre a reestruturação da modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Sistema Municipal de Ensino de Salvador.

2- A Estrutura Curricular do 1º Segmento da Educação de Jovens e Adultos – EJA I, denominada como Tempo de Aprendizagem I, II e III, com duração de três anos e estrutura anual, define que a organização do currículo escolar da Educação de Jovens e Adultos deve incluir:

I – A Lei nº. 10.639/2003 e a Lei nº. 11.645/2008, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira” a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, respectivamente;

II – As Diretrizes Municipais de Educação Ambiental implementada pelo Sistema de Educação em 2008 e as discussões de Desenvolvimento Sustentável;

III – As discussões dos componentes Economia Solidária e Desenvolvimento Sustentável;

IV – A informática, contemplando o acesso as novas tecnologias da informação, associada as práticas sociais;

3- A Área do conhecimento definida como Estudos da Sociedade e da Natureza engloba os componentes curriculares Geografia, História e Ciências Naturais.

4- Para casos omissos, tratar com a Coordenadoria de ensino e Apoio Pedagógico – CENAP.

FIGURA 4 – MATRIZ CURRICULAR DA EJA / ANO 2017

ANEXO VI – MATRIZ CURRICULAR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA I

EJA I – 1º SEGMENTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
 Em horas-aulas de 50 min / 4 horas-aula por dia

ÁREA DO CONHECIMENTO	Tempo de Aprendizagem I		Tempo de Aprendizagem II		Tempo de Aprendizagem III		
	C.H.	C.H.	C.H.	C.H.	C.H.	C.H.	
Base Nacional Comum	Língua Portuguesa	10	400	08	320	08	320
	Matemática	06	240	08	320	08	320
	Estudos da Sociedade e da Natureza	04	160	04	160	04	160
Carga Horária		20	800	20	800	20	800
Carga Horária Total – 2400							

ANEXO VII – MATRIZ CURRICULAR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA II

EJA II – 2º SEGMENTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
 Em horas-aulas de 50 min / 4 horas-aula por dia

COMPONENTES CURRICULARES	Tempo de Aprendizagem IV		Tempo de Aprendizagem V			
	Semanal	Anual	Semanal	Anual		
Base Nacional Comum e Diversificada	Área I Linguagens	Língua Portuguesa	4	160	4	160
		Educação Física	2	80	2	80
		Arte	2	80	2	80
		Língua Estrangeira Moderna	2	80	2	80
Área II Matemática	Matemática	4	160	4	160	
Área III Ciências da Natureza	Ciências	2	80	2	80	
Área IV Ciências Humanas	História	2	80	2	80	
	Geografia	2	80	2	80	
Carga Horária		20	800	20	800	
Carga Horária Total		1600				

RESOLVE:

Art. 1º Estabelecer o Calendário Escolar da Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador, para o ano letivo de 2017, fundamentado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, art. 24, inciso I, que determina a carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuídas em, no mínimo de 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos estudos de recuperação/avaliação final (quando houver), a serem cumpridos por todas as unidades de ensino.

§ 1º São dias de efetivo trabalho escolar as atividades desenvolvidas em sala de aula e se caracterizarão por toda e qualquer programação incluída no Projeto Político Pedagógico da escola, sempre com frequência exigível e efetiva orientação, presença e participação de professores habilitados conforme Parecer CNE/CEB nº 05/97 e CNE/CEB nº 15/2007.

§ 2º Os dias destinados às atividades pedagógicas realizadas com os alunos e os respectivos professores, fora da sala de aula, porém, contempladas no Projeto Político Pedagógico da Escola, serão considerados letivos e a carga horária será correspondente à duração da atividade.

Art. 2º O Calendário Escolar da Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador - 2017, amparado no princípio da gestão democrática abrange períodos de férias, jornada pedagógica, recesso, total de dias letivos, início e término do ano letivo, períodos das unidades didáticas, períodos de realização dos conselhos de classe, total de dias letivos, datas especiais, feriados e datas comemorativas, discriminadas a seguir:

CALENDÁRIO ESCOLAR DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE SALVADOR 2017	
ATIVIDADES	DIAS/PERÍODOS
Férias Escolares	02/01 a 31/01
Jornada Pedagógica	01 e 03/02
Início do Ano Letivo	06/02
Recesso do Carnaval	23/02 a 01/03
Recesso da Semana Santa	13 a 16/04
Recesso Junino	16/06 a 02/07
Término do Ano Letivo	22/12
Último dia de entrega das Atas dos Resultados Finais	28/12
Total de dias letivos	200

§ 1º Os dias letivos serão assim distribuídos:

QUADRO DE DISTRIBUIÇÃO: DIA / SEMANA / MES											
DIA	MESES DO ANO										TOTAL
	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	
Matriz curricular da EJA atualizada em 2017											


FIGURA 5 – ATA DE RESULTADOS FINAIS – TAP I / ANO 2019

NOME DO ESTABELECIMENTO															
CIDADE				ESTADO											
Ata de Resultados Finais															
Aos <u>20</u> dias do mês de <u>dezembro</u> de <u>2019</u> , terminou-se o processo de apuração das notas finais e nota global dos alunos da <u>EJA</u> série <u>TAPI</u> turma <u>A</u> turno <u>noturno</u> do curso _____ deste estabelecimento com os seguintes resultados:															
NOME DO ALUNO	PORTUGUES	MATEMATICA	ESTUDO DA SOCIEDADE E DA NATUREZA	RESULTADO											
Adelton Ferreira dos Santos	-	-	-	EV											
Ana Paula de Jesus Araújo	5,0	5,0	5,0	AP											
Ana Paula Santos Soares	5,0	5,0	6,0	AP											
Antonio Fernando dos Santos Santana	5,0	5,0	5,0	AP											
Anicéia da Silva de Jesus	-	-	-	EV											
Carlos Roberto Santos do Nascimento Lopes	8,0	7,5	7,0	AP											
Carmezina de Jesus Silva	5,0	5,0	5,0	AP											
Celina Conceição dos Santos	-	-	-	EV											
Ednalda Oliveira Santos	5,0	5,0	5,5	AP											
Elcio Emídio de Souza	6,5	7,0	7,0	AP											
Francisco Alves da Silva	5,5	6,0	6,0	AP											
Gilvan Andrade de Souza	6,5	6,5	7,0	AP											
Sinalia Barbosa de Souza	6,0	5,5	6,0	AP											
Joanice Silve Santos	-	-	-	EV											
José Carmo Ribeiro	5,0	5,0	5,0	AP											
Joelita Conceição dos Santos	-	-	-	EV											
Jucilene Moreira de Pinho	5,0	5,0	5,0	AP											
Maria José do Nascimento	5,5	5,0	5,5	AP											
Maria Jucilene Emídio de Souza	5,5	5,0	6,0	AP											
Micheli Kelly Paixão Machado	7,0	6,0	8,0	AP											
Nadia Nunes dos Santos	5,5	5,5	6,0	AP											
Raimundo de Jesus Santos	5,0	5,0	5,0	AP											
Rosalina dos Santos	-	-	-	EV											
Rosilda Oliveira Santos Neri	-	-	-	EV											
Sueli Santos da Silva	5,0	5,0	5,0	AP											
Valdina Ribeiro de Oliveira	7,5	7,0	7,5	AP											
Vera Lúcia dos Santos de Jesus	-	-	-	EV											

FIGURA 7 – ATA DE RESULTADOS FINAIS – TAP III / ANO 2019

NOME DO ESTABELECIMENTO		CIDADE		ESTADO														
Ata de Resultados Finais																		
Aos <u>20</u> dias do mês de <u>dezembro</u> de <u>2019</u> , terminou-se o processo de apuração das notas finais e nota global dos alunos da <u>EJA</u> série <u>TAP III</u> turma <u>A</u> turno <u>noturno</u> do curso _____ deste estabelecimento com os seguintes resultados:																		
NOME DO ALUNO	PORTUGUES	MATEMÁTICA	ESTUDO DA LINGUAGEM E DA NATUREZA	RESULTADO														
Adriane Pereira Pacheco	-	-	-	EU														
Agnês Mary de Castro	7,0	7,0	8,5	AP														
Alan Luiz dos Santos	7,0	6,0	7,0	AP														
Ana Vitoria Ramos dos Santos	6,5	6,0	7,5	AP														
Antonio Jorge de Jesus Cigueli	7,0	6,5	7,5	AP														
Caique Joima Santos	-	-	-	EU														
Carlos Aderilton dos Santos	6,5	6,0	6,5	AP														
Carlos Santos de Jesus Campos	-	-	-	EU														
Salva Maria Teles de Joima	4,5	3,0	4,5	REP														
Divulson dos Santos Ramos	6,5	6,0	6,5	AP														
Francisco Angelito Gomes	6,5	6,0	6,5	AP														
Gabriel Alves Barreto	7,5	6,0	7,0	AP														
Gildete Norberto da Conceição	2,0	2,0	2,7	REP														
Gracilene Joima dos Santos	6,5	6,0	6,5	AP														
Guilherme Pinto do Nascimento	-	-	-	EU														
Ivonildes da Silva Ferreira	3,5	3,5	5,5	REP														
Jaseti Cristina Rezende	4,5	4,0	5,5	REP														
Marcos Augusto Conceição dos	-	-	-	EU														
Margarida Conceição Ciqueira	4,0	4,0	4,0	REP														
Maria de Jandres C. Gonçalves da Silva	7,5	7,0	4,5	REP														
Maria Regina de Jesus Lopes	8,0	7,0	8,5	AP														
Mariana Souza Santos	4,0	4,0	4,0	REP														
Maura Damasceno dos Santos	4,0	4,0	5,5	REP														
Monise dos Santos Mota	-	-	-	EU														
Neilson da Conceição da Redig	6,5	6,0	7,0	AP														
Nelma Maria Silva Barbosa	6,5	6,5	7,5	AP														
Patricia Reis dos Santos	6,5	6,0	6,5	AP														
Paulo José de Oliveira Pereira	-	-	-	EU														
Paulo Ryan Costa Santos	-	-	-	EU														
Roberto Carlos Freire Pereira	4,0	3,5	5,0	REP														
Roberto dos S. T.	-	-	-	EU														


FIGURA 8 – ATA DE RESULTADOS FINAIS – TAP I / ANO 2020

Secretaria da Educação		 Prefeitura de Salvador		ATA DE RESULTADOS FINAIS		
resultados constantes abaixo: <i>Ano letivo (2020) afetado pela pandemia COVID-19 - Progressão Continuada no Continuum Curricular (2020/2021). Encerramento em 17/04/2021.</i>						
	Portugues	Matemática	Estudo da Sociedade e da Natureza	Resultado	Turma	
1 - 0412125 - ADELSON CAMPOS DOS SANTOS FILHO				<i>Ap</i>		
2 - 1419506 - ANA CRISTINA DE SANTANA				<i>Ap</i>		
3 - 2016243 - ANIVALDO DIAS SANTANA				<i>Ap</i>		
4 - 1923218 - ARICEIA DA SILVA DE JESUS				<i>Ap</i>		
5 - 0329156 - CELINA CONCEICAO DOS SANTOS				<i>Ap</i>		
6 - 2019800 - EDNALVA PEREIRA DOS SANTOS SA				<i>Ap</i>		
7 - 0340458 - EDVALDO DOS SANTOS				<i>Ap</i>		
8 - 0929273 - GERSON ROCHA DIAS SANTOS				<i>Ap</i>		
9 - 0740601 - GERSON SANTOS SA				<i>Ap</i>		
10 - 1924619 - JOSELITA CONCEICAO DOS SANTOS				<i>Ap</i>		
11 - 0746652 - JUCILENE MOREIRA DE PINHO				<i>Ap</i>		
12 - 2021264 - MARIA JOCELIA DA ANUNCIACAO				<i>Ap</i>		
13 - 0746665 - SIMONE MARCIA SANTOS DE ARAUJO				<i>Ap</i>		
14 - 1525510 - VALDELICE DOS SANTOS				<i>Ap</i>		

Movimento Escolar:	Matr. Inicial	Transferência	Abandono	Matr. Final	Aprovação	Reprovação

Fonte: Livro de Atas de Resultados Finais / Documentos da Escola

FIGURA 9 – ATA DE RESULTADOS FINAIS – TAP II / ANO 2020

Secretaria da Educação		 Prefeitura de Salvador		ATA DE RESULTADOS FINAIS		
<p>resultados constantes abaixo: <i>Ano letivo (2020) afetado pela pandemia COVID-19 - Progressão Continuada no Continuum Curricular (2020/2021). Encerramento em 17/04/2021.</i></p>						
	Portugues	Matemática	Estudo da Sociedade e da Natureza	Resultado	Turma	
1 - 2013562 - ALDADI SILVA NEVES				AP		
2 - 0325794 - AMILTON CACHOEIRA DOS SANTOS				AP		
3 - 1929912 - ANA PAULA SANTOS SOARES				AP		
4 - 1730621 - ANITA EVANGELISTA DE SOUZA				AP		
5 - 1920293 - ANTONIO FERNANDO DOS SANTOS SANTANA				AP		
6 - 1918500 - CARLOS ROBERTO SANTOS DO NASCIMENTO LOPES				AP		
7 - 1922001 - CARMOZINA DE JESUS SILVA				AP		
8 - 1525027 - CRISTIANE ANEDINA DE JESUS				AP		
9 - 1918523 - EDNALDA OLIVEIRA SANTOS				AP		
10 - 1918426 - ELCIO EMIDIO DE SOUZA				AP		
11 - 0855949 - FRANCISCO ALVES DA SILVA				AP		
12 - 1220859 - GENESIA SANTOS DE JESUS				AP		
13 - 0444761 - GILVAN ANDRADE DE SOUZA				AP		
14 - 0822017 - ISRAEL DE SOUZA DOS SANTOS				AP		
15 - 1732302 - JAMILE CRUZ DOS SANTOS				AP		
16 - 1923237 - JINALIA BARBOSA DE SOUSA				AP		
17 - 1923221 - JOSE COSME RIBEIRO				AP		
18 - 2014110 - JUSSARA DE LIMA BASTO				AP		
19 - 0923282 - LENILDES REIS DO NASCIMENTO				AP		
20 - 0950138 - MARCIA CRISTINA SANTANA DOS SANTOS				AP		
21 - 0341154 - MARIA JOSE DO NASCIMENTO				AP		
22 - 1918423 - MARIA LUCIENE EMIDIO DE SOUZA				AP		
23 - 0701959 - MARIA SEBASTIANA DOS SANTOS				AP		
24 - 0938290 - MICHELE KELLY PAIXAO MACHADO				AP		
25 - 0438693 - NADIA NUNES DOS SANTOS				AP		
26 - 0634306 - NAIR SOUZA CONCEICAO				AP		
27 - 0823481 - SAMANTA SILVA DE ALMEIDA				AP		
28 - 1525026 - SUELI NASCIMENTO SANTOS				AP		
29 - 1923219 - VALDIRA RIBEIRO DE OLIVEIRA				AP		

Movimento Escolar:	Matr. Inicial	Transferência	Abandono	Matr. Final	Aprovação	Reprovação

Fonte: Livro de Atas de Resultados Finais / Documentos da Escola

FIGURA 10 – ATA DE RESULTADOS FINAIS – TAP III / ANO 2020

Secretaria da
Educação

ATA DE RESULTADOS FINAIS

os resultados constantes abaixo: *Ano letivo (2020) afetado pela pandemia COVID-19 - Progressão continuada no Continuum Curricular (2020/2021) encerramento em 17/04/2021.*

	Portugues	Matemática	Estudo da Sociedade e da Natureza	Resultado	Turma
1 - 0726330 - ADRIANA PEREIRA DIAS				AP	
2 - 1040044 - ANA CAROLINA DOS SANTOS AMORIM				AP	
3 - 0639950 - ANTONIO FERNANDO DOS SANTOS SANTANA FILHO				AP	
4 - 1528144 - CIRENE LAE DE SOUZA				AP	
5 - 1711909 - DALVA MARIA TELES DE LIMA				AP	
6 - 1809401 - ELIETE LEMOS DOS SANTOS				AP	
7 - 0822470 - ELOISA DOS SANTOS CONCEICAO MUNIZ				AP	
8 - 1334303 - GIAN FERREIRA CURBANI RODRIGUES				AP	
9 - 1733592 - GILDETE NORBERTA DA CONCEICAO				AP	
10 - 0626872 - IGOR DOS SANTOS				AP	
11 - 0542069 - IRACY BISPO DOS SANTOS				AP	
12 - 0746026 - IVONILDES DA SILVA FERREIRA				AP	
13 - 1318580 - JANIO GLEIDSON ZORANTE DOS SANTOS				AP	
14 - 0406518 - JORGINA DIAS SANTOS				AP	
15 - 1335144 - JOSE BENTO OLIVEIRA DOS SANTOS				AP	
16 - 0530486 - LAUNYO FERREIRA CURLANI RODRIGUES				AP	
17 - 2012494 - LELIANE DO AMOR DIVINO DOS SANTOS				AP	
18 - 1111129 - LUIS HENRIQUE SANTOS DE ARAUJO				AP	
19 - 1327304 - LUSETE CRISTINA REZENDE				AP	
20 - 1019809 - MARGARIDA CONCEICAO CERQUEIRA				AP	
21 - 1138421 - MARIA DE FATIMA SANTANA DE OLIVEIRA				AP	
22 - 0659629 - MARIA DE LURDES CONCEICAO GONCALVES DA SILVA				AP	
23 - 9913297 - MARIA DE LURDES DE JESUS SANTOS				AP	
24 - 1109871 - MARIANA SOUZA SANTOS				AP	
25 - 1524873 - MAURA DAMASCENO DOS SANTOS				AP	
26 - 0324972 - MILER VIRGENS VEIGA				AP	
27 - 1021849 - NEREIDE SOUSA REGIS				AP	
28 - 0928949 - PAULO JOSE DE OLIVEIRA PEREIRA				AP	
29 - 1026748 - ROBERTO CARLOS FREIRE PEREIRA				AP	
30 - 0842049 - ROBERTO DOS SANTOS				AP	
31 - 1231268 - ROSENILDA SANTOS DE JESUS				AP	
32 - 2012485 - RUBEM CRUZ DOS ANJOS				AP	
33 - 0463478 - SONIA MARIA NUNES VIANA				AP	
34 - 0037436 - VAGNER JESUS DOS SANTOS				AP	
35 - 0849154 - VITORIA ALENCAR DE SANTANA				AP	

Movimento Escolar:

Matr. Inicial	Transferência	Abandono	Matr. Final	Aprovação	Reprovação

Fonte: Livro de Atas de Resultados Finais / Documentos da Escola

FIGURA 11 – ATA DE RESULTADOS FINAIS – TAP I / ANO 2021

Secretaria da
EducaçãoPrefeitura
de Salvador

ATA DE RESULTADOS FINAIS

	Portugues	Matemática	Estudo da Sociedade e da Natureza	Resultado	Turma
1 - 0925035 - ADELAIDE RAMOS	7,0	8,0	7,0	Aprovada	
2 - 0207658 - ADRIANA OLIVEIRA DE JESUS	----	----	----	Deixou de fre.	----
3 - 0542113 - ANELICE VIEIRA DOS SANTOS	6,5	7,5	7,0	Aprovada	
4 - 2123019 - ANGELA MARIA LOPES	----	----	----	Transferido	----
5 - 2122216 - ARMANDO FERREIRA	6,5	8,0	8,0	Aprovada	
6 - 2124250 - CARMOSINA DO AMOR DIVINO SANTOS	----	----	----	Transferido	----
7 - 2123143 - CLAUDIONOR DOS SANTOS	6,5	8,0	8,0	Aprovada	
8 - 2123008 - EDILENE MENDES DOS SANTOS LARANJEIRA	----	----	----	Deixou de fre.	----
9 - 2130619 - EDITE ALVES DE NERES	9,0	9,0	9,0	Aprovada	
10 - 1717091 - EDSON DA CONCEICAO BARRETO	----	----	----	Deixou de fre.	----
11 - 2123095 - EDUARDO FRANCISCO DOS SANTOS	6,5	8,0	8,0	Aprovada	
12 - 2123002 - ELIZABETE MENDES DOS SANTOS	----	----	----	Transferido	----
13 - 2122251 - GIRLERNE DA SILVA PEREIRA	6,5	8,0	8,0	Aprovada	
14 - 1628728 - INES HORA REIS	7,0	7,5	7,0	Aprovada	
15 - 0753788 - JORGE DA SILVA CAMINHA	----	----	----	Deixou de fre.	----
16 - 0113559 - JOSE BELO DA SILVA FILHO	9,5	10	9,0	Aprovado	
17 - 1028364 - JOSENILDE FRANCISCA DA SILVA	----	----	----	Deixou de fre.	----
18 - 2123004 - JOSIAS DOS SANTOS	7,5	7,5	7,5	Aprovada	
19 - 2130852 - LINDAURA CARNEIRO DE OLIVEIRA	7,5	8,0	8,0	Aprovada	
20 - 2125646 - MANOEL SANTANA DOS SANTOS	8,5	8,5	8,5	Aprovada	
21 - 0340211 - MARIA CELIA PEREIRA DOS SANTOS	6,0	7,0	7,0	Aprovada	
22 - 2123034 - MARIA DA CONCEICAO VENANCIA	----	----	----	Deixou de fre.	----
23 - 2123010 - MURILO MENDES DOS SANTOS LARANGEIRA	6,5	8,0	8,0	Aprovada	
24 - 0547546 - ORLANDO SALES DE JESUS	6,5	8,0	8,0	Aprovada	
25 - 2123831 - PATRICIO DAMASCENO DOS SANTOS	6,5	8,0	8,0	Aprovada	
26 - 0325425 - ROSANA OLIVEIRA DO BOMFIM	----	----	----	Transferido	----
27 - 0352060 - ROSEMAR COSTA SANTOS	----	----	----	Deixou de fre.	----
28 - 2123137 - RUI ANTONIO DA SILVA	7,0	8,5	8,0	Aprovada	
29 - 2123005 - WELLINGTON GONCALVES DE JESUS	----	----	----	Deixou de fre.	----

Movimento Escolar:

Matr. Inicial	Transferência	Abandono	Matr. Final	Aprovação	Reprovação

Fonte: Livro de Atas de Resultados Finais / Documentos da Escola

FIGURA 12 – ATA DE RESULTADOS FINAIS – TAP II / ANO 2021

Secretaria da
Educação

ATA DE RESULTADOS FINAIS

	Portugues	Matemática	Estado da Sociedade e da Natureza	Resultado	Turma
1 - 0412125 - ADELSON CAMPOS DOS SANTOS FILHO	----	----	----	Transferido	----
2 - 0340132 - ALFREDO BRANDAO FILHO	5,0	5,0	5,0	Aprov	
3 - 1419506 - ANA CRISTINA DE SANTANA	9,0	9,0	9,0	Aprov	
4 - 2016243 - ANIVALDO DIAS SANTANA	5,0	5,0	5,0	Aprov	
5 - 1923218 - ARICEIA DA SILVA DE JESUS	----	----	----	Transferido	----
6 - 0142205 - AURELINO EUGENIO DIAS SANTOS	5,0	5,0	5,0	Aprov	
7 - 0329156 - CELINA CONCEICAO DOS SANTOS	----	----	----	Transferido	----
8 - 2019800 - EDNALVA PEREIRA DOS SANTOS SA	----	----	----	Transferido	----
9 - 0340458 - EDVALDO DOS SANTOS	5,0	5,0	5,0	Aprov	
10 - 1522407 - ELISABETE DE JESUS NASCIMENTO	5,0	5,0	5,0	Aprov	
11 - 2123361 - EMANOEL LAURENTINO PAIXAO DOS SANTOS	9,0	9,0	9,0	Aprov	
12 - *0929273 - GERSON ROCHA DIAS SANTOS	----	----	----	Deixou de fre.	----
13 - 0740601 - GERSON SANTOS SA	5,0	5,0	5,0	Aprov	
14 - 1924619 - JOSELITA CONCEICAO DOS SANTOS	----	----	----	Transferido	----
15 - 0340197 - JUCELIA PEREIRA SANTOS DE JESUS	5,0	5,0	5,0	Aprov	
16 - 0746652 - JUCILENE MOREIRA DE PINHO	----	----	----	Deixou de fre.	----
17 - 0836618 - LEONARDO DE JESUS SANTOS	8,0	8,0	9,0	Aprov	
18 - 1814456 - LUZINETE PINHEIRO SCHERECK	9,0	9,0	9,0	Aprov	
19 - 0745854 - MARIA CLEUSA RIBEIRO DE JESUS	5,0	5,0	5,0	Aprov	
20 - 2125166 - MARIA DAS GRACAS ARAUJO DA CONCEICAO	5,0	5,0	5,0	Aprov	
21 - 2021264 - MARIA JOCELIA DA ANUNCIACAO	----	----	----	Transferido	----
22 - 0607629 - RENATO OLIVEIRA DO BOMFIM	5,0	5,0	5,0	Aprov	
23 - 2123573 - ROSENILDA PEREIRA SANTOS	----	----	----	Deixou de fre.	----
24 - 0142207 - ROSIMEIRE DOS SANTOS	5,0	5,0	5,0	Aprov	
25 - 0746665 - SIMONE MARCIA SANTOS DE ARAUJO	----	----	----	Transferido	----
26 - 0814901 - TAMIRES DA SILVA SANTOS	5,0	5,0	5,0	Aprov	
27 - 2123321 - ZENILDA MARIA DOS SANTOS MUNIZ	----	----	----	Falecido	----

Movimento Escolar:

Matr. Inicial	Transferência	Abandono	Matr. Final	Aprovação	Reprovação

Fonte: Livro de Atas de Resultados Finais / Documentos da Escola

FIGURA 13 – ATA DE RESULTADOS FINAIS – TAP III / ANO 2021

Secretaria da
Educação

ATA DE RESULTADOS FINAIS

os resultados constantes abaixo:

	Portugues	Matemática	Estudo da Sociedade e da Natureza	Resultado	Turma
1 - 2013562 - ALDADI SILVA NEVES	5,0	5,4	5,0	Aprovada	A
2 - 0325794 - AMILTON CACHOEIRA DOS SANTOS	---	---	---	Transferido	---
3 - 1929912 - ANA PAULA SANTOS SOARES	---	---	---	Transferido	---
4 - 1730621 - ANITA EVANGELISTA DE SOUZA	5,4	5,2	5,4	Aprovada	A
5 - 1920293 - ANTONIO FERNANDO DOS SANTOS SANTANA	---	---	---	Transferido	---
6 - 1918500 - CARLOS ROBERTO SANTOS DO NASCIMENTO LOPES	8,4	8,6	8,4	Aprovada	A
7 - 1922001 - CARMOZINA DE JESUS SILVA	---	---	---	Deixou de fre.	---
8 - 1522081 - CLAUDIA SILVA DOS SANTOS	5,4	5,2	6,0	Aprovada	A
9 - 1525027 - CRISTIANE ANEDINA DE JESUS	---	---	---	Deixou de fre.	---
10 - 1519210 - DARCILENE OLIVEIRA DOS SANTOS	6,0	5,4	6,5	Aprovada	A
11 - 2122418 - EDNACI PINTO TOSTA	7,2	7,0	7,5	Aprovada	A
12 - 1918523 - EDNALDA OLIVEIRA SANTOS	5,0	5,0	6,0	Aprovada	A
13 - 1918426 - ELCIO EMIDIO DE SOUZA	---	---	---	Deixou de fre.	---
14 - 2128088 - ELZA LESSA FIGUEIREDO	8,8	8,4	8,0	Aprovada	A
15 - 0855949 - FRANCISCO ALVES DA SILVA	---	---	---	Deixou de fre.	---
16 - 1220859 - GENESIA SANTOS DE JESUS	5,0	5,0	5,5	Aprovada	A
17 - 0444761 - GILVAN ANDRADE DE SOUZA	---	---	---	Deixou de fre.	---
18 - 0733966 - IGOR SANTOS SA	5,0	5,0	6,5	Aprovada	A
19 - 0822017 - ISRAEL DE SOUZA DOS SANTOS	5,2	5,2	6,0	Aprovada	A
20 - 1732302 - JAMILE CRUZ DOS SANTOS	5,2	5,0	6,5	Aprovada	A
21 - 1923237 - JINALIA BARBOSA DE SOUSA	---	---	---	Deixou de fre.	---
22 - 1923221 - JOSE COSME RIBEIRO	---	---	---	Deixou de fre.	---
23 - 2014110 - JUSSARA DE LIMA BASTO	5,0	5,2	6,0	Aprovada	A
24 - 0923282 - LENILDES REIS DO NASCIMENTO	---	---	---	Deixou de fre.	---
25 - 0950138 - MARCIA CRISTINA SANTANA DOS SANTOS	5,2	5,2	5,2	Aprovada	A
26 - 1119035 - MARIA ELISABETE FERREIRA DE SOUZA	5,0	5,0	5,0	Aprovada	A
27 - 0341154 - MARIA JOSE DO NASCIMENTO	---	---	---	Deixou de fre.	---
28 - 1918423 - MARIA LUCIENE EMIDIO DE SOUZA	---	---	---	Deixou de fre.	---
29 - 0701959 - MARIA SEBASTIANA DOS SANTOS	---	---	---	Deixou de fre.	---
30 - 0938290 - MICHELE KELLY PAIXAO MACHADO	8,6	7,4	8,5	Aprovada	A
31 - 2126198 - MONICA SOUZA SANTOS	5,4	5,2	6,0	Aprovada	A
32 - 0438693 - NADIA NUNES DOS SANTOS	5,6	5,4	6,0	Aprovada	A
33 - 0634306 - NAIR SOUZA CONCEICAO	5,0	5,0	6,0	Aprovada	A
34 - 2126070 - RICARDO DE JESUS OLIVEIRA	5,2	5,0	7,0	Aprovada	A
35 - 1629036 - ROSANIA SANTOS DA HORA	---	---	---	Deixou de fre.	---
36 - 2127427 - ROSEMEIRE DOS SANTOS QUINTELA	7,6	7,4	7,5	Aprovada	A
37 - 0823481 - SAMANTA SILVA DE ALMEIDA	5,0	5,0	6,0	Aprovada	A
38 - 1123368 - SANTUZA SANTOS ISSA	8,4	8,0	8,0	Aprovada	A
39 - 1525026 - SUELI NASCIMENTO SANTOS	---	---	---	Deixou de fre.	---
40 - 1525510 - VALDELICE DOS SANTOS	5,4	5,0	5,0	Aprovada	A

Movimento Escolar:

Matr. Inicial	Transferência	Abandono	Matr. Final	Aprovação	Reprovação
44	03	13	25	25	0

Fonte: Livro de Atas de Resultados Finais / Documentos da Escola

FIGURA 14 – ATA DE RESULTADOS FINAIS – TAP III / ANO 2021

Secretaria da
Educação



ATA DE RESULTADOS FINAIS

os resultados constantes abaixo:

	Portugues	Matemática	Estudo da Sociedade e da Natureza	Resultado	Turma
41 - 1923219 - VALDIRA RIBEIRO DE OLIVEIRA	5,2	5,0	9,0	aprovada	A

Diretor(a)

Secretário(a)

Movimento Escolar:

Matr. Inicial	Transferência	Abandono	Matr. Final	Aprovação	Reprovação
41	03	13	25	25	0

Fonte: Livro de Atas de Resultados Finais / Documentos da Escola