



CARIBEÑA DE CIENCIAS SOCIALES

ACESSO E PERMANÊNCIA DOS EGRESSOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ENSINO SUPERIOR

Raquel de Oliveira Gomes

Universidade Federal do Amazonas

orcid.org/0000-0002-0305-4704

rakel.oliveira215@gmail.com

Corina Fátima Costa Vasconcelos

Universidade Federal do Amazonas

orcid.org/0000-0001-9926-1048

corina.ftima@yahoo.com.br

Jadson Justi

Universidade Federal do Amazonas

orcid.org/0000-0003-4280-8502

jadsonjusti@hotmail.com

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Raquel de Oliveira Gomes, Corina Fátima Costa Vasconcelos y Jadson Justi: "Acesso e permanência dos egressos da educação de jovens e adultos no ensino superior", Revista Caribeña de Ciencias Sociales (vol 10, Nº 8 octubre-diciembre 2021, pp. 15-36. En línea: <https://www.eumed.net/es/revistas/caribena/oct-dic-2021/egressos-educacao-jovens>

RESUMO

Esta pesquisa objetiva descrever sobre o acesso dos estudantes egressos da Educação de Jovens e Adultos ao ensino superior em uma universidade pública do município de Parintins, Amazonas, Brasil. A metodologia deste estudo enquadra-se como qualitativa. Os participantes são três acadêmicos egressos da Educação de Jovens e Adultos e que estão cursando a graduação em pedagogia. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevista semiestruturada embasada em um roteiro elaborado pelos pesquisadores desta pesquisa. Os resultados evidenciam que o ingresso de alunos advindos da Educação de Jovens e Adultos ao ensino superior é marcado por diversas dificuldades que permeiam desde o processo de seleção no vestibular até a conclusão do curso. Conclui-se que a experiência na Educação de Jovens e Adultos influencia na continuação da vida escolar do estudante, e que ao ingressar no ensino superior tais experiências advindas do processo educacional básico podem confrontar em sua permanência na universidade. Tal consideração se respalda na lógica de pouco estudo por parte dos alunos associado aos inúmeros problemas sociais vivenciados ao longo da vida do estudante.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos, Ensino superior, Educação pública.

ACCESO Y PERMANENCIA DE EX ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN JUVENIL Y ADULTA EN EDUCACIÓN SUPERIOR: DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS DE ESTUDIANTES

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo describir el acceso de los ex alumnos de Educación Juvenil y de Adultos a la educación superior en una universidad pública en el municipio de Parintins, Amazonas, Brasil. La metodología de este estudio es cualitativa. Los participantes son tres académicos que se han graduado de Educación para Jóvenes y Adultos y están estudiando educación de pregrado. La recopilación de datos se produjo a través de una entrevista semiestructurada basada en un guión desarrollado por los investigadores de esta investigación. Los resultados muestran que el acceso de los estudiantes de Educación Juvenil y de Adultos a la educación superior está marcado por varias dificultades que se extienden desde el proceso de selección hasta la educación superior hasta la finalización del curso. Se concluye que la experiencia en Educación de Jóvenes y Adultos influye en la continuación de la vida escolar del estudiante, y que al ingresar a la educación superior, tales experiencias derivadas del proceso educativo básico pueden confrontarse en su estadía en la universidad. Tal consideración es apoyada por la lógica de poco estudio por parte de los estudiantes asociados con los innumerables problemas sociales experimentados a lo largo de la

Palabras clave: Educación de jóvenes y adultos, Enseñanza superior, Educación pública.

ACCESS AND PERMANENCE OF EGRESSES FROM YOUTH AND ADULT EDUCATION IN HIGHER EDUCATION: CHALLENGES AND PERSPECTIVES OF STUDENTS

ABSTRACT

This research aims to describe the access of former students of Youth and Adult Education to higher education at a public university in the municipality of Parintins, Amazonas, Brazil. The methodology of this study is qualitative. The participants are three academics who have graduated from Youth and Adult Education and are studying undergraduate education. Data collection occurred through a semi-structured interview based on a script developed by the researchers of this research. The results show that the access of students from Youth and Adult Education to higher education is marked by several difficulties that permeate from the selection process to higher education until the conclusion of the course. It is concluded that the experience in Youth and Adult Education influences the continuation of the student's school life, and that when entering higher education, such experiences arising from the basic educational process may confront in their stay at the university. Such consideration is supported by the logic of little study on the part of the students associated with the countless social problems experienced throughout the student's life.

Keywords: Youth and adult education, University education, Public education.

INTRODUÇÃO

O direito ao acesso à Educação Básica é previsto conforme a Constituição Federal de 1988 e deve ser ofertado da Educação Infantil ao ensino médio. Porém, surgem algumas situações que podem interferir no percurso educacional de uma pessoa, prolongando a conclusão dessa etapa de estudos. Partindo disso, foi implantada a Educação de Jovens e Adultos (EJA) pela Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (1996), de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, como uma modalidade de educação que integra a educação básica e possibilita àquelas pessoas que pararam de estudar na idade própria o retorno à sala de aula, oportunizando uma nova perspectiva de vida e permitindo em um menor espaço de tempo a conclusão tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio, ainda que de forma tardia.

Em alguns casos, esses mesmos jovens e adultos, que chegam a concluir os estudos por meio da EJA, conseguem uma continuação da caminhada escolar com seu ingresso ao ensino superior. No entanto, é preocupante o número pouco expressivo dos egressos da EJA que alcançam uma vaga na universidade. Quando esses alunos alcançam a universidade, deparam-se com o desafio da permanência, pois muitos fatores influenciam na nova realidade enfrentada. A maioria dos alunos da EJA são adultos que têm responsabilidades familiares e necessitam trabalhar para suprir suas necessidades. O trabalho, muitas vezes, acaba interferindo na continuidade do curso universitário. Outra questão é o próprio aluno da EJA se rotular como incapaz por não conseguir acompanhar a rotina da academia educacional, levando-o ao desestímulo e ao abandono dos estudos.

Diante desse cenário, esta pesquisa norteia-se da seguinte problemática: Quais os desafios e perspectivas que permeiam os estudantes egressos da EJA que adentram ao ensino superior em uma universidade pública? E, para responder a essa questão, o objetivo geral deste estudo é investigar sobre o acesso dos estudantes egressos da EJA ao ensino superior em uma universidade pública do município de Parintins, Amazonas, Brasil, considerando os desafios e perspectivas para a permanência nos estudos. Como objetivos específicos delineou-se: a) apresentar as experiências dos alunos da EJA e suas implicações para o ingresso na universidade; b) analisar as perspectivas desses discentes quanto ao ingresso e conclusão dos estudos universitários.

METODOLOGIA

Esta pesquisa está fundamentada em uma abordagem qualitativa, pois esse tipo de enfoque “considera que há uma relação dinâmica, particular, contextual e temporal entre o pesquisador e o objeto de estudo” (Michel, 2009, p. 39). Para o autor, o contato com o ambiente da vida real é a fonte direta para a obtenção dos dados, e a capacidade do pesquisador de interpretar essa realidade, com isenção e lógica baseando-se em teoria existente, é fundamental para dar significado às respostas. Na pesquisa qualitativa, os pesquisadores participam, compreendem e interpretam

A pesquisa de campo foi realizada nas dependências de uma instituição pública do Amazonas, especificamente no município de Parintins que atende, aproximadamente, 1.300

discentes distribuídos nos sete cursos oferecidos: administração, artes visuais, jornalismo, educação física, pedagogia, serviço social e zootecnia. O Instituto foi fundado em 2007 para atender as demandas do referido município, municípios vizinhos e outros Estados do Brasil.

Os participantes da pesquisa foram três discentes do curso de pedagogia, egressos da EJA, de um universo de cerca de 200 estudantes que ingressaram nos anos de 2016 a 2019. Para a identificação dos possíveis participantes foi realizada uma pesquisa nas salas de todos os períodos do curso de pedagogia para identificar os alunos egressos da EJA, os quais foram convidados a participar da pesquisa, assinando uma carta de consentimento livre e esclarecido. Dos três participantes da pesquisa, um está cursando o sexto período, um está desperiodizado (cumpre disciplinas em diferentes turmas) e um está no oitavo período. Esclarece-se ainda que, para o resguardo de suas identidades, foram utilizados nomes fictícios.

Os entrevistados possuem dados diferentes: Raimunda, 51 anos de idade é casada e com 3 filhos; Mary, 36 anos de idades e está em união estável e com 2 filhos; Beto, 28 anos de idade é solteiro e com 1 filho. Os três participantes concluíram o ensino médio na EJA, sendo que Mary e Beto em 2013 e Raimunda em 2006; esta já está cursando uma segunda graduação (instituição pública diferente da primeira). Quanto ao ano de ingresso na universidade, Beto, em 2016, Mary, em 2017, e Raimunda, em 2007 a primeira graduação e em 2013 a segunda graduação.

Para a coleta dos dados, utilizou-se de entrevista semiestruturada direcionada aos três discentes do curso de pedagogia egressos da EJA. Para Lüdke e André (1986), a entrevista semiestruturada “se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações” (p. 34). Desse modo, a entrevista foi conduzida conforme um roteiro norteador elaborado pelos pesquisadores, que compreendeu: sexo; idade; ano de conclusão do ensino médio; ano de ingresso na universidade e forma de ingresso; local de nascimento; escolaridade dos pais; estado civil; se possui filhos; idade que iniciou os estudos; motivo do abandono dos estudos; motivo da volta aos estudos; experiência na EJA; incentivos na busca de um curso na universidade; desafios para ingressar na educação superior; quantidade de tentativas para ingressar na universidade; motivo da escolha do curso; trabalho que exerce; possíveis influências do trabalho nos estudos; afazeres nos finais de semana e folgas; rotina diária até chegar à universidade; processos de adaptação no ambiente educacional universitário; desempenho em sala de aula; recebimento de algum auxílio ou bolsa universitária; frequência da utilização da biblioteca e sala de informática da instituição; principais dificuldades (se houver) que sente ou sentiu no processo de ensino-aprendizagem; realização de atividades e trabalhos acadêmicos propostos pelos professores; contribuição dos docentes para superação de possíveis dificuldades e permanência na universidade; desafios enfrentados para permanecer na universidade; expectativas para a conclusão do curso; pretensão continuada de estudos após a conclusão do curso.

Gil (2009) ressalta a relevância que os levantamentos que se valem da entrevista como técnica de coleta de dados, e este assume uma perspectiva semiestruturada. As entrevistas foram realizadas de acordo com o roteiro prévio que norteava as perguntas, porém, permitindo que o participante se sentisse à vontade e livre para dialogar sobre outros elementos não previstos no

roteiro, pois o que se esperava era obter mais informações sobre suas experiências na EJA e no ambiente universitário. Menciona-se, ainda, que a análise dos dados foi realizada considerando o referencial teórico adotado e os dados coletadas em campo em uma abordagem qualitativa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os três acadêmicos participantes da pesquisa (Beto, Mary e Raimunda) estão matriculados no curso de pedagogia de uma instituição pública do Amazonas, são naturais de localidades diferentes, porém, com histórias bastante semelhantes.

Um dos participantes, o Beto, é solteiro e possui um filho. Concluiu o ensino médio em 2013, aos 23 anos de idade, e ingressou na universidade em 2016 com a aprovação no processo seletivo denominado Macro Verão. Optou pelo curso de pedagogia por questão de pontuação, visto que, com seu rendimento escolar, seria um dos cursos possíveis para ser aprovado. É o único da família a ingressar em uma universidade. No momento, não exerce nenhuma função remunerada, dedica-se apenas aos estudos e recebe uma bolsa no valor de R\$ 400,00 por estar participando de um programa intitulado Residência Pedagógica que se enquadra na Política Nacional de Formação Professores.

Um dos maiores problemas que enfrentam os estudantes relaciona-se à qualidade do ensino público, do qual dependem para prosseguir sua escolaridade. Sabe-se que, mesmo com a ampliação do número de vagas nos níveis fundamental e médio, não se eliminaram os problemas relacionados à qualidade do ensino. Como observa Oliveira (2000), todos passam por vários anos de escolarização, mas nem todos têm acesso aos mesmos níveis de conhecimento. Não há exclusão de escolas, há exclusão de conhecimento e os efeitos dessa exclusão aparecem com toda a força na escolha do curso, e faz-se sentir igualmente quando o estudante ingressa no ensino superior, sobretudo nas primeiras fases do curso.

Já a participante Mary vive em união estável e possui dois filhos pequenos. Também concluiu o ensino médio em 2013, aos 31 anos de idade, e ingressou na universidade em 2017 com a aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Optou pelo curso de pedagogia, pois relatou que desde criança sonhava em ser professora. No momento, exerce a função de dona de casa, tem uma rotina bem agitada e tem pouco tempo para se dedicar aos estudos. O único auxílio que recebe da universidade é o consumo dos serviços do restaurante universitário.

A participante Raimunda é casada, tem três filhos, todos maiores de idade. Concluiu o ensino médio em 2006, aos 39 anos, e ingressou a primeira vez na universidade em 2007, por meio de aprovação em processo seletivo próprio da universidade, no curso de Letras, concluído em 2011. Atualmente está na sua segunda graduação, na qual ingressou em 2013 após aprovação no ENEM.

Para Raimunda, a opção pelo primeiro e segundo curso veio do desejo de obter mais conhecimentos e dar continuidade aos seus estudos. Atualmente, trabalha como professora efetiva de uma escola estadual e exerce sua função com carga horária de 40 horas semanais. Sua rotina de trabalho é bastante intensa e sobra pouco tempo para se dedicar aos estudos. Durante toda sua

trajetória acadêmica, nunca recebeu nenhum tipo de auxílio/bolsa da universidade para permanecer nos estudos, visto já ser professora efetiva da rede estadual de ensino.

Os participantes da pesquisa iniciaram sua trajetória escolar na idade certa de acordo com a legislação vigente de suas épocas. Dois iniciaram o ensino fundamental com sete anos e um com seis anos, este último, conforme estabelecia no artigo 4º, inciso I, da Lei n. 9.394/1996 (1996), antes de ser alterada pela Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013, que obriga o início da trajetória escolar aos quatro anos de idade.

Outro problema que enfrentam os estudantes é o abandono dos estudos por conta da gravidez precoce tem se tornado, como tantos outros, um sério problema social. Dados do Ministério da Educação revelam que uma das causas da evasão escolar entre os jovens é a gravidez precoce. Para Sousa et al. (2018), estima-se que, por ano, cerca de um milhão de mulheres muito jovens já sejam mães, o que as leva ao abandono dos estudos e, conseqüentemente, as deixam à margem do mercado de trabalho. O abandono dos estudos pelos participantes, ainda no ensino fundamental, deu-se pelos mesmos motivos: a maternidade e/ou paternidade precoce, impedindo-os de retornar e concluir os estudos.

As questões de convívio familiar, social e cultural podem corroborar para que o abandono escolar ainda seja crescente. Entre as mulheres, pode-se dizer que a realização de tarefas domésticas se inicia muito cedo nas camadas populares brasileiras, sendo esta parte do processo de socialização para a maternidade.

Os homens não ficam imunes às responsabilidades da paternidade, ainda que os índices de rejeição pelo pai sejam corriqueiros no Brasil. Os que de fato assumem essa responsabilidade, ainda na adolescência, enfrentam muitas dificuldades em conciliar trabalho e estudos, o que os leva ao abandono escolar (Heilborn, 2006).

A partir da breve análise do perfil dos participantes da pesquisa, a fim de se ter uma melhor apreciação do objeto de estudo, buscaram-se contemplar categorias de análise do conteúdo como exposto a seguir por meio de um diálogo epistemológico.

A experiência na Educação de Jovens e Adultos

Nessa etapa do trabalho, o objetivo central é descrever e analisar as experiências vividas pelos(as) entrevistados(as) no período de estudos na EJA.

O contato com a EJA deu-se para os três entrevistados, após a interrupção dos estudos, por conta das condições sociais em que se encontravam naquele momento de suas vidas. O retorno aos estudos foi marcado pelo desejo de melhorias na condição socioeconômica, realização pessoal, e até mesmo o desejo religioso de evangelizar, como mencionado por Raimunda.

Mary, ao tecer sua experiência na EJA, relaciona a apreensão dos conhecimentos, as vivências com os professores e as práticas pedagógicas utilizada por eles. Segundo a participante, a prática dos professores era limitada, por causa do tempo para a ministração dos conteúdos:

A prática pedagógica dos professores era muito limitada por causa do tempo. Começavam um assunto e depois tinham que parar e ter

que passar para outra matéria, pois tinham que cumprir os horários de cada disciplina. Com isso, não se aprendia totalmente um assunto, pois quando começava já acabava o tempo. A apreensão do conhecimento dependia também de cada professor, pois uns tinham mais facilidade de ensinar, outros só escreviam na lousa e a gente tinha que correr atrás. ... mesmo quando você não consegue obter a nota suficiente para passar, eles sempre dão um jeito de dar mais uns pontinhos de participação, dedicação, presença nas aulas e também porque na EJA não pode haver reprovação.

Percebe-se, na fala anterior, que a aprendizagem da estudante da EJA estava relacionada com a prática do professor em sala de aula. A necessidade de repasse de conteúdos programáticos em tempo letivo hábil, bem como a didática e a falta de um acompanhamento preciso, gerava uma série de lacunas na aprendizagem em sala de aula, como demonstrado por Beto: “a questão do conhecimento com certeza é muito defasado, os conteúdos são exclusivos para o aluno da EJA, a gente não tem aquele acompanhamento adequado, saímos da EJA com muita dificuldade”.

De acordo com as falas dos entrevistados, a prática docente tem grande influência na vida escolar do aluno da EJA. Quase sempre, essas influências são negativas, uma vez que para atuar nessa modalidade o professor necessita atentar para as especificidades dos alunos, seus perfis e minimizar suas dificuldades em sala de aula.

Ao reconhecer as especificidades dos discentes da EJA, o professor deve incluir em suas aulas metodologias dinâmicas, onde o diálogo com os alunos amplie nas suas práticas experiências interdisciplinares, de modo que a aprendizagem permita uma riqueza de cultura e conhecimentos.

É preciso insistir que tudo quanto fazemos em aula, por menor que seja, incide em maior ou menor grau na formação de nossos alunos. A maneira de organizar a aula, o tipo de incentivos, as expectativas que depositamos, os materiais que utilizamos, cada uma destas decisões veicula determinadas experiências educativas (Zabala, 1998, p. 29).

Para Miranda et al. (2019), a prática pedagógica na EJA necessita ser diferenciada, abordar temas e metodologias que facilitem a aprendizagem e que se adéquem ao perfil dos estudantes, sendo significativas e estimuladoras, para que se sintam motivados a frequentar as aulas e obtenham sucesso.

O problema do método é capital na educação de adultos. Nesta fase é um problema muito mais difícil que na instrução infantil, porque se trata de instruir pessoas já dotadas de uma consciência formada, com hábitos de vida e situação de trabalho que não podem ser arbitrariamente modificados. As características fundamentais que devem satisfazer o método são as seguintes: deve ser tal que desperte no adulto a consciência da necessidade de instruir-se e de alfabetizar-se. Deve partir dos elementos que compõem a realidade autêntica do educando, seu mundo de trabalho, suas relações sociais, suas crenças, valores e gostos artísticos. O método não deve ser imposto ao aluno, e sim criado por ele no convívio do trabalho educativo com o educador. (Pinto, 1991, p. 86).

A questão de trabalhar metodologias na educação de adultos é mais complexa, pois muitos professores tentam infantilizar o processo de ensino para esses estudantes, esquecendo de

considerar que são pessoas que possuem experiência de vida; que trabalham; constituíram família e que já têm uma opinião formada. Assim, o professor deverá utilizar métodos que estimulem nos discentes a necessidade de aprender, e, para isso, é importante que ele ministre conteúdos que estejam relacionados com a realidade social e vida cotidiana do aluno.

Raimunda relata as experiências que teve durante sua trajetória na EJA, uma vez que estudava em uma escola rural, e as dificuldades da região amazônica, juntamente com as dificuldades pessoais, interviam na superação dos obstáculos para a busca de uma melhor aprendizagem. Por morar e estudar no interior, a participante enfrentou várias dificuldades, entre elas, a grande rotatividade dos professores e, algumas vezes, a ausência destes. Por essa razão, o diretor da escola acabava por ministrar as aulas de várias disciplinas, como é relatado a seguir:

a maioria das disciplinas eram ministradas pelo diretor da escola... Ele ensinava ao mesmo tempo Biologia, Química, Física e Matemática. Poucos eram os professores que iam daqui para lá [Parintins-Zona Rural]. A gente sentia muita dificuldade por conta de muitos anos sem estudar, mas o professor sempre ajudava bastante, não exigindo muito, até por que não tinha biblioteca, internet, não tinha onde pesquisar, então, só tínhamos mesmo o livro didático e algumas explicações. E, dava para acompanhar. Mas, os professores sempre falavam que cada um tinha que procurar aprofundar os conteúdos trabalhados.

Ao analisar a exposição de Raimunda, percebe-se fragilidades no processo de ensino-aprendizagem da EJA, porque, conforme mencionado, o conhecimento era muito restrito, pois os professores da escola indicavam a inexistência de meios e recursos didáticos como entraves para o aprofundamento dos conteúdos das disciplinas e que auxiliassem no processo ensino-aprendizagem dos estudantes.

Para Miguel González Arroyo, sociólogo e educador espanhol, de modo geral, as políticas educacionais no Brasil sofrem de uma precarização em seu processo de efetivação, e as políticas para o campo, no que se refere a recursos e materiais pedagógicos. A escola do meio rural passou a ser tratada como resíduo do sistema educacional e tais políticas, voltadas para a escola do campo, são negadas, impossibilitando os avanços alcançados como o reconhecimento e garantia do direito à educação básica (Nogueira y Miranda, 2011).

Diante da descrição desses fatos, verifica-se a necessidade da adoção de mecanismos pelos docentes para trabalharem os conteúdos com os alunos partindo de suas realidades, utilizando os elementos existentes do convívio diário para auxiliá-los no processo educativo. O método que tem como ponto de partida do trabalho docente em sala de aula é conhecido como Tema Gerador, criado e adotado por Paulo Freire (1921-1997), quando realizou o processo de alfabetização de jovens e adultos trabalhadores, no qual adequava os conteúdos programados à realidade daqueles trabalhadores em processo de alfabetização (Zitkoski y Lemes, 2015).

Freire não adota uma concepção intelectualista e racionalista do conhecimento. O conhecimento engloba a totalidade da experiência humana. O ponto de partida é a experiência concreta do indivíduo, em seu grupo ou sua comunidade. Esta experiência se expressa através do universo verbal e do universo temático do grupo. As palavras e os temas mais significativos deste universo são escolhidos como material... a elaboração do novo

conhecimento, partindo da problematização da realidade vivida (Andreola, 1993, p. 33).

Os Temas Geradores, na proposta de Paulo Freire, representam a lógica quanto à inter-relação do conhecimento, uma vez que este não pode fechar-se apenas na construção científica. Ao contrário, o processo de construção do conhecimento implica a relação dialógica, a comunicação e o debate que alimenta a produção dos sentidos que vivifica e recriam os saberes a partir de trocas e complementação dos saberes já estabelecidos.

Ainda, em sua fala, Raimunda menciona um fato que permeia a vida de muitos alunos na EJA, a dificuldade de adaptação da vida escolar: “a gente sentia muita dificuldade por estar muitos anos sem estudar”. Esse é um obstáculo que a maioria dos alunos da EJA sente ao retornar à escola. Por se tratar de pessoas adultas, tais questões são ainda maiores, pois grande parte são pessoas maduras, ou em idades avançadas, que estão fora de sala de aula há tempo, e apresentam mais cansaço e fadiga nas aulas em consequência de suas rotinas diárias.

Oliveira (1999) afirma que os alunos adultos carregam consigo uma história longa e provavelmente mais complexa, conhecimentos acumulados e reflexões sobre o mundo externo, sobre si mesmo e sobre outras pessoas. Com relação à inserção em situações de aprendizagem, essas peculiaridades da etapa da vida em que se encontra o adulto fazem com que ele traga consigo diferentes habilidades e dificuldades em comparação com a criança.

O aluno da EJA apresenta um vasto conhecimento de mundo, e ao retornar a sua trajetória escolar, depara-se com uma série de obstáculos que podem interferir em sua aprendizagem, impedindo-o de alcançar uma formação integral na educação básica.

O ingresso do aluno da Educação de Jovens e Adultos no ensino superior

Este tópico tem como objetivo a apresentação e discussão dos desafios enfrentados pelos discentes egressos da EJA à universidade.

Ao relatarem seu ingresso à universidade, os participantes demonstraram bastante entusiasmo com a sensação de realização de um sonho ao cursar o ensino superior, como destaca Beto, quando indagado sobre o que o teria feito buscar um curso na universidade: “Foi incentivo e vontade de querer ..., depois de terminar a EJA e não querer ficar somente no ensino médio, queria algo melhor, sou capaz..., eu também vi alguns colegas e minha namorada passarem no vestibular e também quis fazer”.

Já Raimunda relata como foi seu ingresso nos dois cursos que foi aprovada:

Eu sempre gostei de estudar e, na verdade, o curso de pedagogia iniciei para não parar de estudar, não sabia na verdade o que era, sabia que era para trabalhar nos anos iniciais do ensino fundamental... A minha primeira faculdade foi de Letras, porque sempre gostei de gramática... E o curso de pedagogia foi para dar continuidade, aproveitar para não parar os estudos, e eu amei, foi onde me encontrei.

O anseio pela continuidade dos estudos foi o grande motivo de Beto e Raimunda a tentarem uma vaga na universidade, apesar de todas as dificuldades que enfrentaram durante a realização do ensino médio na modalidade EJA.

Esse desejo e anseio para continuar os estudos é definido por Charlot (1996) como mobilização. Esse conceito de mobilizar-se (pôr-se em movimento) a partir de uma dinâmica interna tem a ver com os sentidos que o próprio educando vai dando as suas ações. Em outros termos, as experiências vividas, tanto dentro da escola como fora dela, podem gerar outras perspectivas, por exemplo, a de mobilizar o sujeito a buscar outras experiências educacionais, como o acesso ao ensino superior. Nessa direção, a tal mobilização não ocorre ao acaso, ela exige uma razão de agir, isto é, exige um móbil. E o móbil só pode ser definido a partir da escolha de certa atividade.

Nessa perspectiva, dar continuidade ao processo de escolarização é mobilizar-se ao ato de buscar, por meio de ações efetivas, a realização de um desejo. Quanto aos obstáculos enfrentados ao ingressar na universidade, o participante Beto diz que não teve muitas dificuldades, pois “mesmo com a conclusão de um ensino médio com algumas fragilidades e, diferente de alguns colegas que já haviam concluído, fizeram cursinhos e ainda não conseguiram passar no vestibular, eu passei”.

Como mencionado por Beto, o acesso à universidade ainda é considerado desafiador, tanto para os que concluíram os estudos por meio da EJA, quanto para os que concluíram no ensino regular. O fato é que, na EJA, os alunos sentem grandes dificuldades em assimilar os conteúdos para prestar o vestibular, uma vez que a maioria já está inserida no mercado de trabalho ou por fatores ligados à idade.

O professor da EJA, precisa verificar suas práticas pedagógicas e as metodologias que deverá utilizar para facilitar e estimular o processo de aquisição do conhecimento do aluno.

O educador da EJA é alguém que precisa ser um *leitor de si mesmo*, refletindo, sistematicamente, sobre a sua prática, o seu fazer pedagógico; o que sabe e o muito que desconhece, as suas contradições enquanto educador, os seus receios e inseguranças; para que possa vislumbrar as suas faltas e buscar supri-las. É partindo desta leitura, *leitura crítica de si*, que poderá, em exercício concomitante, executar a *leitura do mundo* que o cerca. (Machado y Nunes, 2001, p. 55).

Assim, o papel do educador não é só ensinar os conteúdos básicos, mas dar oportunidades ao educando de tornar-se crítico e, por meio da leitura de mundo, compreender o que acontece em sua realidade para, então, modificá-la.

Quanto ao seu preparo para conseguir uma vaga na universidade, a participante Mary destaca:

Foi difícil no sentido de conseguir uma boa pontuação no ENEM para conseguir uma vaga na Universidade, pois quando você tem uma certa idade, que teve que parar os estudos, e não tem o hábito da leitura, acaba tendo mais dificuldades de compreender os assuntos. Eu tive que estudar em casa, tirava duas horas todo dia para estudar, passei um ano estudando para conseguir uma boa pontuação, eu tracei um objetivo. Por que antes disso, eu já tinha feito uma prova do ENEM como uma forma de conhecer, assim eu consegui detectar as minhas deficiências, busquei me preparar melhor.

Ainda sobre as dificuldades ao ingressar na universidade, a participante Raimunda expõe que seus maiores problemas foram em relação à distância:

eu morava longe e tinha que vir da zona rural para a cidade todos os dias, ir e voltar, isso na primeira faculdade. Dificuldade para ingressar na universidade eu não tive, a questão é se preparar como os professores querem. A EJA dá um norte para a pessoa e quem tem condições de fazer um curso, ótimo, mas quem não tem, é pegar o livro mesmo e estudar, foi o que eu fiz.

Como mencionado, os entrevistados relatam não terem sentido dificuldade para ingressar e logo na primeira tentativa conseguiram alcançar uma vaga na universidade, porém, é importante salientar que esses alunos sempre buscaram uma forma de adquirir conhecimentos com o objetivo de se preparar para os vestibulares.

O comércio dos cursinhos pré-vestibular, juntamente com uma série de investimentos familiares, tem cooperado para tornar acessível o ensino superior apenas a uma elite. A maioria dos cursos tem seu público formado basicamente por estudantes provenientes de escolas públicas, enquanto que em outros ocorre o inverso, intencionando a seletividade social na escolha das carreiras mais prestigiosas, pois a ela estão associados os antecedentes escolares e outras vantagens para a entrada na universidade (Grignon y Gruel 1999; Zago, 2006).

Como já afirmado por Raimunda, “quem tem condições de fazer um curso, ótimo, mas quem não tem, é pegar o livro mesmo e estudar, foi o que eu fiz”. Esse cenário permeia a vida dos estudantes oriundos de classes populares, sendo amplamente conhecido com a tese de que quanto mais importantes os recursos (econômicos e simbólicos) dos pais, mais os filhos terão oportunidades de acesso ao ensino superior e a cursos mais seletivos, mais dirigidos para diplomas prestigiosos e empregos com melhor remuneração (Grignon y Gruel, 1999; Zago, 2006).

Ao apresentarem o motivo da escolha do curso, as participantes Mary e Raimunda afirmam que desde pequenas já alimentavam o sonho de ser professora. Beto, por sua vez, foi motivado pelo interesse de dar continuidade aos estudos, já que foi o primeiro da sua família a ingressar no ensino superior.

Ao analisar os relatos, foi possível identificar o gosto que possuem pelo curso escolhido, neste caso, pedagogia. No entanto, Bourdieu (2015) afirma ter outras questões subjacentes em torno dessa suposta escolha, que possui também uma forte relação com a origem social de cada pessoa. Desse modo, essa identificação com o curso universitário é também na realidade, o ajustamento entre a “vontade” de ser professor com as condições objetivas apresentadas no contexto de sua realidade.

Beto foi o único que narrou que a escolha do curso se deu por meio de uma análise da pontuação do vestibular com o curso, no qual teria mais chance de garantir uma vaga:

Fui analisando, para ver melhor a questão da pontuação, eu me informei com uma pessoa e ela falou que para ingressar em um curso, seria de acordo com a pontuação, eu vi o qual conseguiria alcançar uma vaga, foi no curso de Pedagogia.

Diante dessa situação não se pode negar que a escolha do curso se deu em função não só por gosto e pelo sonho de ser professor, mas como uma forma de ingressar em um curso universitário, mesmo que considerado por Beto como um curso de menor prestígio, o importante era conseguir a vaga.

Coulon (2008) reafirma que a escolha do curso não acontece por acaso, “sua história escolar, suas estruturas cognitivas, elas mesmas informadas por sua posição social e cultural, evidentemente, interferem nisso tudo” (p. 165). Trata-se de estudantes com formação escolar deficiente e com capital cultural insuficiente para disputar as várias opções de curso mais concorridas do ensino superior.

Dessa forma, a escolha de uma área vai muito além do gosto pelo curso, mas, conforme o autor, essa alternativa se dá por questões cognitivas, sociais e econômicas e que podem influenciar na opção da carreira, que, no caso para os entrevistados, pode ser um de menor prestígio.

Apesar disso, o ingresso ao ensino superior representa para o egresso da EJA, além da ampliação do conhecimento, um investimento que possibilita suas chances de inserção no mercado de trabalho cada vez mais competitivo, que pode levá-lo a uma ascensão social, autonomia pessoal ou estabilidade financeira, mesmo que a escolha do curso/profissão seja considerada de menos renome.

Os desafios da vida acadêmica

Este tópico objetiva apresentar os desafios que permeiam o cotidiano da vida acadêmica dos egressos da EJA.

De início, ao relatar sua vida acadêmica como egresso da EJA, Beto descreve seus primeiros contatos com a universidade:

Uma coisa nova, deixava-me um pouco tímido. E me questionava: Será que vou conseguir acompanhar? Será que é difícil mesmo? Mas com o passar do tempo, a gente vai percebendo que não é tão difícil assim, é uma questão de vontade mesmo, a compreensão dos conteúdos, a fala, aos poucos a gente vai se adaptando. Logo no início foi bastante difícil, porque eu trabalhava em um supermercado que era muito rígido em relação ao horário. Eu consegui conciliar os estudos com o emprego até o final do terceiro período, no quarto período, falei para mim mesmo: não, não vai dar mais para mim, está difícil! Além de trabalhar o dia todo, estudava até as dez horas da noite e, ainda, tinha que ficar lendo e estudando de madrugada e ter que acordar muito cedo. Estava pesado demais, mas fiz uma escolha e continuei meus estudos.

Na descrição do início de sua vida na academia Beto expõe que os primeiros contatos com a universidade o deixaram tímido, mas, aos poucos, foi se acostumando com o cotidiano da universidade, porém sua permanência dependeria de muito esforço e dedicação. Além de estar diante de um novo contexto que é a universidade, relata também as dificuldades em conciliar estudo e trabalho concomitantemente. Portes (2006) garante que chegar à universidade e, principalmente, a seus espaços sociais mais valorizados não significa garantia de permanência e conclusão do ensino

superior. É necessário que o estudante tenha um máximo de esforço pessoal para que consiga permanecer nos estudos:

destaca-se um grande esforço, um esforço descomunal, marcado por sacrifícios de naturezas diversas, como conciliar trabalho e estudos, estudar nas férias, aos sábados, fazer cursinho após jornada de trabalho integral, ler no ônibus, aproveitar o pouco tempo que sobra para estudar, “não ter vida social” [expressão de Ana], para fazer trabalhos da faculdade no fim de semana (Almeida, 2007, p. 41).

Assim, a vida acadêmica requer que o aluno esteja disposto a assumir a responsabilidade de abdicar-se de suas rotinas pessoais, ou tentar conciliar essa rotina com a rotina acadêmica, a fim de obter bons rendimentos nos estudos.

Quanto ao desafio de conciliar estudo e trabalho, Araújo et al. (2009) argumenta que “o trabalho parece ter invadido todos os poros da vida, ocupando parte do tempo e das preocupações do trabalhador” (p. 48). Uma vez que, mesmo tentando conciliar trabalho e estudo, enfrentando o tempo e o cansaço do dia a dia, os estudantes trabalhadores não conseguem alcançar a dedicação aos estudos necessária para sua trajetória acadêmica e conclusão do curso.

Mary, ao discorrer sobre suas dificuldades ao adentrar na universidade, ressalta que precisou conciliar a vida acadêmica e as atividades de dona de casa; além disso, a interpretação dos textos também foi um grande desafio:

Nos primeiros dias, a dificuldade foi a cobrança das atividades e conciliar a universidade e os filhos, ser dona de casa. A dificuldade maior foi com relação a leitura, retornar a estudar... Os conteúdos eram diferentes daqueles estudados na EJA... A questão do transporte também, pois, às vezes, não tinha dinheiro para comprar gasolina.

Raimunda também expõe que sua maior dificuldade na academia universitária foi em relação à leitura e interpretação de textos, bem como a resiliência em saber lidar com alguns professores desmotivadores:

Na universidade eu senti muita dificuldade de leitura... Eu queria parar de estudar, muito texto longo..., interpretação de texto é muito complexo, e muitos professores não compreendem a dificuldade do aluno e acha que só porque já chegou ali, possui um nível intelectual muito grande. Quando o aluno vai expor suas dificuldades, o professor dá aquela resposta com ignorância, aí você vai aprender a estudar muito, estudar de madrugada. Tem professor que diz: acorda, você está numa universidade!... Alguns são neutros, outros ignorantes..., alguns alunos se sentem desestimulados com essas atitudes dos professores, ficam tímidos, com vergonha... E ainda tem aquela visão do povo vê os estudantes egressos da EJA..., porque o ensino na EJA é diferente do ensino regular, acham que é ministrado de qualquer forma, mas não é... Existe muita evasão na universidade por falta de estímulo, mas não com relação ao conteúdo.

A questão da motivação dos alunos a continuar na caminhada acadêmica novamente vem à tona quando se trata do papel do professor na sala de aula. Segundo a fala de Raimunda, atitudes de professores universitários acabam desestimulando os estudantes, principalmente egressos da

EJA, geralmente rotulados por apresentarem uma educação fragilizada. Cabe aos professores das universidades estarem cientes de que os alunos egressos da EJA necessitam de um acompanhamento adequado, para que possam acompanhar os conteúdos ministrados nas aulas.

De modo geral, na sociedade brasileira, a proposta de educação voltada às pessoas jovens e adultas é vista com certa desconfiança (Haddad, 2007; Machado, 2002). A rotina dos egressos da EJA é bastante conturbada, tendo que conciliar a vida acadêmica com a vida pessoal e atividades extracurriculares, entre outros. É evidente a inexistência de uma vida social dos participantes da pesquisa como demonstra o relato de Beto sobre sua rotina diária até chegar à universidade, sua adaptação no espaço e seu desempenho em sala de aula:

De segunda a sexta, pela manhã, vou para o estágio supervisionado e residência pedagógica. À tarde, se tiver algum trabalho de aula, eu faço. Meu desempenho atualmente é bom comparado com o de antigamente, quando não tinha tempo, pois hoje somente estudo.

Mary descreve a rotina que passa todos os dias antes de ir para a faculdade; dentre todos os entrevistados, ela, que é dona de casa, apresentou em suas palavras grande desgaste e cansaço na sua caminhada acadêmica:

Tenho uma rotina normal de dona de casa... Eu não descanso... À tarde faço alguma atividade de aula e venho para a faculdade, às vezes, chego cansada, nem tanto pelo cansaço físico, mas o psicológico por causa das preocupações. Quando você é mãe, pai, tem responsabilidade em casa com a conta, com que vai almoçar amanhã, conflitos quando você tem filho adolescente, e aí você tem que vir para aula assim mesmo, porque tem que cumprir com as horas e com as disciplinas. Quando os filhos adoecem, quando discuti com o marido e vem para aula, é como se não estivesse ali, e isso interfere no seu rendimento, porque às vezes os professores estão explicando algum conteúdo e a gente não entende, porque não está conseguindo prestar atenção

Raimunda, professora de ensino regular, também apresentou uma rotina bastante cansativa em conciliar trabalho e estudos:

Trabalho em dois horários, manhã e tarde. Quando chego, tomo banho, pego a bolsa e vou para a universidade. Algumas vezes, quando retorno, leio alguma coisa. A minha rotina afeta meu desempenho em sala de aula devido ao desgaste físico e mental.

Apesar de ambas as entrevistadas apresentarem rotinas diferenciadas, uma dona de casa e a outra funcionária pública, demonstraram que sentem desgaste físico ao final do dia e ainda têm que ir para a universidade, o que influencia em seus desempenhos em sala de aula. Silva (2015) afirma que se tratando de inserção e permanência de pessoas oriundas da EJA no ensino superior, a complexidade tende a se maximizar pois,

A situação se torna mais complexa quando os estudantes matriculados são trabalhadores e egressos de uma das modalidades da Educação Básica, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, ainda mais, se estão matriculados em cursos superiores noturnos, pois suas oportunidades de viverem a universidade e toda a gama de

situações formativas se tornam mais restritas, em virtude do trabalho e da falta de tempo, respectivamente, um aspecto da vida e uma variável, difíceis de serem articuladas quando o assunto é a vida universitária (p. 130).

Por estarem frequentando um curso noturno, sentem dificuldade em acompanhar as aulas, por outro lado, organizar um curso que seja no período noturno é mais viável para elas, pois, durante o dia, necessitam trabalhar, ou assumir suas responsabilidades do lar. Assim, para que alunos com esse perfil possam alcançar melhores rendimentos na universidade, requer em primeiro âmbito, muito esforço pessoal e, em consequência, do auxílio dos professores e colegas para tentar amenizar essas dificuldades.

O contexto cultural do aluno trabalhador deve ser o elo entre o saber e o que a instituição educacional pode proporcionar, evitando, assim, o desinteresse, os conflitos e a expectativa de fracasso que acabam proporcionando um alto índice de evasão tanto na educação básica, quanto no ensino superior (Gadotti y Romão, 2008).

Quanto às dificuldades didático-pedagógicas enfrentadas em sala de aula, os três estudantes elencaram:

A interpretação de texto, até hoje ainda é um pouco difícil, e algumas atividades, mas sei que é o resultado de uma educação defasada. Mas tenho pessoas que me ajudam, minha namorada me dá bastante suporte. (Beto, cursiva nuestra).

A princípio, eu sentia muita dificuldade de aprender, ainda sinto, não com a mesma frequência. Como fomos incentivados à leitura, agora já consigo entender mais algumas coisas... **A minha compreensão ainda é lenta...**, sinto dificuldade quando o professor está explicando, é como se ele estivesse falando em uma língua diferente. (Mary, cursiva nuestra).

Interpretação dos textos, linguagem muito difícil, hoje já tenho o hábito de leitura, mas a compreensão dos textos sempre é algo novo. (Raimunda, cursiva nuestra).

Todos os sujeitos apresentaram como sua maior dificuldade a interpretação de textos. Coulon (2008) ressalva que as barreiras nas funções mentais superior mais especificamente a cognição e o pensamento, são consequências de uma cultura de uma recente categoria de alunos que estão ingressando à universidade. Muitos deles são provenientes de camadas populares e enfrentam imensas dificuldades de leitura, interpretação, escrita e até mesmo de entender o vocabulário dos professores. O autor reafirma que essas limitações intelectuais são resultado de uma escassez de conteúdos e conhecimentos que deveriam ter recebido na educação básica.

Esse fato é decorrente de todo o processo educacional vivenciado pelos colaboradores da pesquisa, uma vez que tiveram que interromper sua vida escolar em idade certa, retornando à escola na vida adulta e passando por um processo de educação fragilizada, realidade da EJA no Brasil.

Coulon (2008) ainda destaca que para a adaptação e superação do estudante ao novo ambiente, ele deverá passar por um processo de afiliação, isto é, passar da condição de um simples estudante para um discente do ensino superior e com isso, reconhecer-se como um estudioso em um novo patamar social. Tal mudança é necessária, e, caso não ocorra a consequência é a frustração e decadência em seus estudos. Assim, os novos estudantes universitários precisam passar por um

processo de adaptação na universidade, como se fosse aprender uma nova forma de estudo, e, caso isso não aconteça, levará os estudantes a uma desmotivação e a uma possível desistência do curso. Esse processo é denominado pelo autor como afiliação, na qual o aluno deverá passar por três processos: o tempo do estranhamento, o tempo da aprendizagem e o tempo da afiliação.

Condições de permanência e perspectivas para a conclusão do curso

Este tópico tem como objetivo apresentar as condições de permanência e perspectivas para a conclusão do curso dos acadêmicos entrevistados.

Ao questionar os acadêmicos sobre as condições de permanência na universidade, estes expuseram os maiores desafios que enfrentam no cotidiano para dar continuidade aos estudos. Para os entrevistados, as dificuldades apresentaram-se desde o início do curso. Mary expõe que viveu e ainda vive o desafio de chegar à universidade, pois, muitas vezes, não tem dinheiro para comprar gasolina para o transporte e enfatiza que o transporte atrapalha em tudo.

Como forma de incentivo à permanência na universidade, o Governo Federal dispõe, por meio das políticas de assistência estudantil, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que oferece auxílios financeiros para o estudante de ensino superior. De acordo com o PNAES, em seu artigo 2º, do Decreto n. 7.234 de 19 de julho de 2010 (2010), a assistência estudantil efetiva-se em articulação com atividades de ensino, pesquisa e extensão, com a finalidade de ampliar as condições de permanência dos estudantes nos seus cursos de graduação.

Os objetivos do PNAES direcionam-se em democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; reduzir as taxas de retenção e evasão e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação, conforme Decreto n. 7.234/2010 (2010).

Ainda, conforme o Decreto n. 7.234/2010 (2010), artigo 3º, § 1º, para efetivar as ações da assistência estudantil, estabelecida pelo PNAES, as áreas da vida do estudante que devem ser contempladas são: moradia estudantil; alimentação; transporte; assistência à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência; transtornos globais do desenvolvimento; altas habilidades/superdotação.

Assim, ao adentrarem na universidade, os estudantes devem ter acesso aos programas, a fim de que esses auxílios possam ajudá-los na superação de suas deficiências acadêmicas. No entanto, ainda se esbarra na questão do acesso dos alunos as tais assistências, uma vez que, por fatores de número de distribuição de bolsas ou de critérios de seleção, muitas vezes, essas políticas não se tornam acessíveis a todos.

De acordo com os relatos de Mary, seu maior obstáculo para ir à universidade é o meio de transporte, entretanto, nunca recebeu auxílio financeiro dos programas de assistência estudantil para sua permanência na universidade. Para Cruz (2016), de um modo geral, os acadêmicos oriundos de classe baixa apresentam grandes dificuldades para permanecer na academia. As necessidades diárias, como transporte, alimentação, aquisição de livros e xerox, conciliação entre trabalhos

acadêmicos e vida pessoal, são os maiores desafios que perpassam a vida de um estudante no Brasil.

Beto alega fazer parte do Programa de Residência Pedagógica por meio do qual recebe uma bolsa de R\$ 400,00. Ressalta que esse valor o ajuda a se manter na universidade, pois teve que parar de trabalhar para se dedicar aos estudos. O auxílio recebido por Beto, pela sua participação no referido Programa, contribui tanto para a sua formação quanto para a sua permanência na universidade, porque dá a ele a condição de garantir o pagamento das despesas cotidianas exigidas para seus estudos.

Como Beto há muitos estudantes que, em algum momento na experiência universitária, necessitam escolher entre o estudo e o trabalho. Pelo fato de Beto ainda morar com os pais e receber o apoio deles, decidiu interromper o trabalho. Para tanto, percebe-se que, com o abandono do trabalho para se dedicar mais aos estudos, Beto pôde obter mais tempo para realizar as atividades acadêmicas, entretanto, o valor que recebe do programa é inferior ao seu salário como empregado, sendo a bolsa suficiente apenas para cobrir as despesas da universidade.

Raimunda, por sua vez, declara nunca ter recebido algum tipo de assistência estudantil por ter vínculo empregatício. Vive a rotina de conciliar os estudos com o trabalho e, por esse motivo, atualmente, encontra-se desperiodizada, tendo que cumprir disciplinas em vários períodos. Segundo ela, o trabalho dificulta muito a conclusão do curso, mas aos poucos ela vai seguindo sua caminhada acadêmica, e desistir não está em seus planos.

Coulon (2008) vem contribuir para a compreensão dessa análise ao afirmar que o alcance do sucesso no processo de afiliação não depende somente do estudante. O autor propõe ainda, para certas categorias particulares de estudantes e, principalmente, para aqueles que têm dificuldade para se manterem no espaço universitário, que a universidade invente uma pedagogia da afiliação: “que considere e valorize suas possibilidades em vez de estigmatizar suas lacunas” (p. 68). Ainda para o autor, a universidade não pode deixar de considerar a composição e a especificidade dos diferentes públicos estudantis, do contrário, a instituição tende a tratar os sujeitos que a compõem a partir de uma suposta homogeneidade.

Um curso de nivelamento de conhecimento, por sua vez, se encaixa como uma opção para diagnosticar as principais dificuldades. Além disso, não se identificaram, a partir dos relatos, as possíveis relações afetuosas entre discentes e docentes, ou qualquer outro vínculo que vá além da formalização universitária, fator que influencia diretamente na superação dos desafios encontrados pelos discentes.

Portes e Sousa (2012) ressaltam que “é preciso criar mecanismos que permitam aos estudantes pobres viverem a vida universitária”. A universidade ainda precisa discutir sobre essas políticas para que ofereçam a esses alunos a oportunidade de participar integralmente do curso de modo a obter um aproveitamento maior, pois, caso essa condição não seja instituída, efetivamente, a tendência é que esses estudantes abandonem o curso, por não conseguirem dar conta da demanda imposta pela experiência universitária.

Abrir as portas da universidade não é o suficiente, é preciso que, por meio de políticas de assistência estudantil, sejam garantidas melhores condições para permanência desses sujeitos, incentivando-os a concluírem seus cursos em tempo hábil.

Outra situação constatada foi a contribuição do professor para a superação das dificuldades e permanência na universidade. Ao tratar dessa questão, observa-se a grande necessidade da contribuição do papel do professor para a superação dos desafios dos acadêmicos principalmente por se tratar de uma classe bastante fragilizada quanto à educação.

Destaca-se a necessidade de um vínculo afetivo dos professores com os universitários, pois a universidade é um espaço privilegiado de possibilidades de construção de conhecimento para se enfrentar a vida profissional. As condições de permanência dos estudantes oriundos da EJA devem ser consideradas para além das políticas estudantis como também é necessário um lado afetivo do professor com o aluno no sentido de compreender suas peculiaridades e motivá-los para o seu desenvolvimento em sala de aula.

Sousa e Portes (2011) corroboram com essa argumentação ao discorrer que o estudante universitário de camadas populares e com características semelhantes ao egresso da EJA “é visto na figura de um acadêmico universal” (p. 520), e suas peculiaridades e fragilidades, advindas de todo o processo de sua educação básica, não são respeitadas, levando, algumas vezes, esses alunos a se autoafirmarem como incapacitados para o ambiente acadêmico.

Quando a universidade não tende a considerar as especificidades estudantis de cada aluno, os estudantes universitários egressos da EJA são tratados e cobrados de forma semelhante aos alunos da educação básica regular. O professor, em sala de aula, deve atentar para esses detalhes que permeiam o ambiente acadêmico e tentar mediar para que os alunos, que se enquadram nesse perfil, possam aos poucos superar suas dificuldades e concluir o curso.

No que se refere às perspectivas para a conclusão do curso, Freire (1987) afirma que o acesso de alunos advindos da modalidade EJA à educação superior constitui para além da superação da exclusão, sua emancipação social. Os acadêmicos entrevistados revelaram que o diploma de conclusão de curso representa para eles a realização de um sonho carregado de significados.

Todos são unânimes em dizer que não pretendem parar os estudos, visando a buscar especializações e curso de pós-graduação *stricto sensu* como mestrado. Outra certeza é de que o diploma representa uma abertura para as portas do mercado de trabalho, que, com os processos de desenvolvimento e modernização, cada vez mais está concorrido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A EJA tem se apresentado como um tema que ainda provoca bastante discussão quanto sua implementação, oferta e necessidade de adoção de metodologias específicas no processo pedagógico para atender o público jovem e de adultos, que permita a apropriação de saberes e, em consequência, a ascensão social desses sujeitos.

A chegada dos participantes desta pesquisa à EJA ocorreu porque tiveram, por alguma razão, que interromper sua trajetória escolar para que pudessem, quando possível, retomá-la. A escolha pela modalidade se deu, principalmente, pelo fato de que, nela, poderiam concluir a escolarização básica de forma mais rápida. A análise das narrativas apresentadas levou à constatação de que essa modalidade, mesmo com alguns avanços conquistados, continua sendo rotulada como fragilizada e marginalizada em relação à educação básica regular.

O acesso ao ensino superior, sobretudo o público, ainda é visto de forma duvidosa pelos próprios estudantes da EJA, que afirmaram ter passado por um processo de ensino básico “defasado”. A partir da apreciação das exposições feitas pelos acadêmicos, esse conceito que eles tinham de si diz respeito à própria história da educação no Brasil, e especialmente da EJA como modalidade de educação, que, paulatinamente, vai alcançando seus avanços educacionais. Isso leva a refletir sobre a quantidade do alto número de analfabetos acima de 15 anos que ainda existe no Brasil.

Ao iniciar a pesquisa, havia a convicção de que as políticas de assistência estudantil implementadas nos últimos anos teriam contribuído para a permanência dos alunos na universidade. As narrativas apontaram um cenário abaixo do esperado, tendo em vista de que apenas um entrevistado apresentou ser beneficiário de bolsa do Programa de Residência Pedagógica. A partir disso ressalta-se a importância, em âmbito nacional e institucional, da manutenção e, em especial, da ampliação da oferta de políticas públicas desse caráter, como ações que possam viabilizar a permanência desse perfil de aluno no ensino superior.

O ambiente universitário, no que diz respeito às relações de convivências com os colegas e docentes e as práticas pedagógicas utilizadas por esses professores, apresentou grandes implicações no processo de adaptação e permanência desses estudantes na academia. Apesar de nenhum momento de suas falas apresentarem o desejo de abandono do curso, demonstraram, em seus discursos, que a caminhada acadêmica estava bastante difícil. Com base nisso e partindo de uma reflexão epistemológica educacional, pode-se afirmar que o papel do professor é importante na vida do estudante em todos os níveis de educação e, principalmente, no ensino superior quando se trata de alunos que são egressos da EJA.

Assim, o retorno à escola, a conclusão da educação básica e o ingresso desses estudantes à universidade, de modo geral, foram justificados pelos entrevistados como uma forma de galgarem uma vida melhor, tanto na questão de realização pessoal por estar cursando o ensino superior, quanto do ponto vista econômico, já que com a aquisição de diploma teriam mais chances de acesso a empregos mais qualificados e, por conseguinte, mais bem remunerados.

Diante disso, este estudo possibilitou a compreensão sobre como a experiência na EJA pode implicar a continuação da vida escolar do estudante, e que, ao ingressar no ensino superior tais experiências, advindas do processo educacional básico, podem confrontar em sua permanência na universidade. Ressalta-se que passar pela experiência da EJA é conveniente para inúmeras pessoas que, por ora, tiveram que parar seus estudos. No entanto, dada à complexidade e problematização que permeia a EJA, propõe-se para estudos futuros a verificação das ações que favoreçam a

permanência dos egressos da EJA, levando em consideração suas trajetórias no espaço educacional quanto social, no que diz respeito à conciliação entre os estudos e o mundo do trabalho.

REFERÊNCIAS

- Almeida, W. M. (2007). Estudantes com desvantagens econômicas e educacionais e fruição da universidade. *Caderno CRH*, 20(49), 35-46.
<http://www.scielo.br/pdf/ccrh/v20n49/v20n49a04.pdf>
- Andreola, B. A. (1993). O processo do conhecimento em Paulo Freire. *Educação e Realidade*, 18(1), 32-45. <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/issue/download/3054/320>
- Araújo, S. M., Bridi, M. A., y Motim, B. L. (2009). *Sociologia: um olhar crítico*. Contexto.
- Bourdieu, P. (2015). Futuro de classe e causalidade do provável. En M. A. Nogueira y A. Catani (Org.), *Escritos de educação* (16º ed., pp. 89-142). Vozes.
- Charlot, B. (1996). Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. *Cadernos de Pesquisa*, (97), 47-63. <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/download/803/814>
- Coulon, A. (2008). *A condição de estudante: a entrada na vida universitária*. EdUFBA.
- Cruz, N. C. (2016). *“Esse ambiente não é para todo mundo”: as condições de inserção e de permanência de egressos/as da EJA no ensino superior público* [Tesis de doctorado, Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório Institucional da UFMG. https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-AQQR6/1/tese_final.pdf
- Decreto n. 7.234 de 19 de julho de 2010. (2010). Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido* (31º ed.). Paz e Terra.
- Gadotti, M., y Romão, J. E. (2008). *Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta* (10º ed.). Cortez.
- Gil, A. C. (2009). *Como elaborar projetos de pesquisa* (4º ed.). Atlas.
- Grignon, C., y Gruel, L. (1999). *La vie étudiante*. Presses Universitaires de France.
- Haddad, S. (2007). *Por uma nova cultura na Educação de Jovens e Adultos: um balanço de experiências de poder local*. Global e Ação Educativa.
- Heilborn, M. L. (2006). Experiência da sexualidade, reprodução e trajetórias biográficas juvenis. En M. L. Heilborn, E. M. L. Aquino, M. Bozon y D. R. Knauth. (Org.), *O aprendizado da sexualidade: reprodução e trajetórias sociais de jovens brasileiros* (pp. 29-57). Fiocruz.
- Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Lüdke, M., y André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. EPU.
- Machado, M. B. W., y Nunes, A. L. R. (2001). Alfabetização de jovens e adultos: uma reflexão. *Educação (UFES)*, 26(2), 47-59.
<https://periodicos.ufes.br/reveducacao/article/download/3682/2080>

- Machado, M. M. (2002). O aluno. En S. Haddad (Org.), *Educação de Jovens e Adultos no Brasil (1986-1998)* (pp. 47-63). MEC/Inep/Comped.
<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484330/Educação+de+jovens+e+adultos+no+Brasil+%281986-1998%29/a40b7959-aba5-4852-bc66-eeead468047?version=1.3>
- Michel, M. H. (2009). *Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais* (2º ed.). Atlas.
- Miranda, M. L. F., Vasconcelos, C. F. C., y Justi, J. (2019). Prática pedagógica docente na educação de jovens e adultos privados de liberdade pertencentes a uma unidade prisional. *Tempos e Espaços em Educação*, 12(29), 103-124.
<https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/download/9146/pdf/>
- Nogueira, P. H. Q., y Miranda, S. A. (Org.). (2011). *Miguel Arroyo: educador em diálogo com nosso tempo* [Textos seleccionados de Miguel Arroyo]. Autêntica.
- Oliveira, M. K. (1999). Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, (12), 59-73.
http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE12/RBDE12_06_MARTA_KOHL_D E_OLIVEIRA.pdf
- Oliveira, R. P. (2000). Reformas educativas no Brasil na década de 90. En A. M. Catani y R. P. Oliveira (Org.), *Reformas educacionais em Portugal e no Brasil* (pp. 77-94). Autêntica.
- Pinto, Á. V. (1991). *Sete lições sobre educação de adultos* (7º ed.). Cortez.
- Portes, É. A. (2006). Algumas dimensões culturais da trajetória de estudantes pobres no ensino superior público: o caso da UFMG. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 87(216), 220-235. <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1420/1159>
- Portes, É. A., y Sousa, L. P. (21 y 22 nov. 2012). *O nó da questão: a permanência de jovens dos meios populares no ensino superior público* [Artículo del seminario]. Seminário de 10 Anos de Ações Afirmativas: Conquistas e Desafios da Flacso do Brasil/Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
http://flacso.org.br/files/2015/03/Apresentacao_Ecio_Portes.pdf
- Silva, N. (2015). Processo de afiliação de egressos da EJA no Ensino Superior: desafios e propostas à docência universitária. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, 3(5), 121-147.
<https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/download/1389/917>
- Sousa, C. R. O., Gomes, K. R. O., Silva, K. C. O., Mascarenhas, M. D. M., Rodrigues, M. T. P., Andrade, J. X., y Leal, M. A. B. F. (2018). Fatores preditores da evasão escolar entre adolescentes com experiência de gravidez. *Cadernos Saúde Coletiva*, 26(2), 160-169.
<http://www.scielo.br/pdf/cadsc/v26n2/1414-462X-cadsc-26-2-160.pdf>
- Sousa, L. P., y Portes, É. A. (2011). As propostas de políticas/ações afirmativas das universidades públicas e as políticas/ações de permanência nos ordenamentos legais. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 92(232), 516-541. <http://flacso.redelivre.org.br/files/2013/02/903.pdf>
- Zabala, A. (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Artmed.
- Zago, N. (2006). Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação*, 11(32), 226-237.
<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf>

Zitkoski, J. J., y Lemes, R. K. (6 y 7 nov. 2015). *O tema gerador segundo Freire: base para a interdisciplinaridade* [Artículo del seminario]. Seminário Nacional Diálogos em Paulo Freire da Faculdades Integradas de Taquara, Igrejinha, RS.

https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/zitkoski_lemes.pdf