



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**PRESENÇAS E DISTÂNCIAS: NARRATIVAS DE ESTUDANTES
EGRESSOS DA EAD NO CENTRO MUNICIPAL DE REFERÊNCIA DE
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO RIO DE JANEIRO**

AMÉRICO HOMEM DA ROCHA FILHO

Sob a Orientação da Professora
Sandra Regina Sales

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Doutor em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica/Nova Iguaçu, RJ
Dezembro de 2022

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

F478p Filho, Américo Homem da Rocha , 1962-
Presenças e distâncias: narrativas de estudantes egressos da EAD no Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos no Rio de Janeiro / Américo Homem da Rocha Filho. - Seropédica; Nova Iguaçu, 2022.
222 f.: il.

Orientadora: Sandra Regina Sales.
Tese(Doutorado). -- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, 2022.

1. EJA. 2. CREJA. 3. EaD. 4. NARRATIVAS. I. Sales, Sandra Regina , 1968-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares III. Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001"
"This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001"



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES



TERMO Nº 99/2023 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)

Nº do Protocolo: 23083.005827/2023-
37

Seropédica-RJ, 03 de fevereiro de 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E
DEMANDAS POPULARES

AMERICO HOMEM DA ROCHA FILHO

Tese submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Doutor**, no Programa de Pós- Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

TESE APROVADA EM 21/12/2022

Membros da banca:

SANDRA REGINA SALES. Dra. UFRRJ (Orientadora/Presidente da Banca).

FERNANDO CESAR FERREIRA GOUVEA. Dr. UFRRJ (Examinador Interno).

INÊS BARBOSA DE OLIVEIRA. Dra. UES (Examinadora Externa à Instituição).

RENATO PONTES COSTA. Dr. PUC - RJ (Examinador Externo à Instituição).

SIMONE VALDETE DOS SANTOS. Dra. UFGS (Examinadora Externa à Instituição).

Documento não acessível publicamente

(Assinado digitalmente em 03/02/2023 18:21)

FERNANDO CESAR FERREIRA GOUVEA
DeptTPE (12.28.01.00.00.00.24)
Matrícula: ###671#3

(Assinado digitalmente em 03/02/2023 19:51)

SANDRA REGINA SALES
DeptES (12.28.01.00.00.86)
Matrícula: ###495#5

(Assinado digitalmente em 04/02/2023 19:09)

RENATO PONTES COSTA
CPF: ###.###.657-##

(Assinado digitalmente em 07/02/2023 16:13)

SIMONE VALDETE DOS SANTOS
CPF: ###.###.740-##

(Assinado digitalmente em 06/02/2023 10:01)

INES BARBOSA DE OLIVEIRA
CPF: ###.###.077-##

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **99**, ano: **2023**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **03/02/2023** e o código de verificação: **89dd4fecae**

DEDICATÓRIA

Dedico essa tese ao meu pai, Américo Homem da Rocha (*in memoriam*), à minha Avó, Arestina de Jesus Pereira (*in memoriam*), ao meu para sempre orientador Paulo Sgarbi (*in memoriam*), ao meu amigo/pai/sogro Oswaldo Gerardht (*in memoriam*) e a minha companheira de vida, Wilza Lima dos Santos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer aos 60.345.999 brasileiros e brasileiras que trouxeram a esperança de volta ao nosso país. Às pessoas que optaram por derrotar o fascismo, o ódio e a intolerância.

Agradeço ao meu pai que sempre me apoiou, sempre fez o possível para que eu estudasse. Em momento algum fez qualquer tipo de pressão para que eu trabalhasse, mesmo que fosse necessário. Quando comecei a trabalhar, ainda na faculdade, foi uma opção minha. Obrigado por tudo, pai. Saudades!

Agradeço à minha Avó Arestina que nos deixou com 101 anos de idade, durante a pandemia. Ela fez o papel de mãe durante minha infância, pois perdi minha mãe antes de completar 5 anos. Minha Avó me levava e buscava na escola, cuidava de mim, e diariamente me colocava para estudar. Era durona, olhava meus cadernos todos os dias. Obrigado, Vó. Saudades!

Agradeço à minha companheira de vida, Wilza. Companheira em todos os momentos da minha vida, de viagens, de estudos, de Yoga. Ela sempre pegava no meu pé em relação à tese: “Quantas páginas você escreveu hoje? ”, “Larga o *WhatsApp* e vai trabalhar! ”. Sempre me ajudando, dando sugestões. Sem ela seria muito difícil ter terminado essa pesquisa. Durante todo o processo de escrita, passamos por uma pandemia e por um governo fascista, entretanto resistimos e vencemos. Obrigado por tudo meu amor. Te amo muito!

Agradeço à Mari, que assumiu a função de minha mãe quando eu já tinha dez anos e sempre me amou como se fosse filho dela. Sempre cuidando de mim com muito carinho e afeto. Sempre me dando força para que eu estudasse.

Agradeço à minha família, meu filho Rudá, meu irmão Marcel, meu sobrinho Pedro Lucca e minha afilhada linda Mariana. Que bom que vocês existem na minha vida!

Agradeço ao meu orientador do Mestrado, amigo e companheiro de bar, Paulo Sgarbi, que nos deixou no período da pandemia. Ele conseguiu me convencer que eu seria capaz de escrever a minha dissertação. Saudades!

Agradeço ao meu grande amigo Reinaldo Diniz, companheiro nas conversas de bar, na militância sindical e partidária, nos piquetes na década de 80 quando éramos do

SINPRO. Foi ele que me convenceu a fazer a primeira especialização na UFF/Angra. Também me apresentou Paulo Sgarbi e me levou para o grupo de pesquisas “Linguagens Desenhadas e Educação” na UERJ, onde fiz meu Mestrado. Valeu amigo!

Agradeço à minha amiga/irmã Regina Dantas, que foi da minha banca de mestrado. Ela me deu muita força nesse processo de escrita da tese, além de muitas sugestões e dicas. Obrigado pela força.

Agradeço ao meu amigo, quase pai, meio sogro, Oswaldo Gerardht, pai da Regina Dantas. Ele foi mais uma vítima desse governo genocida, faleceu em dezembro de 2020 de COVID, antes da chegada da vacina. Era o companheiro de Maria Inêz, minha sogra, mãe de Wilza. Saudades, Velho!

Agradeço ao meu amigo Guinho Frazão, amigo desde o primeiro período da faculdade, quando ainda fazia Letras. Mesmo depois que fui para as exatas (fiz Matemática), a amizade continuou. Ele e sua companheira Lia sempre me deram força para que eu fizesse Mestrado e Doutorado. Valeu Guinho! Valeu Lia!

Agradeço à equipe da EaD do CREJA, à coordenadora Vera Messeti, aos professores(as) Margarete, Liana, Marcos e Maria Júlia, que ajudaram a transformar um sonho em realidade.

Aos professores(as), Luis Carlos Manhães, Inês Barbosa de Oliveira e Nilda Alves pelas conversas, em Angra dos Reis, no espaço pedagógico "Taberna 33", na época em que fazia especialização na UFF/Angra, na qual Manhães foi meu orientador.

Agradeço à minha orientadora Sandra Sales pela paciência e dedicação. Foi muito bom reencontrá-la. Ela trabalhou na Prefeitura de Angra dos Reis e foi alfabetizadora na mesma escola em que minha sogra Maria Inêz trabalhava. Valeu Sandra!

Agradeço ao GEPEJA, Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos da Rural, pelas discussões, pelas sugestões, pela força e pelo carinho. Obrigado a todos.

Agradeço ao grupo de pesquisas “Linguagens Desenhadas e Educação” da UERJ pelo acolhimento, pelas amizades, por tudo em que me ajudaram no processo de minha dissertação que acabou chegando a uma tese. Adoro vocês.

Agradeço à Licia Avena, pela paciência e dedicação ao revisar o meu texto. Pela dedicação e sensibilidade. Obrigado por tudo.

Agradeço a todos os meus amigos que entenderam minhas ausências por conta desse processo de escrita da tese.

Agradeço a todos os meus alunos e a todas as minhas alunas, especialmente os(as) da EaD do CREJA, pois foram importantes na minha formação nesses mais de 30 anos de professor regente na escola pública.

RESUMO

FILHO, Americo Homem da Rocha. **Presenças e distâncias: narrativas de estudantes egressos da EAD no Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos no Rio de Janeiro.** 2022. 222p. Tese (Doutorado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2022

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) [é marcada] se caracteriza pela presença de jovens, adultos e idosos que abandonaram a escola sem terminarem o Ensino Fundamental. A EJA se configura como uma modalidade de ensino que enfrenta o desafio de se reinventar para responder às necessidades da diversidade de seu público. Nesse sentido, a presente investigação tem como objetivo principal compreender uma experiência inovadora para esse público, a modalidade a distância (EaD) em uma Escola Pública na Cidade do Rio de Janeiro, o Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos (CREJA). Mais especificamente, objetiva registrar um breve histórico da EJA nos últimos anos até chegarmos na EaD do CREJA, compreender os motivos pelos quais jovens, adultos e idosos retornaram à escola, especificamente na modalidade a distância e sistematizar os instrumentos e estratégias utilizados na modalidade EaD no CREJA. A pesquisa foi desenvolvida, além das memórias do autor, a partir das narrativas de estudantes jovens, adultos e idosos, homens e mulheres que vivenciaram a experiência da EaD no CREJA entre o período de 2012 e 2016, contando também com relatos de professores que fizeram parte da equipe que participou da criação, da implementação e da gestão da EaD no CREJA. A pesquisa é fundamentada nos princípios da Pesquisa Narrativa, de Clandinin e Connelly (2015), e [em colaboradores] outros autores importantes, como Souza (2019), Haddad (2008), Fávero (2006, 2007, 2011), Freire (2011), Pacheco (2019), Certeau (2012), Alves (2001), Benjamim (1994, 2013), Coulon (1995), Preti (1996), Maturana (1998), Barbier (2007), Larrosa (2014), Barthes (1976), Mészáros (2014), Fernandes (2012), Santos (2004), Ardoino (1998) e Rancière (2011). A pesquisa revelou que a EaD do CREJA foi uma porta que se abriu para muitos que tinham o desejo de retornar à escola e no entanto não tinham disponibilidade para frequentar a modalidade presencial com aulas diárias. Revelou também como foi importante para essas pessoas terminar o Ensino Fundamental para continuar seus estudos para assim fazer o Ensino Médio e ainda voltar a sonhar em fazer uma Universidade.

Palavras-Chave: EJA; CREJA; EaD; Narrativas.

ABSTRACT

FILHO, Americo Homem da Rocha. **Presences and distances: narratives of students graduating from distance learning at the Municipal Reference Center for Youth and Adult Education in Rio de Janeiro.** 2022. 222p. Thesis (Doctorate in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2022

Youth and Adult Education (EJA) is marked by the presence of young people, adults and elderly who have left school before completing elementary school. The EJA is a teaching modality that faces the challenge of reinventing itself to meet the needs of the diversity of its audience. In this sense, the main objective of this research is to comprehend this innovative experience, the modality (EaD) in a Public School in the City of Rio de Janeiro, the Municipal Reference Center for Youth and Adult Education (CREJA). More specifically, it aims to write down a brief history of the EJA in recent years until the creation of EaD of CREJA, understand the reasons why young people, adults and the elderly returned to school, specifically in the distance modality and systematize the instruments and strategies used in the EaD modality in CREJA. The research was developed taking the author's memories into account and based on the narratives of young students, adults and the elderly, men and women who experienced the EaD in CREJA between 2012 and 2016, also considering the reports from teachers who were part of the team which participated in the creation, implementation, and management of EaD at CREJA. The research is based on the principles of Narrative Research by Clandinin and Connelly (2015), and on important collaborators such as Souza (2019), Haddad (2008), Fávero (2006, 2007, 2011), Freire (2011), Pacheco (2019), Certeau (2012), Alves (2001), Benjamin (1994, 2013), Coulon (1995), Preti (1996), Maturana (1998), Barbier (2007), Larrosa (2014), Barthes (1976), Mészáros (2014), Fernandes (2012), Santos (2004), Ardoino (1998) and Rancière (2011). The research revealed that the CREJA's EaD was an opportunity for many who had the desire to return to school however were not available to attend the face-to-face mode with daily classes. It was also revealed how important it was for these people to finish elementary school to continue their studies and even dream of a university degree again.

Keywords: EJA; CREJA; EaD; Narratives.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: A grande máquina escolar, de Francesco Tonucci. Fonte: TONUCCI, 1997, p. 101-102.

Figura 2: Violência do Estado contra a greve da Educação – Latuff. Fonte: <https://latuffcartoons.wordpress.com/>. Acesso em: 10 dez 2013.

Figura 3: Violência da Polícia Militar contra os Professores. Fonte: <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/fotos/2013/09/fotos-desocupacao-da-camara-do-rio-tem-confronto.html#F959735>

Figura 4: Violência do Estado contra a greve da Educação 2 – Latuff. Fonte: <https://latuffcartoons.wordpress.com/>. Acesso em: 10 dez 2013.

Figura 5: Escola não é fábrica e aluno não é mercadoria – Latuff. Fonte: <https://latuffcartoons.wordpress.com/>. Acesso em: 10 dez 2013.

Figura 6: Meritocracia x Aprendizagem – Latuff. Fonte: <https://latuffcartoons.wordpress.com/>. Acesso em: 10 dez 2013.

Figura 7: Profissionais de Educação me representam – Latuff. Fonte: <https://latuffcartoons.wordpress.com/>. Acesso em: 10 dez 2013.

Figura 8: CREJA, arquivo particular

Figura 9: Localização do CREJA no GOOGLE Maps, em 27/04/2020.

Figura 9: Um recorte da Figura 1 de Tonucci. “Todos entram.”

Figura 10: Um recorte da Figura 1 de Tonucci. “Os que conseguem.”

Figura 11: Um recorte da Figura 1 de Tonucci. “Os que sobram.”

Figura 12 – *Armandinho e o amor*, de Alexandre Beck.

Fonte: <<http://3.bp.blogspot.com/cPgiD24vk6U/UWsh0FMuMhI/AAAAAAAAAI6k/OMvvI7LihYw/s1600/tirasarmandinho.jpg>>. Acesso em: 9 set. 2015.

Figura 13: Formatura da EaD. Arquivo pessoal.

Figura 14: Postagem no Facebook. Fonte: Arquivo pessoal do autor

Figura 15: Aluna de beca. Fonte: Arquivo pessoal do autor

Figura 16: “Tô vendo uma esperança”, Henfil. Fonte: <http://cultura.estadao.com.br/blogs/ricardo-lombardi/henfil-esta-de-volta-em-relancamento/>, Acesso em: 24 jul. 2014.

Figura 17: *Leitura*, de Rafael.

Disponível em: <<http://lereprazer.pbworks.com/f/cartum-biblio-cor-textura-p.jpg>>. Acesso em: 5 set. 2015.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Matrículas no PEJA/Rio de Janeiro-RJ. Fonte: Portal INEP.

Gráfico 2: Matrículas CREJA (2012-2018) – Fonte: Secretaria do CREJA.

Gráfico 3: Distorção idade-série, Censo Escolar 2018, INEP.

Gráfico 4: População de 4 a 17 anos que não frequenta a escola, Censo Escolar 2017, INEP.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Variação do número de matrículas da EJA no Ensino Fundamental na Região Sudeste.
Fonte: MEC/Inep/DEED.

LISTA DE ABREVIACOES

ABI – Associao Brasileira de Imprensa

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

CACO – Centro Acadmico Cândido de Oliveira

CCBB – Centro Cultural Banco do Brasil

CECERJ – Centro de Educao a Distância do Estado do Rio de Janeiro

CEDERJ – Centro de Educao Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro

CEFET – Centro Federal de Educao Tecnolgica

CEJA – Centro de Referncia de Educao de Jovens e Adultos

CENPEC - Centro de Estudos e Pesquisas em Educao, Cultura e Ao Comunitária

CES – Centro de Estudos Supletivos

CIEP – Centros Integrados de Educao Pblica

CME – Conselho Municipal de Educao

CONFINTEA – Conferncia Internacional de Educao de Jovens e Adultos

CREJA – Centro Municipal de Referncia de Jovens e Adultos

EaD – Educao a Distância

ECA – Estatuto da Criana e Adolescente

EJA – Educao de Jovens e Adultos

ENEJA – Encontro Nacional de Educao de Jovens e Adultos

ES – Ensino Supletivo

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

GEJA – Gerência de Ensino da Educação de Jovens e Adultos

IFF – Instituto Federal Fluminense

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MAR – Museu de Arte do Rio

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

MULTIRIO – Empresa Municipal de MultiMeios da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro

PAE – Programa de Aumento de Escolaridade

PEE – Plano Estadual de Educação

PEJ – Programa de Educação Juvenil

PEJA – Programa de Educação de Jovens e Adultos

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

PROPED – Programa de Pós-Graduação em Educação Faculdade de Educação Universidade do Estado do Rio de Janeiro

SAARA – Sociedade de Amigos das Adjacências da Rua da Alfândega

SEPE – Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação

SME – Secretaria Municipal de Educação

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFF – Universidade Federal Fluminense

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

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

UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

UP – Unidade de Progressão

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: Inquietações, ideias, objetivos e a apresentação dos capítulos	18
1. CAPÍTULO 1: Caminhos Metodológicos da Pesquisa.....	32
1.1. Por que Pesquisa Narrativa?	32
1.1.1. Como foi feita a coleta e análise das narrativas?	37
1.2. Detalhamento das fases da pesquisa	41
1.2.1. Antes de chegar a campo	41
1.2.2. Um passo a passo para as autorizações necessárias	41
1.3. Ida a campo	44
2. CAPÍTULO 2: Um pouco de história	49
2.1. Escolarização de adultos no Brasil	49
2.2. Do PEJ ao PEJA, uma história de lutas e resistências	63
2.3. Mostrando alguns fatos marcantes.....	72
2.4. Surge o CREJA, outra opção de retorno à escola	82
2.5. A EaD do CREJA	86
3. CAPÍTULO 3: Do abandono ao retorno à escola pela EaD: caminhos e descaminhos nessa trajetória.....	98
3.1. “Tive que sair da escola”	98
3.2. “Vi uma possibilidade de voltar a escola”	108
3.3. “Eu fiz o Ensino Médio, consegui terminar...”	113
4. CAPÍTULO 4: Tecnologias e Afetos em um Curso a Distância: memórias de estudantes egressos e de professores.....	119
4.1. Estratégias de um curso a distância para jovens e adultos.....	119
4.2. O afeto mesmo a distância	124
4.3. “Presente”! Sou aluno novamente, mesmo no dia da formatura.....	129
4.4. A Experiência do CREJA EaD na Visão de Docentes	134

CONSIDERAÇÕES FINAIS	150
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	161
ANEXOS	171

ANEXOS

ANEXO A: Autorização de imagem/som para alunos do Centro Municipal de Referência de Jovens e Adultos (CREJA)

ANEXO B: Autorização para a pesquisa acadêmica (Secretaria Municipal de Educação - SME)

ANEXO C: Carta de anuência/autorização CREJA

ANEXO D: Modelo da ficha de informações demográficas e socioeconômicas dos participantes

ANEXO E: Parecer consubstanciado do Comitê de Ética da Plataforma Brasil

ANEXO F: Parecer da Secretaria Municipal de Educação (SME) para Pesquisa Acadêmica

ANEXO G: Portaria E /SUBE nº 7/ Normas para a realização de pesquisa (SME)

ANEXO H: Resolução nº 466 (12/12/2012) / Conselho Nacional de Saúde

ANEXO I: Termo de compromisso para a pesquisa acadêmica (para a Secretaria Municipal de Educação)

ANEXO J: Termo de confidencialidade para a pesquisa acadêmica (para a Secretaria Municipal de Educação)

ANEXO L: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) dos(as) ex-alunos(as) participantes da pesquisa

INTRODUÇÃO: inquietações, ideias, objetivos e a apresentação dos capítulos

A estrutura de dominação, opressão e humilhação escravocrata ainda mantém significativos resquícios nos dias de hoje, sendo ela, a nossa real herança maldita que é propositalmente jogada para debaixo do tapete. Muito se fala em problemas sociais, luta de classes, mas Souza (2019) esclarece didaticamente essa questão em sua obra “A Elite do Atraso: da escravidão a Bolsonaro”. Souza (2019) afirma que o ódio devotado ao escravo negro e de raiz africana evoluiu para o ódio devotado às classes mais pobres de maneira geral, “O ódio ao pobre hoje em dia é a continuação do ódio devotado ao escravo de antes.” e complementa (2019, p. 87):

Em países como o nosso, não há como separar o preconceito de classe do preconceito de raça. É que as classes excluídas em países de passado escravocrata tão presente como o nosso, mesmo que existam minorias de todas as cores entre elas, são uma forma de continuar a escravidão e seus padrões de ataque covarde contra populações indefesas, fragilizadas e superexploradas.

E são as crianças e jovens dessas classes excluídas que têm seus direitos negados, tais como, uma moradia digna, uma boa alimentação e uma escola pública de qualidade – uma escola igual para todos, com uma distribuição mais justa do conhecimento, independente da classe social à qual pertencessem. No Brasil, ainda não tivemos essa experiência. Na verdade, tivemos algumas tentativas, não podemos negá-las, mas a “Elite do Atraso” não gostou, como Souza (2019, p. 112) explicita isso em seu livro:

Um esforço como o feito pela França na terceira república – a França que saía despedaçada da Comuna de Paris de 1871 e pelas fratricidas e decide transformar sua “ralé”, no caso, especialmente os camponeses embrutecidos do interior, em cidadãos pela ação, antes de tudo, da escola republicana igual para todos – jamais aconteceu entre nós. Iniciativas semelhantes, como a escola de tempo integral de Brizola, que foram destruídas no nascedouro com o apoio da mídia elitista, como sempre, com a Rede Globo à frente. A tentativa light petista de melhorar minimamente as condições dessa classe levou ao golpe de 2016 com amplo apoio midiático, da classe média e até de setores populares.

A Educação de Jovens e Adultos tem a difícil tarefa de devolver esse direito universal aos jovens, adultos e idosos, que pelos mais variados motivos, tiveram que se

afastar da escola ou simplesmente tiveram esse direito negado. Haddad (2008, p. 29) ressalta bem essa questão:

A importância de se investir na educação de jovens e adultos no Brasil reside no reconhecimento dessas pessoas como sujeitos de um direito universal que, em virtude das desigualdades apontadas, lhe foi negado no passado e cujo acesso lhe é dificultado no presente, em razão da opção de desenvolvimento adotada, com enfoque na priorização do crescimento econômico em detrimento da expansão das capacidades da população.

E são “esses sujeitos” que tiveram o seu direito universal negado, alimentaram de certa forma as minhas inquietudes quando ainda era bem jovem – estudante, na antiga 5ª série (atual 6º ano), em 1976, em uma Escola Municipal na cidade do Rio de Janeiro, onde concluí o meu Ensino Fundamental. Durante os quatro anos em que estudei na escola, percebi que havia muitas turmas de alunos(as) mais novos, como eu, começando o segundo segmento do Ensino Fundamental e um número menor de turmas do último ano, a 8ª série (atual 9º ano). Achava essa redução de número de alunos(as) muito estranha.

O tempo foi passando e retornei a uma escola municipal dez anos depois com minha primeira matrícula como professor de Matemática na Rede Municipal desta mesma cidade. Em 1986, trabalhei com turmas de 5ª série (atual 6º ano) até a 8ª série (atual 9º ano). Nesta época, identifiquei o mesmo fenômeno: as primeiras séries eram constituídas de até dez turmas, e na série final, aqueles que iriam para o 2º grau (atual Ensino Médio) perfaziam o total de três ou quatro turmas, no máximo. Minhas inquietações com os números sempre menores de aluno(as) ao final permaneceram.

Trabalhei em outras cidades e percebia a mesma questão, ou seja, um número maior de alunos(as) no primeiro ano do Fundamental II que gradativamente diminuía até chegar ao último ano, como nas escolas da cidade do Rio de Janeiro. Lecionei em escolas municipais na cidade de Petrópolis, na região serrana do estado do Rio de Janeiro, de 1990 a 1997 e, ano após ano que lecionei na rede, ocorria esse mesmo fenômeno. O número de alunos(as) ia diminuindo até o último ano do Ensino Fundamental. Era, também, uma situação vista como normal por uma parcela considerável de profissionais dentro da escola, não sendo perceptível para muitos.

Em Angra dos Reis, no litoral sul de nosso estado, onde trabalhei com Ensino Médio (Formação Geral e Formação de Professores) de 1998 até 2011, percebia que o primeiro ano quase sempre tinha mais que o dobro de alunos(as) do que o terceiro. E para o último ano, em torno de 50% dos alunos que começavam o ensino médio não terminavam sem interrupções ou simplesmente abandonavam os estudos. No mesmo ano de 2011, saí da Rede Estadual e fui para Prefeitura Municipal de Angra dos Reis, trabalhando como professor regente no Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano, onde me aposentei em 2018. Também constatei o mesmo quadro composto por um número consideravelmente maior de alunos(as) no 6º ano em relação ao 9º ano.

Continuei intrigado com os números de alunos(as) que entravam no Ensino Fundamental II e iam ficando pelo caminho. Nem todos chegavam ao final. Debrucei-me em algumas leituras, em novos dados, para tentar compreender como apenas uma parte desses alunos(as) conseguia manter seu fluxo de escolarização chegando ao ensino médio e outros não chegavam, e paravam de estudar.

Passei a conversar mais sobre esse assunto com os(as) professores(as) das escolas em que trabalhei, no entanto, parecia que poucos percebiam que isso acontecia, e logo, não se preocupavam. Alguns diziam: “que era normal; que esse número de alunos(as) que entravam e que saíam era praticamente o mesmo há anos; que estavam acostumados com essa situação; que não sabiam o que fazer para reverter essa situação”¹. Fui ficando cada vez mais perplexo e me perguntava: como assim essa situação não era preocupante? Por que não conseguiam terminar ininterruptamente? Por que ficavam retidos? Essas crianças e esses adolescentes que paravam de estudar iam para onde? Quais eram os motivos que estavam afastando esses jovens da escola? Quais providências tomar?

Uma maneira que encontrei frente a necessidade de se discutir sobre a situação da educação pública, foi por meio da linguagem dos cartuns e das charges, utilizada com frequência em minha dissertação (ROCHA FILHO, 2015). Trata-se de uma estratégia que complementa uma ideia ou um fato com desenhos humorísticos que apresentam histórias

¹ Registros orais diversos com o autor.

isoladas ou sequenciais. Na literatura sobre o assunto e em dicionários, ao cartum são atribuídas uma atemporalidade e uma universalidade, “pois não se prende necessariamente aos acontecimentos do momento” (FONSECA, 1999, p. 26). Já as charges, “tem por finalidade satirizar, por meio de uma caricatura, algum acontecimento atual, com uma ou mais personagens envolvidas” (FONSECA, 1999, p.28). Certamente uma vistura² (Sgarb, 2015) em um cartum, em uma charge, ou até em uma fotografia é decodificada mais rápido do que uma leitura em um texto. A noção de vistura é uma confrontação com o termo “leitura de imagem” (Manguel, 2011). Ao contrário da leitura, a vistura, como já foi dito, não necessita de nenhum código de linguagem para ver e interpretar uma imagem. A imagem em si é mais atraente do que um texto escrito, parece ter um poder mais instantâneo de compreensão, de comunicação. As características dos cartuns e das charges, na maioria das vezes, incluem o “exagero” e a “distorção”. Intencionalmente, as formas, os fatos, as atitudes tratadas são usadas para assim atingir o objetivo do cartunista/chargista. Pode-se ter a intenção de fazer afetar, rir, choca ou refletir sobre alguma situação do cotidiano para causar algum tipo de impacto no vistor [ligado à noção de vistura]. Fazendo uma vistura no próximo cartum, nos impactamos em relação às nossas escolas:

² SGARBI, Paulo. Vistura: uma noção em tecedura coletiva cotidiana. In: SGARBI, Paulo (Org.). Vistura: as imagens de todo dia. Rio de Janeiro: LINGDES, 2015. No prelo.

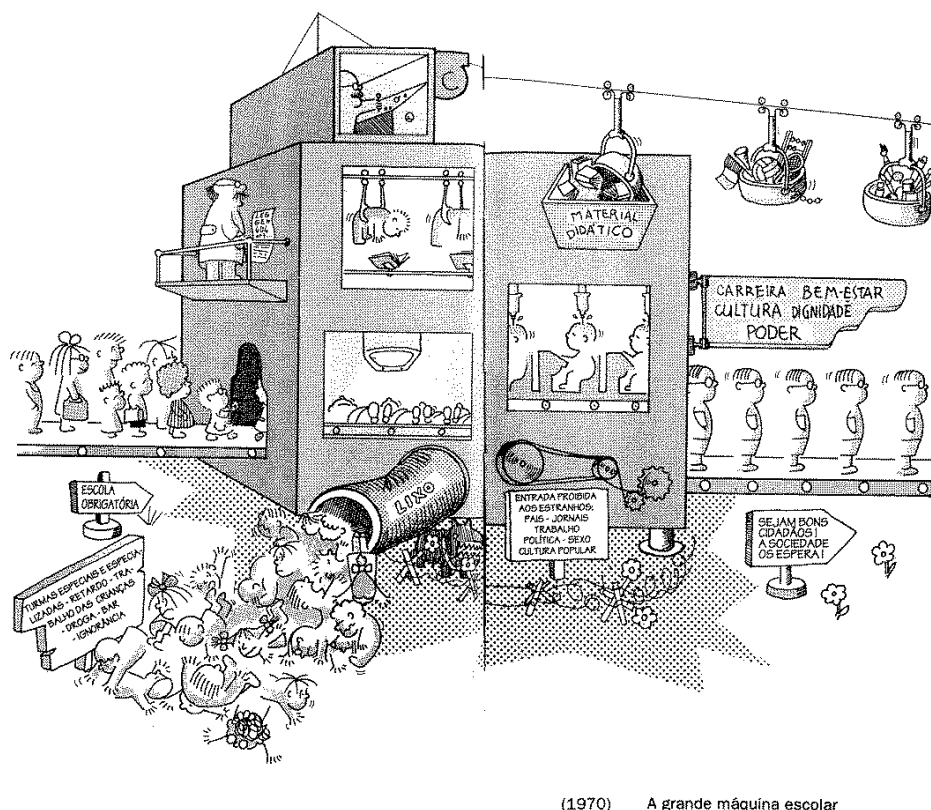


Figura 1: A grande máquina escolar, de Francesco Tonucci.

Fonte: TONUCCI, 1997, p. 101-102.

Ao me deparar com a obra de Francesco Tonucci de 1970, “A grande máquina escolar”, um cartum que me fez lembrar a imagem de uma escola “tradicional” na qual apenas alguns “serviam” para esta forma de aprender, apesar de todos terem acesso. Levou-me a refletir sobre a nossa escola pública. O acesso é universalizado, todos têm direito a se matricular, mas nem todos permanecem até os anos finais, como percebi em todas as escolas em que estudei e/ou trabalhei. Para conversar sobre e com as características de uma escola tradicional trago Pacheco (2019, p. 15), que esclarece suas características.

O modelo “tradicional” de escola adotou formas e procedimentos característicos das instituições mais respeitadas na época em que foi implementado – aplicou modos de organização dos espaços e métodos utilizados em casernas, conventos e prisões. Nos primórdios da instrução pública foram construídos edifícios dotados de pátios internos, réplicas das praças de instrução militar. Os edifícios

destinados à instrução dos jovens eram rodeados de muros altos. As escolas foram divididas em salas (celas de mosteiros e prisões) de janelas estreitas e abertas bem acima da estatura dos alunos. Estes eram instalados em filas, separados em grupos etários uniformes e distribuídos em graus de ensino. Foram instituídos programas iguais para todos e criados dispositivos de controle total das escolas em todos os níveis. O toque de uma sineta passou a marcar a cadência de horários de aula iguais para todos, visando a uniformização e o conformismo consentâneos com as necessidades de uma revolução industrial emergente. Os livros delimitavam a apresentação do conteúdo, a avaliação era (e continua sendo) confundida com a aplicação periódica de provas de padrão único, visando a comparação e a competição entre alunos. Cargos e funções diferenciadas reforçavam a hierarquização já subentendida na relação professor-aluno. A disciplinarização física e psíquica era inquestionável, as regras eram mantidas sem questionamento e eram frequentes as premiações e os castigos. A arquitetura escolar e a prática docente dessas escolas refletiam (e reproduziam) uma visão de homem e de mundo pronta e acabada.

Para mim, esse modelo de escola tradicional perdura até os dias de hoje, com raras exceções, em pleno século XXI. Por conta da violência crescente em algumas cidades e comunidades, por exemplo, a arquitetura escolar vem se tornando cada vez mais parecida com prisões, a sineta continua até hoje, os uniformes também, as provas permanecem ainda como a maneira mais eficaz de avaliação, as salas/celas continuam existindo em toda a rede pública, a hierarquização, muito pouco mudou,

Cabe destacar, entretanto, que no Brasil desde a década de 1990, o Ensino Fundamental teve seu acesso universalizado, em tese para todos, como a escola do Tonnucci na Figura 1, independente de idade, sexo, religião, classe social. A LDB (1996) no seu artigo 4º diz que é dever do estado a garantia do “ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”, e no 3º, em um dos seus princípios, garante a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, mas me parece que pouco se fez ou se pensou em estratégias para a permanência desse aluno(a) que na sua maioria são filhos(as) de trabalhadores(as), donas de casa, desempregados(as), morando em regiões mais pobres, com menos recursos e que em muitas situações a questão da sobrevivência fica à frente da necessidade de frequentar a escola. Penso que nesses mais de 30 anos de sala de aula, em escolas públicas, não percebi nenhuma ação do poder público mais eficaz para resolver essas situações, pois como

alerta Ivana Jinkings na apresentação do livro “A educação além do capital” de István Mészáros (2014, p.11), “o simples acesso à escola é condição necessária, mas não suficiente para tirar das sombras do esquecimento social milhões de pessoas. ”

Entretanto, é essa escola que temos. É essa escola em que trabalhamos e vivemos a maior parte de nossas vidas, falando como professor e ex-aluno da escola pública. As “astúcias” de Certeau são quase sempre utilizadas para subvertermos essa ordem e tornar o nosso local de trabalho mais saudável, para não adoecermos do exercício de nossas funções.

Paulo Freire, nas “primeiras palavras” da edição de 2011 de “Pedagogia da Autonomia”, escreve sobre o momento que a educação vem passando, dessa imobilidade, da falta de perspectiva de alguns docentes:

A ideologia fatalista, imobilizante, que anima o discurso neoliberal anda solta no mundo. Com ares de pós-modernidade, insiste em convencer-nos de que nada podemos contra a realidade social que, de histórica e cultural, passa a ser ou a virar “quase natural”. Frases como “a realidade é assim mesmo, que podemos fazer?” ou “o desemprego no mundo é uma fatalidade do fim do século” expressam bem o fatalismo desta ideologia, só há uma saída para a prática educativa: adaptar o educando a esta realidade que não pode ser mudada. (FREIRE, 2011, p. 21)

Existe um sistema opressor que de certa forma torna os(as) professores(as) vítimas, aceitando, sem perceber, o que lhe é imposto. Comecei a pensar como poderíamos nos reinventar para lutar, em um combate cotidiano, de criarmos maneiras de subverter essa ordem vigente do neoliberalismo, que sucateia a escola pública, que não oferece condições mínimas de trabalho, que não paga um salário justo aos profissionais de educação. As relações de trabalho no magistério mudaram:

Em termos históricos, trata-se de uma nova configuração do trabalho docente, resultado de transformações gerais ocorridas no mundo do trabalho sob a égide do capital. Assunção e Oliveira (2009) afirmam que professores se vêem, atualmente, compelidos a responder a múltiplas demandas as quais, na maioria das vezes, resultam na solicitação cada vez maior de suas energias e saúde. Segundo as autoras, o trabalho do professor ultrapassa – e muito – o espaço de sala de aula e estende-se às relações com a comunidade, à gestão da escola, ao planejamento do projeto pedagógico e à participação em conselhos,

entre outras funções. Nesse sentido, esses profissionais sentem-se obrigados a dominar novos saberes, excedendo a sua jornada formal e suscitando a intensificação do trabalho. (SOUZA; PINA; SOUZA, 2019, p. 2)

São demandas que afetam e prejudicam a saúde física e mental do professor em pouco tempo e, logicamente, influenciando na qualidade de seu trabalho docente. Essas questões vivenciadas nos mais de 30 anos dentro da Escola Pública foram tema de minha primeira especialização³. Por isso, senti-me motivado para desenvolver uma investigação sobre a causa desse número de retenções e desse abandono por parte dos(as) jovens da escola, para quem sabe então apresentar alternativas possíveis. Abordei alguns motivos em minha dissertação de Mestrado⁴, defendida em 2015 no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação (Proped) na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Certeau me permitiu compreender melhor as mazelas de um cotidiano que tanto nos oprime, dentro e fora da escola:

Acreditamos que possam existir espaços invisíveis em que possamos criar outras formas de fazer, em que esse cotidiano poderia não ser tão estático assim, na medida em que “cotidiano é aquilo que nos é dado a cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão no presente. (CERTEAU, 1996, p. 31).

Não é uma tarefa das mais fáceis sair dessa rotina, muitos não percebem que, de certa forma, fazem parte dessa engrenagem, e há os que aceitam e até acham que está tudo dentro de uma perfeita ordem. Mas Certeau acreditava que pudessem existir maneiras de se criar outras lógicas, de se reinventar esse cotidiano, utilizando algumas “táticas de resistência”. (ROCHA FILHO, 2015, p. 40)

³ Especialização em CONTRUÇÃO E CONHECIMENTO DO CURRÍCULO. (Carga Horária: 360h). Universidade Federal Fluminense, UFF, Brasil. Título: S.O.S SALVEM AS NOSSAS ALMAS: DE QUE FORMA A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO EDUCATIVO ESTÁ ADOECENDO AS NOSSAS ALMAS, O NOSSO INVISÍVEL...
Orientador: PROF.DR. LUIZ CARLOS MANHÃES.

⁴Do PEJA ao CREJA, cartuns e afetos nas aulas à distância de matemática. 2015. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015. Orientador: PROF.DR. PAULO SGARBI.

Criar outras lógicas e reinventar o cotidiano imposto por esse sistema escolar que nos oprime e também nos adoce. Poderia ser esse um dos caminhos. Não é fácil, mas é possível, até para que, de certa forma, possamos nos sentirmos melhor na nossa tarefa de docente. Oliveira (2008, p. 63) reitera essa questão:

Aceitamos as regras e, com elas atuamos, sempre. Por outro lado, sobre elas agimos, revertendo-lhes a lógica, criando espaços para aquilo que não era previsto, buscando, com isso, o desenvolvimento de nosso trabalho de acordo com nossas crenças e expressando valores não contemplados pelas regras oficiais, sejam comportamentais, políticas e/ou pedagógicas. (OLIVEIRA, 2008, p. 63)

Agir, fazer, subverter a ordem, criando assim um espaço mais saudável dentro da escola. Aceitamos as regras impostas, mas ao mesmo tempo criamos ações de resistência, de sobrevivência.

Mais da metade de minha vida, passei dentro de uma escola pública –como aluno, estagiário, professor, coordenador e também diretor adjunto. A situação da nossa escola pública me afeta tanto que decidi dar continuidade à minha dissertação de mestrado nessa investigação em pesquisa doutoral. Delimito a tese a partir de minha experiência de trabalho em um Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos⁵, entre os anos de 2010 e 2016. Foi no CREJA que construí a minha dissertação, por meio das vivências, das conversas com esses(as) alunos(as), de suas narrativas, suas memórias, pois foi, principalmente, o contato com esses(as) jovens, adultos(as) e idosos(as) que comecei a compreender melhor os motivos que levam um jovem a se afastar da escola.

Atuei como professor regente, no mesmo CREJA, em turmas na modalidade semipresencial entre os anos de 2010 a 2012. Foi uma experiência totalmente nova. Turmas com no máximo 15 alunos, salas climatizadas, duas horas de aula por dia em cada turma, projetos acontecendo com frequência com a participação de todos os professores(as) e alunos(as), e aulas passeio pelos centros culturais nas adjacências da escola. Essa é uma realidade que não é muito comum no ensino fundamental regular nem

⁵ Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos (CREJA), Centro, Rio de Janeiro, RJ.

no PEJA noturno por uma série de motivos como localização da escola, violência no entorno e falta de apoio dos órgãos públicos.

A partir de maio de 2012, passei a atuar apenas na modalidade a distância que estava se iniciando naquele momento no CREJA, o qual será explicitado posteriormente. Frisando que a modalidade EaD foi criada para atender apenas alunos(as) da Unidade de Progressão 3 (UP3). Essa seria a última etapa do fundamental para alunos(as) que se afastaram da escola quando estavam cursando o 8º ou 9º ano. Portanto, a delimitação temporal da presente investigação versa sobre o período entre 2010 e 2016, em que trabalhei nessa unidade escolar até me aposentar na rede pública na cidade do Rio de Janeiro.

A Educação de Jovens e Adultos é um direito garantido por Lei de Diretrizes e Bases (Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) e que, como vemos no artigo 4º/VII, contempla a “oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades”. Porém, isso não vem sendo cumprido, muito pelo contrário. Hoje, a EJA está sendo sucateada e negligenciada pelos atuais governos municipais e estaduais, e inclusive pelo governo federal. A EJA não aparece na Base Nacional Curricular Comum (BNCC), e “tem sido duramente criticada. Parte disso diz respeito à forte influência exercida pelas empresas privada sem sua construção” (SANTOS; LEMOS, 2016, p. 9-10). Não tem se quer alguém que responda por essa modalidade no MEC⁶. Santos e Lemos (2016, p. 11) reforçam essa preocupação:

Parece-nos evidente que as tensões em torno da ausência da EJA na BNCC são em parte fruto de um movimento, da própria Educação de Jovens e Adultos, que defende um currículo próprio diferente do modelo de construção da BNCC, pautado no diálogo, em princípios democráticos e participativos com a garantia do direito de reconhecimento as diversidades presentes nessa modalidade.

⁶ Os primeiros meses de governo Bolsonaro registraram várias incertezas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Já no dia 2 de janeiro [2019], ao nomear a equipe do Ministério da Educação, o presidente dissolveu a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Fonte: <https://www.geledes.org.br/a-eja-nao-tem-lugar-no-mec-atualmente-afirma-sonia-couto/>

Hoje na Educação de Jovens e Adultos, não faltam tensões, preocupações, dúvidas e, principalmente, resistência e luta. Pretende-se com o desenvolvimento da presente pesquisa, apontar alguma alternativa para quem quer retornar à escola, e de alguma forma responder às inquietações identificadas ao longo dos anos de trabalho no magistério público, diante do exposto. Nesse caminhar, identificou-se maturidade e experiência suficientes para o desenvolvimento dessa pesquisa doutoral. Obviamente, mesmo não tendo a pretensão de pontuar a solução para essa situação, tenho esperança de apontar um caminho que ao menos permita gerar um pouco de esperança em quem ainda sonha em voltar à escola.

As narrativas feitas até aqui contaram um pouco de minha experiência, trajetória de vida, memórias e inquietudes. Utilizarei, além de minhas narrativas, as de nossos ex-alunos(as) e também de professores(as) e coordenadores(as). Para tal, me apoio em Benjamin (1987, p.201) quando afirma que “o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência de seus ouvintes”.

Sendo assim, a presente investigação tem como objetivo principal compreender a experiência de escolarização de jovens, adultos e idosos na modalidade EaD do CREJA-RJ.

Os objetivos específicos foram:

- Apresentar o breve histórico da Educação de Adultos no Brasil até chegar na Educação de Jovens e Adultos na Cidade do Rio de Janeiro;
- Compreender os motivos pelos quais jovens, adultos e idosos retornam à escola especificamente na modalidade a distância;
- Sistematizar instrumentos e estratégias que foram relevantes para a permanência de jovens, adultos e idosos no CREJA EaD.

A presente investigação tem como objetivo geral apresentar a possibilidade da modalidade a distância para jovens e adultos como estratégia político-pedagógica possível de garantia à educação. Mostrando-se até necessária e urgente para atender um

público com uma especificidade que o impede de retornar à escola por meio de uma educação regular presencial ou semipresencial, pois nem todos tem disponibilidade para frequentar uma escola todos os dias em um horário fixo, seja esse noturno ou diurno. Em hipótese alguma defende-se a EaD em substituição ao presencial. É como mais uma opção de modalidade, dando assim mais uma oportunidade para quem quer retornar aos estudos. Por exemplo, tivemos alunos que trabalhavam embarcados em plataformas da Petrobrás. Eles ficavam 15 dias em casa e trabalhavam 15 dias ininterruptos. Como esse aluno poderia frequentar uma EJA presencial ou semipresencial? Tivemos motoristas de ambulância que trabalhavam 24h e folgavam 24h. Muitas mulheres, donas de casa com filhos, que trabalhavam em empresas de limpeza durante a noite nos prédios comerciais do centro do Rio de Janeiro e durante o dia tinham seus afazeres domésticos. Muitas ainda realizavam trabalho de diaristas, não sobrando tempo algum para frequentar a escola regularmente. Esses são apenas alguns exemplos de pessoas que procuravam especificamente a EaD para retornarem à escola.

Pormenorizando a tese em capítulos: no primeiro, “Caminhos Metodológicos da Pesquisa”, apresentaremos a Pesquisa Narrativa ao leitor. Como evidenciam Clandinin e Connelly (2015, p.48), a “narrativa é o melhor modo para entender a experiência”, e a “Pesquisa Narrativa são histórias vividas e contadas” (2015, p. 51), podendo ser tecidas de uma forma que possa ser mais bem compreendida.

No segundo capítulo, “Um pouco da história...”, apresentamos um breve histórico da educação de adultos no Brasil, para que o leitor possa entender melhor a Educação de Jovens e Adultos, chegando à cidade do Rio de Janeiro, o surgimento do PEJ, até a EaD do CREJA. Alguns autores me ajudaram nessa empreitada. Cito, por exemplo, Fávero (2006, 2007, 2011), Haddad (2008), Silva e Lima (2011), Fernandes (2012) e Silva (2016). Em relação à utilização das tecnologias digitais em rede na Educação de Jovens e Adultos, tive a colaboração de Freire (2011), Lèvy (2009) e Preti (1996). Incluo os altos e baixos dessa modalidade, a EJA, e como as mudanças de governo influenciavam e ainda influenciam o desenvolvimento do projeto. São muitas histórias de luta e resistência por parte de professores(as), coordenadores(as) e diretores(as) de escola.

Passo também pela história do Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos (CREJA), uma escola exclusiva de EJA criada em 2004 e localizada no centro da cidade do Rio de Janeiro. O objetivo da Secretaria Municipal de Educação (SME) era a criação de um Centro de Educação de Jovens e Adultos em cada coordenadoria de educação, mas infelizmente até o momento, só temos o CREJA no centro da cidade do Rio de Janeiro, o Centro de Referência de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) da Maré localizado na Zona Norte da cidade próximo à Linha Vermelha e o CEJA-Acari, também na Zona Norte do Rio desde 2020.

O CREJA foi criado com a intenção de atender jovens e adultos que tinham o desejo de voltar a estudar, mas não conseguiam se adequar aos horários das escolas nos quais funcionavam o PEJA; por morar ou trabalhar em locais muito distantes, ou ter horários que não os permitia assistir às aulas de 18h às 22h, por exemplo. Para facilitar a vida de muitos(as) alunos(as), o CREJA além de oferecer o horário diurno, oferece desde 2012 a modalidade a distância (EaD).

E como foi construída essa nova modalidade, a Educação a Distância (EaD) no CREJA? Foi uma ideia que surgiu a partir da constatação que mesmo que a escola oferecesse seis opções de turno (dois pela manhã, dois à tarde e dois à noite) e apenas duas horas de aulas presenciais diárias, ainda assim existiam alunos(as) que não se adequavam a esses horários. Por que não criar mais uma modalidade para tentarmos atender esse(a) aluno(a)?

O terceiro capítulo “Do abandono ao retorno à escola pela EaD: caminhos e descaminhos nessa trajetória” pretende discutir alguns possíveis indícios que levam jovens a abandonarem a escola e não conseguirem retornar aos estudos. Nesse capítulo, foram inteiramente úteis as observações de Silva e Araujo (2017) e os dados do INEP (2017/2018). Por que tantos jovens não conseguem levar sua vida escolar ininterruptamente, ficam retidos, e chegam ao ponto de abandonar a escola? Os relatos de muitos desses motivos surgiram durante conversas com os(as) alunos(as) do próprio CREJA, que contavam suas histórias de vida. Geralmente, esse afastamento da escola surge de uma parte triste de sua história de vida.

Como identificar quem são esses sujeitos que procuram especificamente retomar seus estudos nessa modalidade, a Educação a Distância (EaD) no CREJA? No início, não se tinha a noção de como existem pessoas que não se adequam. Os motivos são os mais variados possíveis, para os horários existentes nas escolas presenciais de PEJA – são quatro horas diárias de aula, de segunda a sexta. Mais uma vez, percebo a existência dessas impossibilidades nas conversas com esses sujeitos que procuravam essa modalidade no CREJA.

No quarto capítulo, “Tecnologias e Afetos em um Curso a Distância: Memórias de Estudantes Egressos e de Professores”, mostraremos que estratégias foram utilizadas nesse curso a distância para jovens, adultos e idosos, algumas memórias durante o curso e as relações de afeto mesmo nessa modalidade a distância. Verificaremos em quais momentos esse sujeito volta a se sentir aluno(a) novamente, participando das atividades pedagógicas do curso; seja comparecendo com frequência às tutorias presenciais ou pedindo a opinião de professores(as) de cursos para poder dar continuidade aos seus estudos. Alguns demoraram um pouco mais, talvez por terem tido uma trajetória de vida mais difícil e conseqüentemente chegaram com uma autoestima muito baixa. Por fim, relataremos com o intuito de dar uma noção ao leitor de como foi essa experiência na EaD do CREJA.

É relevante ressaltar que a atenção e o carinho dado aos alunos(as) no momento em que procuram o CREJA para ter informações sobre a EaD são de extrema importância. É feito um acolhimento nesse momento inicial. Conversamos bastante, ouvimos muitas histórias. A escuta sensível de Barbier (2007) é fundamental, criar laços afetivos com esses sujeitos. Como Rolnik (2014, p.57) diz, “a palavra afetar designa o efeito à ação de um corpo sobre o outro em seu encontro”, já Maturana (1998, p.8), fala do respeito com o outro, que ao trabalhar com o respeito mútuo de “outro como legítimo outro”. Nesse mesmo quarto capítulo, na segunda seção, conversaremos mais sobre esse assunto. É um momento muito importante, muito rico, pois penso ser fundamental para muitos que desejam retornar aos estudos e ainda não sentem segurança. Muitos(as) apresentam muito medo de falharem novamente.

A presente pesquisa de doutoramento revelou que a Educação a Distância na EJA, especificamente no CREJA, se constitui um dos possíveis caminhos. Uma opção possível para muitos sujeitos que não viam mais possibilidades de retorno à escola. Para aqueles que não tinham mais perspectivas em relação à própria vida, de fazer planos, e de sonhar.

A pesquisa revelou ainda que uma das principais motivações do corpo docente era o acompanhamento da trajetória de cada um(a) no decorrer do curso, seu crescimento, a recuperação da sua autoestima, a alegria e a emoção no rosto de cada aluno(a) ao término dessa etapa que para muitos era tão distante, o término do Ensino Fundamental.

1. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

No próximo capítulo/seção mostraremos os caminhos metodológicos da pesquisa. Por que Pesquisa Narrativa? Mostraremos que a Pesquisa Narrativa pode ser uma metodologia científica.

1.1 Por que Pesquisa Narrativa?

Esta é uma pesquisa de natureza qualitativa estabelecida por um universo de sentidos e significados, motivos, anseios, crenças valores e costumes, o que está relacionado com a maior intensidade das relações dos processos e dos fatos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001).

A pesquisa se enquadra no tipo exploratória, pois:

Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que "estimulem a compreensão. (GIL, 2002, p. 41)

Situa-se, ainda, no escopo da pesquisa narrativa. Clandinin e Connelly (2015, p. 75) destacam aspectos fundamentais para mim, a saber:

A contribuição de uma pesquisa narrativa está mais no âmbito de apresentar uma nova percepção de sentido e relevância acerca do tópico

de pesquisa, do que em divulgar um conjunto de declarações teóricas que venham somar ao conhecimento na área.

Tal modalidade vem ao encontro dos objetivos da presente pesquisa, uma vez que o estudo é realizado com ex-alunos(as), participantes/respondentes, com professoras, e com a coordenadora que pertenceram ao Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos (CREJA), localizada na cidade do Rio de Janeiro, no período entre 2012 e 2016.

As narrativas começam com a nossa própria história de vida, e também com a história da humanidade, presente em todas as sociedades, em todos os lugares e em todos os tempos. Barthes (1976, p. 19-20), grande filósofo e sociólogo francês, reafirma que:

Inumeráveis são as narrativas do mundo. [...] A narrativa pode ser sustentada pela linguagem articulada, oral ou escrita, pela imagem fixa ou móvel, pelo gesto ou pela mistura ordenada de todas estas substâncias; está presente no mito, na lenda, na fábula, no conto, na novela, na epopeia, na história, na tragédia, no drama, na comédia, na mímica, na pintura, no vitral de janelas, no cinema, nas histórias em quadrinhos, nas notícias, na conversação. [...] está presente em todos os tempos, em todos os lugares, em todas as sociedades; a narrativa começa com a própria história da humanidade; não há em parte alguma, povo algum sem narrativa; todas as classes, todos os grupos humanos têm suas narrativas, e frequentemente estas narrativas, são apreciadas em comum por homens de cultura diferente, e mesmo oposta. [...] A narrativa está aí como a vida.

E foi justamente a narrativa de vida desses(as) alunos(as) que começaram a me afetar de alguma forma. E essas narrativas estiveram sempre muito presentes na EaD do CREJA, desde o momento em que alguém nos procurava para saber informações sobre o curso. As primeiras conversas com esses sujeitos que estavam pensando em retornar à escola eram de uma riqueza, de uma sinceridade marcante. Na verdade, era a história de vida desse sujeito, que por algum motivo se afastou da escola e estava enfim disposto a retornar, a recomeçar a vida de estudante onde parou. E assim então, prosseguir sua estrada, quem sabe até por outros novos caminhos.

As narrativas desses(as) ex-alunos(as) podem fazer com que o leitor se envolva mais na pesquisa e, de certa, forma seja afetado por ela como propõem Clandinin e Connelly, no livro *Pesquisas Narrativas: “as histórias vividas e contadas educam a nós mesmos e aos outros”* (2015, p. 27). Mais adiante no mesmo livro eles afirmam que a “Pensar em uma pesquisa em termos narrativos nos permite conceituar a experiência de pesquisa como historiadas em vários níveis” (2015, p. 107). As narrativas ex-alunos(as) serão tecidas com o texto da pesquisa e conversarão com alguns autores, “fazendo essa ligação contínua entre teoria e prática” (2015, p. 75).

O encantamento com a Pesquisa Narrativa foi aumentando com as leituras. Além de Clandinin e Connelly (2015) com “*Pesquisa Narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa*”, tive contato com vários outros trabalhos: Abrahão (2003) em suas “*Memórias Narrativas e Pesquisa Autobiográfica*”; Walter Benjamim (1985) com “*O Narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov*”; também Adriana Hoffman Fernandes (2019) com os seus “*Diálogos com Walter Benjamim sobre narrativas: refletir para educar*”; Freitas e Ghedin (2015) em suas “*Narrativas de Formação: origens, significados e usos na pesquisa-formação de professores*”; Souza e Cabral (2015) com “*A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores*”.

Em determinado momento, me interroguei se minhas narrativas e memórias, juntamente com as dos professores, as da coordenadora e as dos(as) ex-alunos(as) poderiam vir a ser uma metodologia científica. Será que isso é ciência? Clandinin e Connelly (2015) me tranquilizaram quando dizem que “fazer ciência é compatível com a narrativa e o estudo da prática em todas as suas complexidades imagináveis” (p. 71). Na mesma direção, Clandinin e Connelly levantam uma questão relevante sobre os pesquisadores narrativos: “são sempre fortemente autobiográficos. Nossos interesses de pesquisa provêm de nossas histórias e dão forma a nosso enredo de investigação narrativa” (2015, p. 165).

A relação entre teoria e prática constitui uma tensão na pesquisa narrativa. Por vezes são estabelecidas fronteiras que não sabemos como e quando ultrapassá-la. Os mesmos autores em algumas páginas adiante também tratam desse assunto ao afirmar que “uma das tensões centrais nessa fronteira é o lugar da teoria na pesquisa” (p. 73). Fiquei

bastante tranquilo também quando os mesmos autores afirmam que “a pesquisa narrativa começa com a narrativa do pesquisador” (p. 74), percepção diferente se compararmos a uma pesquisa formalista:

A contribuição de uma pesquisa narrativa está mais no âmbito de apresentar uma nova percepção de sentido e relevância acerca do tópico de pesquisa, do que em divulgar um conjunto de declarações teóricas que venham somar ao conhecimento na área. (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 75)

Conforme caminhava na leitura, me identificava cada vez mais. Acreditava que as narrativas em minha pesquisa poderiam ter mais peso do que citações teóricas e Clandinin e Connelly, de certa forma, estavam me dando o respaldo que precisava para poder prosseguir nessa estrada. Uma estrada com muitas bifurcações, muitos caminhos, cabe ressaltar.

A narrativa faz parte da nossa história, pois “tem um caráter artesanal e funda-se na experiência transmitida oralmente de uma geração à outra carregando consigo a experiência daquele que a narra” (FERNANDES, 2019, p. 7). Assim, qual o motivo para utilizá-las em nossa pesquisa? Souza e Cabral (2015, p. 150) exemplificam essa questão:

A narrativa faz parte da história da humanidade e, portanto, deve ser estudada dentro dos seus contextos sociais, econômicos, políticos, históricos, educativos. É comum ouvir através de narrativas diversas que os seres humanos são, por natureza, contadores, narradores de história, e que gerações e gerações repetem esse ato quase que involuntariamente uns aos outros. Narradores de Javé⁷ é um bom exemplo que se aplica a esse contexto de discussão, tratando-se, portanto, de um filme brasileiro de 2003, do gênero drama, dirigido por Eliane Caffé, que narra a verdadeira história dos habitantes de um pequeno vilarejo do Vale de Javé e o medo destes moradores em relação a uma represa que precisa ser construída, representando a inundação do vilarejo pelas águas. E a única chance que os moradores têm para não ficarem desabrigados é provando que esse lugar tem uma história, uma identidade própria a ser preservada.

⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=Trm-CyihYs8> – filme Narradores de Javé

Clandinin e Connely (2015, p. 48) apresentam que a “narrativa é o melhor modo para entender a experiência”. Nessa perspectiva, Larrosa (2014, p. 10) explica que “a experiência é algo que (nos) acontece e que às vezes treme, ou vibra, algo que nos faz pensar, algo que nos faz sofrer ou gozar”.

Na mesma direção Abrahão (2003, p. 80) destaca:

Ao trabalhar com metodologia e fontes dessa natureza o pesquisador conscientemente adota uma tradição em pesquisa que reconhece ser a realidade social multifacetária, socialmente construída por seres humanos que vivenciam a experiência de modo holístico e integrado, em que as pessoas estão em constante processo de autoconhecimento. Por esta razão, sabe-se, desde o início, trabalhando antes com emoções e intuições do que com dados exatos e acabados; com subjetividades, portanto, antes do que com o objetivo. Nesta tradição de pesquisa, o pesquisador não pretende estabelecer generalizações estatísticas, mas, sim, compreender o fenômeno em estudo, o que lhe pode até permitir uma generalização analítica.

Dentro dessa realidade social, construída por seres humanos, vivenciando experiências, como afirma a autora, construo meu objetivo ao escrever um artigo, apresentar um trabalho, fazer uma pesquisa; que é trabalhar com as emoções, afetar de alguma forma o(a) leitor(a). Como afirmam Clandinin e Connely, a “pesquisa narrativa é relacional” (2015, p. 121), e os pesquisadores “devem apaixonar-se por seus participantes” (2015, p. 121), e também é um desejo meu, que os(as) leitores(as) se apaixonem por essa pesquisa.

Podemos dizer que a Pesquisa Narrativa é uma coleta de histórias sobre um determinado tema, contadas por seus participantes. De acordo com Paiva (2008, p. 3), as narrativas podem ser coletadas de várias formas:

A pesquisa narrativa mais comum pode ser descrita como uma metodologia que consiste na coleta de histórias sobre determinado tema onde o investigador encontrará informações para entender determinado fenômeno. As histórias podem ser obtidas por meio de vários métodos: entrevistas, diários, autobiografias, gravação de narrativas orais, narrativas escritas, e notas de campo.

Dentro dessa perspectiva, para a realização da investigação, foi necessário realizar coleta de dados junto às pessoas, incluindo as memórias do próprio autor, que atuou por mais de dez anos no PEJA, sete no CREJA e foi um dos criadores da EaD do CREJA.

1.1.1. Como foi feita a coleta e análise das narrativas?

Não fiz a opção por questionários e/ou entrevistas estruturadas ou comparar tabelas estatísticas por ter a intenção de me aproximar ao máximo do meu objeto de pesquisa. Penso que desta forma humanizo mais a pesquisa, pois a educação tem uma relação muito forte com a vida das pessoas, sua infância, suas memórias e suas histórias. Tive há um tempo o desejo de utilizar a pesquisa-ação (Barbier, 2011), mas terminou em 2016 com a minha saída do CREJA por conta da aposentadoria. Eu me vi, então, obrigado a optar por uma outra metodologia. Conheci o Grupo Focal e achei que seria mais eficaz para chegar aos objetivos dessa pesquisa utilizando esse processo metodológico. No entanto, por conta da Pandemia de COVID-19 e do isolamento social, recomecei a minha caminhada na busca por uma metodologia que abraçasse meus objetivos.

Assim, optei por realizar a coleta de dados através de entrevistas de narrativas na perspectiva indicada por Bauer e Gaskell (2002, p. 93):

A entrevista narrativa (daqui em diante, EN) tem em vista uma situação que encoraje e estimule um entrevistado (que na EN é chamado um "informante") a contar a história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social. A técnica recebe seu nome da palavra latina *narrare*, relatar, contar uma história. Em um manuscrito não publicado, Schutze (1977) sugeriu um sistema de utilização dessa técnica. Sua ideia básica é reconstruir acontecimentos sociais a partir da perspectiva dos informantes, tão diretamente quanto possível.

Particularmente aqui, a técnica se justifica, sobretudo por que as entrevistas se referem à experiência pessoal e por que elas tendem a ser detalhadas com enfoque nos acontecimentos e ações, o que vem ao encontro dos objetivos da pesquisa, que se insere no campo da experiência pessoal e história de vida social e educacional dos respondentes. As entrevistas duraram em média de 30 minutos a uma hora.

Nas entrevistas realizadas com os/as estudantes, primeiramente era sugerido que eles(as) contassem como foi a sua vida escolar, até que série estudaram, os motivos do afastamento, os motivos que os levaram a retornar, principalmente nessa nova modalidade, e como foi essa experiência.

No caso das entrevistas com as professoras e com a coordenadora, sugeri a elas que falassem um pouco do que foi a experiência de ter vivenciado todo o processo da criação da EaD do CREJA, desde as discussões em 2011 de como poderíamos fazer até aos primeiros formandos do curso.

Em relações às memórias do autor/pesquisador, Abrahão (2003, p. 8), destaca-se que “ao trabalharmos com memória, o estamos fazendo conscientes de que tentamos capturar o fato”, e assim, coloca “a memória como sendo uma construção seletiva do sujeito” (p. 9). Muitas imagens (fotos, charges e cartuns) aparecem no decorrer da tese. Manguel (2011, p. 21) ressalta a importância delas, “as imagens, assim como as histórias, nos informam” e elas “que formam o nosso mundo são símbolos, sinais, mensagens e alegorias”, e que “qualquer imagem admite tradução em uma linguagem compreensível”.

Apesar da centralidade das narrativas, foram utilizados recursos de diferentes tipos de pesquisa. A pesquisa bibliográfica foi uma delas. Lakatos e Marconi (2003, p. 158) apontam que “a pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados”. No nosso caso, fizemos pesquisa bibliográfica assistemática sobre pesquisa narrativa, e também sobre a questão da memória, que segundo Abrahão (2003, p. 8), “estamos fazendo conscientes de que tentamos capturar o fato”.

Foram utilizados também depoimentos gravados em vídeo e fotografias feitos quando os(as) primeiros(as) alunos(as) da primeira turma de EaD do CREJA terminaram suas atividades avaliativas e concluíram o curso. Não era obrigatório e não existia um questionário fechado de perguntas. Era, portanto, um depoimento livre. Tirávamos fotos dos estudantes com beca e capelo, muitos(as) ficavam extremamente emocionados(as). Os vídeos e as fotos eram mostrados no dia da formatura e estão disponíveis no *YouTube*⁸.

⁸ https://www.youtube.com/watch?v=iV2X_kXsOBo&t=191s
<https://www.youtube.com/watch?v=TsXofMihIPs>
<https://www.youtube.com/watch?v=4iNjpwBFzTg&t=436s>
<https://www.youtube.com/watch?v=BfVqTjoXgOo>

Nas aulas inaugurais das turmas novas também se mostrava alguns desses vídeos como uma forma de incentivar quem estava começando o curso.

Para a análise das narrativas de nossos(as) ex-alunos(as), de professoras e da coordenadora, me baseei em Gerhardt e Silveira (2009, p. 58) quando afirmam que:

a análise das informações tem uma segunda função, a de interpretar os fatos não cogitados, rever ou afinar as hipóteses para que, ao final, o pesquisador seja capaz de propor modificações e pistas de reflexão e de pesquisa para o futuro.

A análise de conteúdo (Bardin, 1997) também serviu de inspiração, especialmente para a construção das categorias de análise. O autor é “o analista, tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor interferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos – ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas” (BARDIN, 2016, p.131). A colaboração de Bardin foi fundamental, pois com as narrativas em mãos, foi feita uma categorização temática, como por exemplo, a saída da escola). E depois, construir as subcategorias, que seriam os motivos, como por exemplo: gravidez na adolescência, trabalho, desinteresse etc. Em outra categoria, o “retorno à escola”, surgiram outras subcategorias (exemplo: necessidade de certificação, um sonho, emprego melhor, para fazer um curso técnico, para fazer uma faculdade, incentivo da família). Na categoria “retornar na EaD”, apareceram as seguintes subcategorias: oportunidade única, professores atenciosos, gostei muito, início difícil, tranquilo, gostei muito. Uma outra categoria que chamou a atenção foi a “trajetória depois da EaD do CREJA”, e suas subcategorias: melhorou, mais capacitado, Ensino Médio, cursos profissionalizantes, CNH, Faculdade.

O *corpus*, por sua vez, foi elaborado de acordo com as diretrizes e normas regulamentadas de pesquisa envolvendo seres humanos atendendo à Resolução n.º 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério de Saúde – Brasília – DF (ANEXO H). Inicialmente foi solicitada autorização à Direção do CREJA que orientou que seria necessário abrir um processo na Secretaria Municipal de Educação (SME) para que pudéssemos ter acesso às fichas de egressos da EaD, para que assim, os(as) ex-alunos(as) fossem entrevistados.

Foi estabelecido pelo autor como critério de inclusão, que os respondentes deveriam ser apenas os(as) alunos(as) que estudaram na EaD do CREJA durante os anos de 2012 a 2016, período em que o autor e pesquisador trabalhou no CREJA. O período é correspondente ao processo de implementação, desde o projeto piloto, com a primeira turma em maio de 2012 até a décima quarta turma em dezembro de 2016, a última turma do autor antes de sua aposentadoria.

Quanto aos professores, o critério de inclusão foi, principalmente, a contribuição e participação dos(as) professores(as), no processo de criação e implementação dessa nova modalidade, a EaD no CREJA. Eu convidei os quatro professores da equipe, dois se mostraram bastante interessados em participar, e mais a ex-coordenadora, prontamente enviaram áudios pelo *WhatsApp*, além de demonstrarem bastante interesse na pesquisa e de poder participar e colaborar na tese. Os outros dois professores não enviaram os áudios.

A coordenadora, por sua vez, foi escolhida por ter sido uma das idealizadoras da modalidade no CREJA, a EaD. Ela concordou de imediato participar da pesquisa, pois sempre defendeu que divulgássemos o máximo possível a nossa experiência.

Além disso, todos(as) assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido em conformidade com as exigências estabelecidas pelo Comitê de Ética em Pesquisa. No momento da realização das entrevistas, ocorreu o que assinalaram Bauer e Gaskell (2002 p. 69):

[...] as primeiras são cheias de surpresas. [...], contudo, temas comuns começam a aparecer, e progressivamente sente-se uma confiança crescente na compreensão emergente do fenômeno. A certa altura, o pesquisador se dá conta que não aparecerão novas surpresas ou percepções. Neste ponto de saturação do sentido, o pesquisador pode deixar seu tópico guia para conferir sua compreensão, e se a avaliação do fenômeno é corroborada, é um sinal de que é tempo de parar.

Baseado nisso, adotou-se o critério da saturação levando em consideração as datas e horários pré-estabelecidos para realização da coleta de dados, e a limitação do número de alunos(as) respondentes, além da enorme dificuldade de localização desses egressos, pois a grande maioria de números de contato havia mudado. A saturação ocorreu por

ocasião da sexta entrevista. Pois da lista com mais de sessenta nomes de ex-alunos(as), conseguido nas duas visitas que fizemos ao CREJA, foram esses seis que conseguimos contato no tempo pré-estabelecido.

1.2. Detalhamento das fases da pesquisa

Nesta seção mostraremos em detalhes cada fase da pesquisa de campo, o caminho, nada fácil, de conseguir retornar ao CREJA até a dificuldade de contato com alunos(as) egressos.

1.2.1 Antes de chegar a campo

Ir a campo e conversar com nossos(as) ex-alunos(as) para construir a tese com suas narrativas parecia ser uma tarefa aparentemente simples. Entretanto no contexto pandêmico em que entramos no início do ano de 2020, esses encontros presenciais foram, por questão de respeito à vida, deixados de lado.

Optamos por entrar em contato com alguns alunos(as) e ter essa conversa utilizando dispositivos em rede, principalmente, as mídias sociais. Novamente, o que parecia simples de se conseguir, foi precedido de alguns obstáculos. Achamos que bastaria fazer uma visita ao CREJA, ter acesso às fichas de matrículas dos ex-alunos(as) da EaD e estaria tudo resolvido. No entanto, não foi bem assim. Fomos informados que seria necessário dar entrada num processo na Secretaria Municipal de Educação (SME) para conseguir uma autorização para a realização dessa consulta/pesquisa aos arquivos do CREJA.

Após submissão do projeto à Plataforma Brasil e aprovação pelo Comitê de Ética (Anexo E), conforme exigência da Secretaria Municipal de Educação (SME), foram iniciados os procedimentos administrativos para a autorização por parte dos organismos responsáveis e participantes da pesquisa (ex-alunos[as] no período de 2012 a 2016). Trata-se mais uma vez, de um processo que parecia ou não precisava ser muito complicado, e na prática foi. Abordaremos com mais detalhes na próxima seção.

1.2.2. Um passo a passo para as autorizações necessárias

Com intuito de motivar novas pesquisas dessa natureza, apresentarei um tutorial dos procedimentos administrativos para as esperadas autorizações. Um processo que foi iniciado após contato telefônico com o setor responsável na SME. Nessa ocasião, fomos informados que seria necessário o envio de um e-mail para solicitar as orientações.

As orientações recebidas apontavam para a elaboração de uma carta de apresentação da Universidade com o acompanhamento do pré-projeto da tese. Nessa carta de apresentação, deveria constar o título, os objetivos, o resumo, a relevância da pesquisa, a metodologia que será utilizada na pesquisa, os instrumentos; e também, apresentar o cronograma de execução, o motivo da escolha do CREJA para a realização da pesquisa, uma declaração que a pesquisa não trará ônus à prefeitura, o parecer do Comitê de Ética em pesquisa da Universidade e o prazo para o retorno da conclusão da pesquisa à Secretaria Municipal de Educação. Tal conclusão deverá ser enviada à SME antes da divulgação pública da pesquisa.

Após o envio de toda a documentação por e-mail para a Secretaria de Pós-graduação em Educação da Universidade (PPGEduc), recebemos como resposta um e-mail no mesmo dia com a instrução que seria necessário entrar em contato, também por e-mail, com a Secretaria Acadêmica da mesma Universidade para a obtenção da carta de apresentação. A surpreendente resposta nos fez retornar à Secretaria de Pós-graduação em Educação, que nos respondeu positivamente para a elaboração da esperada documentação.

Em relação à autorização para realizar a pesquisa/consulta às fichas de matrícula de nossos(as) ex-alunos(as) no CREJA, recebemos a carta de apresentação da UFRRJ assinada pela coordenação de Pós-graduação. Anexamos ao projeto de pesquisa e enviamos para o setor responsável da SME.

No que diz respeito ao parecer da Comissão de Ética, conseguimos informações por contato telefônico de que qualquer pesquisa envolvendo “seres humanos” precisa de um parecer do Comitê de Ética. Diante do cenário, recorremos ao site da Universidade e encontramos as normas de submissão de pesquisa ao Comitê de Ética.

Dentro do esperado, estava tudo caminhando. Preparamos tudo conforme a orientação recebida e enviamos para o Comitê de Ética da Rural (UFRRJ). Entretanto, o tempo foi passando e o processo caminhando, sendo acompanhado a tramitação do processo quase que diariamente. Todavia, sem nenhuma explicação, recebemos a informação de que temporariamente não receberiam mais processos para apreciação e avaliação e orientaram submeter nossos processos diretamente pela Plataforma Brasil além de algumas outras poucas orientações.

Restou-nos fazer o que foi sugerido, a realização do cadastro na Plataforma Brasil. Vimos todas as exigências para se submeter um projeto ao Comitê de Ética, organizamos toda a documentação e enviamos. Cabe registrar que muitos dos documentos foram aproveitados da documentação enviada à UFRRJ, com algumas adaptações apenas.

Entretanto, nos foram solicitadas mais exigências para dar prosseguimento, como por exemplo, que a folha de rosto do processo fosse assinada pelo Reitor da Universidade; e que o endereço do Comitê de Ética descrito no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido⁹ (TCLE) fosse substituído pelo Centro Universitário de Volta Redonda (UniFOA), instituição a qual pertenciam os membros do Comitê de Ética; que fosse inserida uma Carta de Anuência¹⁰ (autorização) da mesma, devidamente datada, carimbada e assinada por seu/sua responsável/Diretor e, finalmente, que fosse anexado um roteiro das perguntas que direcionariam os relatos dos(as) ex-alunos(as).

A orientadora, professora Sandra Sales, solicitou a assinatura junto ao Reitor e as demais exigências foram sanadas. Toda a documentação foi enviada para a Plataforma Brasil. Essa fase demorou aproximadamente dois meses.

Surpreendentemente, recebemos um e-mail da SME do Rio de Janeiro informando sobre uma nova portaria em relação à autorização de pesquisa nas escolas da rede pública

⁹ O TCLE é o documento obtido no processo de consentimento, utilizado para explicar ao participante da pesquisa os dados relacionados a pesquisa, sua participação, aos riscos, e aos benefícios entre outros e obter a aprovação para sua participação. Disponível em: <https://bvsmis.saude.gov.br>

¹⁰ É um documento emitido pelos responsáveis das instituições/locais onde são realizadas as pesquisas. Estes locais devem manifestar que autorizam e apoiam o estudo por meio da Carta de Anuência. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br>

do município do Rio de Janeiro. Essa orientava que era possível mandar todos os documentos exigidos mesmo antes do parecer do Comitê de Ética, para adiantar o processo.

Diante do exposto, assim foi realizado. Porém posteriormente, recebemos novo e-mail da mesma Secretaria contendo dois pareceres relativos à pesquisa: um com o resultado da avaliação como “relevante” referente à realização da pesquisa; o outro, ponderando que não seria possível o acesso aos dados dos ex-alunos por uma questão de “proteção dos dados”. Enfim, a solicitação foi indeferida.

1.3. Ida a campo

Diante da resposta negativa, decidimos realizar os contatos via *WhatsApp* com aqueles(as) alunos(as) cujos números de telefone conseguimos via redes sociais. Cabe destacar a dificuldade para a elaboração de uma agenda de conversa com cada respondente, pois todos estão trabalhando sem fácil disponibilidade de tempo.

Lembramos ao leitor que já tínhamos um material de relatos de alguns ex-alunos(as) que foram feitos quando terminavam a última atividade avaliativa e concluía o curso, quando foram feitos vídeos, que foram transcritos. Começamos a trabalhar com esses relatos.

Inicialmente consegui fazer entrevistas com dois ex-alunos pelas redes sociais. Foi criado um grupo no *Facebook* chamado “Memórias da EaD do CREJA”. Eles entraram no grupo e se prontificaram imediatamente a participar da pesquisa. Um outro ex-aluno, os professores tinham o contato dele, pois ele havia deixado o cartão de visita, era montador de móveis. Outra ex-aluna que deixou o contato com os professores, era cuidadora de idosos. E outras duas consegui contato consultando sua ficha de matrícula no próprio CREJA, inclusive uma ainda trabalhava na COMLURB e estava lotada no CREJA.

As entrevistas foram transcritas. Foi quando percebi que seria necessário retomar a conversa para aprofundar temas importantes, que haviam sido tratados apenas tangenciados. Assim, exatamente no dia 4 de maio de 2022, retomamos o contato pela

manhã com um dos ex-alunos da EaD do CREJA. José Augusto Moreira da Costa (carinhosamente conhecido como Guto) apesar de estar bastante atarefado com trabalho, saúde da esposa e a possibilidade de uma cirurgia em seu joelho, surpreendentemente, disse que estaria disponível para conversar naquele momento.

Nossa conversa pelo *WhatsApp* por vídeo chamada durou aproximadamente uma hora. Já tínhamos realizado um primeiro contato. E, então, o ex-aluno complementou algumas questões que foram bastante enriquecedoras para o objetivo da investigação. Uma história de vida recheada por uma narrativa com muitas ações visando conquistas.

A outra situação bastante promissora foi o contato com a ex-aluna da EaD do CREJA, Edileuza. Ela estava cuidando da mãe doente e por conta do cenário de pronta recuperação, conseguimos conversar por meio de uma chamada de vídeo pelo *WhatsApp* para complementar algumas questões que ficaram relativamente vagas no primeiro contato. Trata-se de uma mulher, nordestina, independente, de 54 anos, que ficou afastada da escola por mais de trinta anos. Atualmente, continua trabalhando, fazendo cursos, se capacitando e nos brindou com uma história rica e emocionante.

Cabe registrar também as dificuldades para conseguir contato com os(as) ex-alunos(as) por meio das redes sociais. Um bom exemplo foi o contato com a ex-aluna Marilucy. Ela fez uma postagem como “lembrança” de um momento das formaturas da EaD do CREJA no *Facebook* e escreveu: “Eu fiz parte desse sonho, a minha formatura foi o dia mais feliz... Obrigada por tudo, CREJA e professores.” Assim, consegui fazer contato e a ex-aluna aceitou conversar sobre aquele momento que ela viveu na EaD do CREJA e outras questões.

Assim, no dia 5 de maio do mesmo ano, realizamos a proveitosa conversa com Marilucy, também em uma vídeo chamada. Ela está com 57 anos e ainda trabalha muito. Na ocasião, senti que a ex-aluna apresentava sinais de cansaço em sua voz, mas identifiquei claramente que ela tem uma meta, que é fazer faculdade de Serviço Social. Por meio do contato com Marilucy, consegui o telefone de outra ex-aluna, a Alê, que agendou para outro dia, devido à sua falta de disponibilidade naquele momento.

Aguardamos seu retorno, para enfim, poder ouvi-la, no entanto, o retorno não aconteceu. Ela se dizia muito ocupada e depois parou de responder as mensagens; decidi não insistir.

Outro fato ocorrido neste mesmo dia, em relação à pesquisa, é que recebi um e-mail da Plataforma Brasil, avisando que foi conferido um parecer do Comitê de Ética em relação à pesquisa e era necessário acessar a Plataforma. Na mesma hora fomos verificar, e o parecer foi FAVORÁVEL; estava com tudo aprovado para a realização da pesquisa. Imediatamente informei à SME do Rio de Janeiro e aguardei uma orientação. Cabe registrar que se passaram quinze dias e não consegui resposta da SME do RJ.

Dessa forma, dei continuidade aos contatos e reagendei a conversa com a ex-aluna Alê. Devido ao fato de estar desempregada, atuava como diarista e chegava tarde todos os dias, muito cansada. Por isso, continuei aguardando seu contato.

Passei para a conversa com outro ex-aluno, Carlos Vandré, que estava com dificuldades de conciliar horário por conta do trabalho. A conversa com Carlos Vandré foi realizada por meio do vídeo do *WhatsApp* e podemos destacar que ele está com 44 anos, duas filhas, um neto e trabalhando muito. Conseguimos identificar os benefícios em sua vida após concluir o Ensino Fundamental no CREJA: adquiriu a tão sonhada Carteira Nacional de Habilitação; conseguiu um emprego melhor; fez o ENCCEJA¹¹ e conquistou a certificação do Ensino Médio. Faço um registro interessante, uma positiva coincidência: suas filhas estudam na Escola Municipal Cardeal Câmara, instituição em que atuei como professor regente de Matemática e, posteriormente, como Diretor Adjunto.

Em meio às atividades de conversas, em junho de 2022, recebemos um e-mail da SME Rio, informando que após nova análise do processo, a pesquisa estava AUTORIZADA, desde que “comprove o consentimento expresso dos alunos” e que o documento oficial estava sendo formulado para futuro envio. Pediram para que preenchêssemos uns pareceres e no dia seguinte nos foi enviada a AUTORIZAÇÃO para retornarmos ao CREJA. Imediatamente informamos à Direção do CREJA.

¹¹ O Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) foi realizado pela primeira vez em 2002 para aferir competências, habilidades e saberes de jovens e adultos que não concluíram o Ensino Fundamental ou Ensino Médio na idade adequada. (Disponível em: <http://enccejanacional.inep.gov.br/encceja/#!/inicial>)

Portanto, no mesmo mês, fiz a primeira visita ao CREJA e fui bem recebido por todos(as), constatando, inclusive, que o Diretor estava avaliando o processo da autorização no momento de minha chegada. Foi explicado que havia um arquivo das turmas de EaD. Ele ficava na sala da EaD, com a ficha dos alunos e suas respectivas avaliações – era uma espécie de anamnese de cada aluno(a) que os professores(as) realizavam. Entretanto, o Diretor comunicou que nem as pastas nem as fichas das avaliações dos alunos existiam mais.

Diante disso, optei por percorrer outro caminho, pois me interessava apenas as turmas do período de maio de 2012 a dezembro de 2016, um total de 14 turmas. Assim, iniciei averiguando o livro de todos os concluintes do CREJA, não só da EaD. Analisei a lista e identifiquei alguns ex-alunos(as) pelo nome. Anotei o nome completo e fui até a pasta de todos os(as) alunos(as) matriculados da escola para pegar o número de matrícula e acessar a pasta de cada um no arquivo morto. Essa rotina foi repetida para cada caso. Registrei, por meio fotográfico, mais de 20 fichas de ex-alunos(as).

Na ocasião, além de encontrarmos duas professoras da EaD, tive a surpresa de encontrar Isabel, funcionária da Comlurb. Além de estar na escola esse tempo todo, foi uma ex-aluna da EaD. Conversei com ela, falamos sobre a pesquisa e ela, prontamente, concordou em participar. Deixamos pré-agendada nossa conversa.

No mês seguinte, demos início ao contato com os(as) ex-alunos(as) via telefone fixo e/ou celular. Após horas de tentativas, identificamos que os números dos telefones selecionados estavam inoperantes – não funcionavam ou tinham novo dono.

Recomecei a busca e consegui, através do *WhatsApp*, localizar uma ex-aluna. Identifiquei o rosto dela na foto e enviei uma mensagem convite para participar da pesquisa. Ela demorou uns dois dias para responder, concordou em participar da conversa e agendou uma data. Na ida ao CREJA, havia conseguido apenas duas ex-alunas.

Portanto, retornamos ao CREJA no mês seguinte, julho de 2022, para pegar novos contatos. Dessa vez, tinha alguns nomes completos de alunos(as) que conseguimos nos vídeos de formatura que estão no *YouTube*. Isso muito me facilitou, pois agora era só conseguir o número da matrícula e localizar os envelopes com os dados de cada um(a).

Dessa forma, conseguimos aproximadamente uns trinta contatos. Com intuito de agilizar o registro dessa investigação, fotografei a ficha de cada aluno(a) para a montagem de nova listagem. Porém, nesse novo levantamento, também não obtive o sucesso esperado, pois gostaria de conversar com mais alguns alunos(as). Principalmente dos quais tinha seus depoimentos na ocasião da sua conclusão no curso, para saber se conseguiram realizar seus objetivos. Infelizmente não foi possível identificá-los. Depois de tanta luta para retornar ao CREJA e ter acesso aos tão esperados contatos com ex-alunos(as), não obtivemos os resultados esperados. Realmente é muito difícil contatar alunos(as) egressos. Nas redes sociais tivemos mais sucesso.

Além de informações demográficas e socioeconômicas, solicitei que cada um contasse um pouco da sua trajetória escolar. Pedi que relatassem os motivos do retorno aos estudos, os estranhamentos com essa nova modalidade, como foi a trajetória até o fim do curso, que caminho seguiram depois da EaD do CREJA, e por fim, a situação profissional atual (o modelo do roteiro está no Anexo D).

Outro ponto relevante para fortalecer o método da presente pesquisa foi utilizar os ensinamentos de Jorge Larrosa¹². Destaco em sua obra o caráter da imprevisibilidade da experiência: “Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência” (LARROSA, 2014, p. 32).

Nessa perspectiva, decidi ouvir as narrativas dos(as) professores(as) e da coordenadora da época em relação à experiência de cada em terem participado da construção dessa nova modalidade, a educação à distância no CREJA. Esta seria a única pergunta para essa categoria desses respondentes. Os contatos foram realizados pelo *WhatsApp* com todos, e eles além de aceitarem participar da investigação, disponibilizaram seus áudios sobre a pergunta.

Depois de transcrever todos os áudios, dos(as) ex-alunos(as), foram seis, das duas professoras e da coordenadora, vivi a fase mais delicada, a interpretação dos dados

¹²A leitura foi indicada pela Prof.^a Edméa Santos, por ocasião do Exame de Qualificação do Doutorado, em dezembro de 2021.

coletados e o tratamento do resultado, que serão apresentados no terceiro e no quarto capítulo da tese. No terceiro, o tema é “Tecnologias e Afetos em um Curso a Distância: Memórias de Estudantes Egressos e de Professores”. Esse trata das questões da saída da escola, do retorno, do afeto mesmo a distância, de como foi o caminho após a EaD do CREJA. No quarto, estão as estratégias do curso, as relações de afeto e as experiências.

No próximo capítulo contaremos um pouco da história da educação de adultos no Brasil. Mesmo sendo um assunto presente em quase todas as dissertações e teses na área da EJA, é fundamental para o entendimento da Educação de Jovens e Adultos na Cidade do Rio de Janeiro, principalmente para o leitor que não conhece a EJA. Passo pelo Projeto de Educação Juvenil (PEJ) no Governo Leonel Brizola, pelo Programa de Educação de Jovens e Adultos na Cidade do Rio de Janeiro até chegar na Educação a Distância (EaD) no Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos (CREJA).

2. Um pouco de história

2.1. Escolarização de Adultos no Brasil

O presente capítulo inicia sua abordagem reunindo autores que podem fornecer base para compreensão dos elementos históricos da Educação de Jovens e Adultos. Com isso, pretende-se desvelar um contexto que servirá de base para melhor compreensão do objeto de estudo a ser tratado nesta pesquisa. Utilizaremos Fávero (2006, 2007, 2011), Fernandes (2012), Almeida e Corso (2015), Stephanou e Bastos (2005), Haddad (2008), Silva e Lima (2011), e Silva (2016). Este último, em especial, dedica-se a história mais recente da EJA, fazendo um recorte temporal referente aos anos 90, de modo a lançar luz às histórias “não-oficiais”, acontecimentos paralelos e resultado de memórias, da clandestinidade da história popular, criadas nas emergências dos acontecimentos:

A história da educação de jovens e adultos pode ser entendida a partir desses pressupostos da historiografia oficial, uma história marginal construída fora do espectro e das condições de produção dominantes, por isso mesmo tão intensamente difusa por outras vias de expansão, como é o caso das Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFINTEA), dos Encontros, de fóruns de EJA etc. Observa-se que o percurso internacional brasileiro da história da educação de jovens e adultos é formado por memórias de encontros, simpósios, conferências, seminários em que militantes, representantes governamentais e da

sociedade civil travam verdadeiras lutas pela conquista do direito negado e de, conseqüentemente, inserir essa história como parte integrante da história oficial. A luta pelo direito à educação de jovens e adultos é uma luta pela garantia de acesso, reconhecimento, participação e tomada de decisão nas várias dimensões públicas da sociedade. (SILVA, 2016, p.100).

O trato dado por Silva aos estudos sobre EJA, à importância das CONFITEA's¹³ e dos Fóruns de EJA¹⁴ é um importante referencial, que mencionamos aqui desde já, para deixar claro que a temática da EJA vai muito além da formação educacional restrita à profissionalização. Envolve também os aspectos subjetivos da cidadania. Segundo Cury (2002, p. 245), “a importância do direito à educação escolar, que, mais do que uma exigência contemporânea ligada aos processos produtivos e de inserção profissional, responde a valores da cidadania social e política”. Assim, há que se entender a EJA como algo que contemple a capacitação de trabalhadores, mas que alcance também a imprescindível e difícil tarefa de “formar cidadãos”. Entretanto, é preciso admitir, que essa expressão, que deveria estar imbuída de enorme profundidade, vem sofrendo desgaste ao longo dos anos, como afirma Bumham (1993, p.3):

“Formar o cidadão”. Expressão tão desgastada no discurso político-educacional, mas que teve um significado histórico na concepção liberal-burguesa de educação precisa ser radicalmente questionada na atualidade em que vivemos. O que significa ser cidadão nesta sociedade plural, que vai desde a dimensão de uma sociedade tecnológica de ponta, até aquela outra, de uma “república dos guabirus”? Onde as fronteiras geopolíticas perderam o seu significado e os países considerados – em função de educadores econômicos – como de “primeiro mundo”, abarcam, hoje, no interior de suas respectivas sociedades, todo o espectro dos vários “terceiros e quartos mundos” em que (aqueles mesmos indicadores econômicos) dividiram o planeta? Onde a história de vencedores perde a hegemonia e os vencidos desenvolvem outras formas de fazer história?

Assim, questionamos: que cidadão é esse que estamos “formando”? No mesmo sentido, Meszáros (2014) acredita ser impossível conceber uma educação emancipadora, quando as reformas que acontecem na educação não passam de estratégias do próprio

¹³Ver: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/breve_historico-confinteas.pdf

¹⁴Ver: SOARES, Leôncio José Gomes. O surgimento dos Fóruns de EJA no Brasil: articular, socializar e intervir. In: RAAAB, alfabetização e Cidadania – políticas Públicas e EJA. Revista de EJA, n.17, maio de 2004

capital para a manutenção de seu status conservador. A educação atrelada à perspectiva da reprodução de uma lógica perversa não pode ser “solução para todos os males”. Ao mesmo tempo, o autor acredita que a educação tem um papel estratégico, pois está diretamente ligada às possibilidades de superação da ordem do capital. Logo, ela tem enorme potencial para subverter essa ordem.

O discurso da elite, aquela do “atraso”, como assim chama Jesse Souza (2019), como de costume, naturalizava a ordem social impressa nas condições financeiras. Nessa perspectiva, os menos favorecidos deveriam aceitar a posição à qual foram destinados na sociedade. Na verdade, sabe-se que o que se esconde por trás desse ideário conservador é o temor de que a educação seja subversiva, criando indivíduos perigosos, capazes de entender seu papel enquanto cidadãos, questionadores, insubordinados, “inimigos da sociedade” estabelecida. As elites se viram num dilema: era necessário dar uma educação de formação aos trabalhadores e trabalhadoras, sem que isso lhes causasse problemas na ordem social. Como defende Mészáros (2014, p. 35), essa educação sempre serviu aos interesses do capital:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro que *legítima* os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja de forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas.

A história da EJA no Brasil não apresenta panorama muito diferente daquele retratado nos escritos de Mészáros. O desenvolvimento industrial e a reorganização do processo produtivo de trabalho iniciaram uma mudança de postura e interesses da elite em relação à formação do trabalhador. É a partir desses processos econômicos que se passou a valorizar a educação de adultos, buscando a capacitação profissional desses trabalhadores, que atenderiam as indústrias em crescimento.

Voltemos um pouco no tempo para entender melhor os interesses das elites na educação de adultos. Na década de 1940, era recorrente a ideia de que o analfabetismo gerava pobreza e marginalização. O adulto analfabeto era considerado incapaz política e

juridicamente; e, por isso, não podia votar, o que não era bom para a democracia. O fim do Estado Novo, em 1945, acarretou um processo de redemocratização e de aumento da quantidade de eleitores. Ressalta-se que era nítida não só a demanda pela redemocratização, como também a intenção eleitoreira de elites que queriam alçar-se ao poder.

O primeiro projeto educacional voltado para adultos foi lançado pelo governo, em 1947. A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA, 1947-1950) foi criada pelo Serviço de Educação de Adultos pelo Departamento Nacional de Educação, coordenado por Lourenço Filho durante o Governo de Eurico Gaspar Dutra, militar eleito pelo voto direto quando estávamos na República Populista¹⁵. Naquele momento foi convocado o I Congresso de Educação de Adultos e surgiram outros movimentos na área. Era dirigido principalmente ao meio rural, previa a alfabetização do educando em três meses, além da conclusão do curso primário em um prazo inferior ao convencional. Nos aspectos pedagógicos da campanha, a educação era considerada unilateral e tinha o professor como transmissor de conhecimento. O governo utilizou argumentos exaltando patriotismo e nacionalismo com a intenção de angariar voluntários para a Campanha. O educador, que era voluntário e mal remunerado, seria o único sujeito do processo educacional, sem discussão com os outros segmentos envolvidos, sem a existência de um projeto político e pedagógico democrático e participativo. Era o período pós-guerra no qual a demanda por mão de obra qualificada era grande, talvez por isso esse aligeiramento na formação.

No início dos anos 1960, Paulo Freire propôs uma nova pedagogia, que levava em conta a vivência e a realidade do educando, sendo este um participante ativo no processo educacional. Nessa perspectiva existia, de fato, uma preocupação na formação de um cidadão, e principalmente a “construção de sujeitos coletivos, indivíduos sociais” (BUMHAM, 1993, p 3). Ficaram bastante claras as duas tendências em educação nessa

¹⁵A Quarta República é uma denominação dada ao período da História do Brasil entre os anos de 1946 e 1964. Este período da história brasileira [também é] conhecido como República Populista. Teve início com o início do governo de Eurico Gaspar Dutra, em 1946, e terminou com o Golpe Militar de 31 de março de 1964 (início da Ditadura Militar no Brasil).

época, a educação libertadora, de Paulo Freire e Moacyr de Góes¹⁶, que com estudantes ligados à União Nacional dos Estudantes (UNE) e mais o Movimento de Cultura Popular (MCP) do Recife, o Movimento de Educação de Base (MEB), a Campanha de Educação Popular da Paraíba e os Centros Populares de Cultura (CPCs) dos estudantes universitários do País, junto com os Centros Regionais de Pesquisa Educacional (CRPEs), voltada para a preparação de mão de obra. Apesar de estar encarregado de desenvolver o Programa Nacional de Alfabetização de Adultos, com o golpe militar de 1964, Freire foi exilado e Góes foi preso. Um programa assistencialista e conservador assumiu o espaço que estava sendo criado: o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral)¹⁷. Este novo programa, na prática, cumpria apenas a alfabetização funcional – sem apropriação da leitura e da escrita – de pessoas de 15 a 30 anos, distanciando-se bastante do projeto proposto por Freire. Fávero e Freitas (2011, p. 376) relatam a amplitude do Mobral:

O Mobral tem sua história bastante conhecida, embora a produção sobre ele seja pequena. Estruturou-se como fundação, com poderosa coordenação nacional e comissões coordenadoras em praticamente todos os municípios. Com integral apoio dos governos militares e recebendo transferências vultosas da Loteria Esportiva e doações do empresariado, deduzidas do Imposto de Renda por elas devido, foi a campanha de alfabetização mais ampla e mais rica, o que lhe permitiu produzir farto material didático, centralizado em plano nacional, e importantes investimentos na formação de pessoal.

No período da Ditadura Militar, é válido mencionar a criação da Lei 5.692 de 1971, que fixava as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. Em relação à Educação de Jovens e Adultos, ainda que a lei dispusesse de um capítulo específico, a normativa limitava o dever do Estado à oferta de ensino a crianças da faixa etária de 7 a 14 anos, excluindo os jovens e adultos de sua obrigação.

Em 1974, foi implantado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), o Centro de Estudos Supletivos (CES) foi paulatinamente substituindo o Mobral, dava oportunidade de uma certificação rápida, porém, superficial, com um ensino de caráter

¹⁶ Moacyr de Góes coordenou o histórico movimento de alfabetização popular na capital potiguar (RN), a campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, realizada em galpões cobertos por palha de coqueiro e chão de terra batida, que beneficiou 40 mil alunos e que acabou sepultada pelo golpe militar de 1964.

¹⁷ Mobral foi criado pelo então presidente Emílio Garrastazu Médice, na ditadura militar. O decreto é datado de 1967, mas na prática, o programa só começou a alfabetizar em 1970, tendo sido encerrado em 1985.

tecnicista e autoinstrucional. O Mobral só foi de fato encerrado na década de 1980. Em 1985, foi criada a Fundação Educar, no Governo de José Sarney, como parte do processo de reestruturação do Estado brasileiro. A lei que criou o Mobral foi extinta com o final do Período Ditatorial dos anos 1980, com a redemocratização do Brasil, quando José Sarney assumiu a Presidência da República, em 1985. Segundo o artigo 1º do Decreto Federal nº 91.980, de 25/11/1985, “a Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização –MOBRAL [...] passa a denominar-se Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – Fundação EDUCAR”. Fernandes (2012, p. 32) esclarece um pouco mais sobre a atuação da EDUCAR:

A EDUCAR atuava mais especificamente nos municípios de periferia do estado do Rio de Janeiro – Duque de Caxias, Nova Iguaçu e São João de Meriti. Com atividades descentralizadas, apoiava técnica e financeiramente iniciativas voltadas para a educação básica de jovens e adultos desenvolvida por governos locais ou instituições da sociedade civil. A EDUCAR teve a duração do mandato do Presidente Sarney, sendo extinta pelo governo de Fernando Collor de Mello, no momento em que assume a Presidência da República, em 1990, através da Medida Provisória nº 151. De acordo com Paiva (2005), a partir da extinção da Fundação EDUCAR, os municípios, mesmo com dificuldades, asseguram oferta educacional de forma mais qualificada, buscando implantar o que previa a Constituição de 1988, atuando não mais dentro da perspectiva de ensino supletivo, mas de Educação de Jovens e Adultos.

Mais um programa criado pelo Governo Federal passa a responsabilidade para governos locais e sociedade civil, e mesmo com o fim, asseguram a oferta de educação a esses jovens, adultos e idosos. Outro marco dos anos de 1980 foi a Constituição Federal de 1988 que finalmente passou a garantir o Ensino Fundamental gratuito e obrigatório para todos, independentemente da idade.

A inclusão dos adultos na oferta do ensino obrigatório em documento constitucional foi fruto de muita pressão de diversos movimentos populares. Apesar da conquista, infelizmente nem todos os governos estaduais e municipais deram a devida importância. Apenas aqueles mais progressistas o fizeram, como Fávero & Freitas (2011, p. 377-378) ressaltam:

A partir de então, com o retorno das eleições diretas para prefeitos, os municípios que foram administrados por partidos políticos progressistas buscaram qualificar a EJA, institucionalizando-a no

contexto de suas secretarias de educação, criando setores/departamentos responsáveis pela sua implantação, cuidando da formação continuada de professores, elaborando propostas curriculares específicas, muitas delas retomando as propostas freireanas, dentre outros pontos. Os municípios brasileiros que mais se destacaram à época foram Porto Alegre, Santos, São Paulo, Diadema dentre outros. Registramos, como iniciativa de governos locais, o Movimento de Alfabetização (Mova) surgido na cidade de São Paulo no governo Luíza Erundina, na gestão de Paulo Freire como secretário municipal de educação (1989-1991).

Assim, apesar do marco constitucional em âmbito local, a Educação de Jovens e Adultos não recebeu ações práticas. Foi na década de 1990, com o reconhecimento de sua importância propagado pela Unesco¹⁸ em contexto internacional é que há um reforço para novas movimentações. Houve mobilização nacional no sentido de diagnosticar metas e ações para políticas referentes à Educação de Jovens e Adultos. Um grande marco do período foi a

Lei Nº 9.394 de 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996). Ela garante igualdade de acesso e permanência na escola e ensino de qualidade, além da valorização da experiência extraescolar, garantindo ainda Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso a ele na idade própria.

Entretanto, o início da década de 1990 não foi muito animador a nível nacional. Fernando Collor de Melo assume a Presidência da República, uma gestão marcada por falta de verbas e de apoio político na área da Educação Pública. Logo, marcam a destruição do poder do Estado, seu enfraquecimento e, propositalmente, a transferência de responsabilidades que seriam do governo para a esfera privada. E ainda as parcerias público/privadas que na sua maioria favorecia apenas o setor privado. Como ressalta Fernandes (2012, p. 37):

As leituras sobre a década de 1990 possibilitam afirmar que esta inaugura uma era de esfacelamento de políticas públicas no campo da EJA. Apesar da Carta Constitucional em vigor assegurar o direito à educação para todas as pessoas, independentemente da idade em que se encontravam, em 1990, o governo de Fernando Collor de Mello extingue a Fundação EDUCAR e opta por concentrar recursos na educação de crianças. A visibilidade do desinteresse do governo de Fernando Collor de Mello em assegurar o princípio constitucional da

¹⁸ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) foi criada em 16 de novembro de 1945, logo após a Segunda Guerra Mundial.

EJA como direito é expressa na declaração do então Ministro da Educação, José Goldemberg, ao associar a magnitude do problema de um país ao analfabetismo das crianças, desconsiderando o analfabetismo dos adultos. O adulto analfabeto já encontrou o seu lugar na sociedade. Pode não ser um bom lugar, mas é o seu lugar. Vai ser pedreiro, vigia de prédio, lixeiro ou seguir outras profissões que não exigem alfabetização. Alfabetizar o adulto não vai mudar muito sua posição dentro da sociedade e pode até perturbar. Vamos concentrar nossos recursos em alfabetizar a população jovem. Fazendo isso agora, em dez anos desaparece o analfabetismo (Jornal do Commercio, apud HADDAD; DI PIERRO, 1994, p. 7). Observa-se nesse momento a ausência de políticas públicas específicas em âmbito federal e, por conseguinte, o descumprimento de um direito.

Felizmente, Goldenberg não durou muito tempo no Ministério da Educação (1991/1992), assim como o Governo Collor que sofreu processo de "impeachment" em 1992, assumindo o então vice-presidente, Itamar Franco. O tempo foi passando, o antigo ensino supletivo finalmente passou a ser chamado de Educação de Jovens e Adultos (EJA), logo após a V Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos¹⁹ (CONFINTEA) em 1997. Naquele evento foi produzida a Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos que estabelece “a vinculação da educação de adultos com o desenvolvimento sustentado e equitativo da humanidade”, colocando a educação de adultos como “mais que um direito”, podendo ser “a chave do século XXI” (DECLARAÇÃO DE HAMBURGO, 1997, p.7). O documento ainda destaca que:

A educação de adultos pode modelar a identidade do cidadão e dar um significado a sua vida. A educação ao longo da vida implica em repensar o conteúdo que reflita certos fatores, como idade, igualdade entre os sexos, necessidades especiais, idiomas, culturas, disparidades econômicas. Engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas adultas pela sociedade desenvolvem as suas habilidades, enriquecem seu conhecimento, e aperfeiçoam suas habilidades técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade. (DECLARAÇÃO DE HAMBURGO, 1997, p.19).

¹⁹A primeira Conferência foi realizada na Dinamarca (em 1949) e teve como pontos de discussão: as especificidades da Educação de Adultos. É a partir da primeira metade do século passado que essas conferências aparecem com objetivo de produzir um documento que trouxesse a problemática da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ver: www.forumeja.org.br

As movimentações criadas por influência da Declaração de Hamburgo encheram de esperança os educadores envolvidos com a EJA. Mas ainda prevaleciam preocupações em relação aos acordos firmados na V CONFINTEA, na desconfiança que eles nunca viriam a se transformar, de fato, em ações governamentais. Em 1996, a criação de um movimento que passou se chamar de Fórum de EJA que surgiu em torno da mobilização para a participação na CONFINTEA. O primeiro Fórum que aconteceu no Rio de Janeiro foi uma articulação da sociedade civil para participação na V CONFINTEA. Depois de 1997 o movimento foi crescendo e aparecendo Fóruns em todos os estados e aí sim se começou a pensar na necessidade de um Encontro Nacional desses Fóruns. A partir de 1998, passaram a ser realizados encontros anuais²⁰ sobre a temática, como o Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA), contando com a participação de representantes dos Fóruns estaduais de EJA.

É válido ressaltar que a preocupação com a garantia dos acordos firmados advinha do contexto político não muito favorável às políticas sociais de educação. A atuação do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), de 1995-2002, no que se refere à EJA foi bastante restrita, conforme relatado por Silva & Lima (2011, p. 6):

Foram oito anos de mandato e as ações desse governo em relação à educação de jovens e adultos foram bastante escassas. Sua principal iniciativa foi a criação, em 1996, do Programa Alfabetização Solidária, que causou polêmica entre os estudiosos da área, pelo seu caráter aligeirado, assistencialista, no qual o analfabeto não era visto como um sujeito de direitos, dificultando a continuidade do processo educativo. Em 1998, “o Programa constituiu personalidade jurídica de sociedade civil sem fins lucrativos e passou a ser gerenciado pela Associação de Apoio ao Programa Alfabetização Solidária–AAPAS” (HADDAD, 2008, p. 37), mas ainda vinculado ao Governo Federal, que respondia pela maior parte dos recursos empregados. A Campanha “Adote um Aluno”, cujo objetivo era angariar outra fonte de recurso de pessoas físicas e jurídicas para a manutenção do Programa surgiu por falta de políticas públicas para atender essa demanda.

O Programa Alfabetização Solidária (PAS) foi um programa que delegou poderes a organizações privadas e não-governamentais, criado pela então primeira dama dona Ruth Cardoso, com verbas de empresas, UNESCO, SESI e SENAI, nos moldes do antigo

²⁰ No entanto, a partir do XI ENEJA, ocorrido em 2009, em Belém do Pará o encontro passou a ser bianual, alternando-se com os Seminários Nacionais de Formação. Ver www.forumeja.org.br

MOBRAL. Fez parte dos projetos do Governo privatista de Fernando Henrique Cardoso, fazendo parte da Reforma do Estado, como reitera Barreyro (2010, p.175):

Considera-se que a proposta de Reforma do Estado ali desenvolvida, a partir do conceito de publicização, teve sua derivação na área social-assistencial do governo na Comunidade Solidária, um ensaio de terceirização na área das políticas sociais. O Alfabetização Solidária, subprograma deste, foi a versão para a área de educação. De modo que algumas características desse Programa específico devem ser discutidas e contextualizadas à luz de um marco mais amplo, analisando conceitos como terceirização, filantropia, empregabilidade temporária, participação social e direito à educação.

O PAS foi a versão na área de Educação da Reforma do Estado no Governo de FHC, no qual a privatização de empresas, a terceirização do trabalho com empregabilidade temporária foram as marcas desse período de 1995 a 2002. Esse programa foi um exemplo de que ações dessa envergadura que deveriam ser de responsabilidade do Estado, e que em hipótese alguma poderiam ser substituídas por programas e campanhas que delegassem à iniciativa privada a sua manutenção, ao invés de uma simples parceria.

Logo em 1996, o governo federal alterou o Inciso I do Art. 208 da Constituição retrocedendo na obrigatoriedade do “cumprimento do direito à educação para os alunos que ultrapassaram a idade escolar” (HADDAD, 1997, p. 109-110), suprimindo também o artigo 60 das Disposições Transitórias da Constituição, o “compromisso com a eliminação do analfabetismo em 10 anos e o de vincular 50% dos recursos para este fim e para universalizar o ensino fundamental” (HADDAD, 1997, p. 110). É importante considerar que em 1º de janeiro de 1998 foi implantando o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), responsável pelo destino dos recursos para o Ensino Fundamental:

A maior inovação do FUNDEF consiste na mudança da estrutura de financiamento do Ensino Fundamental no País (1ª a 8ª séries do antigo 1º grau), ao subvincular a esse nível de ensino uma parcela dos recursos constitucionalmente destinados à Educação. A Constituição de 1988 vincula 25% das receitas dos Estados e Municípios à Educação. Com a Emenda Constitucional nº 14/96, 60% desses recursos (o que representa 15% da arrecadação global de Estados e Municípios) ficam reservados ao Ensino Fundamental. Além disso, introduz novos critérios de distribuição e utilização de 15% dos principais impostos de Estados e Municípios, promovendo a sua partilha de recursos entre o Governo

Estadual e seus municípios, de acordo com o número de alunos atendidos em cada rede de ensino (BRASIL, 2004, p. 07).

Apesar da engenharia distributiva do FUNDEF, é importante destacar que alguns segmentos não foram contemplados de modo mais específico, incluindo a educação infantil, a Educação de Jovens, Adultos e Idosos e o Ensino Médio. Caberia aos municípios e aos estados o compromisso financeiro com esses(as) alunos(as) desse segmento. Essa medida só fez acentuar a resistência dos órgãos públicos que defendiam a EJA. E nesse processo de resistência, a LDB, que previa o direito à educação fundamental a qualquer idade, teve papel fundamental na constituição da EJA como Modalidade da Educação Básica, pois o documento frisava:

Art. 37. A Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. (BRASIL, 1996).

É inegável que o período apresentou avanços em algumas questões, mas não em outras. Não se falou em redução do analfabetismo, por exemplo. A idade mínima para os exames de certificação do Ensino Fundamental foi alterada para 15 anos e para o Ensino Médio, 18 anos, e isso fez com que muitos jovens buscassem a EJA para receber a certificação, alterando bastante o perfil das salas de aula que eram antes compostas por adultos em sua maioria.

Outra questão em relação à caracterização da EJA foi, ainda no Governo FHC, a publicação do parecer 11/2000 feito pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. O documento estabeleceu três funções para a EJA: a “função reparadora”, a “função equalizadora” e a “função qualificadora” (BRASIL, 2000, p. 07-12). Também definiu que os cursos formativos em educação, como as licenciaturas e outras habilitações ligadas aos profissionais do ensino, não podiam deixar de considerar, em seus currículos a realidade da EJA (BRASIL, 2000, p.117).

Em 1998, no âmbito rural, após muita pressão dos movimentos populares, foi criado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). A ação foi fruto da parceria entre movimentos sociais, sindicatos de trabalhadores rurais, instituições públicas de ensino e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), “constituindo-se um espaço de construção da Educação do Campo, com princípios que buscam a valorização da identidade camponesa e do camponês como sujeito histórico” (COSTA; MACHADO, 2017, p. 134).

Em 2003, já no governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, foi criada a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo (SEEA), mesmo ano de criação do programa de alfabetização de jovens e adultos do governo, o Programa Brasil Alfabetizado (PBA). No ano seguinte, a SEEA foi extinta, e criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). No ano de 2011, a SECAD passou a se chamar Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).

A Emenda Constitucional nº 53/2006 criou o Fundo de Manutenção da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Nesse processo, finalmente a Educação Infantil, o Ensino Médio e a Modalidade EJA passaram a ser contempladas no cômputo de alunos da educação básica nos estados e municípios. Além disso, a alteração promovida pela Emenda Constitucional nº 59/2006 também garantiu à EJA o direito ao material didático, transporte, merenda escolar e assistência à saúde.

Estes marcos foram importantes na otimização do PBA, como é esclarecido por Mafra (2016, p. 15):

O Programa Brasil Alfabetizado (PBA), lançado em 2003, voltado para a alfabetização de jovens, adultos e idosos (...) foi desenvolvido em todo território nacional, sobretudo em municípios que apresentavam uma alta taxa de analfabetismo. Os municípios recebiam apoio técnico na implementação das ações do programa, com o objetivo de garantir a continuidade dos estudos dos alunos (...). Os recursos para o Brasil Alfabetizado eram oriundos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE/MEC) e são transferidos para Estados, Municípios, empresas, universidades, organizações não-governamentais e organizações civis parceiras.

De fato, foram muitos os avanços em relação ao programa. No período compreendido entre 2003 a 2012, o PBA alcançou cerca de 14,7 milhões de jovens e

adultos. Somente no ano de 2012, cerca de um milhão e duzentos mil alunos foram atendidos (BRASIL, 2013). Outras duas iniciativas de extrema importância foram o Projeto Escola de Fábrica e o Programa Fazendo Escola; o segundo se voltando a apoiar os sistemas de ensino na oferta de EJA, transferindo para os governos estaduais e municipais recursos suplementares de competência também do FNDE, de forma proporcional ao quantitativo de matrículas na modalidade de ensino de cada rede.

Para além do PBA, outros programas merecem ser mencionados. Em 2005, o Programa Saberes da Terra, vinculado ao MEC e à SECADI, tinha como meta a escolarização de cinco mil agricultores, de comunidades ribeirinhas, quilombolas, indígenas e assentamentos em doze estados do país, durante dois anos. Outro programa, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA) foi criado pelo Decreto nº. 5.478, de 24/06/2005. Visava integrar a educação básica à profissional técnica, de forma integrada ao ensino médio, funcionando em Institutos Federais, Escolas Técnicas Federais e/ou outras instituições federais.

Em 2008, foi criado também o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) Urbano, destinado a jovens com 18 a 29 anos, excluídos da escolarização pelos mais variados motivos, com o objetivo de reintegrá-los ao processo educacional, elevar sua escolaridade e promover sua formação cidadã e formação profissional, garantindo assim qualificação profissional e desenvolvimento humano, com recursos do FNDE.

No ano de 2011, sob o governo da Presidenta Dilma Roussef, foi criado o Programa Nacional Mulheres Mil a partir da Portaria nº 1015, de 21 de julho de 2011. Vinculado à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), foi implantado em doze estados do Norte e Nordeste, “promovendo a inclusão social e econômica de mulheres em situação de vulnerabilidade, assegurando, dessa forma, melhores condições para suas famílias” (COSTA; MACHADO, 2017, p. 137). Tal Programa, em 2013, passou a ser financiado pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). O PRONATEC foi criado pelo Governo Federal em 2011, por meio da Lei nº 12.513, com a finalidade de ampliar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e

financeira. Foi duramente criticado pelas parcerias com o Sistema S (SENAI, SENAC, SENAR, SENAT, SESI, SESC e SEBRAE) e instituições privadas financiadas pelo Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES).

É válido observar que o PBA, mantido no governo Dilma, foi, em 2012, incorporado ao Programa Brasil Sem Miséria, que tinha como objetivo principal diminuir as desigualdades sociais e garantir a permanência dos alunos(as) no PBA.

Apesar de tantos avanços no campo da EJA, ainda não foi possível reparar a dívida social com jovens, adultos e idosos que estão fora da escola. A garantia do direito à educação ao longo da vida é dever do Estado, e ainda não foi plenamente cumprido. Como afirma Mafra (2016, p. 16):

É preciso oferecer aos jovens e adultos analfabetos algo mais que a simples alfabetização ou a aprendizagem das primeiras letras. A alfabetização é um ponto de partida para a superação das desigualdades sociais e deve ser entendida, pelos poderes públicos, como um direito fundamental negado (o direito de se alfabetizar na idade certa), como uma reparação de uma dívida social com estes alunos que não tiveram acesso à escola por diversos motivos e a preparação docente para o trabalho com a Modalidade. É preciso que se destine à alfabetização de adultos e à EJA apoio financeiro adequado, sistemas administrativos eficazes, para promovê-la na sua acepção ampla, garantido o direito à educação ao longo da vida.

Continuamos na luta para garantir esses direitos. Costumo chamar os profissionais de educação que trabalham na EJA de militantes, lógico que não querendo desmerecer os outros profissionais da Educação Pública do nosso país. Entretanto, a EJA na nossa história acaba sofrendo mais quando existe, por exemplo, corte de verbas, fechamento de escolas, afetando-a quase sempre. Como se nesses casos, essa modalidade fosse sempre prioridade.

Na próxima seção, falaremos mais especificamente da Educação de Jovens e Adultos na Cidade do Rio de Janeiro. Onde é localizada a maior rede pública da América Latina com mais de mil escolas, mais de 600 mil alunos matriculados, mais de 30 mil professores²¹; uma rede bastante complexa.

²¹ <https://educacao.prefeitura.rio/educacao-em-numeros/>, acesso em 30/06/2022.

2.2. Do PEJ ao PEJA, uma história de lutas e resistências

No contexto da Cidade do Rio de Janeiro, a Educação de Jovens e Adultos foi materializada em políticas públicas através do Programa de Educação Juvenil (PEJ) iniciado no ano de 1985. Antes de iniciar o histórico sobre a EJA no Rio de Janeiro, é válido pontuar o frutífero contexto estadual no campo da estruturação da EJA nos primeiros anos do PEJ. Ainda no primeiro governo estadual de Leonel Brizola (1983-1986), sob a coordenação de Darcy Ribeiro, vice-governador e educador, foi criado o Programa de Educação Juvenil (PEJ), uma das metas do Programa Especial de Educação (PEE)²², também de âmbito estadual. O objetivo era atender especificamente a população de 15 a 20 anos que nunca havia passado pela escola ou a havia abandonado sem concluir o ensino primário²³. Foi uma iniciativa revolucionária para época, já que estávamos saindo de uma ditadura militar. Antes disso, aconteceu um Projeto Piloto em três escolas municipais, como lembra Fernandes (2012, p. 88):

No Rio de Janeiro, a década de 1980 representa um marco muito importante para a ampliação dos debates sobre educação, assim como para a expansão de sua oferta, incluindo-se a preocupação dos governos estadual e municipal com a escolarização de adolescentes e jovens que se encontravam com defasagem idade-série. Naquele momento, foram duas as ações de atendimento aos estudantes que apresentavam idade avançada para o curso do então 1º grau: a criação do PEJ e a criação do ensino de 1º grau Regular Noturno. Em 1984 foi constituído um grupo de trabalho que tinha por meta implantar o projeto-piloto do PEJ.

A proposta pedagógica da política estadual contemplava desde a alfabetização, segundo a concepção de Paulo Freire, dando ênfase à leitura e à escrita, e ampliava-se para os conteúdos específicos das próximas etapas do Ensino Fundamental. O Programa priorizava em sua concepção as necessidades desses jovens e na perspectiva do direito à cidadania. Era uma promessa de campanha de Leonel Brizola e um desejo de Darcy Ribeiro, que Fávero, Andrade e Brenner (2007, p. 2) confirmam:

²² O PEE (1983-1987) foi criado com o objetivo de garantir a educação para todos e a educação integral, que davam sustentação aos CIEP's.

²³ Corresponde hoje aos anos iniciais do Ensino Fundamental, também chamado de Fundamental I.

Desde a campanha, Leonel Brizola propunha prioridade absoluta à educação e, após eleito, essa prioridade concretizou-se com a aprovação do *Programa Especial de Educação* (PEE), idealizado por Darcy Ribeiro, vice-governador e Secretário de Cultura do estado. O governo propunha a criação de 500 Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) em áreas carentes e de grande concentração demográfica do estado. Uma das metas do PEE era a “criação, no horário noturno dos CIEPs, do Programa de Educação Juvenil para atender jovens de 15 a 20 anos que não houvessem frequentado a escola ou que dela tivessem se afastado sem o domínio da leitura, da escrita e do cálculo” (Arantes, 1998, p. 26). Pelo forte apoio recebido da então secretária de educação, Profa. Maria Yeda Linhares, o município da capital foi um laboratório tanto para a implantação dos CIEPs quanto do PEJ.

O projeto PEJ (1985-1991) justificava-se pela existência de milhares de analfabetos na faixa etária dos 15 aos 20 anos, marginalizados em relação aos benefícios da educação e da cultura. Muitos deles, em decorrência das dificuldades enfrentadas para inserirem-se no mercado de trabalho, apresentavam desvios de conduta social. O programa se torna uma alternativa mais efetiva para atender as necessidades educacionais dessa população há tempos abandonada pelo poder público. Suas diretrizes visavam contemplar conteúdos identificados com os padrões culturais dos alunos; incorporar as experiências individuais ao processo educativo de cada sujeito; e por meio de acompanhamento constante do processo educacional, flexibilidade no atendimento às demandas específicas do aluno. Fávero e Brenner (2006, p. 10) comentam sobre essa diversidade:

Entre os professores, há preocupação com a formação de turmas e grupos de trabalho de alunos que respeitem a diversidade dos sujeitos. Há interesse em não separar os alunos por faixa etária, ou por religião, naturalidade, hábitos, gênero, raça etc. Por sua vez, alguns alunos afirmaram que novas formas de sociabilidades estavam sendo aprendidas, nas interações entre jovens e adultos. Por outro lado, preocupam-se por não terem certeza que os conteúdos aprendidos sejam suficientes para lhes assegurar condições de continuidade dos estudos.

É possível considerar que da parte dos alunos havia muita insegurança e preocupação em relação à continuidade dos estudos. Por isso, as áreas de conhecimento foram pensadas também com essa premissa. A organização curricular abrangia as áreas de Linguagem, Matemática, Realidade Social e Cidadania, Saúde, Educação Física, Arte e Cultura; todas interligadas à dinâmica de alfabetização. A articulação interdisciplinar

das áreas do conhecimento tinha como propósito facilitar a formação da identidade do aluno(a). E também de proporcionar uma formação básica, que seria útil ao cotidiano do aluno, tanto no mundo do trabalho, quando para viabilizar a continuidade aos estudos.

Visando um processo de alfabetização com esses pressupostos, a coordenação do programa organizou, ainda na primeira fase (1985-1991), uma formação para os docentes que iriam atuar no Programa. A formação contemplava, em primeiro lugar, um treinamento intensivo, realizado no âmbito do Programa nos Centros Integrados de Educação Pública²⁴. Em seguida, o treinamento era continuado em serviço, em ações realizadas pelos polos localizados nos bairros, envolvendo professores(as) com encontros mensais, para a troca de experiências, e visitas da equipe de coordenação composta por professores(as) orientadores(as), responsáveis, na estrutura do PEJ, pela orientação do trabalho pedagógico.

A implementação do programa começou no horário noturno em 20 CIEPs do Município da cidade do Rio de Janeiro, com uma carga horária de quatro horas diárias, o máximo de 20 turmas por CIEP e com 15 alunos por turma.

Em 1987, após reivindicação dos(as) alunos(as) e profissionais envolvidos no processo, o Programa foi ampliado para além dos alunos que buscam a alfabetização. Esse contemplaria aqueles que pretendiam seguir os estudos correspondentes ao primeiro segmento do Ensino Fundamental, e receberia aqueles que buscavam nível de escolarização mais adiantado. O PEJ passou então a ser organizado em dois blocos de aprendizagem: o primeiro apenas para a alfabetização e o segundo trabalhando conceitos das séries iniciais do Ensino Fundamental de 1ª à 4ª série (atual 5º ano).

Em seu primeiro momento, o programa não oferecia certificação, pois ainda não era reconhecido pelos conselhos estadual e/ou municipal de educação. Os alunos que avançavam e manifestavam vontade de continuar seus estudos eram encaminhados à 5ª série do ensino regular diurno na rede municipal, regular noturno da rede estadual ou, com mais frequência, para o Ensino Supletivo (ES), também de responsabilidade do Estado. Foi um período difícil e confuso, no que se refere à transição para esses estudantes. Pois, a ausência de uma política unificada entre Estado e Município, com

²⁴ CIEPs compunham um projeto criado no Governo Leonel Brizola como um novo caminho para a educação pública brasileira.

diretrizes curriculares definidas para a EJA na rede pública, permitiu a coexistência de três segmentos de ensino diferentes na educação pública: o PEJ (município), o ES e o regular noturno (estado) que funcionavam no mesmo espaço escolar, em uma unidade da rede municipal “emprestada” para esse fim, com a finalidade de ofertar ensino regular noturno para jovens de até 20 anos. Vale ressaltar que essas escolas municipais de Ensino Fundamental eram diurnas, voltadas para o atendimento de crianças e jovens, e logicamente não estariam bem preparadas para receber adultos e idosos.

Em 1992, no segundo governo de Leonel Brizola, inicia-se a segunda fase do Programa (FAVERO & BRENNER, 2006). Mesmo com um número razoável de classes de PEJ, o projeto não era mais o mesmo. Sua infraestrutura sofreu alterações decorrentes de progressiva falta de investimento, em termos de recursos. Era evidente que o programa não era mais prioridade. A partir de 1990, as áreas de conhecimento de Educação Artística e Educação Física deixaram de ser desenvolvidas por professores(as) exclusivos do programa, aqueles(as) que passaram pelo processo de capacitação específico para a modalidade. Professores(as) da escola regular diurna passaram a ser os(as) responsáveis pelas disciplinas, assumindo estes trabalhos para complementar sua carga horária. Contudo, sem a qualificação específica para a modalidade e para o público alvo, careciam de entendimento, identificação, compromisso e envolvimento com os objetivos do programa. Não demorou muito para aquelas disciplinas deixassem de ser contempladas. O distanciamento da proposta inicial do programa era preocupante para aqueles que estavam à frente do projeto desde sua criação. Muitas escolas continuaram implementando a proposta nos moldes antigos, enquanto outras adotaram a seriação e a avaliação tal como na escola regular. O Projeto caminhava a passos largos para o fim.

As eleições de Moreira Franco (1987-1991) para governador e logo depois de César Maia para prefeito (1992-1996) significaram uma mudança radical no projeto político do estado e do município, com o retorno de forças conservadoras ao poder. A nova secretária reestruturou a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ) e passou a privilegiar a Educação Infantil. O PEJ perdeu seu *status* de programa, mesmo sem nunca ter sido, e passou a ser um projeto, praticamente abandonado ao setor de Programas Sociais e com poucos recursos. Foi um momento

muito difícil para EJA na cidade do Rio de Janeiro, que contou com movimentos de resistência por parte de professores(as) e diretores(as).

O quadro foi piorando com o passar dos anos. Se no ano de 1992, o programa funcionava em 42 CIEPs, em 1995, era oferecido em apenas 15 (Fávero; Andrade; Brenner, 2014). Sem o apoio da SME/RJ, sua continuidade ficou a cargo exclusivamente de diretores(as) comprometidos(as) com o programa, pois seu cancelamento significaria expressiva diminuição de trabalhos a serem executados em suas unidades escolares. Com isso, sobrariam professores(as) e funcionários(as), o que, de certa forma, seria de interesses da secretaria de educação, na medida em que esse excedente seria utilizado para suprir carências no ensino diurno e em outras unidades escolares. Alguns CIEPs converteram-se em verdadeiras trincheiras de resistência, comprometendo alunos(as) e algumas instituições da sociedade civil na defesa do programa. A promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990 renovou as esperanças dos professores que defendiam o PEJA e que buscaram apoio nas instâncias legais. Apesar de toda luta, o governo Moreira Franco finalmente arquivou o PEE, e como consequência, os CIEPs e o PEJ foram praticamente abandonados. Para muitos jovens seria o fim do sonho retornar à escola.

Ao final do governo do prefeito César Maia em 1996, por meio de um convênio entre a SME/RJ e o MEC, a EJA voltou a ter espaço na agenda pública, pela destinação de recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)²⁵ a esta modalidade no município (Fávero; Brenner, 2006). Foi o início da terceira fase do PEJ, que contou também com a realização do I Encontro de Jovens e Adultos, evento que reuniu educadores da rede pública e de outras instituições interessadas. Constituiu-se um importante marco nos debates, reflexões e propostas de ação. A esperança se manteve em 1997 quando aconteceu o II Encontro que debateu a respeito dos desafios para reestruturação e normatização dos segmentos I e II do Ensino Fundamental, garantido que jovens e adultos concluíssem esses estudos, com base nas metas educacionais da SME/RJ.

Logo foi remetido pela SME/RJ ao MEC, a proposta de novo convênio, visando a obtenção de recursos através do FNDE para ampliar o programa. O convênio visava a

²⁵O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) é o órgão responsável pela execução da maioria das ações e programas da Educação Básica do país.

ampliação do PEJ I (1ª a 4ª séries) de 64 para 130 turmas, atendendo a 3.200 alunos; e a criação do PEJ II (5ª a 8ª séries), para atender 5.000 jovens no biênio 1998/1999. Esse convênio garantiria também a formação continuada de profissionais para a área de EJA, aquisição de material para manutenção e ampliação das turmas, elaboração de material didático específico para a modalidade, organizado por profissionais da própria rede municipal de ensino que trabalhavam com EJA.

Com o convênio firmado e tendo sido eleito o novo prefeito, Luiz Paulo Conde ao final de 1996, a nova gestão do PEJ propôs a seguinte estruturação: ensino não-seriado, acelerativo e progressivo, realizado de forma presencial, em horário noturno, distinto do ensino supletivo e do regular noturno. Cada turma deveria ter no máximo 25 alunos e cada unidade escolar, mínimo de 100 alunos. Seria organizado em dois segmentos, o PEJ I, correspondendo ao 1º segmento do Ensino Fundamental, e o PEJ II correspondendo ao 2º segmento, de modo que cada segmento se desdobrava em dois blocos. O PEJ I atenderia jovens de 14 a 22 anos, dividindo-se em: bloco 1, referente à alfabetização, entendida como capacidade de relacionar texto e contexto, mantendo-se a presença das diversas áreas do conhecimento, numa abordagem interdisciplinar e introdutória; e, bloco 2, em que essas áreas começariam a ser trabalhadas em suas especificidades. O PEJ II, por sua vez, atenderia jovens de 14 a 25 anos, que não concluíram o Ensino Fundamental, divididos em três blocos, chamados de Unidades de Progressão (UP). Linguagens Artísticas (LA) e Línguas Estrangeiras (LE) seriam ofertadas.

Cabe lembrar que foi nesse período a criação do já mencionado FUNDEF, que excluiu o segmento de Educação de Jovens e Adultos do financiamento federal. Apesar da política nacional não ser favorável, o PEJA (que ainda era PEJ) na cidade do Rio de Janeiro resistia e avançava. O PEJ I e o PEJ II estavam consolidados. Esses segmentos tinham algumas coisas em comum, como por exemplo, a organização do trabalho em dias-aula, em substituição às horas-aula. Nesses moldes cada dia era dedicado a uma disciplina, sempre com quatro horas de duração, com apenas um(a) professor(a) durante todo o dia de aula. Evitava-se, dessa forma, a fragmentação produzida pela organização tradicional por disciplinas, em aulas de 45/50 minutos, como acontece nas escolas regulares. Os professores foram unânimes em afirmar que dispor de um dia para cada turma é o grande diferencial da Educação de Jovens e Adultos nesse projeto.

A proposta pedagógica também contemplava um processo avaliativo participativo e continuado feito pelo coletivo de professores(as), considerando as aquisições e mudanças de comportamento dos alunos(as), tendo as escolas autonomia para criar formas diferenciadas de avaliação. Não havia a reprovação convencional. Os alunos avançariam na medida em que atingissem os objetivos previstos em cada bloco, constituído por três Unidades de Progressão (UP), permitindo ser o curso concluído em 22 meses. Também, mantinha-se o mesmo professor nas três Unidades de Progressão (UP) de cada bloco, garantindo assim a continuidade de trabalho com o(a) aluno(a); e a recuperação paralela diária para aqueles que apresentassem dificuldade. A elaboração de material era feita para cada componente curricular, reproduzido para cada aluno, e utilizava-se fitas de vídeo da MultiRio²⁶ e da Fundação Roberto Marinho como instrumentos de apoio. Também foram implantados Centros de Estudo (CE) para os(as) professores(as), com duração de quatro horas, toda semana.

Todas essas mudanças na estrutura do programa só foram regulamentadas finalmente em 1999 pelo Conselho Municipal de Educação através da deliberação 03/99. Em 2005, pelo parecer 06/2005 do mesmo Conselho, e em de acordo com a Lei nº 9394/96, atendendo à demanda crescente, foi ampliado também para adultos, alterando-se a designação de PEJ para PEJA. Esse conjunto de procedimentos não só validou a experiência realizada como também contribuiu para definir a política municipal de Educação de Jovens e Adultos na cidade do Rio de Janeiro.

Os resultados positivos vieram logo. Já em março de 2005, o PEJA funcionava em 117 unidades escolares, quase todas no período noturno, sendo dez com classes no diurno, num total de 1.051 turmas. Nessas unidades escolares trabalhavam aproximadamente 1.200 professores(as), atendendo a 32.482 alunos(as). Notava-se um número progressivo de matrículas e a predominância de alunos(as) maiores de 18 anos, embora fosse também expressivo o número de matriculados na faixa de 14 a 18, nos dois blocos do PEJA II. Isto significa que esse(a) aluna(o) abandonou ou foi “expulso” da escola nos primeiros anos do ensino; provocando a “juvenilização” da EJA, tema de

²⁶Empresa Municipal de MultiMeios da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro.
(<http://www.multirio.rj.gov.br/>)

muitas dissertações e teses no campo da Educação de Jovens e Adultos²⁷. Quanto ao gênero, havia uma pequena predominância de matriculados do sexo feminino, sendo 14.603 alunos e 17.879 alunas. Foi um avanço satisfatório para todos que lutaram nos últimos anos pela permanência e melhorias do programa.

Nos anos seguintes, o PEJA demonstrou vitalidade e capacidade de expansão. Além das turmas já estabelecidas nas unidades escolares, foram criadas outras 156, instaladas pelo Programa de Aumento da Escolaridade (PAE)²⁸. No PAE ofereciam-se cursos de complementação da escolaridade no Ensino Fundamental à população beneficiada pelo Programa de Urbanização de Assentamentos Populares do Rio de Janeiro.

Algumas unidades escolares enfrentavam/enfrentam problemas de pontualidade e frequência dos(as) alunos(as). Muitos alunos(as) trabalham durante o dia e tem dificuldades para conseguir chegar à escola às 18h. Isso faz com que as atividades comecem às 18h30min ou 19h. A explicação apresentada para marcar o início das aulas às 18h é que, devido a questões de segurança, não podem terminar depois das 22h. Comumente, o tempo de aula é prejudicado pelo atraso no começo do turno e pela aceleração para o término. Com isso, poucas unidades escolares conseguiam completar as quatro horas diárias de aula. Isso ainda é um grande problema nas escolas de PEJA noturno. Veja o que Fávero (2006, p. 9) coloca sobre esse fato:

A primeira hora é dedicada a aguardar os alunos. Houve tempo em que existiram aulas de reforço nessa primeira hora; hoje praticamente não existem. Nesse primeiro horário, acontece ainda o jantar dos alunos. A direção, a coordenação e os professores vêm buscando, por meio da realização de atividades não-presenciais, superar esta perda na carga horária diária. A questão do horário de entrada e saída de alunos costuma ser um forte ponto de conflito em muitas redes de ensino, que ignoram a inadequação do horário de entrada, incompatível com o horário de saída do trabalho, para os que estão empregados e o mantêm,

²⁷ Indico a leitura da Dissertação do Marcelo Laranjeira Duarte, “JUVENILIZAÇÃO NA EJA?: Reflexões sobre juventude e escola no Município de Angra dos Reis. (2015)

²⁸ O PAE oferecia cursos de complementação da escolaridade no Ensino Fundamental à população beneficiada pelo Programa de Urbanização de Assentamentos Populares do Rio de Janeiro. Conta com financiamento do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e sua execução está a cargo da Secretaria Municipal de Assistência Social, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (através do PEJA), de organizações da sociedade civil (especialmente o Viva Rio) e do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC) (FAVERO, 2007).

independente da realidade, quando não impedem a entrada do aluno atrasado.

Percebe-se o esforço por parte de algumas direções, coordenações e docentes para que essa situação não seja prejudicial aos alunos(as), mas a questão apresentada continua a ser um dos grandes desafios do PEJA noturno, que contribui para o abandono significativo dos(as) alunos(as) trabalhadores(as). A violência nas comunidades do entorno das escolas ou das residências dos(as) estudantes se apresenta como outro fator preponderante em relação à evasão nas escolas.

Mesmo com todos os problemas relatados aqui, o PEJA resistiu e avançou no município. São atualmente 1.544 escolas de ensino regular, a maior rede pública da América Latina, sendo que 137 dessas unidades possuem o PEJA²⁹, e 3 dedicam-se exclusivamente à EJA (o CREJA, CEJA-Maré e o CEJA-Acari). São no total mais de 600 mil alunos matriculados, sendo que desses, mais de 20 mil são do PEJA.

Em 2008, aconteceu mais um fato que ratificou o avanço do PEJA, como relata Silva (2010, p. 55):

Em julho de 2008, o PEJA passou a compor o Departamento de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria Municipal, o que significa que o PEJA hoje assume um caráter definitivo nesta secretaria, ainda que novos governos assumam, pois faz parte do Plano Municipal de Educação. Com esta deliberação, o Departamento de EJA torna-se responsável por algumas competências frente ao trabalho realizado, como a execução das metas e objetivos constantes nesse Plano, como, por exemplo, a ampliação da oferta de vagas para os moradores da cidade e a implementação de uma educação não só voltada para a escolarização, mas para a formação permanente da população.

Apesar dos avanços conquistados, fruto de muita luta e resistência por profissionais e alunos(as) dedicados à defesa da educação pública e gratuita e para todos, ainda existem ameaças ao campo. Exemplo disso foi a tentativa do então prefeito Bispo Marcelo Crivela em acabar com a Gerência de Ensino de Educação de Jovens e Adultos (GEJA) em 2019, não conseguindo. E felizmente não foi reeleito em 2020.

Voltando um pouco no tempo, e ainda falando em resistências, em 2004, foi a criação do Centro Municipal de Referência de Educação Jovens e Adultos (CREJA). Esse foi um marco na Educação de Jovens e Adultos na Cidade do Rio de Janeiro, idealizado

²⁹ Fonte: <https://educacao.prefeitura.rio/educacao-em-numeros/>, acesso em 01/07/2022

com o objetivo de ser mais uma opção para esse sujeito que possui algum tipo de impedimento para frequentar um PEJA presencial de quatro horas diárias de aula, seja no período noturno ou diurno. O CREJA foi criado com a intenção de atender jovens e adultos que tinham o desejo de voltar a estudar, mas não conseguiam se adequar aos horários das escolas onde funcionava o PEJA, por morarem e/ou trabalharem muito distante. Em atendimento a este público, o CREJA, além de possuir horário diurno, com duas horas diárias de aula, passou a ofertar desde 2012, a modalidade da Educação à Distância (EaD). Este fato será aprofundado no tópico a seguir.

Conhecer a História da Educação Pública em nosso país se faz necessário para persistir na luta cotidiana da manutenção dos direitos, evitando assim a efetivação de propostas e retrocesso. Para cada prefeito que assumir, os profissionais da educação comprometidos com a causa e demais movimentos sociais representarão a resistência à ameaça aos direitos conquistados.

Encerramos o breve histórico do PEJA na Cidade do Rio de Janeiro, com as palavras de Almeida e Corso (2015, p. 1297):

Perceber que a educação de jovens e adultos, historicamente, tem papel secundário no cenário da educação brasileira, impulsiona-nos, como educadores, a compreendê-la, para melhor contribuir para a reversão desse quadro, assim como para dar-lhe visibilidade. Percebemos que a cada fase histórica correspondeu um mínimo, gradativamente alargado e mais complexo de conhecimentos - não apenas por necessidade da produção e da sociabilidade como em decorrência das lutas dos trabalhadores - em um processo marcado pelas contradições inerentes à própria organização societária. Um princípio, entretanto, manteve-se inalterado e fundamental às forças dominantes: manter sob controle as condições de acesso ao conhecimento, para assegurar seu poder.

Na próxima seção mostrarei alguns fatos importantes que aconteceram na Educação do Estado do Rio de Janeiro e na Cidade do Rio de Janeiro. Foram anos muito difíceis para a Escola Pública em nosso estado e principalmente para a Educação de Jovens e Adultos.

2.3. MOSTRANDO ALGUNS FATOS MARCANTES

As matrículas na Educação de Jovens e Adultos no Brasil se apresentam em queda, segundo os dados do INEP/MEC, no período de 2010 a 2014. O estado do Rio de Janeiro, a queda foi de quase 50% nas matrículas, conforme descrito na tabela abaixo:

Tabela 1 - Variação do número de matrículas da EJA no Ensino Fundamental
Brasil e Região Sudeste – 2010-2014

	Ano		Δ%
	2010	2014	
Brasil	2.860.230	2.284.122	-20,14%
Sudeste	814.844	544.653	-33,16%
Espírito Santo	41.814	42.072	0,62%
Minas Gerais	206.144	157.758	-23,47%
Rio de Janeiro	263.978	133.279	-49,51%
São Paulo	302.908	211.544	-30,16%

Fonte: MEC/Inep/DEED.

Nota: Educação de jovens e adultos: inclui matrículas de EJA presencial, semipresencial e EJA integrado à educação profissional.

Foi um período muito difícil, não só para a EJA, mas para a educação pública do Estado do Rio de Janeiro e da Cidade do Rio de Janeiro. Tendo à frente Sérgio Cabral no Governo do Estado (2007-2014) e Eduardo Paes (hoje, em mais um mandato) na Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro (2009-2017), foram muitos os embates entre os secretários de educação e o Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação (SEPE). Muitas escolas foram fechadas, principalmente as estaduais que ofertavam o ensino regular noturno, impactando diretamente no PEJA.

No cenário desfavorável, em 2013 ocorreu uma greve unificada da educação municipal e estadual, com episódios de repressão violenta da polícia contra os profissionais da educação. Inexistia diálogo com o sindicato da categoria e ou com os profissionais da educação. O cartunista/chargista, ilustrador e ativista político Latuff, registrou muito bem alguns momentos que os(as) professores(as) passaram, através de suas charges:



Figura 2: Violência do Estado contra a greve da Educação – Latuff. Fonte: <https://latuffcartoons.wordpress.com/>

A charge acima retrata a truculência da polícia militar no dia da votação do Plano de Carreira dos profissionais da educação da prefeitura na Câmara dos Vereadores. A alteração proposta pelos governantes priorizava os profissionais de 40 horas semanais e que não contemplava o restante da categoria, de 16 horas, de 22,5 horas e os de 30 horas semanais. O novo plano acabou sendo aprovado nesse dia.



Figura 3: Violência da Polícia Militar contra os Professores. Fonte: <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/fotos/2013/09/fotos-desocupacao-da-camara-do-rio-tem-confronto.html#F959735>

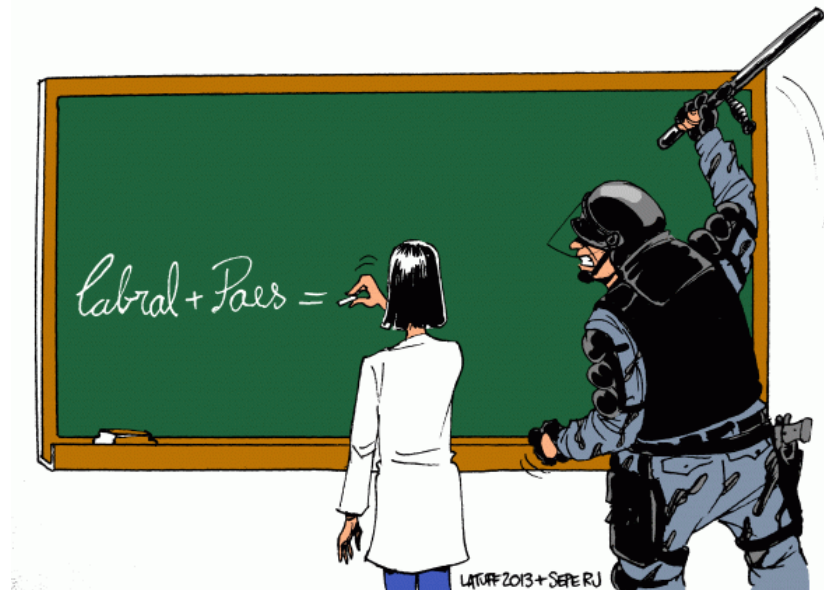


Figura 4: Violência do Estado contra a greve da Educação 2 – Latuff. Fonte: <https://latuffcartoons.wordpress.com>

A violência contra os profissionais de educação foi denunciada não só nos órgãos de imprensa do sindicato como também nas redes sociais pelos(as) professores(as). Porém, a grande mídia não deu a devida atenção aos fatos, e diariamente anunciava que milhares de

crianças e adolescentes estavam sem aulas por conta da greve dos(as) professores(as), como se os profissionais de educação fossem culpados.

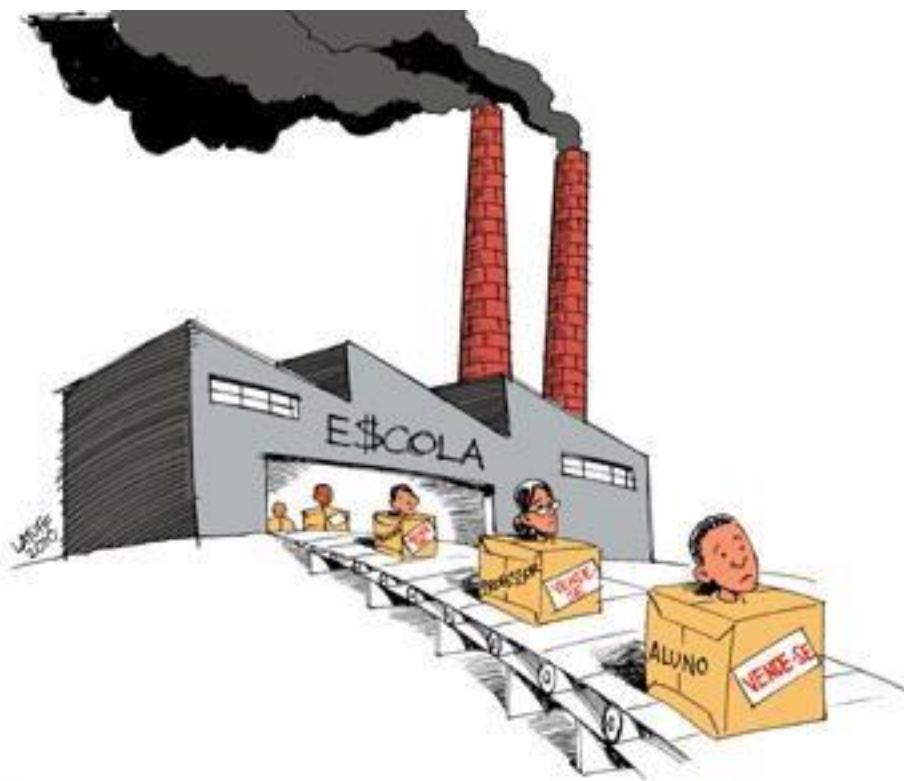


Figura 5: Escola não é fábrica, aluno não é mercadoria – Latuff. Fonte: <https://latuffcartoons.wordpress.com/>

A campanha salarial do SEPE em 2010 já vinha denunciando a privatização “silenciosa” da educação no estado e no município, e os projetos de meritocracia, como a campanha: “Escola não é fábrica, aluno não é mercadoria”. Empresas, ditas “fundações” foram contratadas para desenvolver projetos nas escolas públicas, como a Fundação Roberto Marinho e a Fundação Airton Senna, sem que esse projeto fosse discutido com a categoria dos profissionais envolvidos. Foi um ano bastante desfavorável para a Educação Pública e principalmente para a EJA. Como relata Guerra (2017, p. 12-13) em sua dissertação:

O início do ano letivo de 2010 nas escolas municipais do Rio de Janeiro foi marcado por ações que traziam mudanças significativas em relação aos jovens estudantes com distorção idade-série, de certa forma aprofundando e referendando o movimento de transferências dos mesmos para a EJA. A partir da análise das estatísticas educacionais, foram promovidas na Prefeitura ações que visavam à correção do fluxo escolar. Naquele ano, foram instituídos o 14º salário, concedido aos

profissionais que atingissem as metas estabelecidas pelo governo; o Projeto Autonomia Carioca³⁰ para os alunos do 6º ao 8º ano de escolaridade com defasagem idade-série; a possibilidade de transferência dos alunos com 14 anos completos para o PEJA e a matrícula no Programa de todos com essa idade que ingressavam na rede (Portaria E/SUBE/CED nº 03 de 5 de novembro de 2009). No final daquele ano, a Portaria que estabelece os critérios para organização das turmas para o ano letivo de 2011 torna obrigatória, compulsória, a transferência para o PEJA de todos os alunos com 17 anos matriculados em nossa rede, (Portaria E/SUBE/CED nº 06 de 22 de outubro de 2010), independente do ano de escolaridade que estariam cursando, do desejo e vontade do aluno e/ou de sua família.

São medidas que afetaram diretamente o PEJA na rede municipal do Rio de Janeiro, aumentando o contingente de jovens na modalidade. O lado perverso desse aumento numérico é que ele não ocorreu por opção, mas por compulsoriedade nas condições adversas impostas aos(as) alunos(as). Tem-se então fortes indícios que essas medidas foram, de certa forma, responsáveis pela não diminuição do número de matrículas de EJA na rede municipal do Rio de Janeiro, justamente no período em que esse fenômeno ocorreu na maioria das redes públicas do Brasil, como veremos no gráfico mais adiante. Tudo em nome da meritocracia – bastante contestada, conforme a seguir:

O questionamento a respeito da política de meritocracia representa a defesa da autonomia pedagógica dos professores e, ao mesmo tempo, da qualidade do trabalho e do ensino básico no Brasil. A Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro fornece ‘apostilas’ que servem como guia metodológico e suporte à preparação das aulas, chamados de ‘cadernos pedagógicos’. De acordo com os relatos, esses cadernos possuem uma qualidade bastante inferior se comparados, por exemplo, ao material fornecido pelo Ministério da Educação, já que abordam temas de forma muito resumida e empobrecida. Os professores sentem-se constrangidos a utilizá-los por possuir um conteúdo, explicitamente, correspondente ao da Prova Brasil. Trata-se de uma racionalidade pragmática de ensino, orientada por um modelo gerencial de gestão pública, que não leva em consideração a experiência e o saber dos professores. (SOUZA; PINA; SOUZA, 2019, p. 6-7)

³⁰Projeto de parceria público-privada de utilização da metodologia de Telecurso (Comunicado do Prefeito no Diário Oficial de 11 de agosto de 2009). Para acelerar os alunos retidos.

MERITOCRACIA X APRENDIZAGEM

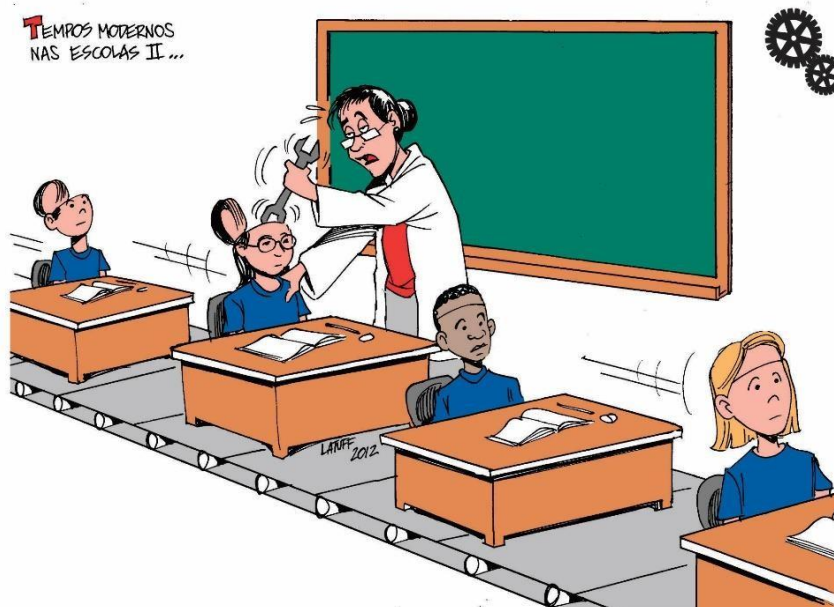


Figura 6: Meritocracia x Aprendizagem – Latuff. Fonte: <https://latuffcartoons.wordpress.com>

A meritocracia foi um argumento empurrado aos profissionais da educação, sendo ofertadas premiações para as escolas com melhor desempenho, como décimo-quarto salário para os(as) professores(as). As premiações para os melhores desempenhos provocavam a competitividade entre alunos(as) – que também recebiam prêmios por desempenho – e entre os professores (as) – que com salários baixos, acabavam desejando o décimo-quarto salário. Muitas “premiações” dependiam e ainda dependem das notas dos alunos(as) nas provas institucionais aplicadas pelas secretarias de educação. Além das notas nos exames, outros quesitos são avaliados, como as retenções que têm um enorme peso dentre os critérios.

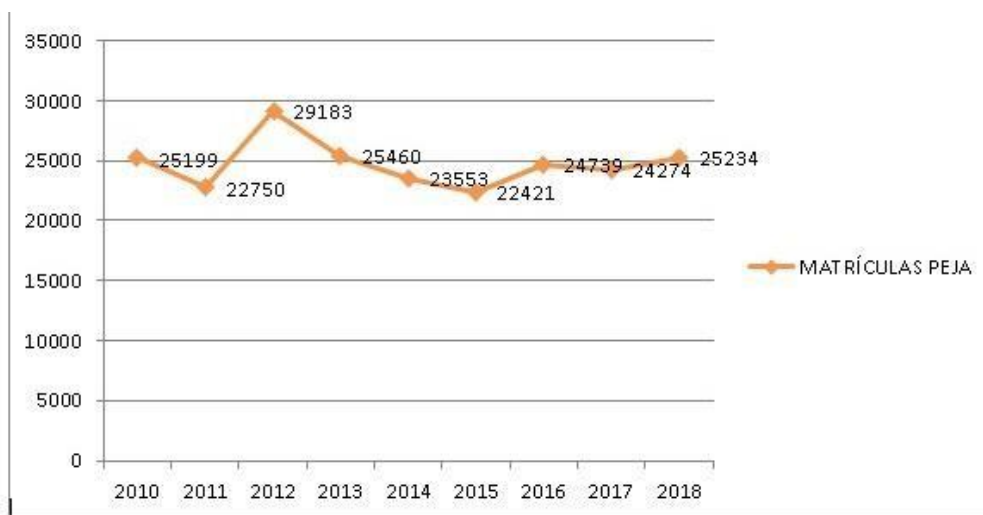
Uma das maneiras que os diretores encontraram para melhorar o desempenho de sua escola no ensino regular diurno foi “convidar” alguns alunos(as) que estariam “atrapalhando” o desempenho geral da escola para o PEJA, em muitos casos, na própria escola. Isso vem mudando o perfil das turmas do PEJA, que hoje apresenta em muitas escolas maioria de jovens entre 15 e 18.



Figura 7: Profissionais de Educação me representam – Latuff. Fonte: <https://latuffcartoons.wordpress.com/>

Na greve de 2013, boa parte da opinião pública ficou ao lado dos professores(as), mesmo com a imprensa noticiando manchetes desfavoráveis à causa. Foi um ano bastante desgastante para os(as) professores(as) e alunos(as) das escolas públicas do Rio de Janeiro. A PEJA na cidade do Rio de Janeiro, em que os períodos são de três meses, foi bastante afetada, tornando complexa a organização de um calendário de reposição de aulas.

Voltando aos números, mesmo o estado do Rio de Janeiro tendo uma queda considerável nas matrículas de EJA, a capital não apresentou tanto decréscimo, como pode ser observado no gráfico abaixo:



FONTE: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>

Gráfico 1: Matrículas no PEJA/Rio de Janeiro-RJ. Fonte: Portal INEP.

De acordo com esses dados do INEP, na capital do estado do Rio de Janeiro, as matrículas do PEJA não tiveram uma queda tão preocupante se comparadas ao estado do Rio. Talvez isso tenha ocorrido pelo ingresso de muitos jovens desassistidos em consequência das medidas tomadas pela SME, já mencionadas acima.

Entre 2012 a 2015, é até possível observar uma queda considerável de quase 7.000 matrículas. Depois desse período e até 2018, houve apenas uma oscilação ano a ano, sem muita discrepância. O que é uma diferença bastante considerável em relação ao restante do Estado. Quando se analisa os dados das matrículas do CREJA, observa-se uma diferença maior ainda em relação a todo o estado:

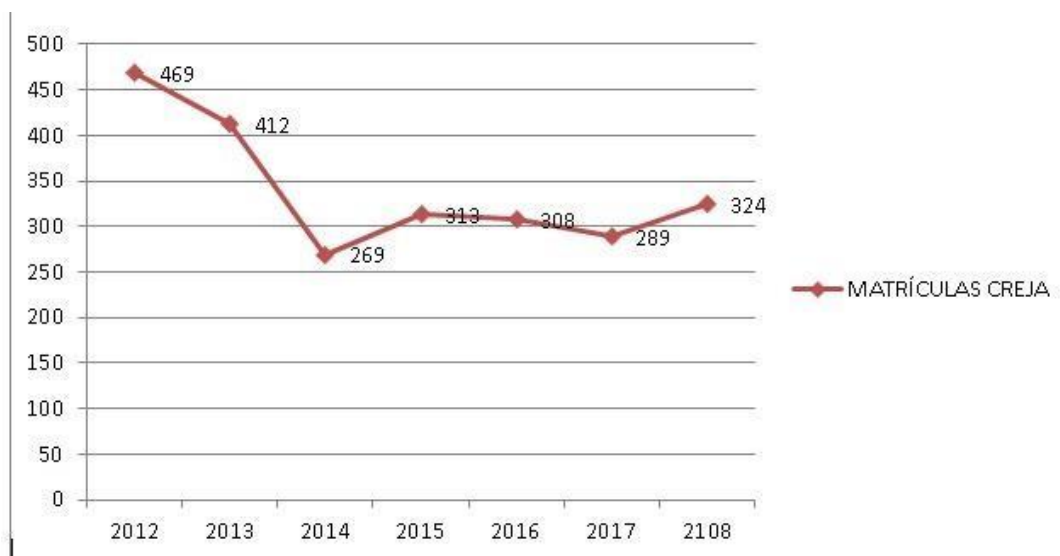


Gráfico 2: Matrículas CREJA (2012-2018) – Fonte: secretaria do CREJA

No caso do CREJA, é difícil mapear a situação, já que os dados de matrícula semipresencial e EaD são computados conjuntamente, por conta da situação do Sistema Acadêmico já relatada aqui. No que se refere às matrículas, também ocorreu uma oscilação bastante similar ao ocorrido no município: uma queda bastante considerável de 2012 a 2014, mas de 2014 a 2018, ocorreu uma oscilação muito pequena.

Em suma, esses dados e fatos confirmam a distinta realidade do PEJA na cidade do Rio de Janeiro em comparação ao restante do estado, e até mesmo em comparação a outros estados. Os indícios reforçam a hipótese de que a não ocorrência da queda abrupta, tal como se apresenta nas realidades estaduais, decorre do ingresso de muitos jovens oriundos do ensino regular diurno, que o deixaram em decorrência da situação adversa que vieram enfrentar.

Na próxima seção, apresentarei o Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos, o CREJA, a primeira escola exclusiva de Educação de Jovens e Adultos da Cidade do Rio de Janeiro.

2.4. SURGE O CREJA, OUTRA OPÇÃO DE RETORNO A ESCOLA...



Figura 8: CREJA, arquivo particular do autor.

Inaugurado em 2004, o CREJA é uma escola exclusiva para Educação de Jovens e Adultos, localizada no Centro da Cidade do Rio de Janeiro, em um sobrado restaurado, próximo à Estação Ferroviária Central do Brasil. Situado entre as estações de metrô Uruguaiana e Presidente Vargas, a unidade é facilmente acessível por transportes coletivos (ônibus) originários de vários municípios da Baixada Fluminense e Zona Oeste da Cidade.

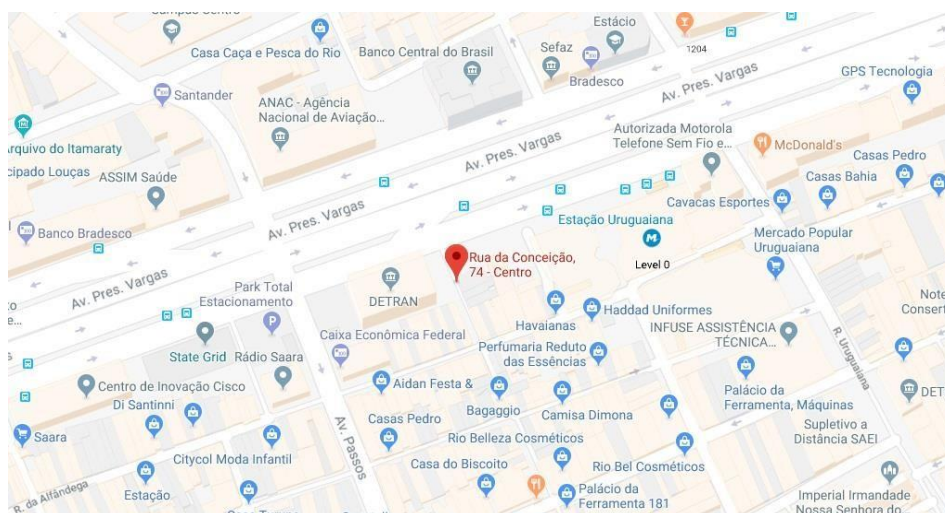


Figura 8: Localização do CREJA no GOOGLE Maps, em 27/04/2020.

A unidade escolar surgiu com o objetivo de atender jovens e adultos que, pelos mais variados motivos, não possuíam ou não terminaram o ensino fundamental. A proposta visava oportunizar o aumento da escolaridade destes cidadãos através da vivência de diferentes práticas escolares. A estrutura pedagógica é um diferencial em relação a outras unidades escolares: uma média de apenas 15 alunos por turma, nas quais são oferecidos a PEJA I (bloco I e II) e PEJA II (bloco I e II), e, em cada bloco, 3 unidades de progressão (UP). O Centro de Referência inicialmente ofertava ao aluno a possibilidade de frequentar seu curso em um dos 6 turnos de 2 horas. Havia o ensino diurno (dois turnos de duas horas pela manhã), o vespertino (dois turnos de duas horas pela tarde), e o noturno (dois turnos de duas horas a noite), nas modalidades semipresencial. A partir de 2012, os turnos vespertinos foram encerrados. Assim, foi iniciada a modalidade EaD, que atende alunos(as) que estão terminando o fundamental II (UP 3 no CREJA), ou seja, aqueles que cursaram até o 8º e 9º ano e não concluíram o Ensino Fundamental.

A ideia principal na criação do CREJA foi justamente diversificar o horário de atendimento aos alunos(as) impossibilitados de estudar em decorrência de horários de trabalho ou distância para a escola e/ou sua residência. Com isso, ampliam-se as possibilidades desses sujeitos retornarem à escola.

O CREJA tem uma estrutura física que merece destaque, com salas-ambiente, uma para cada uma das disciplinas do PEJA II (matemática,

língua portuguesa, ciências, história/geografia, língua estrangeira e artes), equipadas, na época, com TV e vídeo, hoje com *datashow*. Possui sala de leitura, auditório, refeitório e laboratório de informática. Em relação à carga horária diária, o CREJA tem apenas duas horas de aula presencial, complementadas com duas horas de atividades não-presenciais, com quatro turnos, dois pela manhã e dois à noite. (ROCHA FILHO, 2015, p.28)

Temos algumas especificidades no CREJA. Em virtude de sua proximidade ao acesso ao transporte público e ao ponto de baldeação³¹, são atendidos tanto alunos(as) que residem no entorno da escola, quanto moradores da Baixada Fluminense ou Zona Oeste da cidade. O CREJA também tem como público muitos alunos que trabalham no comércio do SAARA³², próximo à escola.

Predominam os alunos na faixa etária adulta, com maior concentração no PEJA II/Bloco I e no PEJA I, onde é grande a presença de idosos. A juventude, que se concentra mais no PEJA II/Bloco II, está representada majoritariamente na faixa dos vinte anos, embora seja crescente a entrada de alunos menores dos 15 aos 17 anos. (VALENTE; TAFKGI; OLIVEIRA, 2018, p. 2)

Outro aspecto é o ingresso de alunos(as) mais jovens em um número provavelmente inferior às outras escolas de PEJA. Isso porque todas as escolas municipais que possuem PEJA também têm ensino regular diurno e, muitas vezes, alguns alunos (as) são “convidados” pela direção da escola a se matricularem no PEJA noturno, geralmente na mesma escola. Isso não acontece no CREJA, já que a instituição é uma escola exclusiva para Jovens e Adultos, sem ensino regular, e acaba recebendo clientela com idade mais acima da média, em sua maioria formada por alunos(as) trabalhadores(as).

Outra característica do CREJA desde sua inauguração é a preocupação em atender pessoas com necessidades especiais, em articulação com o Centro Integrado de Atendimento ao Deficiente e com o Instituto Helena Antipoff³³. Estes colocam à

³¹ Chamamos de baldeação ou conexão quando trocamos de transporte (ônibus, trem ou metrô) para chegarmos ao nosso destino.

³²Sociedade de Amigos das Adjacências da Rua da Alfândega. Comércio popular na região do Centro da Cidade.

³³O Instituto Helena Antipoff é um estabelecimento público de ensino especializado em Educação Especial, pertencente à Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, e é centro de referência em Educação Especial no Brasil.

disposição professores(as) itinerantes. Essa é uma clientela tem crescido nos últimos anos, pelo aumento da consciência do direito à educação.

O CREJA é uma escola semipresencial, uma vez que seus cursos se dividem em duas horas diárias de aula presencial e outras duas horas complementares extraclasse, que podem ser atividades culturais (exposições, teatro, cinema, shows). As atividades complementares são acompanhadas através de relatório feito pelos alunos(as) e apresentado aos professores(as). A localização do CREJA, no centro da cidade, permite o fácil acesso a centros culturais próximos (Centro Cultural Banco do Brasil – CCBB; Centro Cultural da Caixa Econômica Federal; Casa França Brasil; Paço Imperial; Biblioteca Nacional; Museu do Amanhã; Museu de Arte do Rio – MAR; entre outros). A proximidade a estes espaços facilita o planejamento dos professores em suas atividades extraclasse, sendo bastante comum que eles incentivem a visita de seus alunos em atividades direcionadas.

É notável e preocupante que a maioria dos alunos(as) ingressantes acreditam que não podem frequentar esses centros culturais, desconhecendo a gratuidade de acesso; e que poderiam, por exemplo, levar a família a um programa cultural nos finais de semana. Frisa-se, portanto, desde já o quanto válida é a atuação do CREJA e de suas propostas pedagógicas, que reforçam a promoção da democratização dos espaços culturais públicos, tendo em vista a formação integral do ser humano.

No sentido de ilustrar o argumento acima mencionado, peço permissão aos leitores e à banca avaliadora deste trabalho, o relato de uma vivência por mim na qualidade de professor regente. Em 2012, levei para uma visita minhas últimas turmas do semipresencial na exposição chamada “O mundo mágico de Escher” do artista holandês Maurits Cornelis Escher no CCBB. Era uma impressionante exposição, com 92 obras do artista, entre gravuras e desenhos, além das instalações. Para muitos alunos(as) era inédita a experiência de visita em uma exposição de tal porte, em um espaço tão consagrado como o CCBB do Rio de Janeiro.

Os(as) alunos(as) ficaram deslumbrados, e sem desejo de ir embora, ficavam muito tempo contemplando cada obra. Faziam perguntas e comparavam intrigados os rascunhos do artista e sua obra finalizada. Perceberam nas obras a importância da matemática e principalmente da geometria, que são as disciplinas por mim lecionadas.

Foi uma visita inesquecível. Depois disso, vários daqueles(as) alunos(as) voltaram no final de semana seguinte com suas famílias, enfrentaram uma enorme fila para mostrar a exposição para seus filhos(as) e companheiros(as). Na semana seguinte, em aula, narraram com alegria a visita de suas famílias.

Antes de encerrar este tópico, é válido reforçar outra particularidade do CREJA. Por ser um centro de referência, ocorre ali a capacitação de professores do PEJA no município. São formações que acontecem todos os anos, organizadas pela Gerência de Ensino, coordenação pedagógica e pelos(as) professores(as) do próprio CREJA, que além dessa tarefa também se incumbem de acompanhar outras duas escolas exclusivas da rede, o CEJA-Maré, desde 2014, e o CEJA-Acari, desde 2020.

2.5. A EaD no CREJA

Os avanços científicos, tecnológicos da sociedade, inegavelmente promoveram uma revolução informacional. O advento da internet e dos *smartphones* viabilizou o acesso e a interação da população às redes, em tempo real, sem mesmo a necessidade do computador. Entramos era da cibercultura e suas múltiplas dimensões (Lévy, 2009). Pierre Lévy salienta que os profissionais da educação devem utilizar esses espaços para ampliar seus conhecimentos, no que diz respeito às técnicas da educação a distância, educação on-line, aproveitando assim essa crescente demanda de formação continuada veiculada às tecnologias digitais em rede. O acesso cada vez maior a esse ciberespaço a estudantes, professores(as) e todos(as) profissionais de educação possibilita que esses atores sociais encontrem amplas oportunidades de aprendizagem. Diante de tantas transformações é crucial que a educação não apenas inclua este modo de vida em suas práticas, como também promova a inclusão da população nesse mundo.

A educação pode utilizar a seu favor as novas tecnologias informacionais. A Educação a Distância, utilizando as ferramentas e métodos adequados, pode trazer de volta à escola aquele sujeito que precisou se afastar dos estudos ainda jovem, e que deseja retomar, mas não se adequa às modalidades tradicionais, presenciais e diárias, de educação ofertadas pela Rede Pública de Ensino.

De certa forma, Freire (2011, p.127-128) em “Pedagogia da Autonomia” toca no cerne desse problema:

O progresso científico e tecnológico que não responde fundamentalmente aos interesses humanos, às necessidades de nossa existência, perde, para mim, sua significação. A todo avanço tecnológico haveria de corresponder o empenho real de resposta imediata a qualquer desafio que pusesse em risco a alegria de viver dos homens e das mulheres. A um avanço tecnológico que ameaça a milhares de mulheres e de homens de perder seu trabalho deveria corresponder outro avanço tecnológico que estivesse a serviço do atendimento das vítimas do progresso anterior. Como se vê, esta é uma questão ética e política, e não tecnológica. O problema me parece muito claro. Assim como não posso usar minha liberdade de fazer coisas, de indagar, de caminhar, de agir, de criticar para esmagar a liberdade dos outros de fazer e de ser, assim também não poderia ser livre para usar os avanços científicos e tecnológicos que levam milhares de pessoas à desesperança. Não se trata, acrescentemos, de inibir a pesquisa e frear os avanços, mas de pô-los a serviço dos seres humanos.

É uma questão ética e política, como afirma Freire, utilizar essa tecnologia em atendimento às demandas da população. O CREJA apresenta uma importante experiência do uso dessas tecnologias digitais em seu projeto pedagógico, na implementação da modalidade EaD, que será relatado a seguir. Desde já, alertamos ao leitor(a) sobre a participação do presente autor como membro da equipe que implementou estes processos na instituição. E por isso, novamente este capítulo da pesquisa mesclará um pouco das vivências pessoais e trechos em primeira pessoa. Espera-se que o envolvimento pessoal com o trabalho não invalide o relato histórico da pesquisa que se segue, sobretudo após este aviso ao leitor(a). Durante todo o processo de análise, estive consciente desse lugar de pertencimento e envolvimento com o objeto de estudo e busquei, à luz do que aponta VELHO (1978), a todo tempo, estranhar o que me era familiar e problematizar as informações levantadas no trabalho de campo. A narrativa que se segue é, portanto, fruto de uma recuperação e de um registro de memória enquanto pesquisador e, ao mesmo tempo, narrador dessa história.

No início do ano letivo de 2011, a direção e a equipe pedagógica reconheceu o esvaziamento e a baixa procura nos turnos vespertinos: terceiro turno (de 13h às 15h) e no quarto turno (de 15:15 às 17:15) das turmas do PEJA II. Por outro lado, os dois turnos da manhã e os dois turnos da noite estavam com as turmas cheias, inclusive com lista de

espera. Foi cogitado o encerramento dos dois turnos da tarde, o que prejudicaria alguns(mas) alunos(as) que precisavam desse turno.

Como alternativa, foi aventada a possibilidade da criação de uma nova modalidade de Educação de Jovens e Adultos no CREJA, a Educação a Distância, aproveitando-se os docentes que lecionavam nesses dois turnos. A coordenação sugeriu à equipe de docentes que planejassem, implementassem e gerissem a EaD para EJA, voltada para alunos(as) que se afastaram da escola nos últimos anos, e não concluíram o Ensino Fundamental. Foi um momento de perplexidade para a equipe, até então habituada apenas ao ensino semipresencial. O desafio foi abraçado, o que nos remete filosoficamente a Humberto Maturana (2002, p. 78), querido biólogo chileno:

Cada vez que entramos num acordo para fazer algo juntos, de modo a não precisarmos nos controlar mutuamente, porque com aceitação e respeito pelo outro agimos com sinceridade, estamos numa conspiração ontológica. Quer dizer, estamos na construção de um mundo comum a partir do desejo da convivência.

A equipe caminhou junto, conspirando e construindo o projeto, aprimorando conhecimentos através da leitura de artigos, pesquisas, dissertações, teses. Constatamos que, até 2011, essa modalidade não existia em nenhuma escola pública municipal do Brasil. A experiência deveria partir do zero, contemplando desde a curadoria, o material impresso, o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), o planejamento, a organização, o currículo e o projeto político-pedagógico. Na época, a equipe era formada por cinco professores e uma coordenadora pedagógica. Todos com pelo menos 20 anos de experiência na Educação Pública e pelo menos 10 anos atuando com Jovens e Adultos. O prazo para o início do projeto de instauração da modalidade EaD no CREJA era de um ano.

Apesar da experiente equipe, foram grandes os desafios para dar início ao projeto. A utilização das tecnologias digitais em rede na Educação de Jovens e Adultos era um caminho desconhecido. Recorremos aos estudos bibliográficos e compartilhei com a equipe meu pouco conhecimento na área, pois era tutor presencial do CEDERJ³⁴

³⁴ Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do Rio de Janeiro – Fundação CECIERJ/Consórcio Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ). O CEDERJ é um consórcio formado por sete universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro (UERJ; UENF; UNIRIO; UFRJ; UFF; UFRRJ;IFF) e um centro universitário (CEFET-RJ) em parceria com a Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação do Rio de Janeiro, por intermédio

em Angra dos Reis, no curso de pedagogia da UERJ e também possuía uma Especialização em Planejamento, Implementação e Gestão em EaD pela Universidade Federal Fluminense (UFF). As leituras oportunizadas pelo curso foram de grande utilidade nas discussões iniciais, apesar do material ser voltado para EaD no ensino superior. Foi um processo de formação muito rico para toda a equipe envolvida. Juntos dedicaram e aprenderam desde a elaboração do planejamento até a implementação da modalidade; seguindo seu aprendizado no decorrer do curso. Nesse processo é importante lembrar Freire (2011, p. 25), quando diz que:

É preciso que, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É nesse sentido que *ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é a ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender*”.

Nesse caminhar, foi sendo construída a nova modalidade EaD no CREJA. Conseguimos uma parceria³⁵ com a Fundação Trompovsky, que depois passou a se chamar Instituto Guararapes – que era responsável pelos cursos à distância no exército brasileiro. Também recebemos uma ajuda de um *webdesigner* do instituto e alojamos o curso em sua plataforma. Em maio de 2012, foi iniciada, ainda como projeto piloto, a primeira turma de EaD no CREJA. Foi um grande desafio, entretanto um importante passo para maturação da EaD no PEJA na Cidade do Rio de Janeiro, e na promoção de mais oportunidades aos alunos que desejam sua formação:

Aliando as características da EaD com as funções da EJA, se obtêm ingredientes suficientes para o entendimento de que a educação a distância pode ser considerada uma excelente opção para quem quer

da Fundação CECIERJ, com o objetivo de oferecer cursos de graduação a distância, na modalidade semipresencial para todo o Estado do Rio de Janeiro.

³⁵ Tratava-se de uma parceria, e não um convênio nos “moldes” dos feitos com a Fundação Roberto Marinho e a Fundação Airton Sena. Essa parceria começou, em 2011, com um acordo verbal, deajuda: utilizávamos a plataforma deles, na qual nossas aulas ficavam “alojadas”, o material impresso e para o AVA, nós do CREJA é que fazíamos. E eles também davam um suporte na plataforma Moodle®, e um apoio de um *webdesigner*, que dava uma arrumada no material que produzíamos. Apenas no ano de 2015 é que foi feito um convênio realmente, que não envolve nenhum valor em dinheiro. Eles vão continuar com o apoio que davam anteriormente e a secretaria de educação abrirá uma turma, numa classe anexa, próxima à Vila Militar, em Deodoro, para atender aos soldados que ainda não tenham concluído o ensino fundamental, o que deveria começar em 2018, mas acabou não acontecendo, pois a parceria foi desfeita.

retornar aos estudos e tem dificuldades ou impossibilidades de frequentar outra modalidade de educação, pois, utilizando-se das tecnologias da informação e comunicação (TIC), podem-se transpor os obstáculos físicos e temporais à conquista do conhecimento. Esta modalidade de educação vem contribuindo substantivamente na ampliação da democratização do ensino e na aquisição dos mais variados conhecimentos e, no caso da EJA, particularmente, por se constituir em um instrumento capaz de atender às pessoas, como já foi dito, que não podem estudar em horários pré-estabelecidos, pelos mais diversos motivos, ou sentem-se envergonhadas de retornar às salas de aula de uma escola presencial pelo longo tempo que ficaram longe da vida escolar ou por situações atuais de vida. (ROCHA FILHO, 2015, p. 29).

Constatou-se que muitos estudantes procuravam a EaD no CREJA como a única possibilidade de retorno à escola. Sabe-se que a defasagem educacional vivenciada por essas pessoas mantém e reforça as condições de exclusão social, sobretudo em uma sociedade urbana complexa, que não consegue integrar-se ao mundo do trabalho e é tolhida do exercício de cidadania. A EaD, além de um direito garantido por lei, é mais do que uma forma de ensino. Ela deve ser vista como uma estratégia de política pública possível para a ampliação da educação de jovens e adultos, objetivando, assim, a garantia do direito à educação. A modalidade, ao ampliar o direito ao acesso, possibilita o retorno aos estudos a quem não tem condições de frequentar a escola nas modalidades presencial ou semipresencial, com aulas todos os dias.

A proposta de criação da EaD no CREJA recebeu aprovação (ainda de forma extraoficial) da Secretaria Municipal de Educação (SME), mas isso não garantiu maior apoio à ação. Não foi fornecido apoio material, apenas uma pequena sala para trabalhar, fazer as reuniões e realizar as leituras. Posteriormente, essa mesma sala foi destinada ao atendimento aos alunos(as), à matrícula e às tutorias presenciais. Vale ressaltar que a internet era instável e os computadores obsoletos. Por isso, a equipe levava geralmente seus *laptops* de uso pessoal para escola ou, muitas vezes, trabalhava-se em casa. Foi necessário reformular todo o material impresso de cada disciplina, pois, sendo um público diferenciado, da EaD. Os textos teriam que ser mais dialógicos, já que os(as) alunos(as) estariam estudando sem a ajuda presencial do(a) professor(a). Foram essas “astúcias”, que muito se referia Certeau (2012, p. 94), “suas astúcias, seu esfarelamento em conformidade com as ocasiões, suas ‘piratarías’, sua clandestinidade (...) em sua uma

quase-invisibilidade”, pois o mais importante para todos, era fazer, e ver uma ideia se tornar realidade.

Após muito esforço para adaptação do material para EaD, a SME não forneceu o serviço de impressão e encadernação, o que também ficaria a cargo da própria equipe do CREJA. A falta de apoio desmobilizou os esforços e a iniciativa quase foi abandonada. Aventou-se a possibilidade de aproveitar a apostila do semipresencial, que já era um material bastante precário, mas o material definitivamente não seria apropriado para EaD. O estímulo da coordenação fez com que a equipe continuasse, mesmo com o trabalho de imprimir e encadernar todas as apostilas. A vontade de ver essa nova modalidade acontecendo no CREJA foi maior.

Certeau dizia que “a tática é a arte do fraco”, nós, que naquele momento sonhávamos que a EaD do CREJA era uma alternativa viável para quem estava sonhando em retornar à escola, éramos os fracos frente a uma SME que não acreditava muito nesse projeto. No entanto, encontramos espaços e formas de fazer, utilizamos astúcias, as invenções cotidianas, as diferentes formas de nos ajustarmos a essa política da secretaria. Foram diferentes formas de reorganizarmos aquele cotidiano com as nossas práticas:

Tem que utilizar, vigilante, as falhas que as conjunturas particulares vão abrindo na vigilância do poder proprietário. Aí vai caçar. Cria ali surpresas. Consegue estar onde ninguém espera. É astúcia (...). As forças são distribuídas, não se pode correr o risco de fingir com elas. O poder se acha amarrado à sua visibilidade. Ao contrário, a astúcia é possível ao fraco, e muitas vezes apenas ela, como “último recurso”: Quanto mais fracas as forças submetidas à direção estratégica, tanto mais esta estará sujeita à astúcia. Traduzindo: tanto mais se torna tática”. (CERTEAU, 2012, p. 95)

Utilizando todas as astúcias ao nosso alcance, seguimos em frente. Além do material impresso, era necessário preparar o AVA. Colocar as aulas no ambiente virtual foi algo bastante trabalhoso para a equipe, por ser tratar de uma experiência inédita, apesar do suporte de uma *webdesigner*, que foi fundamental. A qualidade da internet também limitava determinadas ações, e por isso, determinados trabalhos foram feitos em casa. E isso foi um dos grandes problemas enfrentados pela equipe da EaD, já que a direção do CREJA, a princípio, não admitia que parte da carga horária fosse cumprida fora do

ambiente do CREJA. Após negociação, a demanda foi concedida e finalmente o AVA foi concluído. A expectativa para a primeira turma era enorme.

A despeito da boa procura nas matrículas da primeira turma, e do bom desempenho dos alunos(as), o reconhecimento da SME demorou um pouco a acontecer. Os dados numéricos dos resultados das primeiras turmas foram bastante favoráveis, demonstrando que, de três em três meses, havia mais formandos(as) do EaD que a modalidade semipresencial. Embora essa superação não fosse objeto de preocupação da equipe da EaD, o fato deve ter chamado a atenção da SME. Depois de alguns meses, a subsecretária de Educação marcou uma visita para conhecer a EaD do CREJA.

Coincidência ou não, depois dessa visita, foi fornecido mais apoio à equipe. A direção conseguiu a aprovação para reformar e ampliar o tamanho da sala da EaD. Chegaram alguns *laptops* para a escola, enviados pelo Governo Federal, sendo que a metade dos equipamentos foram destinados à EaD, para uso dos(as) professores(as) e alunos(as). E, finalmente, a modalidade a distância no CREJA foi aprovada no Conselho Municipal de Educação (CME). A situação começava a melhorar, mesmo que a passos mais lentos que gostaríamos. Ainda não tínhamos um material impresso de qualidade, e carecíamos de um funcionário voltado para o atendimento, pois nós que atendíamos aos alunos(as) interessados(as) em estudar na EaD. Nós conversávamos, fazíamos uma anamnese e posteriormente a matrícula.

O Sistema Acadêmico da Secretaria de Educação também era um problema, pois ele não reconhecia os(as) alunos(as) da EaD, que eram matriculados como se fossem alunos(as) do semipresencial. Com isso, a EaD do CREJA não aparecia, por exemplo, nos números do Censo do INEP. Oficialmente, a EaD ainda não existia. Ou seja, ainda havia um longo caminho para consolidação da modalidade, contudo a satisfação de ver um projeto que saiu do campo das ideias tornar-se realidade motivava a continuidade do trabalho.

A EaD para Jovens e Adultos por sua grande carga de atividades não presenciais deve contemplar, além do suporte tecnológico e da qualidade do seu material, as relações afetivas com os seus alunos. Era notório que muitos(as) chegavam com uma autoestima baixa. Acredita-se que na EaD do CREJA, essas relações pessoais seriam fundamentais para a permanência do(a) aluno(a) no curso e na construção da autonomia de que eles tanto

precisavam para terminarem o Ensino Fundamental e quem sabe dar prosseguimento aos estudos.

A modalidade EaD tem como característica principal a não obrigatoriedade do encontro físico, da presença, entre professores(as) e alunos(as), o que é uma ruptura das relações habituais com espaço/tempo. Ela explora, em sua totalidade, o uso de tecnologias de informação e comunicação, de tecnologias digitais em rede. E para muitos(as) alunos(as) isso não é tão fácil. Em muitos casos, é necessária a inclusão nesse ciberespaço³⁶ (Levy, 2009), já que nem todos(as) possuem um conhecimento dessas tecnologias digitais em rede. O curso de EaD, no caso do CREJA, apresentava também atividades presenciais, por exemplo, nas avaliações ou promovendo a utilização do laboratório de informática, nas tutorias, nos encontros trans/interdisciplinares. Esses têm a frequência de quatro ou cinco por período, com a obrigatoriedade presencial de apenas um. Curiosamente, a frequência e a participação dos alunos(as) em mais de um encontro era bastante comum.

A modalidade a distância tem ocupado um espaço importante na educação, voltada para aquele(a) aluno(a) que geralmente por questões de trabalho ou da distância das escolas encontra-se impedido(a) de frequentar diariamente uma sala de aula por 4 horas. Ofertar mais uma modalidade para esse sujeito é uma questão de justiça social. Entretanto, o crescimento dessa modalidade levanta a preocupação a respeito da qualidade dos cursos, principalmente na rede privada de ensino, que apresentou um aumento significativo dos cursos de graduação e técnicos. É uma modalidade que oferece oportunidade de uma parcela da população retornar à escola. Segundo Preti (1996, p. 38):

Acrescente demanda por educação, devido não somente à expansão populacional como, sobretudo às lutas de classes trabalhadoras por acesso à educação, ao saber socialmente produzido, concomitantemente com a evolução dos conhecimentos científicos e tecnológicos está exigindo mudanças em nível da função e da estrutura da escola e da universidade.

É válido observar que o crescimento dessa demanda está longe de implicar no fim do ensino regular presencial. Em nenhuma hipótese defendemos a EaD como uma única opção para os alunos da EJA. Que sua existência se sustente como mais uma opção gratuita para o(a)

³⁶Para Lévy, o ciberespaço é definido como o espaço de comunicação formado pela interconexão mundial dos computadores e das suas memórias. Constituindo-se num espaço virtual de trocas simbólicas entre pessoas poderão ser entendidos como o espaço de troca de informação na cultura contemporânea.

aluno(a) que quer retornar à escola, mas não tem condições de frequentar um PEJA presencial ou semipresencial.

Também é bom frisar que a EaD não é uma modalidade nova na educação:

Embora pareça que a EaD seja recente, talvez pela a associação direta aos computadores, não podemos esquecer que cartas, rádio e TV também são tecnologias e já foram utilizadas para o ensino. No século XVIII, em 1728, é anunciado um curso a distância pela Gazeta de Boston, na edição de 20 de março, onde o professor Caleb Philippis oferecia tutoria por correspondência aos alunos do seu curso. No Brasil, demorou um pouco mais (ou ficaram sem registro), pois foi só em 1904, quando o Jornal do Brasil anuncia, em seus classificados, profissionalização por correspondência para datilógrafo. (ROCHA FILHO, 2015, p. 32-33)

Os computadores, e agora dispositivos móveis com acesso à internet (celulares e smartphones) mudaram em muito as relações com o conhecimento, com o espaço-tempo. Essas tecnologias digitais em rede devem ser aproveitadas da melhor maneira possível na educação, a distância e em sala de aula. Alves (2011, p. 90) coloca algumas questões importantes:

A Educação a Distância pode ser considerada a mais democrática das modalidades de educação, pois se utilizando de tecnologias de informação e comunicação transpõe obstáculos à conquista do conhecimento. Esta modalidade de educação vem ampliando sua colaboração na ampliação da democratização do ensino e na aquisição dos mais variados conhecimentos, principalmente por esta se constituir em um instrumento capaz de atender um grande número de pessoas simultaneamente, chegar a indivíduos que estão distantes dos locais onde são ministrados os ensinamentos e/ou que não podem estudar em horários pré-estabelecidos.

Na experiência aqui relatada o CREJA visou aproveitar as tecnologias digitais em rede para oportunizar aos que se afastaram da escola o retorno aos estudos, a recuperação da autoestima e o estímulo que voltassem a fazer planos e sonhar com uma vida mais digna, com uma sociedade mais justa. Utilizar as tecnologias e criar laços afetivos são um de nossos propósitos, e é o que fazemos no primeiro contato com esse sujeito, ao procurar a EaD no CREJA:

Quando o aluno nos procura para saber informações sobre a EaD, começamos, naquele momento, o processo de acolhimento. Fazemos algumas perguntas, do tipo: Até que ano/série você estudou? Quando

parou de estudar? Quais motivos que o levaram a se afastar da escola? Quais os motivos que o fizeram retornar à escola? Dentre outras. Geralmente, ouvimos muito mais do que falamos. Utilizamos a escuta sensível de Barbier (2007), mas foi só há pouco tempo que descobrimos isso. Barbier fala da importância de conhecer os desejos, as intenções, as estratégias, as possibilidades do sujeito. E nós vínhamos fazendo isso sem saber que estávamos utilizando essa teoria. Tentamos sempre construir uma relação de compromisso com os alunos, aceitando suas dimensões pessoal, social e até mítica, caso estejam presentes, podendo interferir e ter alguma relevância. Procuramos mostrar que eles não estão sozinhos. (ROCHA FILHO, 2015, p. 61-62)

Os encaminhamentos para o início dos cursos EaD se dão em mais dois momentos após a matrícula. Primeiro, quando os alunos retornam ao CREJA, para a aula inaugural. Eram formados grupos de em média 20 alunos. Os(as) professores(as) se apresentam, assim como cada aluno(a), contando um pouco da sua história, de suas perspectivas nesse retorno à escola, seus medos, suas motivações e seus sonhos. Era um momento muito importante para eles, pois, por ser um curso a distância, pouquíssimas vezes eles terão essa oportunidade do encontro. Explicitava-se a estrutura do CREJA, o funcionamento do curso, as particularidades de um curso a distância, as dependências da escola com um passeio guiado. Fala-se que o espaço da escola e suas atividades, que podem ser frequentadas, mesmo na modalidade a distância: a sala de leitura, o empréstimo de livros, a participação de palestras e eventos. Em seguida, os alunos assistem, em vídeo, depoimentos de alunos(as) que já se formaram, fazendo com que se sintam bastante confortados pelas narrativas apresentadas.

No encontro seguinte ocorre a ambientação. É o momento em que ele vai receber o *login* e a senha de acesso ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). É quando os alunos acessam, pela primeira vez, as salas de aulas virtuais. Limitamos, nas ambientações, o grupo de, em média, 10 alunos, e utilizamos o laboratório de informática do CREJA. Para boa parte desses alunos(as), é o momento de incursão no ciberespaço (LÈVY, 2009). Damos atenção especial, pois muitos não utilizavam computadores no seu cotidiano e, em alguns casos, é o primeiro uso que se faz dessa tecnologia.

Depois desses encontros a presença deles só é exigida na realização das avaliações de cada disciplina e na aula trans/interdisciplinar, em que 4 ou 5 temas são colocados e o aluno deve escolher um, obrigatoriamente. Os temas são ofertados com a proposta de discutir temas atuais, da realidade de vida desses alunos, de forma associada ao conteúdo

das disciplinas. A inspiração para estes encontros reside em Freire (2011, p. 32): “Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduo?” A participação deles nesses encontros era muito boa, pois na maioria das vezes falávamos de problemas muito próximos de seus cotidianos, e eles, de fato, se envolvem com o debate. Freire (2011, p.32) era a favor de politizarmos essas discussões: “Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade?” E era justamente isso que tentava-se fazer nesses encontros.

Outra possibilidade de encontro presencial ocorre nas tutorias presenciais, que não são obrigatórias, embora sejam bastante frequentadas. Além desses encontros obrigatórios e não obrigatórios, o momento de encontro presencial era a formatura, que eles(as) na sua maioria gostavam muito de participar.

Todos os recursos possíveis são utilizados para aumentar a proximidade com os(as) alunos(as). Os dispositivos móveis (celulares/*smartphones*) são um recurso bastante – se não o mais – usado pelos(as) estudantes, pois quase todos possuem esse equipamento consigo o tempo todo, potencializando a interação. Reforçamos o nosso calendário, as datas dos encontros presenciais nas aulas trans/interdisciplinares e os prazos para a realização das avaliações. Os lembretes são enviados aos alunos pelo *WhatsApp*, assim como as notas dessas avaliações ou qualquer outro recado. De início criamos um grupo no *Facebook* com as primeiras turmas, mas logo depois mudamos para um grupo no *WhatsApp*, que praticamente é utilizado por todos(as). É criado um grupo para cada turma, e de três em três meses temos uma turma nova, com a média de 70 a 90 alunos(as) matriculados. Inicialmente não tínhamos ideia do alto número de pessoas que não terminaram o Ensino Fundamental.

Quando o(a) aluno(a) fica sem comparecer ao CREJA por um tempo maior, deixando de fazer alguma atividade e sem entrar no AVA, mandamos mensagens via *WhatsApp*, e realizamos contato telefônico, indagando e estimulando a continuidade dos estudos. Com isso, já conseguimos, por várias vezes, recuperar alunos(as) que já tinham decidido abandonar o curso. Em alguns poucos casos, quando não se conseguia nenhum contato, mandávamos até telegrama. Chamamos essas ações de “operação resgate”, e essas são feitas por toda equipe: secretaria, estagiários, coordenação e professores(as). Os

resultados dessas ações são bastante positivos e os(as) alunos(as) retratam isso em seus depoimentos:

Nos depoimentos que eles fazem, sempre citam esses nossos contatos. Costumo falar para eles que, apesar de o curso ser a distância, eles podem estar mais perto e por mais tempo com o professor do que os alunos das turmas semipresenciais da escola. No caso do CREJA semipresencial, os alunos têm 2 horas de aula por semana de cada disciplina e, se tiverem alguma dúvida, deverão esperar a aula da semana seguinte para poder tirar essa dúvida. Já na EAD, não, pois os alunos têm vários recursos tecnológicos que permitem que eles, de qualquer lugar, a qualquer hora, deixem um recado para o professor, que vai responder, assim que puder, à solicitação do aluno. São recursos importantes para os alunos aprender a utilizar, falamos sempre com eles sobre esse assunto. Os alunos têm que perceber que há alguém do outro lado da tecnologia, eles não podem sentir-se sós. Temos que procurar estabelecer comunicações que aproxime o diálogo. (ROCHA FILHO, 2015, p. 63)

Essa atenção individualizada dada pelo corpo docente, pela coordenação e pela direção, e até pelos(as) estagiários(as) da escola, é um fator determinante para que esse aluno(a) não desista novamente de seus estudos. No depoimento de Ana Cláudia, ex-aluna que se matriculou com o filho, e depois que se formou voltou à escola para matricular a filha, torna essa questão bem clara:

O que eu acho o maior barato é que são os professores que se preocupam, ligam, eu peço que quem estuda aqui que não desistam, porque é difícil, mas todo mundo consegue, eu consegui, 40 anos, sem estudo, não somos nada, e eu agradeço a escola, agradeço aos professores, que são atenciosos, adorei a escola, pena que acabou e a gente vai ter que ir embora, mas a gente continua estudando aí fora e é isso que eu falo, não desista nunca, brasileiro não desiste...

Narrativas como esta vão aparecer no decorrer dessa tese, ajudando o(a) leitor(a) a entender com mais sensibilidade a importância do retorno à escola na vida desses sujeitos.

Por ora, este capítulo se dedicou a um breve histórico do PEJA na cidade do Rio de Janeiro, da criação do CREJA. Aproveitou-se para apresentar algumas reflexões sobre a modalidade de EaD no ensino fundamental, especificamente a EJA, na qual será realizado o campo de pesquisa. A modalidade EaD/PEJA tem sido uma experiência interessante. O CREJA tem hoje, tanto no semipresencial quanto na EaD, um número expressivamente menor de evasão/abandono em relação aos PEJA's regulares de 4 horas diárias de aula. Entendemos que são realidades totalmente diferentes, contudo, a seguir, mostraremos comparativos entre

as modalidades presencial dos PEJA's, a semipresencial do próprio CREJA e a EaD do CREJA. Não há intuito de argumentar superioridade de algum deles, e sim para mostrar que, mesmo dispondo de modalidades distintas, ainda temos alunos(as) que não conseguem terminar o Ensino Fundamental.

3. DO ABANDONO AO RETORNO

Neste capítulo apresentaremos alguns motivos que levam ao abandono da escola ainda tão jovens. Mostraremos como foi para alguns o retorno à escola em uma nova modalidade.

3.1. “Tive que sair da escola”³⁷

A questão das classes sociais em nossa sociedade quase sempre inviabilizada ou pelas elites e outras vezes negada pela classe média é clara em relação às oportunidades, já que nem todos terão as mesmas. Como afirma Souza (2019, p. 19):

(...) a dinâmica das classes, ou seja, seus interesses e lutas, é a chave para a compreensão de tudo que é realmente importante na sociedade (...). Sem a ideia de classe e o desvelamento das injustiças que ela produz desde o berço, temos a legitimação perfeita para o engodo da meritocracia individual do indivíduo competitivo.

Mesmo sendo clara essa questão, principalmente para profissionais da educação que trabalham na rede pública, municipal ou estadual, ainda ouvimos a máxima que se determinado sujeito não conseguiu terminar os estudos, foi por conta da força de vontade, ou que é preguiçoso, não quer nada. Não conseguem enxergar que nem todos pertencem a uma classe que vai proporcionar, por exemplo, a oportunidade de chegar a uma universidade. Mais uma vez, Jesse Souza (2019, p. 94-95) nos esclarece didaticamente essa questão:

São os estímulos que a criança de classe média recebe em casa para o hábito de leitura, para a imaginação, o reforço constante de sua capacidade e autoestima que fazem com que os filhos dessa classe sejam destinados ao sucesso escolar e depois ao sucesso profissional no

³⁷ Frase ouvida com muita frequência pelos nossos ex-alunos(as).

mercado de trabalho. Os filhos dos trabalhadores precários, sem os mesmos estímulos ao espírito e que brincam com o carrinho de mão do pai servente de pedreiro, aprendem a ser afetivamente, pela identificação com quem se ama, trabalhadores manuais desqualificados. A dificuldade na escola é muito maior pela falta de exemplos em casa, condenando essa classe ao fracasso escolar, ao fracasso profissional no mercado de trabalho competitivo.

Como já explicitiei em minha introdução, há tempos que minhas inquietudes estão ligadas ao número expressivo de retenções no Ensino Fundamental e conseqüentemente ao abandono da escola precocemente por muitos jovens. Souza consegue esclarecer bem essa questão. Conversando sempre com alunos(as) do CREJA, perguntava sobre esses motivos a eles(as). De certa forma, a sociedade afirma a ideia que as escolas públicas, municipais ou estaduais, são para todos e que são democráticas. Mas, nesses mais de trinta anos trabalhando como professor regente em Escolas Públicas em diversos bairros da Cidade do Rio de Janeiro, e em outras cidades, como Petrópolis e Angra dos Reis, por muitas vezes duvidei que essa Escola Pública fosse realmente para todos, independentes de raça, sexo, classe social. Percebi em quase todas as escolas em que lecionei que muitos(as) não se sentiam à vontade, mesmo em uma Escola Pública. Percebia que muitos(as) alunos(as) sofriam com algum tipo de preconceito, por serem gays ou lésbicas, por pertencerem a uma classe social *mais baixa*, e/ou por terem necessidades especiais. O cartum do Tonucci mostra os(as) alunos(as) entrando na escola, os que conseguem sair no final e os que sobram:

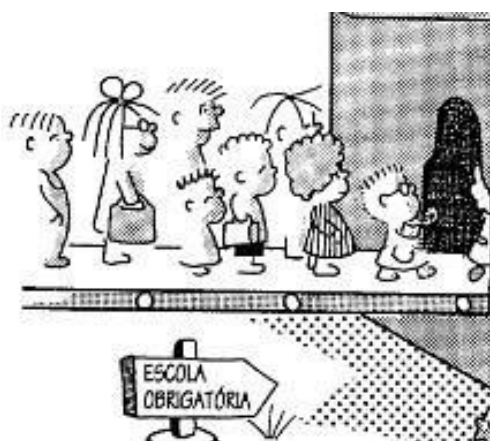


Figura 9: Um recorte da Figura 1 de Tonucci. “Todos entram.”

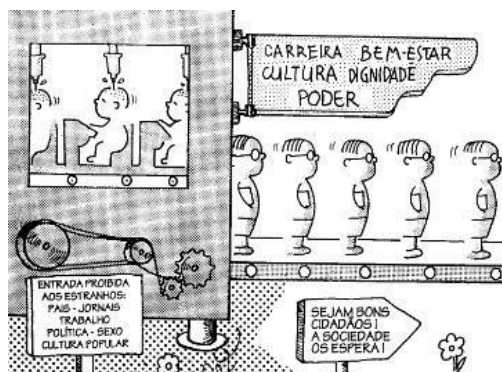


Figura 10: Um recorte da Figura 1 de Tonucci. “Os que conseguem.”



Figura 11: Um recorte da Figura 1 de Tonucci. “Os que sobram.”

Na Figura 9, vemos uma escola obrigatória, onde todos entram. A Figura 10 mostra os alunos saindo, parece que no mesmo padrão. Já na figura 11, aparecem os que sobram, os que não servem, os que não se enquadram nesse modelo de escola, dita tradicional. Alguns deles podem retornar em alguma escola que tenha EJA, esses(as) são os nossos(as) alunos(as), do PEJA, do CREJA, da EaD do CREJA.

Evasão, abandono, fracasso escolar são temas tão polêmicos, que muitos autores se debruçam na difícil tarefa de classificar compreendê-los como Silva Filho e Araujo (2017):

Evasão, segundo Riffel e Malacarne (2010), é o ato de evadir-se, fugir, abandonar; sair, desistir; não permanecer em algum lugar. Quando se trata de evasão escolar, entende-se a fuga ou abandono da escola em função da realização de outra atividade. A diferença entre evasão e abandono escolar foi utilizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Inep (1998). Nesse caso, “abandono” significa a situação em que o aluno se desliga da escola, mas retorna no ano seguinte, enquanto na “evasão” o aluno sai da escola

e não volta mais para o sistema escolar. Já o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica/Ideb (2012) aponta o abandono como o afastamento do aluno do sistema de ensino e desistência das atividades escolares, sem solicitar transferência. Steinbach (2012) e Pelissari (2012) adotam o termo abandono escolar, pois consideram “evasão” um “ato solitário”, levando a responsabilizar o aluno e os motivos externos pelo seu afastamento. Ferreira (2013) chama de “fracasso das relações sociais que se expressam na realidade desumana que vivencia o aluno em seu cotidiano”. Machado (2009, p.36) diz que “tratar da evasão é tratar do fracasso escolar; o que pressupõe um sujeito que não logrou êxito em sua trajetória na escola”.

O termo ou a palavra correta a ser utilizada não aliviam as minhas inquietudes. O que me preocupa até hoje é o número de jovens que não concluem o Ensino Fundamental, que ficam retidos, e principalmente os que se afastam da escola. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), o número de alunos(as) que frequentam o Ensino Fundamental que não estão na idade dita como “certa” (não gosto muito desse termo), também chamado de distorção idade-série, é preocupante, vejam o gráfico abaixo:

ENSINO FUNDAMENTAL

Distorção idade-série no 1º, 5º e 9º ano do ensino fundamental por localização e dependência administrativa - Brasil 2018

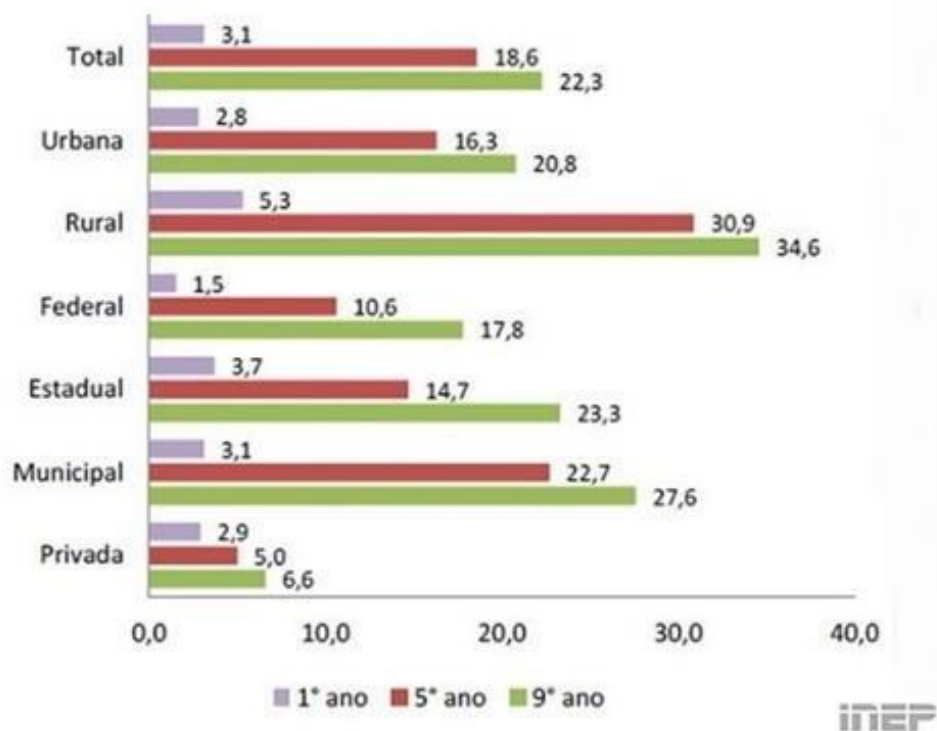


Gráfico 3: Distorção idade-série, Censo Escolar 2018, INEP.

Esses dados de certa forma justificam o número maior de alunos(as) nas séries iniciais, o que é citado no início da introdução. A cada série, as retenções vão aumentando e alguns acabam ficando pelo caminho não chegando ao 9º ano. E o mais preocupante são os que desistem e se afastam da escola. No Brasil o número de alunos(as) fora da escola nessa faixa etária é alarmante, como se pode observar no gráfico a seguir, com os dados do INEP:



Gráfico 4: População de 4 a 17 anos que não frequenta a escola, Censo Escolar 2017, INEP.

Fazendo uma breve análise nos dados do gráfico acima, observo que de 14 a 17 anos, o número de jovens fora da escola é de quase 1,5 milhão, e destaco como é bastante preocupante que tantos adolescentes estejam sem estudar. É uma faixa etária que constato nas narrativas dos(as) alunos(as) do CREJA, em que realmente é na adolescência que eles frequentemente se afastam da escola.

A gravidez na adolescência e os cuidados com a criança e por questões envolvendo trabalho, geralmente informal, para ajudar no sustento da família são fatores recorrentes nas narrativas de egressos(as) da EaD do CREJA. Nas conversas, ouvimos alguns desses casos, como o de Edileuza, hoje com 54 anos, nordestina, de São Bento do Una em Pernambuco:

Estava com quinze, dezesseis anos, eu interrompi assim, eu estava, quer dizer, eu engravidei, escondi, até que na escola eu desmaiei. O diretor descobriu, né? Falou, ou você conta ou conto eu? Eu tive que contar, contei, e meu pai me mandou para o rio, né? E só retornei quando eu fui pro EJA. É, uns trinta anos. É mesmo? Trinta. Eita muito tempo, né? E tentando estudar, e o marido não deixava, mas é uma benção. Eu cheguei a voltar a estudar, meu tio conseguiu pra mim, né? Só que

minha tia começou a dizer que eu queria ir para escola para arrumar homem, fez um escândalo, e eu saí.

Edileuza, quando engravida, morando em uma pequena cidade no interior de Pernambuco, no início da década de 80, o pai para “esconder” a gravidez da filha, a afasta de casa, mandando-a para o Rio de Janeiro. Era o desejo dela estudar, tentou várias vezes, mas não conseguiu. Quando já viúva, encontra o CREJA, mais de trinta anos depois de ter abandonado a escola em sua cidade natal, consegue finalmente retomar os seus estudos.

São muitas histórias! A de Marilucy tem algumas semelhanças:

Parei, ainda era adolescente, eu fui criada pela patroa da minha mãe, minha mãe me deu quando eu tinha 20 dias. Aí ela foi trabalhar em Brasília, disse que vinha me buscar quando as coisas melhorassem, só que não aconteceu isso. Daí eu fiquei, ela foi pra Brasília, melhorar de vida, aí ela se perdeu no mundo, e eu fiquei com a patroa dela que me tinha como filha. Ela me colocou nos melhores colégios, mas, eu não tinha cabeça pra estudar, a questão é que eu não aproveitei. Com 16 anos, engravidei e fui para o Rio de Janeiro.

A questão da gravidez na adolescência é comum nos dois casos, como a migração do Nordeste para o Rio de Janeiro, lembrei do filme “Vida Maria”³⁸, que mostra essa questão da gravidez na adolescência passando de geração para geração, como aconteceu com nossa ex-aluna, Marilucy, e sua mãe.

Hoje, Marilucy está com 57 anos, a mãe era analfabeta, não conheceu o seu pai, e também engravidou na adolescência. Essas histórias se cruzam, passando por gerações. O retorno à escola também demorou mais de três décadas, sempre trabalhando muito, para sustentar os filhos. A Isabel conta uma história que não é muito diferente:

Eu estava com 15 anos quando eu parei de estudar, porque eu fui trabalhar, aí eu não tive tempo, não tinha mais como estudar, tá. Aí, logo assim, com dezessete anos engravidei, aí não consegui mais, tá? Quando eu fui trabalhar em outro lugar, eu trabalhei na Secretaria de Saúde, e lá eu até tentei frequentar a escola todos os dias, mas não dava, porque eu chegava em casa tarde, porque também chegava em casa também muito cansada, aí eu parei de novo, aí depois quando eu vim pra Comlurb e trabalhando no CREJA é que eu consegui fazer a distância e terminar aqui o fundamental.

³⁸ O curta metragem “Vida Maria” de 2007, direção e roteiro de Marcio Ramos.

A gravidez na adolescência também fez parte da história de Isabel. Ela parou de estudar para trabalhar antes da gravidez, foi trabalhar na Companhia Municipal de Limpeza Urbana (COMLURB) justamente prestando serviço no CREJA. Foi uma coisa boa e rara na vida dela, pois conseguiu terminar o Ensino Fundamental na escola onde trabalhava.

Era claro para todos da equipe docente que existia um público com determinadas especificidades que procuravam a EaD do CREJA, e não era apenas a questão de não ter horário livre para estudar no PEJA presencial de 4 horas de aulas diárias ou no próprio CREJA com 2 horas diárias. No caso da Isabel, parece que tudo conspirou para que ela retornasse aos estudos, entrou na COMLURB e foi designada para o CREJA.

Neuci relata também uma história envolvendo muito trabalho e em seguida gravidez:

Fui trabalhar muito jovem. Eu trabalhei no parque, no Parque Shangai [parque de diversões localizado no bairro da Penha, zona norte da Cidade do Rio de Janeiro], foi o meu primeiro serviço, aí eu ficava cansada, porque trabalhar e estudar, eu comecei a trabalhar com oito anos de idade, só nos finais de semana e feriados, com catorze, quinze anos assinaram a minha carteira, aí trabalhava todo dia. E aos dezesseis anos eu tive meu primeiro filho não deu pra continuar no trabalho, fiquei sendo doméstica, parei de estudar, na 7ª série, né? Quando eu tinha dezenove tive o segundo filho, aí fiquei esse período em casa, trabalhei assim com faxina e tal. Depois, tive a minha terceira filha com 28 anos, fiquei viúva.

São histórias de vida muito duras. Ter que trabalhar logo aos oito anos de idade para ajudar a família é muito forte, especialmente uma criança, trabalhando em um parque de diversões, vendo outras crianças se divertindo com suas famílias e ela trabalhando. Que infância sofrida teve essa menina! Em vinte anos Neuci teve uma vida duríssima, trabalho, filhos, afastamento de escola, casamento e uma viuvez. Uma vida de muitas lutas. Aos 51 anos, se casou novamente, teve mais um filho, se divorciando tempos depois.

Cabe destacar que, geralmente, esses(as) adolescentes não tem alternativas. Há casos em que são praticamente obrigadas a saírem da escola por pressão dos pais, e se tratando de meninas, terão que cuidar da criança sem a ajuda da mãe, como uma forma

de castigo. Há outras que não podem mesmo contar com sua mãe, pois ela trabalha e não tem como colaborar. Há casos ainda que as grávidas são obrigadas a casar com o pai da criança, que também se afasta da escola por ter que trabalhar, pois prematuramente tem uma família para sustentar. Silva Filho e Araujo (2017, p. 39) corroboram com essa tensão entre a vida dos(as) estudantes e as dinâmicas da escola:

Fatores intrínsecos e extrínsecos à escola, como drogas, sucessivas reprovações, prostituição, falta de incentivo da família e da escola, necessidade de trabalhar, excesso de conteúdos escolar, alcoolismo, vandalismo, falta de formação de valores e preparo para o mundo do trabalho influenciam diretamente nas atitudes dos alunos que se afastam da escola. Esses obstáculos, considerados, na maioria das vezes, intransponíveis para milhares de jovens, engrossam o desemprego ou os contingentes de mão de obra barata.

Os(as) adolescentes que são potenciais estudantes da EJA passam a ter responsabilidades bem cedo, o que, infelizmente, é bastante comum. Além de cuidar de filhos e filhas, há aqueles(as) que assumem a função de pai ou mãe dos irmãos mais novos. Na ausência do pai e muitas vezes da mãe, assumem essa função de chefe de família e se afastam da escola. Contudo, entre os meninos é muito comum o desejo de ser independente, de ganhar o seu dinheiro, pois os pais não têm condições de ajudá-lo financeiramente, vendo como a única alternativa o afastamento da escola. São muitas histórias contadas, às vezes, logo no primeiro encontro no CREJA para saber informações sobre a EaD. Carlos Vandrê se dizia desinteressado com os estudos, sem maturidade, largou a escola para trabalhar:

Professor, a minha trajetória escolar foi difícil, eu tinha muita dificuldade em português, em matemática. Desinteresse, desinteresse total e ainda tinha a Matemática que não entrava na minha cabeça. Parei na sexta série, com 16 anos. Já tinha sido reprovado duas vezes. Fiquei esse tempo todo parado aí até chegar ao CREJA. Fiquei parado mesmo, só retornei lá. Já parei trabalhando, parei, comecei a trabalhar e já larguei a escola. Larguei a escola.

Depois de quase 20 anos, finalmente, o retorno à escola. Já com 44 anos, pai de duas filhas, casado e com um emprego melhor, conseguiu terminar o Ensino Fundamental no CREJA, e depois a certificação do Ensino Médio pelo ENCCEJA. Ouvi também o

Augusto, que gosta de ser chamado de Guto. Por forças das circunstâncias, na época ainda bem jovem, ele também teve que abandonar os estudos para trabalhar:

Eu, por... meus pais se separarem quando tinha por volta de 6 anos de idade, então isso influenciou muito nos estudos, porque minha mãe tinha que trabalhar para poder sustentar a casa, então a minha trajetória escolar foi muito difícil por não ter ninguém para me dar um apoio na época, meu irmão mais velho também teve que trabalhar, e eu tendo que me virar nas tarefas de casa né, então eu fui estudando, de uma forma muito difícil né, por não ter apoio e também como cheguei numa certa idade eu tive que trabalhar, eu comecei a trabalhar cedo, comecei a trabalhar com 14 anos, então não estava dando, não tinha como conciliar né, eu fui estudar de noite né, estudar no colégio de noite, era presencial, aí só que também, mas, sair do serviço e ir correndo para aula, você chegava lá, você ficava batendo a cabeça, ficava dormindo sem assistir à aula direito né, então eu também tive dificuldade em não conciliar os horários, ficava preso no serviço até mais tarde, não podia comparecer nas aulas, então aí eu acabei abandonando o estudo à noite.

Guto ainda tentou conciliar o trabalho com o estudo noturno, mas não conseguiu. Trabalhava, como ele falou no “pesado”, dormia quase sempre nas aulas, e por conta do trabalho chegava muitas vezes atrasado. Só retornou à escola mesmo muitos anos depois, quando indicaram a EaD do CREJA.

Ouvia muitas histórias que me afetavam bastante. Histórias muito tristes de pessoas que viam no retorno à escola a oportunidade de realmente mudar de vida, recomeçar. Como foi a história de dois alunos que se envolveram com drogas na adolescência, eles foram presos, cumpriram suas penas e estavam retomando suas vidas. O retorno à escola para eles era um sonho. E eles não ficavam muito à vontade para contar a história de vida deles. Tiveram medo de enfrentar uma escola presencial ou semipresencial. Foi uma das justificativas que deram ao procurar a EaD do CREJA. Portanto, como vimos nos relatos, a classe social a qual pertenciam não os favorecia. Tal situação não acontece por acaso, Souza (2019, p. 95) explica muito bem essa situação:

No nosso caso, as classes populares não foram simplesmente abandonadas. Elas foram humilhadas, enganadas, tiveram sua formação familiar conscientemente prejudicada e foram vítimas de todo tipo de preconceito, seja na escravidão, seja hoje em dia (...). Não se trata apenas de acesso à boa escola – o que nunca existiu para as classes populares. Trata-se de criticar a nossa herança escravocrata, que agora é usada para oprimir todas as classes populares independentemente da cor da pele, ainda que a cor da pele negra implique uma maldade

adicional. Como esse mecanismo sociocultural de formação das classes sociais é tornado invisível, então o racismo da cor da pele passa a ser o único fator simbólico percebido do dia a dia.

Essa herança escravocrata que Jesse Souza (2019) cita muito em sua obra a “Elite do atraso”, que não é tão visível para todos e todas, não é por acaso, segundo ele, já que, ainda é muito comum ouvirmos que se o sujeito não estudou, não tem uma profissão, a culpa é exclusivamente dele que não se esforçou ou simplesmente não teve interesse.

Na próxima seção apresentarei, a partir das narrativas de egressos(as) do CREJA Ead, quais os motivos que levaram esses sujeitos a retornarem aos seus estudos na modalidade a distância. Apresentarei também algumas pistas sobre por que permaneceram na escola.

3.2. “Vi uma possibilidade de voltar à escola”³⁹

A opção em retornar à escola na modalidade a distância, em muitos casos, passou ser a única forma de retomar os estudos. A atividade profissional, horário de trabalho, distância entre casa e trabalho, entre casa e escola, entre escola e trabalho, estão entre os motivos que levam muitos a não retornarem à escola.

O CREJA, na modalidade semipresencial, pela sua localização geográfica, foi a solução para jovens e adultos que desejavam retornar aos estudos. Entretanto, nem todos tinham sequer duas horas diárias disponíveis para frequentar a escola. Era relativamente comum alunos(as) se matricularem e não conseguirem frequentar regularmente em função de compromissos com o trabalho. Já moravam e/ou trabalhavam muito distante da escola, não tinham horário certo para sair do trabalho. Havia estudantes que trabalhavam no comércio e nunca saíam no horário. Outros trabalhavam na informalidade, dependendo do movimento das vendas e em determinadas épocas do ano tinham que trabalhar mais.

Juntando-se os casos desses(as) trabalhadores(as) acima, com horários de trabalho incertos com aqueles que foram citados no início desse trabalho, os plantonistas, os que trabalham em escalas, em plataformas marítimas, tem-se um público que não teria

³⁹ Frase dita por um aluno quando viu um “banner” na porta do CREJA divulgando a educação a distância.

condições de estudar em uma escola presencial de PEJA, de quatro horas diárias, e nem semipresencial do CREJA, de duas horas diárias. A tendência desse(a) aluno(a) seria a desistência, por falta de opção, ou seja, abandonar o desejo de voltar a estudar. Para os(as) alunos(as) matriculados(as) na última Unidade de Progressão (UP 3) no semipresencial do próprio CREJA, quando esses problemas de frequência surgiam, logo eram encaminhados para EaD⁴⁰, mostrando que essa modalidade pode ser a única possibilidade de continuidade aos seus estudos e de conclusão do Ensino Fundamental.

Muitos que procuram o CREJA pela primeira vez, por conta da EaD, o fazem como se fosse a última possibilidade de terminar o tão sonhado Ensino Fundamental. Não se encaixaram em outra modalidade de EJA, provavelmente não retomariam seus estudos.

Ao nos depararmos no CREJA com a procura e com o interesse a cada três meses de um número que oscilava de 70 a 90 pessoas, constatamos que era necessário termos modalidades distintas na EJA, para atender a um público interessado em voltar a estudar, mas que não possui disponibilidade nessas opções de modalidades existentes até então.

Vejamos alguns relatos sobre esse tão sonhado retorno à escola. Edileuza contou como foi a realização de um sonho para ela:

Meu sonho. Né? Era ser técnica de enfermagem. É, hoje eu sou técnica. E sonhava também em ser enfermeira formada, fazer uma faculdade, comecei, mas tive que trancar, teve a pandemia, eu peguei covid (...). Olha, foi tranquilo porque a minha vontade era muito grande de estudar. Hoje eu estava até comentando isso com meu filho, né? Que ele falou assim, ah mãe, fiquei em inglês. Eu falei, por que que você ficou e inglês? Ele disse que o professor não explicou que a prova era toda em inglês. Inglês, você queria que eles falassem o quê? Porque quando eu fui fazer a prova, lá no CREJA, para fazer a EaD, eu falei que fiquei trinta anos sem estudar e quando eu fui fazer o teste pra voltar a estudar, a professora falou assim. Você está estudando? Ela falou, mas você tem que fazer uma avaliação, e eu falei assim, uma prova, aí ela falou, é, eu falei quero fazer essa prova, mas a minha vontade era tão grande que ela me deu a prova, fiz, e quando eu vi o resultado, você ficou trinta anos, quase trinta anos. Isso. Né? Sem estudar meu filho é..., e passar, tirar oito, que eu me lembro que eu tirei em matemática, eu acho que eu tirei seis ou oito em português e eu falei gente eu estou esse tempo todo fora aí, né? Minha garra era muito grande, eu falava assim, eu vou fazer a prova e eu trabalhava muito, porque eu tomava conta na época de três idosos e eu tinha um plantão de quarenta e oito horas às vezes eu falava

⁴⁰ A EaD do CREJA foi assim chamada, pois não havia aulas presenciais. Havia tutorias presenciais para aqueles que tinham alguma dúvida, que não eram obrigatórias. A obrigatoriedade da presença era exigida nas avaliações e em um encontro trans/interdisciplinar escolhido pelo(a) próprio(a) aluno(a).

assim pra menina [que trabalhava com ela], hoje eu tenho prova, então você vai ter que vir mais cedo pra mim, fica aqui pra mim, depois eu fico setenta e duas horas pra você. E a minha filha quando foi no dia da minha formatura, falou, eu tenho tanto orgulho de você. Você voltou e conseguiu. É muito, muito legal. Porque eu fiz enfermagem. A minha sobrinha fez enfermagem, porque era o meu sonho fazer enfermagem. Comecei a fazer a faculdade e não terminei porque aí veio a pandemia, aí eu peguei a covid. É o seguinte eu fiquei com quarenta por cento do meu pulmão, né? Fiquei muito ruim. Eu não fui para o hospital, mas fizemos um CTI aqui em casa pra mim, as minhas amigas né? Eram técnicas. Fizeram CTI aqui em casa pra mim e eu fiquei boa. Aí agora meu marido, meu marido perdeu o emprego, aí agora né? Voltar quem sabe agora. É, mas vale a pena.

Aos 54 anos, Edileuza continua a fazer cursos na sua área. Ela é cuidadora de idosos, fez o curso técnico de enfermagem que tanto queria, e ainda não desistiu do seu curso superior de enfermagem. Marilucy também conta como foi esse retorno aos estudos depois de tanto tempo:

Comecei a me interessar em voltar bem mais tarde, mais de 20 anos depois. Aí quando minha filha mais nova me incentivou a voltar a estudar, ela chegou a fazer faculdade, mas não terminou, ela tem um filho cadeirante, aí eu comecei a estudar quando eu conheci o CREJA, pra mim foi uma das maiores felicidades que eu tive. Sabe, indiquei pra várias pessoas, mas as pessoas não tinham vontade, eles achavam que já estavam numa idade avançada. Não sabe o arrependimento que eu tenho. Acho que foi mais a consciência, eu aí pensei, né? Mas aí o trabalho, sempre trabalhei muito, ficava muito cansada, os problemas na minha cabeça, lembrando das coisas do passado também, né? Mas, consegui...

Com 57 anos, Marilucy ainda lembra do retorno à escola, na EaD do CREJA, como a maior felicidade da vida dela. Terminando o Ensino Fundamental no CREJA, fez o Ensino Médio e ainda sonha com a faculdade de Serviço Social. Também trabalha como cuidadora de idosos.

Como Edileuza e Marilucy, Carlos também relata como foi o seu retorno aos estudos:

Na verdade, o meu patrão que me incentivou muito, entendeu? Trabalhava com montagem de móveis de escritório no Centro da cidade, eu ficava parado lá no escritório esperando serviço, e ele falava, por que você não termina esse Ensino Fundamental, vai procurar um lugar por aqui que tenha? Eu retornei à escola porque eu vi esse curso

a distância (no CREJA) e eu estava precisando terminar pelo menos o fundamental, pra eu poder tirar minha habilitação, poder tirar minha habilitação pra tentar um emprego melhor, Professor.

Foi quando, caminhando pelo Centro da cidade, no Rio de Janeiro, viu o *banner* na porta do CREJA informando da EaD. Entrou, pediu informações e fez logo a matrícula. Guto, por sua vez, conta:

O que me motivou a voltar a estudar foi o seguinte, é... como na questão anterior, que eu tinha falado que eu tinha parado de estudar por causa do serviço, na trajetória da minha vida,... eu arrumei,... tive vários empregos e caí em um que era uma fábrica, né? Então trabalhei nessa fábrica, por muitos anos, trabalhei dezessete anos e pensei de terminar e me aposentar né? Então, mas só que um belo dia a fábrica se encerrou, ou seja, as atividades, né? E eu tive que correr atrás, em campo, né? De outro serviço, mas só que eu como não tinha o ensino fundamental completo, né? Porque eu tinha parado na sétima série, né? Então eu tive que correr atrás porque nos lugares que eu fui pra ver pra pasta de emprego eles exigiam, né... o ensino médio completo né? E outra coisa pra você fazer um curso técnico você precisa de ter o fundamental completo, né? Então nesse caso, eu tinha conhecimento mas não tinha o canudo porque às vezes a pessoa tem um canudo, tem um curso técnico mas não tem conhecimento nenhum e pode até ser um mal profissional mas a gente o que conta é você ter o canudo né? Então, o que acontece aí, caboclo, eu fui trabalhar num lugar depois que a fábrica fechou, num lugar muito ruim, aí, foi o que me motivou, falei, não vou ficar aqui não, vou arrumar um jeito, aí voltei a estudar, mas só que pra voltar a estudar, o meu cunhado que é professor, ele até me falou, olha tem lugares que tem um programa que é pra jovens e adultos né, então vai lá na cidade (centro) que lá tem um programa desse e você se inscreve lá e termina o fundamental, e assim foi. Aí terminei o fundamental, né?

No caso do Guto, ele estava procurando uma certificação, pois sem o Ensino Fundamental sabia que as oportunidades de emprego não seriam as mesmas se tivesse o Ensino Médio. Na visão dele, as portas iriam se abrir e não teria mais aquela tensão sempre que terminava um contrato de trabalho e iniciava outro. A EaD do CREJA foi uma opção que lhe apareceu e com isso ele conseguiu retornar, terminar o Ensino Fundamental e depois fazer o Ensino Médio. Isabel também nos conta como foi esse retorno:

Eu retornei porque agora eu tô na Comlurb e visio muito outros concursos que com certeza irei fazer. Como agora eu voltei, pois tinha

dado uma parada, pra terminar o meu Ensino Médio agora eu vou ter que ir lá na escola é reativar a matrícula, é que eu não consegui fazer as provas, não fui fazer as provas, aí eles ligaram pra mim e falaram que eu ia ter que ir lá reativar a matrícula, eu pretendo fazer outro concurso público pra sair seu negócio de trabalhar na limpeza, eu não sou contra não, mas é cansativo, entendeu? Eu estou fazendo o CEJA lá em Manilha (Niteroi). Fazer a EaD aqui no CREJA, foi muito tranquilo, me ajudaram bastante, a Dna Fátima que era a Diretora daqui me incentivou muito, a Dna Ana (Diretora Adjunta) também, para que eu terminasse a distância, aí eu estudava e dava para mim ir lá fazer a prova, aí foi indo e eu terminei aqui, mas trabalhando entendeu? Fazendo o meu serviço e a tarde, eu subia para tirar as dúvidas [a EaD é no 2º andar], para fazer prova, dava tempo, aí quando eu vi, eu terminei.

A ex-aluna Neuci Braga relatou sobre o retorno à escola depois de tanto tempo:

Aí depois que eu me casei de novo, já com 28 anos, foi quando eu retornei aos estudos a distância, já lá no CREJA, meus filhos me deram muita força, “você tem que voltar a estudar, eu tinha parado na 7ª série, aí voltei, fiz o nono ano, consegui, eles me deram muita força, muita força e terminei o Ensino Médio. Meus filhos, meu filho mais velho é advogado, e sempre me incentivou muito a estudar, muito, muito. Meus filhos me deram muita força. Ficavam falando, “mamãe tem que mudar, tem que voltar a estudar”, e eu também sentia necessidade, chega certa hora que você quer ajudar, que ensinar os filhos, e acaba você tendo essa dificuldade, aí eu vi que a minha mãe era analfabeta, meu pai era analfabeto e a gente tentou de tudo, ensinar a ler, escrever, mas a gente não conseguiu, só conseguiam assinar o nome, hoje em dia minha mãe é analfabeta, mas ela consegue assinar o nome dela, mas não lê. Eu penso assim, o ensino a distância foi muito bom pra mim, ali você tem que se empenhar. Então pra mim foi um grande desafio, era você e você mesmo. Tinha vocês que até aos sábados eu podia tirar as dúvidas lá, aí vocês davam muita atenção, isso ajudou muito, realmente foi um desafio pra mim, estudar a distância, mas foi muito bom.

As histórias dos nossos(as) ex-alunos(as) se cruzam em alguns pontos, e o que chama a atenção é a força e a determinação dessas pessoas. Mesmo depois de muitos anos longe da escola, ainda sonham, ainda têm perspectivas de uma vida melhor.

Tivemos alunos(as) que eram ex-detentos, ex-dependentes químicos, travestis, pessoas que declaravam ter medo de enfrentar novamente uma sala de aula presencial. E que quando souberam da modalidade a distância, voltaram a sonhar e a ter perspectivas de retornar aos estudos e retomar sua vida de onde pararam. E depois que terminaram o

Ensino Fundamental na EaD do CREJA, como foi a trajetória desses(as) alunos(as)? Temos alguns relatos, vamos conhecê-los na próxima seção.

3.3 “Eu fiz o Ensino Médio, consegui terminar”⁴¹

Minha experiência revelou que para a maioria dos que conseguiam terminar o Ensino Fundamental na EaD do CREJA, a mudança não foi só ter conseguido a certificação. Foi possível perceber que essas pessoas, além de ter melhorado a sua autoestima, recuperaram o direito de sonhar, quem sabe fazer o Ensino Médio ou um curso profissionalizante. Muitos saíam falando em fazer um curso superior. Em alguns depoimentos desses(as) ex-alunos(as), feitos quando terminaram a última avaliação e receberam a notícia que foram aprovados, esses desejos ficam bem claros, como no da Rosália:

Eu parei meus estudos porque casei com 18 anos e o marido proibiu de eu estudar, eu sempre tentava me matricular e não conseguia, aí eu vim pro Rio de Janeiro e comecei a trabalhar como rodoviária (trocadora de ônibus) e eles exigiram que eu terminasse os estudos pra continuar no emprego, aí eu procurei, procurei, até que eu consegui o CREJA (EaD), me matriculei, graças a Deus, tudo tá indo bem, é só esperar ver se eu vou chegar onde sempre sonhei, terminar o meu 2º grau e me formar (numa faculdade), para ter um emprego melhor do que eu tenho e uma capacidade mais acima, que eu sei que sou capaz de conseguir...

Rosália parou de estudar quando estava quase terminando o Ensino Fundamental. A gravidez e casamento acabaram interrompendo sua trajetória de estudos. Criando os filhos, trabalhando e sem a permissão do marido de retornar aos estudos, teve que adiar bastante o seu retorno à escola, que só foi acontecer na EaD do CREJA. Ali acabou voltando a sonhar em fazer o Ensino Médio e até um curso superior. Infelizmente não conseguimos contato com a Rosália, gostaríamos muito de saber se ela conseguiu fazer o Ensino Médio e, quem sabe, uma faculdade.

Tais narrativas colaboram para elucidação das questões na pesquisa, na medida em que exemplificam como o retorno à escola pode contribuir para a mudança de

⁴¹ Essa é mais uma fala de um ex-aluno que conseguiu terminar também o Ensino Médio.

perspectiva de vida ocorridas em muitos que passaram pelo curso e chegaram ao final. O medo e a insegurança de retornar aos estudos e de fracassar mais uma vez é claramente substituído pela esperança de retomar os seus sonhos, olhar para frente, e fazer planos.

Alguns faziam muitos planos, como o aluno Salatiel. Ele estudava no semipresencial do próprio CREJA e se interessou em conhecer a EaD. Gostou e migrou para essa modalidade, e sem dificuldades, foi aprovado:

Boa tarde, meu nome é Salatiel, eu cheguei aqui no CREJA com o objetivo de terminar rápido os meus estudos, mas como eu vim estudar num horário que estava difícil pra eu poder terminar rápido, que era no presencial, eu estava tendo muitas dificuldades, aí me deram uma prova e eu tive a oportunidade de estudar na EaD, a distância, aqui eu cheguei no objetivo que eu tenho no meu coração, pretendo eu, prestar concurso público e pra isso eu tinha que correr contra o tempo, e eu resolvi fazer o mais rápido possível, pra eu poder terminar, pois eu tenho três etapas a concluir, primeiro, o ensino fundamental, depois, o ensino médio, depois, a faculdade, para chegar ao meu objetivo final que é ser juiz federal, e com certeza, passo a passo, eu vou conseguir, a primeira etapa, eu estou concluindo, e a segunda etapa, eu vou com toda a garra, que é o ensino médio, e Deus me ajudando, com certeza, eu irei longe, esse é meu objetivo, é possível? Sim, tudo é possível para aquele que crê. Muito obrigado.

O aluno Salatiel era bastante determinado. Assim que terminou o Ensino Fundamental na EaD do CREJA, se inscreveu na seleção do Colégio Pedro II⁴² no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), passando em primeiro lugar em uma prova com as disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa, objetiva, e uma redação.

O PROEJA, programa muito importante para os(as) alunos(as) que terminaram o Ensino Fundamental no CREJA ou para qualquer outra escola de EJA:

(...) foi criado em um momento em que os olhos do país estavam voltados para a primeira gestão de um presidente oriundo das camadas populares. Era um contexto em que a Educação Profissional passava por uma reestruturação e a educação de jovens e adultos emergia com certo destaque. Fernando Henrique Cardoso (FHC), cujo governo antecedeu ao do presidente Lula, deu duros golpes na educação de

⁴²O Colégio Pedro II é uma tradicional instituição de ensino público federal, localizada no estado do Rio de Janeiro, no Brasil. É o terceiro mais antigo dentre os colégios em atividade no país.

jovens e adultos e na profissional do país, ao impor vetos importantes em relação a políticas de verbas para a EJA e ao separar o ensino médio do ensino técnico, em 1997. No entanto, em 2004, o governo Lula restabeleceu a educação profissional integrada ao ensino médio, além de ter se mostrado mais disposto a investir em uma política nacional de educação de jovens e adultos. (BATISTA; JULIÃO, 2015, p. 4)

Indicávamos o Proeja no Colégio Pedro II para todos os(as) nossos(as) alunos(as) que concluíam o Ensino Fundamental no CREJA, pois é um Ensino Médio profissionalizante, numa instituição federal, gratuita, com direito a uma pequena bolsa. Salatiel acabou não concluindo o curso. Quando ainda estava no segundo ano, fez o ENEM, que ainda era certificador, conseguindo uma boa nota, e uma vaga na Faculdade Estácio de Sá, no curso de Direito, que era o seu grande sonho, para depois se tornar juiz federal. Tentei o contato com ele recentemente, mas não obtive sucesso, pois os dois números de telefone que estavam em sua ficha de matrícula não eram mais dele. Gostaria muito de saber como está a trajetória dele, mas infelizmente não consegui. A única notícia dele é que foi visto por um professor trabalhando no Fórum no Centro da Cidade, provavelmente, fazendo estágio.

Conheci também estudantes que pensam em ser educadores, como o Judicael, que assim que terminou sua última avaliação e teve a notícia de que foi aprovado, deu-nos esse depoimento:

Bom dia. Meu nome é Judicael. Eu fiz aqui o curso, consegui passar, com muito esforço, muita luta, é, eu tenho pra falar pra vocês, que quem gostaria de fazer o curso, que é difícil, mas é bom, os professores, além de ficarem em cima, o apoio da família é fundamental, eu sou muito feliz agora, então é isso, eu queria agradecer muitas coisas, terminar o ensino fundamental, quero fazer o médio, fazer uma graduação, ser um educador, e aproveitar o máximo de tempo disponível para estudar mais e mais, dedicar aos estudos para poder entrar nessa luta por um bom emprego, uma conquista... Às vezes eu fico meio intimidado porque muitas pessoas falam, “vamos fazer a prova”, eu não conseguia fazer porque eu não tinha estudo completo, mas agora tô tendo essa oportunidade, vou agarrar com força, e é isso aí, muito obrigado.

Judicael ficou quase 20 anos sem estudar. Sempre trabalhando muito, achava que nunca conseguiria ter um tempo livre para retornar aos estudos, até encontrar na EaD essa oportunidade. Fez o curso com muita dedicação, participando de quase todos os encontros

presenciais. Percebe-se que ao final do curso não era o mesmo que procurou informações sobre a matrícula na EaD. A baixa autoestima e o medo de não conseguir chegar ao final já não existiam. Concluiu fazendo planos de fazer o Ensino Médio e uma graduação na área de Educação. Foi mais um aluno que tentei o contato e não tive sucesso. Seu telefone residencial não existe e o celular não pertence mais a ele. Uma pena.

O contato que consegui com alguns ex-alunos(as) foi muito importante para saber um pouco a trajetória deles(as) depois da EaD do CREJA. Vamos saber da Edileuza como foi esse processo:

Fiz o Ensino Médio no presencial, junto com o de técnico de enfermagem, foi muito difícil, os professores foram ótimos, pois eu ainda trabalhava muito e nem sempre chegava na hora, faltava algumas vezes, mas eles entendiam. Me capacitava sempre, assistia palestras na UNIMED, porque eu tinha pacientes internado no hospital, aí quando tinha e eu estava lá, assistia. Isso é bom, a gente vai se capacitando, aí é aquela coisa, você não precisa procurar, as pessoas vão te procurar, porque um vai indicando pro outro e assim vai, né? Então as pessoas conhecem o seu trabalho né? Mas agora o sonho tem que ser concretizado que é terminar a enfermagem. Agora eu parei um pouquinho de trabalhar, tô só com dois pacientes. E agora tô tentando novamente porque eu fiquei doente nessa pandemia também, vou ser sincera, eu dei uma parada porque eu fiquei com medo. Claro, né? Um período muito difícil, né? E o engraçado que quando eu fiz o ensino médio, tinha uns trabalhos pra fazer, o pessoal chegava lá, eles pediam a redação, essas coisas, e todo mundo levava, digitado no computador, né? Eu era da antiga ainda, né? Eu fazia tudo a mão, aí eu cheguei com o meu trabalho, ainda assim acanhada, né? Aí a coordenadora falou assim: Quem é Edileuza? Eu, eu falei, toda sem graça. Você fez o seu trabalho todo na mão? Eu não sabia como que fazia no computador. Ela falou, seu trabalho foi o melhor. Foram seis páginas. É. Eu à noite fazendo na mão, aí ela falou assim, cara, o seu trabalho foi o melhor. Aí mostrou aos alunos todos, isso aqui é um trabalho! Porque vocês copiaram. É. No computador. Não escreveram nada. Nem uma linha, nada, nada. Só cópia. Eu não. E assim eu fui a noite toda e minha filha, mãe, vai dormir, eu falei, não, tem que entregar esse trabalho amanhã. Eu estava quase dormindo em cima do trabalho, eu falei, mas esse é o sacrifício, é assim mesmo, é isso que vocês têm que aprender, me formei e passei, eu fiz os dois praticamente junto, né? O ensino médio e o profissionalizante. Trabalhava como cuidadora, fiz o técnico, fiz o ensino médio e trabalhando, você imagina?

É de se admirar a força de vontade dessa mulher, nordestina, de 54 anos, que ainda faz planos e quer terminar a faculdade de Enfermagem. E como foi importante para a sua

vida ter retornado aos estudos. Marilucy, outra nordestina, também deu continuidade aos estudos. Vejamos como foi:

Já falei do Ensino Médio, né? Que eu comecei no presencial e depois terminei a distância, porque eu perdia muita aula por causa do trabalho. Aí, nesses dois ou três anos, pensei o que eu vou fazer da minha vida, sempre tive vontade de fazer faculdade de Serviço Social. Mas, e a coragem... Tô pensando seriamente, mas acho que vale a pena sim. Eu trabalhei muito tempo como vigilante, agora, tem quase três anos, estou trabalhando com cuidadora. É porque a empresa que eu trabalhava como vigilante, tinha me mandado embora, apareceu essa oportunidade, eu estou gostando.

Aos 57 anos, Marilucy ainda pensa em fazer uma faculdade, ela disse que gostaria de fazer Serviço Social, pois gosta de cuidar das pessoas. Hoje, como cuidadora de idosos, acha que seria interessante fazer essa faculdade. Carlos Vandrê também seguiu em frente depois de concluir o Ensino Fundamental na EaD do CREJA:

Tirei minha habilitação (CNH), e depois me inscrevi no ENCCEJA⁴³ e consegui minha certificação, hoje eu tenho o Ensino Médio. Eu tô esperando também, porque o negócio tá um pouco estreito, de grana, pra esperar a minha esposa terminar o curso técnico dela. Entendeu? Pra poder fazer o meu. Eu quero fazer técnico em instrumentação. Sou terceirizado da Petrobras. Trabalho com manutenção predial. Trabalho numa ilha, de vez em quando eu tenho que embarcar. De vez em quando eu tenho que fazer a manutenção dos “píer”, entendeu? O píer que abastece os navios. Deu uma melhorada boa em termo de emprego, boa mesmo. E de vez em quando instalo ar condicionado, já é algum que entra pra ajudar.

Carlos, quando procurou o CREJA para terminar seus estudos na EaD ainda era montador de móveis de escritório. Ofereceu seus serviços para os(as) professores(as) da escola, muito atencioso, se sentia mal por não ter o Ensino Fundamental, queria fazer cursos técnicos e não podia. Guto também nos contou sua história pós CREJA:

Eu fiz o Ensino Médio, consegui terminar, eu queria fazer um curso técnico e sem o Ensino Médio eu não poderia fazer, nem uma faculdade, houve uma grande melhora sim, porque você é visto com outros olhos, porque você já tem estudo, tem diploma, então foi bom, em relação a alguma melhoria, teve, em relação a não ter mais aquele medo numa entrevista de emprego, porque hoje em dia eles pedem pelo menos o Ensino Médio, e outras profissões pedem um curso técnico e

⁴³ Exame Nacional para a Certificação de Competências de Jovens e Adultos.

antigamente eu não poderia fazer, agora sim, já posso, como houve esse negócio de pandemia, que os cursos estão todos online, as coisas estão meio conturbadas, eu fui adiando também, apareceram outros empecilhos particulares, de saúde, mas assim que puder eu faço um curso técnico, vou fazer, porque é uma coisa que o mercado exige, mas houve sim uma grande melhora, que é você ser visto com outros olhos, e eu perdi muitas oportunidades de emprego porque eu não tinha o Ensino Médio completo, batia também na tecla que você não tinha qualificação... Trabalho com refrigeração industrial, numa firma terceirizada, que muda sempre, então quando muda eles vão ver a ficha de cada um, e hoje eu estou mais tranquilo pois tenho o Fundamental, o Ensino Médio e experiência que tem me garantido a cada mudança de empresa terceirizada continuar.

Aos 53 anos, continua buscando se capacitar, fazer outros cursos. Sofreu muito na sua vida profissional, pois tinha experiência, mas não tinha certificação. Sempre valorizávamos essa luta e dávamos valor a esse conhecimento adquirido durante a vida. Agora parece que está mais tranquilo. O retorno aos estudos na EaD do CREJA foi um recomeço importante na sua vida profissional.

Nossa ex-aluna Neuci Braga conseguiu fazer o Ensino Médio também:

O Ensino Médio, eu queria fazer a distância também, por causa do trabalho, mas acabei fazendo presencial mesmo, no noturno. Lá perto de casa, na Penha mesmo. Lá em Saquarema, fiz um curso de secretária, e trabalhava numa escola. Mas com a pandemia, a escola ficou fechada e eu fui dispensada. Eu queria fazer muito outro curso, mas eu não tenho condições, eu queria fazer Assistência Social, mas eu não tenho condições pra pagar.

Neuci está com 51 anos e tem quatro filhos. O mais velho é advogado e, segundo ela, sempre deu força para que ela estudasse. Seus pais eram analfabetos e aos oito anos ela já trabalhava nos finais de semana para ajudar a família. Ainda sonha em fazer uma faculdade.

Essas narrativas enriquecem bastante esse trabalho. Por mais que conversemos com muitos autores, esses depoimentos conseguem dar uma exata noção do alcance da retomada aos estudos na EaD do CREJA na vida dessas pessoas. Revela, ainda, como o retorno à escola pode mudar a maneira de ver o mundo de pessoas que, de certa forma, estavam sem perspectiva, sem projetos de vida, sem sonhos. A seguir, teremos uma ideia

das estratégias utilizadas nessa modalidade, a EaD, no CREJA. Será que foram apenas as tecnologias digitais em rede que fizeram a diferença?

4 . TECNOLOGIAS E AFETOS EM UM CURSO A DISTÂNCIA: MEMÓRIAS DE ESTUDANTES EGRESSOS E DE PROFESSORES

4.1 As estratégias técnicas de um curso a distância para jovens e adultos

No terceiro capítulo, contei um pouco da história da EaD no CREJA. Nesta seção abordarei quais foram as estratégias do curso que realmente se tornaram um referencial e que, de certa forma, foram preponderantes para que sujeitos que retornavam à escola não desistissem novamente. Apesar de ser uma modalidade nova para quase todos, o curso foi pensado para que os(as) estudantes acreditassem que era possível e assim, finalmente, terminar o Ensino Fundamental. A pesquisa revelou alguns indícios.

A equipe docente tinha como preocupação central não deixar o(a) aluno(a) se sentir só, sendo muito presente a compreensão de que, apesar de ser um curso a distância, eles(as) tinham que conquistar sua autonomia de estudo. A equipe docente buscava a todo momento mostrar a cada um desses sujeitos que a nossa “presença” seria possível sempre que precisassem, e que com o uso das tecnologias digitais em rede que estavam ao alcance de cada um deles, através da *internet*, nos seus *smartphones*, *tablets* ou computadores, poderiam conversar com os(as) professores(as) e tirar dúvidas sobre qualquer assunto que estavam estudando. Para facilitar essa aproximação, cada turma tinha seu grupo no *Facebook*, e o *WhatsApp* foi sendo cada vez mais usado para diminuir o distanciamento entre a escola e os(as) alunos(as). Utilizando esse dispositivo, procurávamos frequentemente manter todos(as) informados(as) sobre os encontros trans/interdisciplinares que são presenciais; dos horários das tutorias presenciais; dos prazos para realizar as avaliações ou qualquer outro aviso referente ao curso.

Os encontros presenciais que começaram sendo interdisciplinares e aos poucos e, dependendo do tema abordado, transdisciplinares, foram bastante discutidos. A preocupação com a fragmentação dos saberes era preponderante, desde a elaboração do material impresso, passando pelo AVA e principalmente nesses encontros. Esse processo foi um grande aprendizado, pois essa “disjunção dos saberes compartimentalizados em

disciplinas nos espaços de aprendizagem não combina mais com as novas demandas de aprendizagem” (SANTOS, 2004, p. 419-420). A construção de um currículo diferenciado para a EaD acontecia regularmente e a cada Centro de Estudos⁴⁴ (CE) semanal, tinha-se assuntos novos para serem discutidos, novas ideias, novas possibilidades de caminhos a seguir.

As diferenças e as semelhanças sobre a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade foram temas de várias conversas da equipe docente. Começando pela “inter”, a interação das disciplinas já era uma preocupação no semipresencial do CREJA e bastante discutida entre o corpo docente e nos fundamentamos em uma definição de Santos (2004, p. 424-425) em diálogo com Santomé sobre essa abordagem:

Quando o trabalho é norteado por experiências intencionais de interação entre as disciplinas, com intercâmbios, enriquecimentos mútuos e produção coletiva de conhecimentos, estamos diante de uma prática interdisciplinar, seja no âmbito da academia, seja no *lócus* do currículo escolar. A interdisciplinaridade caracteriza-se mais pela qualidade das relações, “cada uma das disciplinas em contato são por sua vez modificadas e passam a depender claramente uma das outras” (SANTOMÉ, 1998, p. 73), do que pelas quantidades de intercâmbios. Os objetivos, conceitos, atitudes e procedimentos são (re)significados dentro e fora do limite disciplinar. As relações deixam de ser remotas e/ou pontuais para serem estruturadas pela colaboração e coordenação intencional de um projeto coletivo de trabalho.

E foi nesse processo coletivo de construção da EaD no CREJA que a perspectiva de um novo currículo foi acontecendo e as poucas se formando. Sonhava-se sempre com “uma possível e radical transformação na educação, principalmente no que diz respeito à instituição escolar e ao seu papel na sociedade contemporânea” (BUMHAM, 1993, p. 3).

Por mais que as interações entre as disciplinas estivessem acontecendo, pensava-se em avançar mais. Começamos a pensar na transdisciplinaridade, buscando, transpor as barreiras das disciplinas e não apenas interações entre elas. Vejamos a abordagem de SANTOS (2004, p. 425) para essa questão:

Pensar o conhecimento científico enquanto unidade na complexidade é pensar na possibilidade de comunicação entre vários níveis de interdisciplinaridade. O conceito de transdisciplinaridade tem como

⁴⁴ Os Centros de Estudos eram realizados semanalmente com os professores e a coordenação pedagógica e tinham a duração de quatro horas.

fundamento a superação das fronteiras disciplinares, construindo o conhecimento científico de modo sistêmico, em que as inter-relações disciplinares produzam uma ciência social, física e natural.

E foi-se caminhando. Cada encontro, sempre com temas atuais e importantes. Oscilávamos entre a “inter” e a transdisciplinaridade.

Com uma participação muito boa dos(as) estudantes, procurava-se fazer pelo menos quatro encontros por período com participação era obrigatória em apenas um. Variava-se os horários para atender o máximo de alunos(as). Nos encontros, participavam pelo menos dois professores(as). Curiosamente alguns(mas) estudantes faziam questão de participar de mais de um encontro. Boa parte dos(as) alunos(as) que participavam interagiam bastante, pois achavam os temas pertinentes. Percebia-se que eles(as) iam se sentindo mais seguros(as), mais confiantes ao participarem desses encontros. E alguns(mas) que entramos em contato depois de alguns anos do término do curso não esqueceram dos temas abordados, como a Marilucy:

Ah, a professora Júlia falando sobre reciclagem. Nunca mais me esqueço disso. Como separar o lixo. Por isso que eu te falo, o CREJA é bom por isso, você aprende coisas importantes para sua vida, além das matérias, das aulas... Coisas assim, que dependem de uma pessoa te orientar. Você não vai aprender fazer reciclagem sozinha, assim... Tem que ter uma orientação, né?

Como foi marcante para ela esse encontro! Foi um conhecimento adquirido que ela não esqueceu e utiliza como prática do seu cotidiano, sabendo como é importante cada um cuidar de seu lixo. O aluno Guto também se lembra bem do tema abordado no encontro em que participou:

Apenas um, eu tinha muito pouco tempo professor, gostei muito, a discussão foi muito boa, sobre Dengue, Zika... Muitas coisas eu não sabia, que não falam pra gente... Uma pena que eu só pude participar desse. Não esqueço das discussões, excelentes, muitas coisas eu aprendi e não vou esquecer mais...

Na época, o Rio de Janeiro e outros estados do país estavam passando por uma situação bastante complicada, pois o número de casos de Dengue não parava de crescer.

Para Guto foi importante aquele conhecimento e aqueles esclarecimentos sobre como enfrentar o problema.

A EaD era um projeto em permanente construção. Pensava-se sempre em avançar mais, constantemente pensando na emancipação desses sujeitos que procuram o CREJA para retomar seus estudos. Isso faz relacionar com uma fala de Ardoino (1998, p.25-26) sobre essa interação na construção de projetos construídos dessa forma:

Na medida em que homens empreendem e realizam projetos, juntos eles interagem. O vínculo social torna-se, desse modo, um de seus objetos práticos. A problemática do poder que aí se associa sempre, interessa tanto a vivência dos indivíduos, dos sujeitos, quanto ao funcionamento do corpo social, das organizações e das instituições, ou as relações interpessoais de dominação, de submissão, de interdependência, tecendo a cotidianidade do agir. Em todos esses casos, a comunicação (supondo-se reconhecidas a alteridade e a implicação de cada um dos parceiros, bem como os efeitos específicos de suas interações-alterações) permanece o meio incontornável pelo qual as trocas de informações, necessárias à persecução dos objetivos, podem eventualmente se realizar. Aparentemente, é uma língua única, a língua veicular nacional, que serve para elaborar, trocar, transmitir, expressar, traduzir, mobilizar afetos, ideias, opiniões, crenças. Na verdade, são linguagens muito diferentes umas das outras, pelos modelos que implicam, até mesmo em razão de suas visões de mundo subjacentes, que nos parece mais banal aceitar como óbvio. A exuberância, a abundância, a riqueza das práticas sociais proíbem concretamente sua análise clássica por meio da decomposição-redução. Esta é provavelmente uma das razões da reabilitação contemporânea do termo complexidade...

E foi-se assim construindo e realizando esse projeto, juntos. Errando e acertando, mas sempre caminhando e pensando na possibilidade de pessoas que possuíam poucas esperanças de retornar à escola, realizar esse desejo na EaD do CREJA. O objetivo não era simplesmente certificar esses sujeitos com o Ensino Fundamental. Era, inseri-lo no “funcionamento do corpo social, das organizações e das instituições”, como mencionado por Ardoino acima. Era fundamental mostrar-lhes que eles podem mais, participando e interagindo nas organizações próximas à sua residência, ao seu local de trabalho, assumindo o seu papel de cidadão.

Muitos(as) alunos(as) destacaram as tutorias presenciais como fundamentais para que eles(as) terminassem o curso, como fez o Daniel em seu depoimento pós conclusão de curso:

Boa tarde, meu nome é Daniel, sou aluno da EaD e estou aqui para dar um depoimento sobre a tutoria, estudei várias vezes, madrugada a dentro, lendo cada matéria e só fui perceber a falta que fez a tutoria, quando eu fiz uma tutoria antes de fazer a prova, eu vi que minha mente se abriu para enxergar coisas que eu não estava conseguindo, então, é importante que todos venham fazer tutoria, tirar as suas dúvidas, ver a explicação que o professor tem para dar pra cada aula, pra cada leitura, que é muito importante pra gente e isso vai te ajudar muito pra você concluir o seu curso.

Nem todos conseguem atingir sua autonomia de estudos da mesma forma e nem no mesmo tempo. O Daniel necessitou das tutorias presenciais e considerou-as fundamental para que ele conseguisse terminar o curso. Já o Paulo, estudando apenas no AVA e com o material impresso, conseguiu chegar até o final sem problemas:

Meu nome é Paulo, hoje eu estou terminando de fazer as minhas últimas provas, e muito feliz, sem precisar fazer as tutorias, torcendo para chegar logo a formatura, sendo que falta ainda a aula interdisciplinar, que em breve vai acontecer, e agradecer a todos os professores, e dizer que não foi preciso fazer as tutorias, que eu fiz tudo sozinho, porque é um projeto muito bem feito, muito bem bolado, com uma facilidade muito grande para se aprender, é isso, obrigado a todos.

Nas conversas com os(as) egressos(as) que terminaram há alguns anos o Ensino Fundamental na EaD do CREJA, foi destacado como foi essa relação com os docentes nas tutorias, como o Carlos Vandré relatou:

Bom dia professor Américo a respeito da tutoria presencial, eu participei muito pouco, eu fui duas vezes com o senhor tirar umas dúvidas de Matemática, e eu fui uma vez com a professora Mariana de português, foi só, o resto foi tudo tranquilo, mas vocês estavam lá sempre, pra pronto atendimento e esclareciam as dúvidas que eram uma beleza, a propósito, já peguei o diploma do segundo grau hein professor, e rumo ao curso técnico de refrigeração.

Retornei o contato com Carlos, pois havia esquecido de falar sobre as tutorias presenciais. Ele estava todo contente, pois havia pegado seu certificado do Ensino Médio,

e tinha feito o ENCCEJA. Foi muito bacana a euforia dele e como fez questão de dividir essa alegria com o professor. Já a Isabel disse que também fez as tutorias: “as tutorias, eu fiz de Matemática, de Inglês, de Ciências, para tirar as dúvidas para a prova.” Dizia que estudava e antes de fazer as provas, fazia a tutoria presencial.

Marilucy também relata como foi a participação nas tutorias:

Nas tutorias, eu me lembro que eu fui uma vez com a Prof.^a Julia de Ciências, fiz uma revisão em Matemática um pouco antes da prova e em Inglês também, consegui tirar as dúvidas e me saí bem nas provas, foi muito bom eu ter ido, os professores tinham muita paciência com a gente, muitas vezes eu ia direto do trabalho muito cansada, cabeça cansada, mas eu conseguia, era muito bom, só tenho a agradecer a todos.

Neuci Braga relata como foi a sua participação nas tutorias:

Nas tutorias... Eu estava sempre cheia de dúvidas, e assim, o engraçado é que vocês tinham sempre um jeito de tirar as minhas dúvidas e eu conseguia aprender, coisas que eu não conseguia fazer quando eu era mais nova, talvez, não sei, se naquele tempo também quando eu era mais nova eu não tinha paciência que eu aprendi a ter, o que eu não conseguia aprender, eu aprendi com vocês, muita coisa, muita coisa que eu trago pra minha vida.

Sobretudo, em quase todos os depoimentos, como os de Marilucy e Neuci, a atenção dada pelos(as) professores(as) é citada. Essa atenção é dada desde o início, desde o primeiro contato com esse sujeito, quando ele procura a escola para saber de informações sobre a EaD. Procura-se acolhê-lo, deixá-lo à vontade, ouvi-lo, e assim começando a criar laços afetivos, que é o assunto da próxima seção.

4.2. O AFETO MESMO A DISTÂNCIA



Figura 12 – *Armandinho e o amor*, de Alexandre Beck. Fonte: <<http://3.bp.blogspot.com/cPgiD24vk6U/UWsh0FMuMhI/AAAAAAAAI6k/OMvvI7LihYw/s1600/tirasarmandinho.jpg>>. Acesso em: 9 set. 2015.

Maturana (1998, p. 22), como Armandinho, destaca importância do amor para a convivência humana:

o amor é a emoção que constitui o domínio de ações em que nossas interações recorrentes com o outro fazem do outro um legítimo outro na convivência. As interações recorrentes no amor ampliam e estabilizam a convivência; as interações recorrentes na agressão interferem e rompem a convivência.

Desde o início do processo de criação da EaD no CREJA, nos preocupamos com o acolhimento desse sujeito que quer retornar à escola a uma modalidade nova. Assim, criando-se uma rede de afetos e tecnologias, uma “rede de afetos de aprender e ensinar, bem como a criação de um ambiente emocional favorável às relações afetivas e cognitivas” (ROCHA FILHO; SALES, 2019, p. 69).

Percebia-se claramente que esses sujeitos que procuravam o CREJA para retomar os estudos na EaD, não acreditavam que pudessem conseguir. Eles(as) já que chegavam com uma autoestima muito baixa, com medo de “falhar” novamente. Em seu depoimento, Mariluce coloca a questão da possível dificuldade que poderia encontrar: “achei que era

diffícil, mas não é nada diffícil, pois os professores são muito atenciosos, dão apoio e por isso eu consegui”. Fica evidente que as relações afetivas criadas foram fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem. Carlos Vandré também deu um destaque muito especial aos professores:

Os professores, professores fazem com amor, entendeu? Entendeu Seu Américo. A professora Mariana, eu gosto muito do senhor e da professora Mariana, entendeu? Os professores, “foi o melhor”, também a forma, daquele jeitinho de explicar as coisas, a professora de Inglês também, a Dona Margarete, gente fina demais também, aquela plataforma daquele jeitinho no computador, é muito bom, de vez em quando pegava, né? A gente fazia alguma atividade, né? Vocês me ajudavam, aí era fácil, entendeu? E aqui em casa eu também estudava alguma coisa aqui no computador, minhas filhas me ajudavam.

A Edileuza também relatou a relação de cuidado estabelecida com e pelos professores:

A professora Liana, né? Que sempre me ajudou muito. Assim, não que eu não tivesse que falar com outros professores. Mas ela foi muito presente. Era uma professora que eu procurava muito por ela. Né? Então ela foi uma pessoa que me ajudou muito com tudo. Até em outras matérias, ela me ajudava, porque eu só ia mais no horário dela, era o tempo que eu tinha mais livre, ia também no seu horário e em outros horários, mas, mais no dela..., gostei muito dela, porque ela era mais fácil, sabia? Foi ótima, foi ótima. A ajuda foi muito grande, muito grande mesmo. Pelo tempo que eu fiquei parada, né? Precisei de muita ajuda, muita ajuda. Não tenho nada a reclamar. O carinho que eles [professores] nos tratavam.

O tempo livre de Edileuza coincidia com as tutorias presenciais da Professora Liana, que é de Língua Portuguesa. Mesmo assim, a professora não deixou de ajudá-la em outras disciplinas, e isso ela não esquece. Essas relações eram comuns com todos os professores. Guto destaca a dedicação dos professores:

A dedicação dos professores, que desde o primeiro dia que você chega lá, eles te dão força, né... Isso não tem preço, eles estavam sempre dispostos a ajudar, tirar as dúvidas, com muita paciência, carinho. Acho que só faltava mesmo os nossos governantes apoiarem mais um projeto como esse. E pagar melhor esses professores. Eles merecem.

Guto demonstrou até a preocupação com os salários do professor, e destacou o carinho na relação professor/aluno. Isabel gostou da dedicação dos(as) professores(as): “Os professores são muito dedicados, se esforçam para poder ajudar os alunos, para que eles cheguem ao objetivo, que é terminar o fundamental.” A atenção dada aos professores(as) também foi lembrada pela Neuci: “Tinha vocês que até aos sábados eu podia tirar as dúvidas lá, aí vocês davam muita atenção, isso ajudou muito, realmente foi um desafio pra mim, estudar a distância, mas foi muito bom”. Durante um período do curso, havia encontros presenciais (inter/transdisciplinares) aos sábados, e atendíamos aos alunos. Fazíamos o possível para atender o máximo de alunos(as), flexibilizando ao máximo os horários de atendimento.

O cartunista Alexandre Beck, com o Armandinho em epígrafe neste capítulo, desperta bem essa questão da importância do amor em tudo o que fazemos, das relações de afeto, que, certamente, não é restrita às atividades educativas, mas, certamente, nelas, exercem uma influência de fundamental importância. Criando-se uma rede de solidariedade e afeto, com respeito mútuo do “outro como legítimo outro” (MATURANA, 1998).

Nesse sentido, Rocha Filho (2015, p. 52) destaca:

O processo de *ensino-aprendizagem* pressupõe um movimento de troca. Não pode ser uma via de mão única. Daí a importância da empatia entre os professores e seus educandos. Os professores, ao se mostrarem abertos às relações afetivas com o seu aluno, facilitam o diálogo. Outro ponto importante para a efetivação do diálogo entre professores e alunos é compreensão de que os alunos possuem conhecimentos que, de repente, não são do conhecimento do professor. Ao considerar esses conhecimentos trazidos pelos alunos, os professores mostram o respeito aos estudantes como sujeitos dos processos educativos, o que promove um ambiente emocional favorável às relações afetivas e cognitivas.

A importância da valorização dos conhecimentos trazidos por cada aluno(a) de sua trajetória de vida é um ponto importantíssimo para que esse sujeito recupere sua autoestima e conquiste sua autonomia nos estudos, para que possa prosseguir na sua vida escolar. É como nos ensina Rancière (2011, p. 64), “o que embrutece o povo não é a falta de instrução, mas a crença na inferioridade de sua inteligência”.

Foi necessário, de certa forma, inverter a importância do racional, do cognitivo, colocando o emocional, o afetivo como prioridade, é como Maturana (1998, p. 15) afirma:

Dizer que a razão caracteriza o humano é um antolho, porque nos deixa cegos frente à emoção, que fica desvalorizada como algo animal ou como algo que nega o racional. Quer dizer, ao nos declararmos seres racionais, vivemos uma cultura que desvaloriza as emoções, e não vemos o entrelaçamento cotidiano entre razão e emoção, que constitui nosso viver humano, e não nos damos conta de que todo sistema racional tem um fundamento emocional.

Valorizando as relações mais humanas, entrelaçando esses cotidianos de razão e emoção, foi-se construindo esse processo de ensinoaprendizagem ensino (ALVES, 2001) na modalidade a distância do CREJA. A equipe docente percebeu que estava se tornando realidade uma ideia construída por todos, nesse processo de formação mútua, nesse processo de autoconhecimento, e por que não dizer, de fortalecimento da autoestima, como lembra Rancière (2011, p. 57):

Para emancipar a outrem, é preciso que se tenha emancipado a si mesmo. É preciso conhecer-se a si mesmo como viajante do espírito, semelhante a todos os outros viajantes, como sujeito intelectual que participa da potência comum dos seres intelectuais.

Em todo esse processo de formação mútua e por que não dizer de emancipação mútua, percebia-se o crescimento de todos(as) como sujeitos protagonistas dessa história. Por um lado, os(as) alunos(as), cada vez mais confiantes, falando quase sempre em terminar o Ensino Fundamental e continuar seus estudos e, por outro, o corpo docente, a cada momento procurando uma forma de melhorar alguma coisa no curso, pesquisando o que poderia ser feito, novas possibilidades, novas tecnologias digitais em rede, novas metodologias.

Passei a escrever sobre a experiência da EaD no CREJA. Foram apresentados trabalhos em congressos e encontros. Senti a necessidade de divulgar esse trabalho que todos(as) consideravam importante, para que pudesse ser ampliado, para atender uma demanda de alunos(as) que possuem o desejo de retornarem à escola e não se encaixam nas modalidades oferecidas, pelos mais variados motivos.

A afetividade e a emoção também estão presentes na próxima seção, na qual falaremos das formaturas, da importância delas ao final desse processo, e por que não dizer, o momento de se sentir aluno(a) novamente, de se sentir presente.

4.3 “PRESENTE!” SOU ALUNO(A) NOVAMENTE, MESMO NO DIA DA FORMATURA



Figura 13: Formatura da EaD. Arquivo pessoal do autor.

- Alessandra Almeida Pires: “presente! ”; Alexandre Albuquerque Rufino: “presente! ”; Beatriz Ferreira Pinto: “presente! ”; Carlos Alberto de Almeida: “presente! ”; Daniel Silva Da Rocha: ”presente! ”. Essa chamada foi feita em uma das muitas formaturas de nossas turmas de educação a distância (EaD) no CREJA. Embora possa não parecer, é um momento de muita emoção, pois são jovens e adultos, que em sua maioria, ficaram fora da escola por mais de dez anos. Tivemos alguns estudantes que passaram mais de trinta anos sem estudar. Então, o que seria apenas simbólico, se transformou em um dos momentos mais emocionantes da formatura. Ressalto que em um

curso nesta modalidade, EaD, não se realiza chamada, são muitos anos sem responder “presente”. Voltar a fazê-lo justamente no dia de sua formatura, torna muito difícil não se emocionar nesse momento. Até os(as) professores(as) se emocionam quando eles(as) começam a responder com a voz embargada e com os olhos cheios d’água.

As formaturas aconteciam a cada três meses e tinham tudo o que uma formatura deveria ter: beca, discursos, fotos, depoimentos, homenagens especiais. Algumas vezes foram realizadas no auditório da Faculdade de Direito da UFRJ, antigo CACO; outras no auditório da Associação Brasileira de Imprensa (ABI). Lugares muito bonitos e simbólicos ajudavam muito a tornar o evento mais importante ainda. Sempre fazia-se essa brincadeira com eles(as), pois como são de uma turma de EaD, não passaram por aquela situação de responder a chamada feita pelo professor todos os dias. Assim, era feita uma chamada simbólica. Pedia-se que se levantassem e que respondessem “presente” quando chamassem seu nome. A primeira vez que foi feita, não esperava-se que seria tão emocionante esse momento, tão importante para eles(as). Muitos falam “presente” com a voz embargada de tanta emoção. Penso que registrar esse fato é muito importante para reafirmar mais ainda o quanto foi fundamental para esses(as) alunos(as) termos criado esses laços afetivos no decorrer do curso. A emoção tomava conta de todos(as) quando fazíamos essa chamada na formatura.

Percebia-se ali naquele momento a emoção por parte dos(as) formandos(as) e de seus familiares; a sensação de “Eu consegui!”. E o que se considerava mais importante: “Sou aluno(a) novamente”, mesmo que no dia da formatura! Não tinham a mesma autoestima de quando procuraram a escola para se matricularem. Isso era claro e evidente no rosto de cada um(a).

Dentro deste contexto, apresentaremos alguns depoimentos de ex-alunos(as), colocando que tiveram suas vidas transformadas a partir do incentivo recebido pela equipe de professores da EaD do CREJA. Alguns depoimentos foram registrados a partir de vídeos disponíveis no canal do *YouTube*®. As informações sobre os alunos(as) são resultados das observações realizadas durante o período em que eles estiveram estudando, registradas pelos professores(as), que atuam também na tutoria presencial, feitos ao término do curso. Fez-se a transcrição de alguns trechos das gravações e de algumas conversas, com a mesma linguagem dos alunos, praticamente sem alterações em suas

falas. Por isso, algumas vezes observa-se repetição de termos e palavras, e alguns “erros” gramaticais.

Começando com o Luciomar:

(...) no princípio foi um pouco difícil pra mim, porque eu achei que não seria capaz de poder concluir e chegar, mas eu encontrei aqui professores atenciosos, que me ajudaram, e eu precisava deste estudo, precisava deste certificado para eu poder avançar, caminhar mais adiante (...).

Estudante da terceira idade, motorista, muito tímido, chegou apresentando uma autoestima muito baixa; não conseguia se identificar no ensino presencial, pois segundo ele, não tinha segurança e coragem para manifestar suas dúvidas. Ele dizia que em casa não utilizava o computador, pois era sempre as filhas e a esposa que estavam no computador, e não deixavam ele se aproximar, pois elas diziam que ele não sabia utilizá-lo. Na EaD do CREJA encontrou sua motivação para voltar a estudar e coragem para se aproximar e utilizar as tecnologias digitais em rede, superando o receio.

Célia, por sua vez, afirma: “(...) adorei fazer o estudo a distância, adorei toda a equipe, os professores foram maravilhosos, me deram, todos, o maior apoio, sempre que a gente precisava tinha sempre alguém à disposição (...)”. Uma senhora já idosa que havia se matriculado por indicação de seu médico, para que assim realizasse atividades que estimulassem seu cérebro. Encontrou o CREJA passando em frente à escola, onde viu o banner, informando que as matrículas da EaD estavam abertas. Resolveu entrar e saber mais informações, e acabou se matriculando. Apesar de suas dificuldades, reconheceu que as orientações recebidas e o acolhimento dos docentes foram fundamentais. Ela deixa bem claro a importância das relações afetivas criadas no decorrer do curso.

A jovem Tarciane relatou que:

(...) a professora disse que a EaD ia ser a solução de todos os meus problemas, e está sendo (...), nas duas horinhas em que o meu filho dorme, eu estudo tudo o que eu preciso, tenho tempo para fazer tudo o que eu preciso (...), venho aqui no período de provas e faço a minha prova tranquila (...). A solução dos meus problemas porque eu estou aprendendo muito mais do que eu aprendi em toda a minha vida escolar e uma coisa que é muito mais rápido, que eu tenho ali na palma da minha mão.

Aluna muito jovem, não queria parar de estudar, engravidou ainda na adolescência e, diante dos fatos, passou a morar com o pai de seu filho. É mãe responsável, que cuida sozinha de seu filho e de sua casa, assumindo seus atos, encontrou na EaD do CREJA a alternativa que, como ela mesma repete o que ouviu de uma professora: “foi a solução para os seus problemas”.

A ex-aluna Sônia também fez o seu relato muito emocionada:

(...) eu fiquei muitos anos sem estudar e aqui eu encontrei uma oportunidade boa... coisa que eu não fiz há muitos anos na minha vida, consegui fazer agora... depois de já ter neto, eu consegui uma coisa que eu nunca consegui ... eu estou muito feliz e minha família também está muito feliz também (...).

Aluna de origem humilde se emociona ao relatar a oportunidade de voltar a estudar apesar de já ser avó. Nota-se a realização pelo reconhecimento da família, o que eleva sua autoestima. É muito gratificante ver a família desses alunos(as) dando apoio para que eles(as) terminem o Ensino Fundamental e prossigam seus estudos. Essa é a maior prova que conseguimos de alguma forma afetar a vida dessas pessoas. Ela relatou que voltou a sonhar em ser enfermeira.

João faz um depoimento muito contundente:

(...) vi um cartaz na porta dizendo que era possível... desde o primeiro dia em que cheguei para pedir informação fui muito bem atendido... quando o professor Américo me recebeu aqui, a simpatia foi maior ainda... eu fiz o meu tempo em casa na madrugada, antes de ir para o trabalho... cada dia que passava eu me sentia mais seguro... vou falar da professora Júlia desse incentivo, que para ela todo mundo vai conseguir, todo mundo é bonito e essa parte dela espontânea e alegre também dá segurança pra gente... meu projeto é fazer o [ensino] médio... tudo é possível, basta a gente querer e ter esse carinho que eu tive aqui... até me emociona... a cada prova que eu fazia eu saía daqui mais confiante e mais feliz... e eu ganhei um prêmio e foi aqui...

Aluno de meia idade, com boa colocação no seu trabalho que conseguiu sem ter apresentado a certificação necessária, foi crescendo na empresa e adquirindo experiência. Houve um momento que o certificado lhe foi exigido, então foi necessário retornar à escola. Declara a importância do acolhimento no momento da matrícula, da recepção pelos professores e do incentivo sempre recebido com muita afetividade. Percebe-se o

diferencial no relacionamento direto e como esse contato mais íntimo é determinante para o desenvolvimento da segurança de cada aluno(a). O aluno teve um aproveitamento excelente nas avaliações e nas atividades em que participou. O João é um dos muitos alunos que poderia tranquilamente estar fazendo uma faculdade, pelo vasto conhecimento adquirido durante a sua vida, pois trabalha com contabilidade há anos, mas ainda não tinha nem o Ensino Fundamental.

Esses depoimentos mostram o quanto foram importantes as relações de afeto construídas com os(as) alunos(as). Muitos(as) afirmaram que se não fossem esses laços afetivos, o carinho, as conversas, a forma como foram recebidos pelos professores e equipe pedagógica, provavelmente eles(as) não tinham continuado e conseguido chegar até o final do curso e finalmente terminado o Ensino Fundamental. Torna-se necessário reforçar que quase todos(as) os alunos(as) que procuraram o curso tinham uma autoestima muito baixa. Ao mesmo tempo em que gostariam de retomar os estudos, achavam que não teriam capacidade, não conseguiriam “aprender”, e tinham também muito medo de fracassar, de não conseguir novamente. Construiu-se relações de afeto, de amor, como diz Maturana (2002, p. 26), de aceitação do outro:

A emoção que funda o social como a emoção que constitui o domínio de ações no qual o outro é aceito como legítimo outro na convivência é o amor. Relações humanas que não estão fundadas no amor – eu digo – não são relações sociais. Portanto, nem todas as relações humanas são sociais, tampouco o são todas as comunidades humanas, porque nem todas se fundam na operacionalidade da aceitação mútua.

Diferentes emoções especificam diferentes domínios de ações. Portanto, comunidade humanas, fundadas em outras emoções diferentes do amor, estarão constituídas em outros domínios de ações que não são o da colaboração e do compartilhamento, em coordenações de ações que não implicam a aceitação do outro como um legítimo outro na convivência, e não serão comunidades sociais.

Dos seis ex-alunos(as) que entrei em contato depois de algum tempo de formados, de seis a dez anos, alguns também lembraram da formatura, como a Neuci: “A formatura, não me esqueço da formatura, muito bem elaborada, foi tão bonitinho foi uma coisa que eu não esqueço nunca. Foi uma vitória muito importante.” Foi Marilucy quem postou em uma lembrança de alguns anos atrás do *Facebook* de sua formatura da EaD do CREJA.

Segundo ela, foi o dia mais feliz de sua vida, a formatura, e agradeceu a todos os professores e ao CREJA. Disponibilizei um *print* da postagem dela:

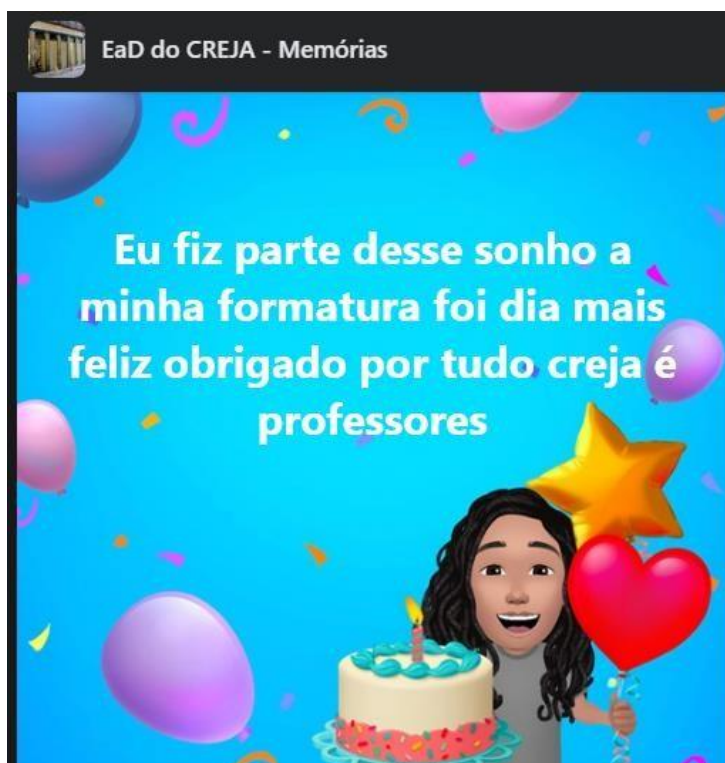


Figura 14: Postagem no Facebook. Fonte: Arquivo pessoal do autor

Quando foi criado esse grupo no *Facebook*, a ideia era justamente reencontrar ex-alunos(as). Além do reencontro com Marilucy, recebemos essa postagem linda.

Procurava-se construir essas relações em cada ação durante o curso, apostava-se muito nisso, e sentiu-se a importância delas principalmente para os que nos procuravam com baixa autoestima, que quase sempre era superior à metade desses sujeitos. Ter experienciado esses momentos foi muito importante para todos(as) da equipe. Vamos falar um pouco dessa experiência na próxima seção. E nesta seção, teremos os relatos de duas professoras e da nossa coordenadora. A formatura também foi lembrada por elas.

4.4. A EXPERIÊNCIA DO CREJA EaD NA VISÃO DE DOCENTES

“A experiência é algo que (nos) acontece e que as vezes treme, ou vibra, algo que nos faz pensar, algo que nos faz sofrer ou gozar...”
(LARROSA, 2015, p. 10)

Ficamos reiteradamente muito preocupados em conceituar ou definir as coisas, as palavras, os acontecimentos. A experiência é muito associada ao conhecimento e ao aprendizado. Lima e Baptista (2013, p. 451) ressaltam que em 1943, “Benjamin trouxe a experiência mais ao campo da sensibilidade, nomeando-a não mais como experiência, mas sim como vivência”.

Conceituar experiência, se é certo fazê-lo, principalmente em educação, de alguma forma, perpassa por uma relação com a memória, com as percepções de vivência, que no caso de nossos(as) ex-alunos(as) ficam explícitas em suas narrativas.

(...) as narrativas intervêm com espírito novo, dando sentido às experiências do cotidiano escolar. Assim estabelece-se uma reflexão que decorre do desejo de dar sentido ao fato de solicitar aos alunos a tarefa de narrar suas vivências (...) e cria-se com isso um espaço privilegiado dentro do ambiente escolar (...), firmando uma relação entre teoria e prática. (MORAES, 2016, p. 9)

As narrativas dão sentido às experiências do cotidiano escolar, colaborando para que possamos refletir sobre elas, através das narrativas dessas vivências. Assim, quem sabe, possamos entender melhor essa relação entre teoria e prática, entre vida e conhecimento, pois “o saber da experiência se dá na relação entre conhecimento e a vida humana”, afirma Larrosa (2015, p. 30).

Muitas coisas foram marcantes no CREJA. Trabalhei de 2010 até 2016. Em 2010 e 2011 apenas no semipresencial, e a partir de maio de 2012, apenas na EaD. Eu me aposentei antes do início do ano letivo de 2017. Uma das coisas que logo no início eu me perguntava, o porquê de não termos escolas exclusivas de PEJA espalhadas pelo nosso país; escolas com uma infraestrutura digna, com professores capacitados na modalidade, para receber nossos jovens, adultos e idosos que estão retornando à escola. Por que todos(as) que desejavam retornar à escola não poderiam vivenciar uma experiência como essa?

Por ser uma escola que tinha a prática do diálogo com os(as) alunos(as), foi muito tranquila a aproximação, ouvir suas histórias de vida, suas histórias de luta, e também, muitas histórias tristes, principalmente quando lembravam dos motivos do afastamento

da escola. Sempre foi uma inquietação minha esse abandono escolar de jovens. Já tinha lido sobre os motivos, no entanto nunca tinha ouvido dos(as) adultos(as) suas histórias, de como isso aconteceu. Afirmo que essas histórias foram parte das coisas que mais me marcaram no CREJA. Uma coisa é você ler sobre fatos e situações que levam jovens a abandonarem a escola, ler os dados estatísticos, outra coisa é ouvir do próprio sujeito a história com detalhes, como essa situação aconteceu. Acredito ser impossível não ser afetado por essas narrativas.

Outra coisa que me marcou muito foi a noção de grupo, de coletividade, de objetividade que conseguimos construir com a equipe de professores(as) e a coordenação da EaD. Desde das primeiras discussões, passando pela criação e a confecção do material impresso, da elaboração do AVA, das aulas trans/interdisciplinares, do atendimento aos alunos(as), fazíamos entrevista e matrícula, e tudo isso acontecendo praticamente sem apoio institucional. Essa energia e vontade de construir, de criar e ver funcionando essa modalidade no CREJA era contagiante. A disposição do grupo era realmente uma coisa maravilhosa. E esse foi o principal motivo para que esse projeto desse certo. Para que de certa forma atingíssemos o nosso objetivo que era trazer de volta à escola pessoas que por uma variedade de motivos não se adequavam aos horários das escolas de PEJA e do próprio CREJA.

Foram muitas experiências marcantes. As narrativas desses jovens e adultos foram sem dúvida a principal razão que acabou me levando a essa pesquisa de doutorado. Uma coisa que fazíamos era gravar depoimentos, sem nenhuma pretensão além de colocarmos no vídeo de formatura, para mostrar para as turmas que estavam iniciando o curso, para incentivá-los(as) a retornar aos seus estudos. Comecei a prestar mais atenção nessas narrativas e utilizei algumas em minha dissertação. Outras utilizei em um artigo com minha orientadora Prof.^a Sandra Sales, que foi publicado em um livro organizado por ela. Sobretudo, o grande “boom” foi quando comecei a ler sobre Pesquisa Narrativa e entender o poder das narrativas, principalmente dos autores Clandinin e Connelly. É como Benjamin (2013, p. 157-158) coloca uma forma artesanal de comunicação:

(...) a arte de narrar, que prospera por muito tempo no âmbito do trabalho das mãos – nos campos, nos mares e depois nas cidades –, é ela mesma uma espécie de forma artesanal da comunicação. O

importante para ela não é transmitir o puro “em si” da matéria, como se se tratasse de uma informação ou de um relatório. Faz descer à matéria a vida de quem conta, para a fazer emergir de novo a partir dele...

E essa arte de narrar tem um poder imensurável. Ela nos faz rir, chorar, apaixonar, nos faz pensar em situações que antes não nos fazia sentido. Experimentar essas vivências narrativas foi maravilhoso. Tal como as experiências continuam, as emoções também.

Inesquecíveis e emocionantes eram as formaturas. Não tínhamos ideia da importância da solenidade de formatura para os(as) alunos(as), pois estavam apenas terminando o Ensino Fundamental. Todavia, logo na primeira formatura em 2012, nossa primeira turma de EaD estava se formando, foi impressionante. Os(as) estudantes levaram suas famílias, tiraram fotos e compareciam todos muito bem arrumados, as mulheres maquiadas. Era realmente um evento importante para todos(as) que estavam concluindo o curso. Eles(as) se sentiram alunos(as) novamente, se sentiram visíveis outra vez. Muitos discursos, depoimentos emocionados – para mim era o ápice do processo. Chegaram ao final dessa etapa, venceram, agora é só pensar em olhar para frente. Ver os olhinhos brilhando de cada um(a) foi uma experiência inesquecível.

Uma outra questão que considero de muita importância é o fato de que uma boa parte desses(as) alunos(as) que terminaram o Ensino Fundamental na EaD do CREJA só o fizeram devido ao tipo da modalidade. Se fosse de outra forma, não seria possível. Essa modalidade no CREJA abriu uma porta que estava fechada para esse sujeito que não tinha mais esperança de retornar aos estudos. E foi extremamente gratificante saber que o que nós construímos era realmente importante para muitos. Trouxe a oportunidade de voltar à escola, de voltar a ter perspectiva, voltar a fazer planos, de voltar a sonhar.

A EaD na Educação de Jovens e Adultos é muito criticada por professores de modalidades tradicionais. Seus críticos utilizam o argumento de que é apenas uma forma de certificação aligeirada, sem preocupação com o ensino e a aprendizagem. Nós que trabalhamos nesse processo de criação, que vivemos essa experiência e transformamos um sonho em realidade, podemos afirmar com tranquilidade que a certificação nunca foi o nosso objetivo principal, apesar de entendermos a importância dela para os(as) estudantes e para a sociedade em geral. O foco principal sempre foi trazer de volta à

escola aqueles sujeitos que por inúmeros motivos não se encaixavam em uma escola de PEJA presencial, com quatro horas diárias de aula, e nem no próprio CREJA, com duas horas diárias. Por este motivo, escrevo artigos, apresento trabalhos em congressos com a intenção de mostrar como foi essa nossa experiência, desde a sua criação, para o maior número de pessoas possível.

A ideia de também ouvir as narrativas das professoras e da coordenadora de como foi a experiência delas em ter participado da construção dessa nova modalidade, a educação a distância no CREJA, vai enriquecer bastante esse capítulo. Fiz contato pelo *WhatsApp* com todas. Elas enviaram os áudios, os quais transcrevi e selecionei algumas narrativas com base.

Duas professoras e a coordenadora, que fizeram parte da equipe da EaD do CREJA, mandaram os áudios pelo *WhatsApp*, e logo de início, concluí que a experiência vivenciada por uma não foi a mesma da outra. Percebi que realmente Larrosa estava certo. Transcrevi esses relatos para elucidar essa questão de experienciar uma vivência e de certa forma ser afetado de forma diferente. Transcrever os relatos foi muito bom, pois relembrei fatos e momentos marcantes naquele período de construção da EaD no CREJA. Foram lembranças maravilhosas, situações que marcaram cada participante desse processo e foi muito bom ouvir e escrever esses momentos. Eles me emocionam até hoje, de alguma forma, afetou a cada um de nós envolvidos no processo. Selecionei alguns pontos dessas narrativas para que o leitor tenha uma ideia da importância daqueles momentos na vida de cada um que vivenciou essa experiência, e também na formação decada profissional envolvido. Sem dúvida essa experiência que vivenciamos juntos foi uma experiência formativa.

A professora Margarete, de Inglês, colocou como primeiro desafio, a experiência da confecção do material impresso, um material específico para os(as) alunos(as) dessa modalidade a distância. Disse que pesquisou muito e até demorou um pouco a começar a escrever, mas ficou satisfeita, pois conseguiu o que queria:

Bom, falar um pouco da minha experiência na EAD do CREJA, para início de conversa, vou começar lá do início quando eu fui convidada para participar, né da EaD que não existia ainda, (...) nós fizemos parte do grupo original que criou a EaD, só que assim, eu, do grupo original,

eu fui a última a fazer parte desse grupo, eu tinha que criar um material de língua estrangeira, no caso, no meu caso, em inglês e para mim uma coisa completamente inovadora. Eu já havia criado o material para o presencial, material didático para o PEJA, mais para a EaD era coisa muito, muito nova para mim, quer dizer, eu nunca tinha trabalhado com educação a distância (...) eu não sabia por onde começar, então eu fiquei muito tempo só pensando, refletindo como é que eu poderia fazer isso, como é que eu ia construir material de inglês, que os alunos do presencial, ele já tem um temor, porque para eles, em inglês é uma coisa assim muito fora do dia a dia deles, eu tinha experiência do presencial, os alunos do presencial, já chegam muito receosos, então uma das tarefas dos professores de línguas no PEJA é tirar esse medo dos alunos, é convencê-los de que eles são capazes de aprender, que é possível aprender, e que não é essa dificuldade toda que eles imaginam, então eu pensava, se no presencial, a gente já tem essa dificuldade né, o aluno já tem esse temor, imagina a distância, que o aluno não vai ter a presença do professor para mediar, para tirar esse temor ele estudar uma língua estrangeira, e uma língua estrangeira como o inglês que já é bem complicado para eles, então, realmente, no início eu levei muito tempo, eu demorei muito para começar a escrever alguma coisa, pesquisei muito, tentei conhecer outros materiais, mas nunca nada no PEJA, então foi muito difícil saber por onde começar, como que eu ia chegar até esse aluno, como é que eu ia fazer com que esse aluno pudesse com material que eu construísse, conseguir acompanhar, estudar sozinho e conseguir aprender a língua estrangeira e a língua estrangeira inglês que ainda é mais complicado para eles. Bom, depois de muito tempo, de muito refletir, muito ler, pensado muito, de muito imaginar como que o meu aluno poderia aprender o inglês sozinho eu comecei a escrever, eu comecei a pensar nos alunos que eu conhecia, meus alunos do presencial, como é que eu conseguiria com aqueles alunos, se não fosse no presencial, como é que eu conseguiria chegar com que eles pudessem aprender sozinhos, entendeu, apenas com material didático, quer dizer, é claro que na EaD existem as tutorias, o aluno, ele pode procurar a gente, no meu caso ele poderia me procurar no meu horário para tirar qualquer dúvida, e nós estávamos lá à disposição, bom, eu comecei a escrever, até depois que eu superei esse bloqueio inicial, eu comecei a escrever, e o que eu imaginava, é que eu tinha que ser muito clara, eu tinha que ser muito objetiva, para que o meu aluno pudesse ler pudesse entender sozinho, então foi dessa maneira que material foi feito, falando da cidade do Rio de Janeiro, que foi o tema inicial daquele grupo, então a partir de coisas que eles conheciam, falando de futebol, porque o futebol, qual é o brasileiro que..., carioca, brasileiro né, que não conhece o futebol, que não conhece o Maracanã, então eu usei muito falando da cidade do Rio de Janeiro, eu usei falando da zona sul, do Rio de Janeiro, da praia de Copacabana, do Copacabana Palace, o Maracanã, o futebol sempre trazendo assuntos, temas que o morador da cidade do Rio de Janeiro conhece, então isso já foi uma forma de a gente ser mais acessível, dessa aula ser mais acessível para os alunos, então, é um material simples, objetivo.

Na narrativa da professora, ficou evidente o quanto era a preocupação dela em preparar um material específico visando esse sujeito que procura retornar aos estudos em um curso a distância. Relatou as boas lembranças de ter ajudado muitos(as) alunos(as) a finalmente conseguir o certificado do Ensino Fundamental.

Bom, hoje depois de tanto tempo trabalhando na EaD, foram oito anos trabalhando, talvez um pouco menos, eu só tenho coisas boas para falar, muita gente aqui, que a gente conseguiu ajudar não é, fazendo com que eles tivessem meios de conseguir o diploma.

Ressaltou que o(a) aluno(a) da EaD tem que ser o sujeito da sua história, conquistar a sua autonomia. Lembrou que quando percebíamos que o(a) aluno(a) nos procurava e que não se encaixava no perfil da modalidade, encaminhávamos ele(a) para estudar no semipresencial do próprio CREJA ou indicávamos uma outra escola de PEJA.

(...) é uma característica do aluno da educação à distância, que tem que ser autônomo, ele tem que ser independente, ele tem que tomar iniciativa, ele tem que ser o sujeito da sua história, eu acho que essa é a melhor definição, (...) então quando ele via que não iria se adaptar a educação à distância, esse aluno sempre foi encaminhado para uma outra escola, nós sempre encaminhávamos o aluno, não ficou nenhum aluno sem estudar, ou para o próprio CREJA, já para o semipresencial, ou então para uma outra escola, uma escola próxima à casa, próxima do trabalho, mas a gente sempre buscou encaminhar esse aluno para uma escola, para que ele continuasse, que ele pudesse voltar a estudar, a nossa realização era essa, que o aluno voltasse a estudar.

As formaturas, a emoção desse último contato com esses alunos(as), momentos marcantes em cada formatura, experienciar aquele momento tão importante para nossos(as) alunos(as) não foram esquecidos por ela. Os relatos que muitos faziam questão de apresentar, de como ter retornado à escola e ter conseguido terminar o Ensino Fundamental foi importante na vida de cada um desses sujeitos.

É, uma coisa que eu não posso deixar de mencionar, são as formaturas da educação à distância, foram emocionantes, todas, todas elas, emocionantes e os alunos, eles faziam questão, muitos deles, muitos, quase todos, eles durante a formatura, eles faziam questão de dar o depoimento deles, então muitas vezes a gente ficava sabendo da vida deles durante a formatura, porque eles contavam, como é que eles tinham chegado no CREJA, e como é que eles estavam saindo, a diferença na vida deles, que a educação à distância tinha feito a

diferença, que um diploma do Ensino Fundamental tinha feito na vida deles, eu lembro de uma aluna, que ela era funcionária de uma clínica, não sei se é de estética, em uma clínica na Barra da Tijuca, uma pessoa muito desenvolvida, muito comunicativa, uma pessoa que sabe conversar, ela tinha um bom cargo nessa clínica, mas ela não tinha diploma, então quando a clínica começou a cobrar dela o diploma, ela dava sempre desculpas, ela não era carioca, não era do Rio de Janeiro, ela era de outro estado, então a desculpa que ela dava é que ela tinha que voltar ao estado de origem dela para conseguir esse diploma e ela nunca tinha tempo de voltar lá, e ela disse que uma estratégia para ela conseguir que ninguém ficasse cobrando esse diploma dela, era ela fazer um trabalho muito bom, então ela fazia um trabalho muito bom na clínica, é aquele funcionário que a clínica considera indispensável, então por essa falta de um diploma ela se superava no trabalho para que ela fosse melhor, para que a empresa não ficasse sem ela, e nunca quisesse se desfazer dela, de demiti-la, a empresa jamais soube que ela não tinha diploma, e quando na formatura que ela contou isso, ela falou que ia continuar, fazendo ensino médio, que ela queria fazer uma faculdade, quer dizer, a vida das pessoas pôde retomar, eles retomaram rumo da vida deles, e o objetivo do CREJA e da EaD, principalmente para essas pessoas que não têm condições, devido ao trabalho, devido à família, devido à moradia, alunos de outros municípios, inclusive outros municípios que não tinham PEJA, eles vinham para cá para poder conseguir o diploma deles, estudar e conseguir o diploma deles, então eram depoimentos, depoimentos emocionantes, emocionantes, eram muitas histórias de vida realmente emocionantes, uma coisa que marcou muito a vida desses alunos foi a formatura, para eles isso é uma coisa muito importante, muito importante participar de uma formatura.

Infelizmente só registramos os momentos das formaturas através de fotos, não filmamos. Agora penso que podíamos ter um registro mais rico desses momentos, que muito provavelmente estariam nessa tese. Ela também lembrou de como recebíamos alunos(as) com uma bagagem grande de conhecimentos que ainda não tinham o Ensino Fundamental, muitos até bem empregados, já com uma profissão. Os sonhos de muitos(as) desses alunos(as) também foi lembrado pela professora Margarete, queriam fazer o Ensino Médio, uma Faculdade.

Vou falar da minha experiência com os alunos, nós tivemos assim, uma gama muito grande, uma diversidade muito grande, de pessoas que procuraram a EaD, nós tivemos pessoas de um bom nível cultural, por incrível que pareça, por incrível que pareça tem muita gente que teve sucesso profissional, que tem uma carreira, e não tem o Ensino Fundamental, e acabar não conseguindo isso sem Ensino Fundamental, e essas pessoas elas estavam encontrando dificuldades de continuar, de progredir na carreira porque elas precisavam daquele diploma, e a

forma mais rápida, e mais prática deles conseguirem esse diploma era através da educação a distância, porque são pessoas que trabalham, são pessoas que não tem tempo disponível e para frequentar a escola, elas teriam que frequentar de segunda a sexta-feira seja durante o dia ou seja durante a noite que a maioria das escolas de PEJA e muitas dessas pessoas, não têm condições devido ao trabalho, então elas procuravam a EaD e foi a solução para que elas conseguissem, esses que já tinham um sucesso profissional foi a condição, foi a forma que eles encontraram de ter esse diploma e de continuar os estudos, continuar o ensino médio e todos eles diziam, eu quero fazer uma faculdade, eu quero me formar em direito, eu quero fazer pedagogia, quer dizer, os mais diversos, os mais diversos casos, então a EaD ajudou muito, muitas pessoas, não só ajudou, como continua ajudando, tantas pessoas que já tinham nível bom, porque a gente não aprende só na escola a gente aprende na vida também.

Muito bem lembrado pela professora, esse público que apesar de ter uma colocação profissional, não possuía o certificado do Ensino Fundamental. A iniciativa dos Supermercados Prezunic também foi lembrada pela professora, que incentivava seus funcionários a voltar aos estudos, inclusive contratavam pedagogas/professoras como apoio a esses que estavam estudando. A empresa garantia um computador em cada unidade para que esses que estavam estudando pudessem utilizar. Muitos deles(as) eram nossos(as) alunos(as), essa foi uma boa lembrança.

Teve o caso do Prezunic, o Prezunic oferecia um serviço de apoio ao ensino, com professores, o Prezunic contratava professoras, eu acho que isso acabou, essas professoras ficaram conhecendo o CREJA, a EaD do CREJA, e elas passaram a encaminhar esses alunos para o CREJA, e isso fez com que muitos, muitos funcionários do Prezunic não perdessem o seu emprego, porque eles estavam correndo o risco de perder o emprego, porque eles não tinham um diploma do ensino fundamental para apresentar na empresa.

Foi uma parceria que aconteceu naturalmente, que até poderíamos ampliar para outras empresas, movimentos sociais, sindicatos, mas infelizmente na época não tivemos condições de fazê-lo. A dedicação do grupo de professores da EaD não foi esquecida por ela. Todos queriam que desse certo e trabalhavam muito para isso acontecer. E terminou seu relato falando do material impresso que ficou muito bom e atendia os alunos(as) da modalidade, que geralmente não encontravam dificuldades em estudar a língua estrangeira.

E uma coisa importante de dizer, nós queríamos muito que desse certo, o grupo queria muito, e o grupo fez assim, muito mais do que poderia ter feito, o esforço foi muito grande de todos, pela parte de todos, todos deram, não deram 100%, deram 200%, porque era sempre pensando, pesquisando e conversando, e tentando melhorar e esse foi o espírito da EaD, foi por isso que deu certo, que as pessoas queriam muito que desse certo, e realmente deu certo (...) eu já escrevi um novo material, ano retrasado, que infelizmente quando eu me retirei, eu sair para me aposentar, então eu não vi esse novo material em prática, o que eu posso dizer do material original, que eu criei, e que foi usado durante, quer dizer, até o ano passado era esse material de língua estrangeira, inglês, que estava sendo usado e para minha felicidade esse material deu muito certo, os alunos não tinham dificuldade no geral, os alunos não tinham dificuldade de acompanhar.

Quantas lembranças, quantos relatos inesquecíveis! Foram vários momentos marcantes que experienciamos, que vivenciamos, e cada um narrando de uma forma, pois cada um foi afetado de uma forma diferente, como bem apontou Larroza (2014).

Nossa ex-coordenadora Vera iniciou seu depoimento lembrando do momento particular que ela vivia, da mudança drástica na sua carreira, da sua vida. Ela estava saindo da Secretaria Municipal de Educação, onde estava trabalhando com Educação Infantil. O retorno ao CREJA a ajudou a pensar/construir. Ela participou da criação e, tendo participado também do processo de legalização do PEJA frente ao Conselho Municipal de Educação, a EJA não era um lugar estranho para ela.

Era um momento muito especial da minha vida, eu estava fazendo uma mudança drástica assim do espaço em que eu vivi na secretaria, eu já havia trabalhado com educação de jovens e adultos, vivi todo momento da educação de jovens e adultos para quinta à oitava, já havia também feito a questão da legalização junto ao Conselho Municipal de Educação e vivia de experiências muito especiais com a educação de jovens e adultos. Mas eu sempre trabalhei espaços das pontas na educação, dois grupos que não são muito olhados, a educação infantil ea educação de jovens e adultos e eu estava vivendo a educação infantil naquele momento, tive que colocar meu cargo à disposição, não coloquei, e na verdade a secretária me pediu e eu não aceitei e ela me mandou realmente que saísse e eu vivi um momento bastante difícil, que eu queria continuar com aquilo que eu fazia, o espaço e outros espaços na secretaria eram muito difíceis e o CREJA era uma possibilidade que eu poderia trabalhar também, que era de Educação de Jovens e Adultos que eu havia pensado na concepção dele enquanto espaço de trabalho para rede.

Ela se encantou com proposta, um grande desafio de criar uma nova modalidade no CREJA. Era uma novidade, porém, com argumentos consistentes, havia sujeitos que gostariam de retornar à escola e que não conseguiam se adaptar nem aos horários reduzidos (duas horas diárias) e as diversidades de turnos (dois pela manhã e dois à noite) no próprio CREJA. A modalidade a distância poderia ser o caminho de muitos retornarem aos estudos. Entretanto, segundo ela, os desafios continuavam. Coordenar um projeto em que nem ela tinha realmente a ideia de como seria, como ela disse, “ainda estava sendo construído na minha cabeça”:

A Flora⁴⁵, na época, me ofereceu alguma coisa inusitada, pensar algo diferente para Educação de Jovens e Adultos, e no caso uma possibilidade da Educação a Distância, acho que era uma ideia bem difícil, inovadora também, a secretaria não trabalhava na área da EaD, eu conhecia muito pouco da área de EaD também, conhecia mais a educação de jovens e adultos e aquilo que eu achava que poderia ser uma oportunidade para aqueles que não tinham nem mesmo a oportunidade de fazer o CREJA, já vendo o CREJA com horário reduzido em relação às 4 horas normais e à noite, como uma possibilidade de jogar o horário para o horário que ele pudesse fazer, mas muitos, mesmo assim não tem esse horário, essas duas horas para estar no CREJA, então como fazer que alguns resgassem os seus estudos e terminassem, então esse foi um desafio colocado para mim e eu adoro desafio e eu acho e acredito sempre que as pessoas tem todo o direito de aprender, e da sua forma, dentro da sua possibilidade, e que isso tem que ser oferecido a ela, então fui para o CREJA.

O interesse e o entusiasmo tomaram conta do grupo e o que era um projeto, se tornou realidade. Vera lembrou que praticamente não tínhamos apoio institucional, era a nossa vontade acima de tudo e mesmo com todas as dificuldades, conseguimos criar a EaD no CREJA. Ela reconhece que deixamos uma marca, e que a EaD entrou na vida dela de uma forma muito forte, pois começou a ler muito sobre o assunto, em livros e na própria legislação. Ressaltou a força do nosso grupo, “empoderado”, como ela colocou, já que levamos, mostramos essa experiência para outros lugares, para as Universidades. Ela menciona essa tese e de dois professores do grupo que fizeram pós-graduação na UFF falando da nossa experiência. Falou da importância de mostrar que havia a possibilidade de criarmos mais essa modalidade para a EJA, e nós o fizemos.

⁴⁵ Flora Machado na época era gerente de ensino da GEJA e teve a ideia da EaD no CREJA.

Vocês foram o grupo de alguma forma escolhidos pelo momento atual que a escola vivia e o primeiro momento eu acho que foi difícil para todos, não foi pra mim só não, para mim, maior, talvez porque, eu tinha que falar de uma coisa que eu estava construindo na minha cabeça e tendo que dar diretrizes e ao mesmo tempo criando essas diretrizes junto com vocês, então foi um momento muito desafiador e ao mesmo tempo de muita aprendizagem eu acho que todos nós crescemos nesse caminho, as resistências que haviam foram caindo e o entusiasmo foi tomando o grupo como um todo, e a cada momento tinha uma nova ideia, uma nova possibilidade, as aulas interdisciplinares, criar a corrente de ligações para os alunos e produzir um material e entender melhor os objetivos, essencializar conteúdos, tudo isso acho que foi um grande aprendizado.

A questão da falta de apoio institucional por parte da Secretaria Municipal de Educação (SME), a força e a união desse grupo foram ressaltados por ela:

E a gente estava fazendo ali, sem nenhum apoio institucional, era, a vontade, mais, a vontade, mas a crença infinita que Paulo Freire tinha razão e que a gente podia e devia fazer alguma coisa, a nossa incompletude se completava, e voltava a ser completa. (...) eu acredito que foi muito, muito, muito intenso, revelador, inovador, e de aprendizagem de todo mundo, meu sentimento, é hoje, é olhar para trás e ver, deixamos uma marca, e ela seguiu seu caminho, já mudou esse caminho, mas a gente começou algo que não existia, talvez hoje, o suporte continue pequeno, mas alguém tem que começar sempre alguma coisa nova, e lutar por isso, e a gente fez isso. (...) procurar livros, ler a legislação de educação de jovens e adultos, projetos e outras instituições de EaD, de procurar livros de EaD, tudo isso entrou na minha vida assim, de uma forma grande, forte e como uma crença de que ia sair alguma coisa boa ali, que ajudasse a quem não tinha tanta oportunidade de horário e já tinham um começo, a caminhar, e eu acho que tudo isso me enriqueceu também enquanto pessoa, enquanto profissional, mas muito enquanto pessoa, e enquanto eu também, grupo, eu acho que a gente fez um grupo tão, tão, poderoso e empoderado em si, que se espaço houvesse, a gente realmente teria levado para muito mais lugares, isso deu origem a sua tese, deu origem a estudos do Marcos e da Júlia que caminharam para universidade e eu me sinto imensamente feliz porque eu sentia assim como se um espaço, crescendo, cresceu em vocês, cresceu em mim, crescendo em outros lugares olharem isso, para Universidade olhar, para mais gente da Educação de Jovens e Adultos no município acreditar e desacreditar também, mais conhecer pelo menos, e ver que havia possibilidade.

Para quem participou de todo esse processo de estudo, de elaboração, de pensar juntos como tornar a EaD do CREJA uma realidade, ler esse relato da Vera é

verdadeiramente emocionante. Foi uma experiência realmente maravilhosa para todos. A professora Júlia também nos relatou quais experiências foram marcantes e que, de certa forma, afetaram o seu caminhar como professora da EJA – ela ainda é, mas não mais no CREJA, e sim em uma escola da Rede Municipal da cidade do Rio de Janeiro. Ela começou falando de como a experiência vivida na EaD do CREJA serviu como um aprendizado que acabando ajudando-a nas turmas de PEJA na modalidade presencial no período da pandemia:

(...) eu queria deixar registrado também que a minha experiência serviu muito para um aprendizado enquanto profissional, de acreditar que a educação a distância é capaz de manter um vínculo, e isso aí, esse aprendizado eu levo pra quando chega a pandemia que eu tenho que manter esse vínculo com meu aluno, então quando ninguém acreditava, quando a gente dizia não vale a pena, não vale essa coisa de buscar o aluno, essa coisa do contato pelo *WhatsApp* e tal. Então eu levo muito da EAD para esse momento de pandemia. Tá? A gente consegue estabelecer um vínculo de aprendizagem eu não sei até se seria o caso pra um desdobramento, mas toda a experiência de montar esse material a distância, isso aí evolui para eu aprender a trabalhar com forms, para eu aprender a trabalhar com todo o ambiente virtual do *Google*, da *Microsoft Teams*, e essa coisa de acreditar na potência do aluno, lógico que a gente não tem muito sucesso por questões econômicas, falta de acesso à tecnologia, mas quando eu entendo lá atrás que o aluno tem potencial para estudar a distância, eu acredito no ensino durante a pandemia, então acho que isso foi muito forte.

O período da pandemia foi muito difícil para os professores do PEJA presencial. Muitos abandonaram a escola por não possuírem aquelas características de um aluno da EaD, por exemplo, a autonomia de estudo, estudar sem a presença física do professor. Para a professora Júlia, a experiência na EaD do CREJA acabou ajudando a ela nesse período tão marcante que passamos que foi a pandemia. Júlia lembra muito bem de como foi importante para ela a confecção do material específico para a EaD na sua formação e como serviu para a elaboração das apostilas do PEJA presencial:

Eu me lembrei quando a gente começa a pensar na escrita do material a gente começa a estudar a questão da linguagem dialógica, aquela que contagia e mostra pro aluno, chama o aluno, né? Para o conteúdo, quando a gente durante o desenrolar do conteúdo, a gente conversa né? Sobre o que a gente vai abordar, eu levo também essa experiência da escrita do material para escrever, para transformar o conteúdo de Ciências para essas apostilas que foram feitas durante a pandemia, tanto

que o mesmo material que eu tinha, sabe aquela pergunta do tipo, você já ouviu falar em diabetes? Você sabe por que se desenvolve? Eu estou dando um exemplo, né? Sabe o que vem a ser o metabolismo da glicose? Deve ter alguém na sua família e coisas assim. Entendeu? Então essa prática da linguagem dialógica foi muito positiva, tá?

É bastante curiosa essa narrativa da professora ressaltando que a experiência na EaD do CREJA foi importante para as suas turmas do presencial do PEJA e como ela de certa forma “aprendeu” a se aproximar mais de seus(as) alunos(as). Podemos afirmar que ter participado dos processos de criação da EaD no CREJA foi fundamental para a sua formação, principalmente no período da pandemia. Outro momento de extrema importância para ela eram os primeiros contatos com aqueles(as) alunos(as) que ficaram algum tempo fora da escola e estavam dispostos a retornar:

Outro ponto que eu estava lembrando aqui importante, bacana que eu achava na EAD era aquele primeiro momento, que a gente fazia uma espécie de anamnese, digamos assim, acho que isso vale a pena registrar, que aquela acolhida inicial onde você fazia escuta né? Da história pregressa do aluno, das suas dores, seus anseios, eu acho que aquilo era muito potente e a gente fazia um desdobramento desse acolhimento na aula inaugural. Né? Aquela aula inaugural onde a gente fazia ambientação. Aquilo era muito forte. Porque havia um momento em que cada um se identificava com o outro e via que a sua história era muito semelhante a do colega e todo mundo estava ali com um propósito. Tá? Isso eu achava uma coisa muito potente. O espaço que o CREJA permitia para esses encontros acontecessem, assim, sempre que o aluno tivesse vontade, nós estávamos ali disponíveis, mas, a outra coisa que eu acho legal, que eu levo isso para minha vida também, como eu entendo a importância desse acolhimento inicial, e esse acolhimento também, quando esse aluno retorna da pandemia, quando esse aluno mesmo do presencial chega no primeiro dia de aula, eu acho que faz toda a diferença. Sabe aquela coisa tipo amor à primeira vista? A primeira impressão é a que fica? E a gente deixava uma impressão inicial muito positiva. Me lembrei de uma fala que eu às vezes tenho até na sala de aula. Eu te acolho, eu te entendo, eu te ajudo, eu te oriento. Né? O que a gente faz na meditação, entrego, confio, aceito e agradeço, sabe? Eu acho que esse quarteto aí é bom é forte para eles.

Esse acolhimento ao aluno(a) que chegava ao CREJA, com muito receio, com uma autoestima baixa, com medo de retornar à escola e fracassar novamente era importantíssimo. A relação de afeto com esse sujeito começava nos primeiros contatos dele(a) com os integrantes da equipe da EaD, professores(as) e coordenação. E foi uma outra experiência que a professora levou para o PEJA, que ajudou muito no período da

pandemia. As nossas formaturas, que a professora Margarete lembrou com muito carinho, também não foram esquecidas pela Júlia:

Mas, falando de formatura, o momento da formatura é único, a importância que a gente dava, mesmo esses meninos serem de EaD, serem formados, eles levarem aquele registro é como se eles ganhassem um troféu sabe? É como se fosse um resgate que eles fazem da capacidade, a gente está fazendo essa afirmação do potencial de cada um, muitos começam a acreditar na vida deles a partir desse momento da formatura. Eu acho que vale a pena registrar. Até aquele momento muito carinhoso da chamada, lembra? Como você dizia que aquilo era importante, quer dizer, todo processo era importante, mas aquilo, era muito, principalmente, acho que aprendendo e vendo a importância daqueles meninos lá faziam da formatura, os vídeos, as imagens, as mensagens, as dinâmicas, a escolha da música eles ficarem com aquilo marcado para o resto da vida deles, a “fotinha” com a “bequinha curtinha” azul, é um marco, tá?

A foto que a professora se referiu, quando tínhamos condições de fazer uma impressão colorida, era uma lembrança que eles(as) recebiam ao se formar, como essa foto abaixo:



Figura 15: Aluna de beca. Fonte: Arquivo pessoal do autor

Essa foto era feita assim que o(a) aluno(a) concluía a sua última atividade avaliativa e era aprovado(a). Muitos(as) se emocionavam nesse momento, pois era uma surpresa para todos(as), pois não esperavam que teriam beca, formatura; foram muitos momentos marcantes. Na foto, ao fundo, na parede, está o postêr apresentado pela equipe

da EaD do CREJA no 19º CIAED⁴⁶ (Congresso Internacional ABED de Educação a Distância), organizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), realizado em Salvador (BA) em 2013. Mais um fato experienciado e marcante segundo a professora é que sempre dávamos valor ao conhecimento trazido pelo(a) aluno(a), as experiências vividas por cada um(a):

E tem mais uma coisa que me ocorre aqui, né? A gente tem tanto um discurso na academia e tal, de respeitar o saber do aluno, isso é fala Freiriana, essa coisa do saber popular e etc, e em que momento? Quando a gente tem uma escola dentro do ensino dito tradicional, cumprindo aquele currículo enorme, aquilo tudo, isso aí é respeitar o saber? Em que momento que a gente respeita o que esse camarada traz de bagagem? E na EAD a gente consegue entender a importância. Naquela prova de seleção, eu começo a entender que ele sabe o básico, o mínimo, o suficiente, de se expressar bem, para poder seguir adiante, então quem tinha aquele discurso que a EaD, que a gente fazia era uma certificação, não entendia, nunca entendeu ou nunca quis entender, queo que a gente fazia era para valorizar o saber que ele já tinha, de respeitar esse saber porque ele chega com saber. Eu valorizo esse conhecimento anterior, conseguir dar uma oportunidade para ele seguiria diante, quando a gente trabalha dentro da EaD a gente muda principalmente a nossa cabeça, a nossa maneira de respeitar esse saber que ele traz, essa capacidade, essa autonomia. Que a gente só começa a enxergar isso quando a gente vive o processo.

São muitas vivências, muitas experiências adquiridas e inesquecíveis durante esse processo que começa nas discussões de como colocaríamos em prática essa nova modalidade, passando pela criação de um material impresso específico, de um ambiente virtual de aprendizagem, de questões metodológicas, de projeto político pedagógico, até chegar no projeto piloto, e depois na gestão, que praticamente ficou por conta da equipe de professores e da coordenadora. Fazíamos matrícula, confeccionávamos o material impresso, imprimíamos e encadernávamos. Foi muito trabalho, com pouco apoio institucional, mas a equipe trabalhava com prazer, pois acreditava que a proposta de EaD para Jovens, Adultos e Idosos poderia ser a chance para muitos retornarem à escola. A gana da equipe superou todas as dificuldades, trabalhávamos pensando constantemente

⁴⁶https://www.abed.org.br/congresso2013/trabalhos/APRESENTACOES_SESSAO_POSTER-horarios.pdf

no nosso objetivo, no nosso foco, que era oferecer uma nova modalidade para quem sonhava em retornar à escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Meu sonho como professor da Educação de Jovens Adultos e Idosos é que um dia ela não necessitasse mais existir, que todos fossem alfabetizados, que pudessem terminar o seu ensino básico ininterruptamente até o Ensino Médio e que retornassem à escola como estudantes, no máximo, para fazer uma Escola Técnica ou uma Universidade. Infelizmente estamos longe desse sonho. Mas podemos pensar em melhorar as ofertas de modalidades nas nossas escolas públicas, para que o máximo de pessoas possam retomar os seus estudos. A EJA presencial para quem prefere e tem disponibilidade de tempo. A semipresencial para os que tem menos disponibilidade de tempo, mas que ainda necessitam da presença do(a) professor(a). A Educação a Distância (EaD), para quem tem menos tempo livre, problemas com horário de trabalho, distância da escola e disposição para encarar os desafios dessa modalidade, que foi o tema dessa pesquisa doutoral.

Minhas inquietações relatadas na introdução, infelizmente, não foram resolvidas e nem serão resolvidas simplesmente com a modalidade a distância na EJA, que hoje acontece no CREJA. Contudo, a pesquisa revelou que a EaD do CREJA foi importante na vida de muitos sujeitos que conseguiram retornar seus estudos, pois não tinham condições de fazê-lo na EJA presencial ou semipresencial. A EaD foi uma porta que se abriu para muitos que consideravam o retorno à escola, como a realização de um sonho.

Por ser um dos principais incentivadores do presente trabalho, gostaria de aqui registrar as palavras do querido amigo e profissional renomado para esse trabalho tão significativo na minha caminhada acadêmica e pessoal. Paulo Sgarbi⁴⁷ carinhosamente afirmou:

Se está fazendo uma tese, um estudo da compreensão do que foi a vida dessas pessoas, o retorno à EJA, o sentido que elas deram, não dá pra

⁴⁷ Paulo Sgarbi foi meu orientador de Mestrado, fez uma intervenção quase no final de minha qualificação, “quebrando” o protocolo, como ele mesmo afirmou, destaquei esse trecho de sua fala.

fazer isso sem essas pessoas, é óbvio, sim. Então, me parece que o texto básico são os textos das pessoas, as narrativas das pessoas, e não a narrativa teórica, a narrativa teórica vai trazer uma elucidação sobre aquilo que já aconteceu e que é o sentido que as pessoas tem nas suas vidas nessa trajetória, então sem essa trajetória, esse texto não se faz, é como se você tivesse já a resposta e fosse apenas enxertar com exemplos. O texto básico da compreensão disso está na narrativa das pessoas e não na narrativa teórica. [...]

O que precisa é que a narrativa feita pelo narrador tenha a consistência teórica do conhecimento teórico que ele vai trazer a partir da vivência dele porque o conhecimento teórico é a narrativa dele, a vivência dele. O praticante dá tudo pra gente. Já tá colocado, quer dizer, então, agora eu tô achando a discussão maravilhosa porque exatamente trazendo essas questões, são e, tão cada vez mais raras, eu acho na academia. Eu me lembro um pouco o que dizia Foucault, “que a cada dia se escrevem mais livros sobre os livros do que sobre as coisas”. Se a gente traz a teoria antes das coisas é o que a gente está fazendo. Sabe? E a última coisa que eu queria dizer, é isso, especificamente a respeito do Américo que mais do que a consistência teórica é preciso que o Américo deixe muito presente no seu texto o carinho que ele tem pelo que ele está fazendo. Carinho que ele tem pelo PEJA, pelo CREJA, pelo trabalho que ele desenvolveu. Porque isso é fundamental. É essa emoção dele é que traz também a emoção das pessoas que vai estar nas narrativas que essas pessoas vão trazer.

A Pesquisa Narrativa utilizada nessa investigação foi eficaz para mostrar através da narrativa de ex-alunos(as) como foi importante na vida deles(as) essa possibilidade de retomada de seus estudos em uma modalidade nova para todos que foi a EaD. Penso que esses relatos, muitas vezes emocionantes, humanizaram mais a nossa pesquisa. Minhas memórias, junto com os relatos das professoras e da coordenadora só vieram corroborar as questões narradas pelos(as) ex-alunos(as), em suas vivências e suas conquistas. É sempre muito bom lembrar de coisas que marcaram nossas vidas de forma positiva. Foram momentos muito importantes para todos e para a nossa formação enquanto profissionais da educação e também como seres humanos, mais humanos, principalmente depois de passar por essas vivências.

A história da Educação de Adultos no Brasil foi apresentada em breves parágrafos e também a história da Educação de Jovens e Adultos na Cidade do Rio de Janeiro. Chegando à década de 90, situamos a importância do PEJ no Governo Leonel Brizola, que tinha como vice o grande Darcy Ribeiro, idealizador dos CIEPS, considerado uma revolução educacional até chegar ao PEJA na capital do Rio de Janeiro, a maior rede

pública da América Latina. Contamos ainda a história do CREJA até chegarmos na EaD do CREJA.

E, seguindo, chegamos ao capítulo em que enfatizamos os caminhos desses(as) alunos(as), “do abandono ao retorno”, o afastamento da escola ainda bem jovens, histórias que se cruzam, como gravidez e trabalho. Relatamos a volta por cima, o retorno à escola, alguns ficaram mais de trinta anos sem estudar e viram a possibilidade de retorno na EaD do CREJA. Melhoraram a autoestima e seguiram em frente, fizeram Ensino Médio e outros até faculdade. Conversamos sobre os motivos que os fizeram retomar os estudos. De como foi essa experiência de estudar nessa modalidade a distância, nova para todos(as) eles(as).

É importante ressaltar as estratégias do curso, que foi pensado especificamente para esse sujeito que não terminou o Ensino Fundamental. Geralmente esse(a) aluno(a) está há alguns anos fora da escola. A maioria não tem conhecimento das tecnologias digitais em rede, com uma baixa autoestima. Pensamos em tudo isso na elaboração do material, tanto o impresso quanto o virtual, e ampliamos ao máximo os dispositivos que poderiam utilizar para que ficássemos mais próximo.

Entretanto, pensamos que o grande diferencial foi o acolhimento, a escuta sensível, os laços afetivos que priorizávamos no primeiro contato e também o reconhecimento dos saberes trazidos por cada um(a). A mudança na autoestima de cada um era facilmente visível. Percebiam, em pouco tempo, que realmente eram capazes de voltar a ser aluno(a), que poderiam prosseguir por novos caminhos. Víamos isso no rosto e nos olhos de cada um nas nossas formaturas, lembradas por eles e também por todos os(as) professores(as).

Muitos autores nos ajudaram nesse percurso. Clandinin e Connelly foram fundamentais com tudo que ensinaram sobre Pesquisas Narrativas. As astúcias de Certeau estiveram presentes incessantemente, quando estávamos no momento de criação e implementação do ainda projeto piloto. Sem apoio institucional, sem espaço físico, sem material, sem uma internet pelo menos razoável, no início, até sem computadores adequados. Apesar de todas adversidades, mantivemos o foco e conseguimos levar o

projeto para frente. A primeira turma, em maio de 2012, foi fantástica. Apesar de erros e acertos, de um material impresso precário para o aluno e a internet sempre oscilando, conseguimos em setembro formar os primeiros alunos da EaD do CREJA. Não podemos esquecer de Humberto Maturana que nos abriu os olhos na questão das relações afetivas e de como elas são importantes no processo de ensinoaprendizagemensino; e a “escuta sensível” de Barbier que foi de grande ajuda na questão do acolhimento. Sem esquecer também do mestre Paulo Freire, perduravelmente presente até nas questões tecnológicas, pois segundo ele “os avanços científicos e tecnológicos” devem ser utilizados “a serviço dos seres humanos” (FREIRE, 2011, p. 127-128). Sempre presentes também estiveram Jesse Souza e István Mészáros, com análises ancoradas no referencial marxista de nossa conjuntura, mas sempre lúcidas.

Para finalizar essas considerações, falaremos de nossos sonhos, de como gostaríamos que fosse a EaD do CREJA. Ainda hoje, a EaD do CREJA está atrelada ao sistema acadêmico do PEJA da SME. São três trimestres por ano letivo. Se um(a) aluno(a) é matriculado em um desses trimestres ao final dele, ele(a) tem que ser promovido(a) ou retido(a). Essa foi uma das primeiras questões que foi muito discutida entre a equipe da EaD, pois boa parte dos que procuravam retornar à escola nessa nova modalidade o fizeram por terem dificuldades com o seu tempo livre para estudo. Logo nas primeiras turmas começaram a acontecer situações em que o(a) aluno(a) não conseguia fazer as atividades avaliativas de todas as matérias. Em muitos casos, ficava faltando uma única disciplina, o que implicava em retenção, renovação da matrícula para o próximo trimestre, e fazer todas as disciplinas, mesmo as que ele(a) já havia tido êxito e tinha sido aprovado(a). Foram utilizados vários argumentos pela equipe da EaD para que tivesse alguma forma de o aluno(a) continuar mais um trimestre e terminar as disciplinas que restavam para finalizar o Ensino Fundamental – não adiantou. A alegação é que nada poderia ser feito em relação ao sistema acadêmico da SME.

Contudo, foi também pensado e sugerido pela equipe da EaD, que ficássemos fora do sistema acadêmico, não só em relação aos “trimestres”, por que não permitir que nossos(as) alunos(as) se matriculassem em qualquer período do ano e que pudessem fazer

as disciplinas, cada um no seu tempo. Se a ideia principal, tanto do CREJA semipresencial quanto da EaD, é dar mais opções para quem quer retornar à escola, por que não?

Uma outra sugestão muito discutida pela equipe e também sugerida à direção do CREJA foi a possibilidade dos(as) alunos(as) matriculados poderem optar como gostariam de fazer cada disciplina, se presencial, se a distância ou até on-line. O CREJA se tornaria uma escola com um sistema híbrido de ensino. Tudo isso pensando nos nossos(as) alunos(as) com dificuldades de tempo livre, distâncias, locomoção, plantões, escalas, e os mais variados problemas que os(as) impedissem de comparecer à escola todos os dias no mesmo horário. Vimos no decorrer do curso que essa seria uma opção para que muitos(as) pudessem realizar esse desejo de retornar aos estudos depois de tanto tempo afastados(as).

Sem a EaD do CREJA, histórias que estão na minha memória e que não conseguimos esquecer e que vou contar agora. Essas histórias relatadas aqui, foram vivenciadas durante os anos de 2012, exatamente em maio, quando começou a primeira turma, ainda como projeto piloto, até dezembro de 2016, nossa décima-quarta turma e a minha última, pois me aposentei na rede pública nessa cidade. Algumas situações estavam registradas por escrito, pois utilizei em algumas apresentações em congressos, encontros, seminários na área de educação pelo Brasil e até em outros países da nossa América (México, Argentina, Cuba) e outros ainda estavam em minha memória. Essas lembranças ajudarão o leitor a perceber como foi importante a EaD do CREJA na vida delas.

A primeira história que vou relatar é do Seu Maurício⁴⁸, ele nos procurou para saber como era estudar a distância. Fez muitas perguntas, estava fora da escola há mais de 30 anos, já era aposentado, mas queria fazer cursos para aprender coisas novas e quem sabe iniciar uma outra profissão. Ele recebia pelo INSS e não estava conseguindo arcar com as despesas. Ele estava muito interessado em retornar aos estudos, pois todos os cursos que se interessava em fazer exigiam pelo menos o Ensino Fundamental. Depois de um bom tempo de conversa, confessou que nunca tinha utilizado um computador e também não possuía em sua casa. Esclarecemos a ele que isso não seria problema,

⁴⁸ Todos os nomes nessa seção são fictícios.

poderíamos ensiná-lo, e que ele, como aluno matriculado na escola poderia utilizar os computadores da sala de informática. Ele aceitou o desafio, se matriculou e queria começar logo a aprender a manusear o computador.

Em 15 dias, frequentando quase todos os dias a escola, permanecendo em torno de duas horas tirando suas dúvidas, tanto nas disciplinas quanto no uso das tecnologias em rede, ele apareceu com um notebook que havia comprado à prestação, pois queria estudar em casa também. Ele veio da loja direto para o CREJA para ensinarmos como utilizar o equipamento. Ficamos muito contentes com a satisfação dele; essa era ainda nossa primeira turma. Foi um aluno que recuperou sua autoestima muito rápido. A cada disciplina que estudava e quando conseguia ir bem na avaliação, ele demonstrava uma confiança visível para todos, um crescimento.

A segunda história foi de uma aluna, que ficou sem estudar por mais de 20 anos, e gostaria de terminar o Ensino Fundamental, pois trabalhava na secretaria de uma universidade há anos, inclusive conheceu seu companheiro nessa universidade, hoje marido, professor desta instituição, que sempre sugeria a ela fazer uma faculdade, e ela sempre fugia do assunto. Resumindo, ela confessou que estava fazendo a EaD no CREJA, por ser a distância. Ela estudava escondido de seu marido, pois tinha vergonha de lhe dizer que ainda não tinha o Ensino Fundamental. Fez o curso com muita tranquilidade, não tendo nenhuma dificuldade, escrevia muito bem, trabalhava utilizando as tecnologias em rede cotidianamente em seu trabalho. Pensava em fazer também o Ensino Médio a distância, nas mesmas condições e quem sabe, finalmente, fazer uma graduação.

Uma terceira história é a do Seu Paulo que queria fazer o Ensino Fundamental o mais rápido possível, pois precisava fazer outros cursos por conta da exigência da empresa onde trabalhava. Fazia plantas elétricas e hidráulicas, aprendeu tudo na prática cotidiana da empresa, onde já trabalhava há alguns anos. Comunicava-se bem, com um excelente vocabulário, e escrevia também muito bem. Mais um aluno que tinha uma formação muito boa, mas fora da escola. Precisava apenas da certificação para continuar a sua vida, fazendo cursos e garantindo a sua permanência em seu emprego e, quem sabe, até melhorando a sua posição dentro da empresa.

Outra história bastante interessante é a da Dona Selma, que era jornalista. Escrevia para um jornal em sua cidade natal, no Sul do Brasil, tendo trabalhado na rádio local, mas ainda não tinha o Ensino Fundamental. Morando na Cidade do Rio de Janeiro, há mais de 10 anos, trabalhando na mesma área, soube do curso, e decidiu fazer. Logo na conversa inicial, que chamamos de acolhimento, percebemos que possuía um vocabulário muito rico e na redação que pedimos para cada um fazer, ela foi quase perfeita, sem erros gramaticais, expondo claramente as suas ideias. Ficamos muito surpresos com ela. Como essa pessoa, com esse conhecimento todo ainda não tem o Ensino Fundamental? Ela ajudou na condução da formatura, com muita tranquilidade, parecia uma mestra de cerimônia. Tentamos localizá-la para saber se deu prosseguimento aos seus estudos, mas infelizmente não conseguimos. Percebi nela um potencial muito bom. Poderia estar tranquilamente fazendo uma universidade.

Mais uma história. Essa é do seu Lúcio, já aposentado, mas ainda trabalhava como motorista. Muito tranquilo, chegou pedindo informações sobre a EaD, pois queria terminar o Ensino Fundamental depois de mais de 30 anos sem frequentar uma escola. Contou que em sua casa havia um computador, mas suas filhas não deixavam utilizar, elas alegavam que ele não sabia “mexer”, e não deixavam chegar perto do equipamento. Então, para ele, fazer o curso passou a ser uma solução para o retorno à escola, para o término do Ensino Fundamental e também para aprender a usar essa rede de tecnologias que até então ele não conhecia. Ele estava numa ansiedade muito grande em aprender e mostrar para as filhas. Foi muito bem no curso, não teve muitas dificuldades, apesar de estar muitos anos fora da escola. Seu Lúcio parecia outra pessoa quando terminou o curso. Apresentava-se mais falante, mais seguro, fazendo planos, com uma autoestima muito melhor ao comparar com aquele senhor que antes era tímido e falava baixinho.

Lembro-me também da história de Seu Hugo, que era motorista de ambulância. Trabalhava 24h e folgava 24h. Nessa “folga”, ele arrumava outro serviço para complementar seu salário. No caso dele, sempre teve vontade de retomar os estudos. Tentou algumas vezes no presencial, mas era sempre reprovado por falta. É o exemplo de caso que se não fosse na EaD do CREJA, não teria terminado o Ensino Fundamental. Por

isso, destaco a importância das escolas de EJA oferecerem modalidades diferentes para os sujeitos que pensam em retomar seus estudos.

Outro fato bastante interessante foi do Fábio. Trabalhava numa empresa de transportes em que a função dele era ficar o dia inteiro no computador. Trabalhava quase sempre até depois de seu horário e nem sempre recebia as horas extras devidas, mas tinha medo de reclamar e ser mandado embora. Tentou voltar à escola algumas vezes, mas quase todos os dias chegava atrasado, acabava levando falta e perdendo parte das aulas. Desistiu várias vezes. Quando soube da EaD do CREJA por um colega de trabalho, não pensou duas vezes. Fez sua matrícula e começou o curso. Estudava todos os dias pelo AVA, sem o patrão saber, aproveitava que estava trabalhando no computador da empresa e estudava quando tinha oportunidade, usando as astúcias de Certeau. A história de Fábio tem como protagonista as tecnologias em rede que ele utilizava de certa forma escondido de seus patrões, além do próprio Fábio.

Entretanto, nem todas as histórias se passam com a utilização das tecnologias em rede. Isso é muito interessante, pois cada um utilizava suas estratégias para estudar. João que era vigia noturno, mas o que seria a sua folga, durante o dia, arrumava outros serviços para complementar seu salário. A maneira que encontrou de estudar foi durante seu plantão noturno no material impresso, pois não havia computador na portaria da empresa e seu celular não possuía internet para poder acessar as aulas no AVA. Esse caso me leva a pensar que não é apenas a utilização dos recursos das tecnologias em rede, o principal é oferecer opções para os sujeitos que querem retornar à escola.

Lembrei também de Marcos, que era motoboy e trabalhava para uma farmácia de homeopatia. Aproveitava as entregas no centro da cidade do Rio de Janeiro e adjacências para passar no CREJA, estudar, tirar dúvidas com os professores e fazer as avaliações. Conseguiu terminar o Ensino Fundamental dessa forma. Muitas vezes tinha entregas para fazer à noite também e em vários bairros da cidade. Ou seja, geralmente não tinha horário para sair do serviço e ganhava por entregas, sem salário fixo. A EaD do CREJA foi a solução para retornar aos estudos e finalmente terminar o Ensino Fundamental.

Outra história bastante interessante foi a de Seu Marcos. Era *cameraman* de uma grande emissora de TV, com mais de 30 anos de experiência. Ele estava bastante chateado, pois treinava os novos que chegavam à empresa, muitos acabavam conseguindo uma função melhor, com um salário melhor e ele não podia ser promovido, pois não possuía nenhum curso na área – tudo que aprendeu foi na prática. Por outro lado, não tinha horário livre para estudar, pois não tinha horário fixo de entrada e saída do serviço, inclusive tendo que viajar quando a empresa solicitava. Foi a EaD do CREJA que abriu as portas para que ele pudesse retornar aos estudos, terminar o Ensino Fundamental, fazer o Ensino Médio e se capacitar na sua área. Conseguiu terminar com certa tranquilidade, foi muito bem nas avaliações, se colocava muito bem, escrevia bem. Tentamos, sem sucesso, localizá-lo, para sabermos se conseguiu atingir seus objetivos.

São muitas histórias de vida que não saem da memória, e fazem com que percebamos o quão importante foi o retorno à escola para esses sujeitos, em uma modalidade nova para todos, a EaD. Para muitos foi a única forma encontrada para a volta aos estudos, e assim ter novamente perspectivas de melhora de emprego e talvez uma nova profissão. Fazer planos para o futuro, voltar a sonhar!

Apesar de tantas histórias de sucesso, é sempre um tema muito polêmico falar de Educação de Jovens e Adultos em uma modalidade que não seja presencial. Mas penso que temos que abrir outras “portas” de acesso para esse sujeito que quer retornar à escola e não consegue por conta de trabalho, distância da escola e outros motivos que não permitem que ele esteja todos os dias durante algumas horas numa sala de aula. A integração das ferramentas tradicionais com as tecnologias digitais em rede, que chamamos de Ensino Híbrido, pode ser essa “porta”, e até podemos afirmar que, de certa forma, a educação, hoje, é híbrida. Em sala de aula sempre combinamos e misturamos diferentes metodologias, em diferentes espaços e com diferentes atividades com o intuito de deixar nossas aulas mais interessantes, mais atraentes, pois, na verdade, não existe uma forma única de aprender e de ensinar.

O Ensino Presencial deve ser oportunizado a todos os jovens, adultos e idosos que desejarem retornar à escola, mas, e os que não podem frequentar essa modalidade? Acredito que escolas exclusivas de EJA com aulas presenciais, com EaD, com aulas on-

line, com tutorias de todas as áreas de conhecimento, dando um leque de modalidades para aquele sujeito que deseja retomar os seus estudos, venha a ser uma estratégia eficaz e possível. Bacich e Moran (2015, p. 45) reforçam essa ideia:

A educação sempre foi híbrida porque sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Com as tecnologias digitais, com a mobilidade e a conectividade, essa abordagem é muito mais perceptível, ampla e profunda: “trata-se de um ecossistema mais aberto e criativo”.

Pensamos que essa escola seria a ideal para jovens, adultos e idosos, trabalhadores e trabalhadoras, donas de casa, que por inúmeros motivos se afastaram da escola e desejam retomar os seus estudos para voltar a pensar em uma mudança profissional, em fazer cursos, em voltar a ter perspectivas, voltar a pensar naquela carreira que já estava como um sonho adormecido.

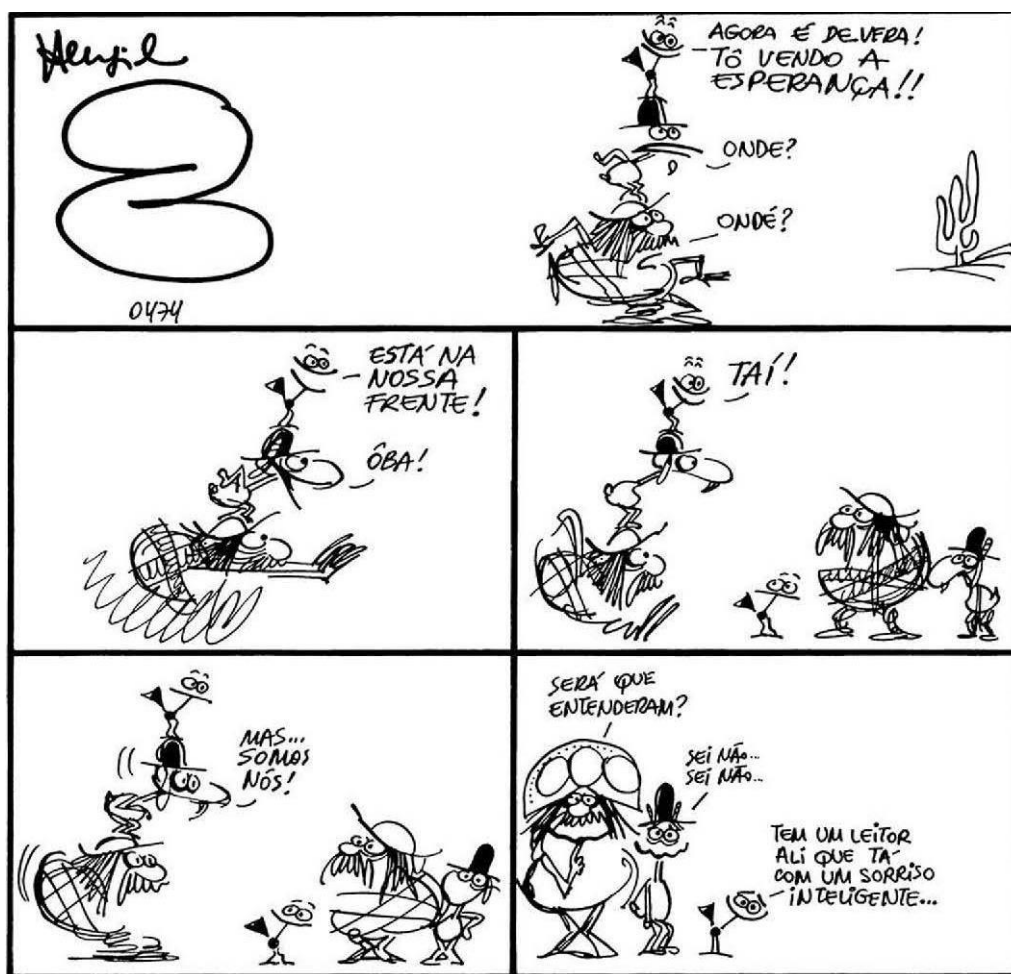


Figura 16 – Tô vendo uma esperança, Henfil.

Fonte: <http://cultura.estadao.com.br/blogs/ricardo-lombardi/henfil-esta-de-volta-em-relancamento/>, Acesso em: 24 jul. 2014.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



Figura 17: *Leitura*, de Rafael.

Disponível em: <<http://lereprazer.pbworks.com/f/cartum-biblio-cor-textura-p.jpg>>.

Acesso em: 5 set. 2015.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica.** IX Encontro Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação. ASPHE/FaE/UFPel. Pelotas/RS, 2003.

ALMEIDA, Adriana de; CORSO, Angela Maria. **A educação de jovens e adultos: aspectos históricos e sociais.** EDUCERE – XII Congresso Nacional de Educação. Curitiba/PR, 2015.

ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa de (Orgs.). **Pesquisano/do cotidiano das escolas – sobre as redes de saberes.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001. (Série: Metodologia e pesquisa no cotidiano).

ARANTES, Jorge. **Programa Especial de Educação: um projeto político.** Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

ARROYO, M. G. **Educação e exclusão da cidadania** In: BUFFA, Ester. Educação e cidadania: quem educa o cidadão. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

ASSUNÇÃO, Ada Á.; OLIVEIRA, Dalila A. **Intensificação dos trabalhos e saúde dos professores.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 30, n. 107, p. 349-372, 2009.

AZEVÊDO, Wilson. **Panorama atual da educação a distância no Brasil.** UFU/Unirede, 2013. Disponível em <[http://www.geocities.ws/dunalvaped/Webfolio/Panorama Atual.doc](http://www.geocities.ws/dunalvaped/Webfolio/Panorama%20Atual.doc)>. Acesso em: 22 jul. 2015.

BACICH, Lilian; MORAN, José - **Aprender e ensinar com foco na educação híbrida.** Revista **Pátio**, nº 25, junho, 2015, p. 45-47. Disponível em: <<http://www.grupoa.com.br/revista-patio/artigo/11551/aprender-e-ensinar-com-foco-na-educacao-hibrida.aspx>> Acessado: 01/04/2022.

BAPTISTA, Anderson José Lisboa; JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Um olhar sobre o Proeja no Colégio Pedro II: contribuições para a EJA contemporânea.** 37ª Anped, Florianópolis: UFSC, 2015.

BARREYRO, Gladiz Beatriz. **O “Programa Alfabetização Solidária”: terceirização no contexto da reforma do Estado.** Educar em Revista nº 38 – p. 175-191. Editora UFPR. Curitiba, 2012.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BENJAMIN, Walter. **O contador de histórias. Reflexões sobre a obra de Nikolai Leskov** [1936]. In: _____. Linguagem, tradução, literatura; filosofia, teoria e crítica. Ed. e Trad. João Barrento. Belo Horizonte (MG): Autêntica, 2013.

BENJAMIN, Walter. **O Narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov**. In: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei Federal nº 9.394. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência internacional de Educação de Adultos (VI Confinteia)**. Brasília: MEC, Goiânia: Funape/UFG, 2009.

BRASIL, **Lei 4.024: Fixa as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: MEC. 1961. Disponível: www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso: 26. Abr. 2016.

_____, **Constituição de 1967**. Brasília: Casa Civil. 1967. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm. Acesso: 26. Abr. 2016.

_____, **Lei 5.692: Fixa as diretrizes e bases da educação nacional para o ensino 1º e 2º Graus e dá outras providencias**. Brasília: MEC. 1971. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso: 26. Abr. 2016.

_____, **Constituição Federal de 1988**. Brasília: Casa Civil. 1988. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso: 26. Abr. 2016.

_____, **Lei 9.394: Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: MEC. 1996. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso: 26. Abr. 2016.

_____, **Parecer CBE 11/2000: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.** Brasília: MEC, 2000.

_____, **Lei 10.172: Aprova o Plano Nacional de Educação (2001-2011) e dá outras providências.** Brasília: MEC. 2000. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso: 26. Abr. 2016.

_____, **O que é o FUNDEF?** Brasília: MEC. 2004. Disponível: <http://mecsrv04.mec.gov.br/sef/fundef/funf.shtm>. Acesso: 08. Mai. 2016.

_____, **Emenda Constitucional nº53.** Brasília: Casa Civil. 2006. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm. Acesso: 08. Mai. 2016.

_____, **Programa Brasil Alfabetizado: Novo.** Brasília: MEC. 2011. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/194-secretarias-112877938/secad-educacaocontinuada-223369541/17457-programa-brasil-alfabetizado-novo>. Acesso: 08. Mai. 2016.

_____, **Programa Brasil Alfabetizado: Saiba Mais.** 2013. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=19002:programa-brasil-alfabetizadosaiba-mais>. Acesso: 08. Mai. 2016.

BUMHAM, Teresinha Fróes. **Complexidade, Multirreferencialidade, Subjetividade: três referências polêmicas para compreensão do currículo escolar.** Brasília: Em aberto, ano 12. N. 58, 1993.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do Cotidiano I.** Artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa.** Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia, MG: EDUFU, 2015.

COULON, Alain. **Etnometodologia.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

COSTA, Cláudia Borges; MACHADO, Maria Margarida. **Políticas Públicas e Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. São Paulo, SP: Cortez Editora, 2017.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença**. Cadernos de Pesquisa, n. 116.PUC-MG, julho, 2002.

FAVERO, Osmar; ANDRADE, Eliane Ribeiro; BRENNER, Ana Karina. **Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA)**. In: HADDAD, Sérgio (Coord.). **Novos caminhos em educação de jovens e adultos – EJA:Um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras**. São Paulo: Ação Educativa; Fapesp; Global Ed. 2007. p. 77-110.

_____; FREITAS, Marinaide. **A educação de adultos e jovens e adultos: um olhar sobre o passado e o presente**. Inter-Ação, Goiânia, v.36, n.2, p.365/392, jul./dez. 2011.

_____; BRENNER, Ana Karina. **Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA)**. 29ª Reunião da Anped – GT 18. Caxambu, 2006.

FERNANDES, Adriana Hoffman. **DIÁLOGOS COM WALTER BENJAMIN SOBRE NARRATIVA: REFLETIR PARA EDUCAR**. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação (RESAFE), n. 30, p. 7-19, 19 nov. 2019.

FERNANDES, Andrea da Paixão. **MEMÓRIAS E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE JOVENS E ADULTOS: lembranças ressignificadas da escola da infância e expectativas no retorno à escola**. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação, 2012.

FERREIRA, Fabrício Alves. **Fracasso e evasão escolar**. 2013. Disponível em <https://educador.brasilecola.uol.com.br/orientacao-escolar/fracasso-evasao-escolar.htm>. Acesso em 28 abril 2020.

FONSECA, Joaquim. **Caricatura: a imagem gráfica do humor**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GARCIA, Regina Leite. **Cotidianos e diferentes saberes.** Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2005.

GARNICA, A. V. M. **História Oral e Educação Matemática.** In: ARAÚJO, Jussara deLoiola; BORBA, Marcelo de Carvalho (Orgs). Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática. 2º. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.p.79-100.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. [orgs]. **Métodos de pesquisa.** SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisas.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUMBRECHT, Hans Ulrich. **Produção de presença: o que o sentido não consegue transmitir.** Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC-Rio, 2010.

HADDAD, Sérgio. **A educação de pessoas jovens e adultos e a nova LDB.** IN: BRZEZINSKI, Iria (org). LDB INTERPRETADA: diversos olhares que se entrecruzam. São Paulo: Cortez. 1997.

HADDAD, Sérgio (Coord.). **Novos caminhos em educação de jovens e adultos – EJA:Um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras.** São Paulo: Ação Educativa; Fapesp; Global Ed., 2007.

HADDAD, Sérgio. **A situação da atual educação de pessoas jovens e adultas no Brasil.** Resumo Executivo. México: Crefal, 2008.

INEP. Censo Escolar 2019. http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/matriculas-na-educacao-de-jovens-e-adultos-cai-3-3-milhoes-de-estudantes-na-eja-em-2019/21206 . Acesso em 27/04/2020.

LAKATOS, Eva Maria.; MARCONI, Marina de Aandrade. **Fundamentos de Metodologia Científica.** São Paulo: Editora Atlas S/A, 2003.

LAROSSA, Jorge. **Tremores – Escritos sobre experiência**. Belo Horizonte (MG): Autêntica, 2013.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2009.

LIMA, João Gabriel; BAPTISTA, Luis Antônio. **O itinerário do conceito de experiência na obra de Walter Benjamin**. Princípios/Revista de Filosofia. V. 20, n. 33. janeiro/junho – Natal (RN), 2013.

MAFRA, Andressa Luiza de Souza. **OS DESAFIOS E AS POSSIBILIDADES NOS 20 ANOS DA MODALIDADE EJA NO BRASIL: UMA ANÁLISE DOS PROGRAMAS DE ALFABETIZAÇÃO NOS GOVERNO FHC (1995-2002) E LULA (2003-2010)**. X Seminário Nacional HISTEDBR. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). São Paulo, 2016.

MACHADO, Márcia Rodrigues. **As evasões nos cursos de agropecuária e informática/nível técnico da Escola Agrotécnica Federal dos Inconfidentes (MG, 2002 a 2006)**. 2009. 131p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da UNB. Brasília, 2009.

MANGUEL, Alberto. **Lendo Imagens**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa Social. Teoria, Método e Criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MUYLAERT, Camila Junqueira. *et al.* **Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa**. RevEscEnferm USP 2014; 48(Esp2):193-199. Disponível em: www.ee.usp.br/reeusp/. Acesso em 23 setembro de 2022.

PAIVA, Jane. **Educação de jovens e adultos: questões atuais em cenário de mudanças**. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PAIVA, Jane (Orgs.). Educação de jovens e adultos. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

_____. **Educação de Jovens e Adultos: direito, concepções e sentidos.** Tese (Doutorado). Universidade Federal Fluminense. Faculdade de Educação, 2005.

_____. **Direito à educação de jovens e adultos: concepções e sentidos.** In: Anais da 29ª Reunião Anual da ANPED. GT18. Caxambu, 2006.

_____. **Os sentidos do direito à educação para jovens e adultos.** Petrópolis: DP et al., Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

PACHECO, José. **Inovar é assumir um compromisso ético com a educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda. (Orgs). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas.** Petrópolis, RJ: DP *et Alii*, 2008.

ROCHA FILHO, Américo Homem da. **Do PEJA ao CREJA, cartuns e afetos nas aulas a distância de matemática.** 2015. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

_____; SALES, Sandra. **“Tenho ali na palma da minha mão”: perspectivas de estudantes da EaD no CREJA-RJ.** In: SALES, Sandra (Org). (Des) encontros na educação de jovens e adultos: identidades, políticas e práticas. Curitiba: CRV, 2019.

_____; SANTOS, Wilza Lima dos. **Desenvibilizando sujeitos da EJA. Onde? No CREJA.** V Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos. Porto Alegre, 2018.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental.** Porto Alegre: Editora UFRGS, 2014.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes.** São Paulo: CEBRAP, 2007.

SANTOS, Edméa. **Ideias sobre currículo, caminhos e descaminhos de um labirinto.** Salvador: Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, v. 13, n. 22, p. 417-430, 2004.

SGARBI, Paulo. **Vistura: uma noção em tecedura coletiva cotidiana.** In: SGARBI, Paulo (Org.). **Vistura: as imagens de todo dia.** Rio de Janeiro: LINGDES, 2015. No prelo.

SGARBI, Paulo. **Da imaginação à imagem**: um estudo de [meu] “causo”. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <<https://www.facebook.com/groups/237447603012011/775148875908545/>>. Acesso em: 25 fev. 2015.

SGARBI, Paulo. Uma imagem vale mais do que mil palavras? **A página da educação**, Porto [Portugal], n. 174, p. 24-25, jan. 2008.

SGARBI, Paulo; BROWN, André. Imagens e outras mídias nas reflexões de ensinosaprendizagens cotidianas de professores na tarefa da formação dos leitores de si mesmos. In: ENCONTRO NACIONAL MÍDIA E FORMAÇÃO DE LEITORES, 1., 2010, Rio de Janeiro: Unesa. (Texto de conferência.) p. 17

SINDICATO ESTADUAL DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO (Sepe). **Boletim do Sepe: Rede Municipal**. Rio de Janeiro, 9 de agosto de 2013a. Disponível em: <<http://www.Seperj.org.br/admin/fotos/boletim/boletim262.pdf>>. Acesso em: 2 mar. 2018.

SILVA, Francisco Canindé da. **Práticas pedagógicas cotidianas da EJA: memórias, sentidos e traduções formativas**. 2016. 208 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

SILVA, Jaqueline Luzia. **Permanência e desempenho na EJA: um estudo sobre eficácia escolar no Programa de Educação de Jovens e Adultos do Município do Rio de Janeiro**. 2010. 282 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

SILVA, Maria Lusinete da; LIMA, Kátia Regina Rodrigues. **Os Percursos Históricos de EJA de Fernando Henrique Cardoso a Lula da Silva e o PROEJA**. In: Ana Maria Dorta de Menezes; José Eudes Baima Bezerra; Kátia Regina Rodrigues Lima; Justino de Sousa Júnior; Thiago Chagas Oliveira. (Org.). Trabalho, Educação, Estado e a Crítica Marxista. 3ed.Fortaleza-Ce: Edições UFC, 2011, v. 1, p. 339-350.

SILVA FILHO, Raimundo Barbosa; ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências**. Educação por Escrito, Porto Alegre, v.8, n.1, p. 35-48, jan-jun. 2017

SOUZA, Jesse. **A Elite do Atraso: da escravidão a Bolsonaro**. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2019.

SOUZA, Laís Oliveira de; PINA, José Augusto; SOUZA, Kátia Reis de. **Resistência e Práxis na Greve dos Professores da Rede Pública Municipal Do Rio de Janeiro**. Revista: Trabalho, Educação e Saúde. Rio de Janeiro, 2019.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (orgs). **Histórias e Memórias da**

Educação no Brasil. Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005.

SÜSSEKIND, Maria Luiza; FERRAÇO, Carlos Eduardo; GOMES, Marco Antonio Oliva. **Porque um dossiê que potencialize as práticas curriculares cotidianas**. Espaço do Currículo, V.9, nº 2, p.175/183. Maio/Agosto 2016.

TONUCCI, Francesco. **Com olhos de criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

UNESCO. **V Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos**. Hamburgo/ Alemanha. 1997.

_____. **Declaração de Hamburgo e Agenda para o Futuro – V Confinteia**. Hamburgo (Alemanha), 1997.

_____. **VI Conferência Internacional de Educação de Adultos**. Marco de Ação de Belém, 04 de dezembro de 2009.

VELHO, Gilberto. Observando o Familiar. In: NUNES, Edson de Oliveira. **A Aventura Sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social**. Rio de Janeiro, Zahar, 1978, p. 121/132.

XAVIER, Cristiane Fernanda (2019). **História e historiografia da educação de jovens e adultos no Brasil - inteligibilidades, apagamentos, necessidades, possibilidades**. *Revista Brasileira de História da Educação*, 19. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e068>. Acesso em 20/10/20.



PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO
Secretaria Municipal de Educação
Subsecretaria de Ensino
Coordenadoria de Educação Básica
Gerência de Educação de Jovens e Adultos
Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos

**AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM/VOZ
ALUNO (PEJA)**

Autorizo a PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO, com sede na Avenida Afonso Cavalcanti, 455, 13º andar, Cidade Nova, a utilizar a minha imagem / voz em material de divulgação que venha a produzir e que tenha finalidade informativa-sócio-cultural-educacional, para utilização, por si ou terceiros autorizados pelo Município, em mídia eletrônica, impressa, em caráter gratuito e por tempo indeterminado, sem qualquer tipo de restrição. A autorização compreende também toda e qualquer forma de publicidade do programa a ser criado e sua utilização em seminários e eventos de quaisquer espécies.

o presente autorizado possibilita a reutilização de minha imagem pelo Município do Rio de Janeiro em programas e campanhas a serem veiculados de acordo com os critérios da conveniência e oportunidade da Administração Pública.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de 2022.

Assinatura: _____

Dados pessoais:

Nome completo: _____

Nome da Escola: _____

Carteira de identidade: _____

Endereço: _____



PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO
Secretaria Municipal de Educação
Subsecretaria de Ensino

AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICA

Ao Centro Municipal de Referência de Jovens e Adultos

Autorizamos a realização do Projeto de Pesquisa Acadêmica de **Americo Homem da Rocha Filho**, aluno do curso de Doutorado Acadêmico em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, denominado: **“PRESENÇAS E DISTÂNCIAS: NARRATIVAS DE ESTUDANTES EGRESSOS DA EAD NO CREJA - RJ”**, processo nº **07/002.297/2022**, de acordo com o Parecer Favorável do Comitê de Ética do Centro Universitário de Volta Redonda – UNIFOA/Fundação Oswaldo Aranha / Plataforma Brasil e das equipes da E/SUBE/CEF/GEJA e E/SUBG/CCPAR/GAC.

O presente trabalho tem como objetivo “compreender a experiência de escolarização de jovens, adultos e idosos na modalidade EaD do CREJA – RJ.

O pesquisador fará uso de entrevista remota, entrevista semiestruturada remota e questionário via internet com os ex-alunos (as) da EaD do CREJA, no período de 2012 a 2016.

O pesquisador tomou ciência dos Arts. 7º e 11º da Lei nº 13.709/2018 (Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais – LGPD) e Art.31 da Lei nº 12.527/2011 (Lei de Acesso à Informação), comprometendo-se a comprovar o consentimento expresso dos alunos a serem entrevistados.

O pesquisador se compromete a respeitar a rotina da UE e a divulgar os resultados a Subsecretaria de Ensino, conforme a Portaria E/SUBE nº 7/2022.

A pesquisa terá validade até agosto de 2022 e este documento deverá ser entregue no Centro Municipal de Referência de Jovens e Adultos.

Rio de Janeiro, 06 de junho de 2022.

CHARLES WILSON MARTINEZ REJALA
Assistente II - E/SUBE
Matrícula: 12/177137-7



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

Ilmo. (a) Sr. Diretor do (a) Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos da Cidade do Rio de Janeiro (CREJA).

Solicitamos autorização para realização da pesquisa intitulada “**PRESENCAS E DISTÂNCIAS: NARRATIVAS DE ESTUDANTES EGRESSOS DA EAD NO CREJA-RJ**” a ser realizada com ex-alunos (as) do CREJA que concluíram o Ensino Fundamental na modalidade a distância, no contexto do desenvolvimento da Tese de Doutorado do aluno/pesquisador Américo Homem da Rocha Filho, sob a supervisão do Prof.^a Dr.^a Sandra Regina Sales (Orientadora), do Programa de Pós-Graduação em Educação Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. O objetivo da pesquisa é compreender a experiência de escolarização de jovens, adultos e idosos na modalidade a distância no Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos (CREJA-RJ). A relevância do estudo consiste em contribuir para a oferta de mais uma modalidade de ensino, a Educação a Distância para jovens, adultos e idosos que gostariam de retornar à escola, mas não se encaixam nas modalidades já existente na rede pública. O desenvolvimento dos procedimentos metodológicos desta pesquisa se realizará, através das redes sociais e/ou dispositivos móveis, porém existe a necessidade de comparecimento ao CREJA, para consultar as fichas desses ex-alunos (as), para que possamos entrar contatá-los. Nesse sentido se faz necessário autorização para trabalho de campo. O procedimento metodológico será a Pesquisa Narrativa, onde serão levantadas algumas questões pertinentes aos objetivos da pesquisa, e eles (as) farão as narrativas dessas experiências. Os procedimentos serão conduzidos pelo pesquisador. Os dados recolhidos estarão salvaguardados pelo anonimato dos participantes, que não serão identificados em nenhuma das fases de desenvolvimento ou publicações oriundas desta pesquisa. Assim exposto, venho solicitar que V.S.^a digne a autorizar o desenvolvimento da pesquisa no âmbito dessa prestigiada Instituição Escolar.



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Sendo o que cumpre para o momento, agradeço a atenção dispensada, ao mesmo tempo em que me coloco a disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Nova Iguaçu, 24 de fevereiro de 2022.

Sandra Regina Sales

Sandra Regina Sales
Orientador PPGEduc/ UFRRJ

Decisão de Anuência

SIM

NÃO

Autorizo a realização e desenvolvimento do projeto de pesquisa intitulado “PRESENCAS E DISTÂNCIAS: NARRATIVAS DE ESTUDANTES EGRESSOS DA EAD NO CREJA-RJ” junto a ex-alunos (as) do CREJA, desde que respeitado o seu voluntariado, expressos em Termo de Consentimento Livre e Esclarecido específico da pesquisa.

Rio de Janeiro, 25 de fevereiro de 2022

Maurício Oliveira Chaves

Maurício Oliveira Chaves
Diretor IV - CREJA

Maurício Oliveira Chaves
Diretor IV - CREJA
Mat.: 11/285.208-5

Informações demográficas e socioeconômicas:

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome:

1. Município de residência:

2. Área: () Rural () Urbana

3. Idade: ___anos

4. Sexo () Feminino () Masculino (...) Outro

5. Naturalidade:

6. Cor (classificação utilizada pelo IBGE)

() Preta () Branca () Parda () Amarela () Indígena

7. Estado Civil: () Casado () Solteiro () Viúvo () Divorciado ()

Outros

8. Tem filhos: () sim () não

Em caso afirmativo, quantos?

9. Número de pessoa (s), incluindo você, que residem no seu domicílio:

10. No seu domicílio você é:

() Chefe de família () Cônjuge ou companheiro/a

() Filho/a ou enteado/a () Outro parente/outra condição

11. Escolaridade dos pais:

MÃE

() Analfabeto () Ensino Fund. Incompleto () Ensino Fund.

Completo

() Ensino Médio Incompleto () Ensino Médio Completo () Ensino

Superior Incompleto

() Ensino Superior Completo () Não tenho mãe.

PAI

Analfabeto Ensino Fund. Incompleto Ensino Fund. Completo

Ensino Médio Incompleto Ensino Médio Completo Ensino Superior Incompleto

Ensino Superior Completo Não tenho pai.

12. Você já interrompeu seu processo de escolarização?

sim não

Conte como foi sua trajetória escolar:

13. Quais foram os motivos que levaram você a retornar para a escola?

14. Como foi o contato com essa nova forma de aprender, a EaD? Foi tranquilo pra você? Quais foram as dificuldades?

15. Quando foram estudantes do CREJA/EaD, quais equipamentos, materiais e mídias que dispunham para estudar? Utilizavam o AVA em casa? Ou na escola?

16. Participaram dos encontros presenciais? Tutorias presenciais? Se sim, na sua opinião qual a importância desses encontros? Se não, por que?

17. Quais sugestões ou críticas você faria ao curso de EaD do CREJA?

18. E o que você achou de retornar aos estudos nessa modalidade (EaD)? Faria outros cursos a distância?

19. Gostaria de destacar alguma situação que tenha sido importante ou marcante durante o curso?

20. Qual foi a sua trajetória escolar depois do CREJA?

21. Qual a sua situação profissional hoje?



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE
VOLTA REDONDA -
UNIFOA/FUNDAÇÃO
OSWALDO ARANHA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PRESENCAS E DISTÂNCIAS: NARRATIVAS DE ESTUDANTES EGRESSOS DA EAD NO CREJA-RJ

Pesquisador: AMERICO HOMEM DA ROCHA FILHO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 57803922.5.0000.5237

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.389.579

Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto de pesquisa de Doutorado da UFRRJ e tem como premissa o seguinte: A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é marcada pela presença de jovens, adultos e idosos que abandonaram a escola sem ao menos terminarem o Ensino Fundamental e se configura como uma modalidade de ensino que precisa se reinventar para responder às necessidades da diversidade de seu público. Nesse sentido, a presente investigação tem como objetivo principal compreender uma experiência inovadora para esse público, a modalidade a distância (EaD) em uma Escola Pública na Cidade do Rio de Janeiro, o Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos (CREJA). Mais especificamente, objetiva registrar um breve histórico da EJA nos últimos anos até chegarmos na EaD do CREJA, identificar as trajetórias escolares de jovens, adultos e idosos que retomam seus estudos na modalidade EaD, a relação desses estudantes com as novas tecnologias e por fim, compreender os motivos pelos quais jovens, adultos e idosos retornaram à escola especificamente na modalidade a distância. A pesquisa será desenvolvida a partir das memórias e as narrativas de estudantes jovens, adultos e idosos, homens e mulheres que vivenciaram a experiência da EaD no CREJA

Objetivo da Pesquisa:

Sendo assim, a presente investigação tem como objetivo principal compreender a experiência de escolarização de jovens, adultos e idosos na modalidade EaD do CREJA-RJ.

Endereço: Avenida Paulo Erlei Alves Abrantes, nº 1325

Bairro: Prédio 03, Sala 05 - Bairro Três Poços **CEP:** 27.240-560

UF: RJ **Município:** VOLTA REDONDA

Telefone: (24)3340-8400

Fax: (24)3340-8404

E-mail: cep@foa.org.br



Continuação do Parecer: 5.389.579

E como objetivos específicos, pretendo:

- Apresentar o histórico da Educação de Jovens e Adultos na Cidade do Rio de Janeiro;
- Demonstrar trajetórias escolares de jovens, adultos e idosos que retornam seus estudos na modalidade EaD;
- Analisar a relação desses estudantes com as novas tecnologias;
- Compreender os motivos pelos quais jovens, adultos e idosos retornam à escola especificamente na modalidade a distância.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Por tratar de método não invasivo, não se prevê riscos e/ou prejuízos explícitos aos participantes em razão dos procedimentos da pesquisa, e nem possibilidades de danos imediatos ou posteriores, no plano individual ou coletivo, salvo aqueles julgados como subjetivos, mas que se apresentam como mínimos, isto é, o indivíduo pode se sentir embaraçado em responder algumas questões de questionário ou entrevista. Por isso, se prevê aos participantes o acompanhamento do pesquisador para os esclarecimentos e auxílio no que considerem necessário, de modo a garantir sua autonomia, bem como a compreensão adequada das perguntas e esclarecimentos de dúvidas decorrentes do desenvolvimento dos procedimentos. Além disso, é garantido aos participantes que não sofrerão nenhuma premiação ou punição, exposição ou constrangimento por registrarem suas opiniões nas respostas.

Benefícios:

As narrativas serão analisadas, pensando na possibilidade de a Educação a Distância na Educação de Jovens e Adultos, vir a ser uma real possibilidade de retorno à escola de muitos jovens, adultos e idosos que tiveram sua vida acadêmica interrompida

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de pesquisa que se utiliza do método da pesquisa narrativa, explicada pelo pesquisador na seguinte: Não fiz a opção por questionários e/ou entrevistas estruturadas ou comparar tabelas estatísticas das modalidades citadas, por ter a intenção de me

Endereço: Avenida Paulo Erlei Alves Abrantes, nº 1325

Bairro: Prédio 03, Sala 05 - Bairro Três Poços **CEP:** 27.240-560

UF: RJ **Município:** VOLTA REDONDA

Telefone: (24)3340-8400

Fax: (24)3340-8404

E-mail: cep@foa.org.br



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE
VOLTA REDONDA -
UNIFOA/FUNDAÇÃO
OSWALDO ARANHA



Continuação do Parecer: 5.389.579

aproximar ao máximo do meu objeto de pesquisa e não me afastar, corroborando com essa premissa, Coulon nos adverte: A utilização de questionários, de entrevistas, de escalas de atitude, de cálculos, de tabelas estatísticas etc., afasta o Educação (Proped) na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Certeau ajudou-me a compreender melhor as mazelas de um cotidiano que tanto nos oprime, dentro e fora da escola: Acreditamos que possam existir espaços invisíveis em que possamos criar outras formas de fazer, em que esse cotidiano poderia não ser tão estático assim, na medida em que “cotidiano é aquilo que nos é dado a cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão no presente” (CERTEAU, 1996, p. 31). Não é uma tarefa das mais fáceis sair dessa rotina, muitos não percebem que, de certa forma, fazem parte dessa engrenagem, e há os que aceitam e até acham que está tudo dentro de uma perfeita ordem. Mas Certeau acreditava que pudessem existir maneiras de se criar outras lógicas, de se reinventar esse cotidiano, utilizando algumas “táticas de resistência”. (ROCHA FILHO, 2015, p. 40) Criar outras lógicas e reinventar o cotidiano imposto por esse sistema escolar que nos oprime, e nos adoce poderia ser um dos caminhos. Não é fácil, mas é possível, até para que, de certa forma, possamos nos sentirmos melhor na nossa tarefa de docente. Oliveira reitera essa questão: Aceitamos as regras e, com elas atuamos, sempre. Por outro lado, sobre elas agimos, revertendo-lhes a lógica, criando espaços para aquilo que não era previsto, buscando, com isso, o desenvolvimento de nosso trabalho de acordo com nossas crenças e expressando valores não contemplados pelas regras oficiais, sejam comportamentais, políticas e/ou pedagógicas. (2008, p. 63) O desafio é então, agir, fazer, subverter a ordem, criando assim um espaço mais saudável dentro da escola. Aceitamos as regras impostas, mas ao mesmo tempo criamos ações de resistência, de sobrevivência. Nesta perspectiva, a melhor maneira que encontrei para iniciar a abordagem e a necessidade de se discutir sobre a situação da educação pública, foi por meio da linguagem dos cartuns, utilizada com frequência em minha dissertação (ROCHA FILHO, 2015). Trata-se de uma estratégia para complementar uma ideia ou

Endereço: Avenida Paulo Erlei Alves Abrantes, nº 1325
Bairro: Prédio 03, Sala 05 - Bairro Três Poços **CEP:** 27.240-560
UF: RJ **Município:** VOLTA REDONDA
Telefone: (24)3340-8400 **Fax:** (24)3340-8404 **E-mail:** cep@foa.org.br



Continuação do Parecer: 5.389.579

um fato com desenhos humorísticos, apresentam histórias isoladas ou sequenciais. Na literatura sobre o assunto e em dicionários, ao cartum é atribuída uma atemporalidade e uma universalidade, “pois não se prende necessariamente aos acontecimentos do momento” (FONSECA, 1999, p. 26). Figura 1: A grande máquina escolar, de Francesco Tonucci. Fonte: TONUCCI, 1997, p. 101-102. Ao me deparar com a obra de Francesco Tonucci, de 1970, “A grande máquina escolar”, o cartum me fez lembrar a imagem de uma escola “tradicional” em que apenas alguns “serviam” para esta forma de aprender, apesar de todos terem a mesma oportunidade de acesso. Este me levou a refletir sobre a nossa escola pública onde o acesso é universalizado, todos têm direito a se matricular, mas nem todos permanecem até os anos finais, como percebi em todas as escolas em que estudei e ou trabalhei. Para conversar sobre e com algumas características, traços de uma escola tradicional trago Pacheco: O modelo “tradicional” de escola adotou formas e procedimentos característicos das instituições mais respeitadas na época em que foi implementado – aplicou modos de organização dos espaços e métodos utilizados em casernas, conventos e prisões. Nos primórdios da instrução pública foram construídos edifícios dotados de pátios internos, réplicas das praças de instrução militar. Os edifícios destinados à instrução dos jovens eram rodeados de muros altos. As escolas foram divididas em salas (celas de mosteiros e prisões) de janelas estreitas e abertas bem acima da estatura dos alunos. Estes eram instalados em filas, separados em grupos etários uniformes e distribuídos em graus de ensino. Foram instituídos programas iguais para todos e criados dispositivos de controle total das escolas em todos os níveis. O toque de uma sineta passou a marcar a cadência de horários de aula iguais para todos, visando a uniformização e o conformismo consentâneos com as necessidades de uma revolução industrial emergente. Os livros delimitavam a apresentação do conteúdo, a avaliação era (e continua sendo) confundida com a aplicação periódica de provas de padrão único, visando a comparação e a competição entre alunos. Cargos e funções diferenciadas reforçavam a hierarquização já subentendida na relação professor-aluno. A disciplinarização física e psíquica era

Endereço: Avenida Paulo Erlei Alves Abrantes, nº 1325
Bairro: Prédio 03, Sala 05 - Bairro Três Poços **CEP:** 27.240-560
UF: RJ **Município:** VOLTA REDONDA
Telefone: (24)3340-8400 **Fax:** (24)3340-8404 **E-mail:** cep@foa.org.br



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE
VOLTA REDONDA -
UNIFOA/FUNDAÇÃO
OSWALDO ARANHA



Continuação do Parecer: 5.389.579

inquestionável, as regras eram mantidas sem questionamento e eram frequentes as premiações e os castigos. A arquitetura escolar e a prática docente dessas escolas refletiam (e reproduziam) uma visão de homem e de mundo pronta e acabada. (PACHECO, 2019, p. 15) Me parece que esse modelo de escola tradicional perdura até os dias de hoje, com raras exceções, em pleno século XXI. Por conta da violência crescente em algumas cidades e comunidades, por exemplo, a arquitetura escolar vem se tornando cada vez mais parecida com prisões, a sineta continua até hoje, os uniformes também, as provas permanecem ainda como a maneira mais eficaz de avaliação, as salas/celas continuam existindo em toda a rede pública, a hierarquização, muito pouco mudou, mas é essa escola que temos.

Data de Submissão do Projeto: 23/03/2022 Nome do Arquivo: PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1893994.pdf Versão do Projeto: 1
Página 3 de 7

Tamanho da Amostra no Brasil: 15

pesquisador, em nome da própria objetividade, do mundo social que deseja estudar. Esta concepção cientificista produz evidentemente um curioso modelo de ator, sem relação com a realidade social natural em que este vive. (COULON, 1995, p. 15) Penso que desta forma possamos humanizar mais a pesquisa, pois a educação tem uma relação muito forte com a vida das pessoas, sua infância, suas memórias e suas histórias. A metodologia adotada será a Pesquisa Narrativa. Tive há um tempo o desejo de utilizar a pesquisa-ação (Barbier, 2011), mas terminou em 2016, com a minha saída do CREJA por conta da aposentadoria. Me vi, então, obrigado a optar por uma outra metodologia; ao pesquisar, conheci o Grupo Focal, e achei que seria mais eficaz para chegarmos ao objetivo dessa pesquisa utilizando esse processo metodológico. Mas por conta da Pandemia de COVID-19 e do isolamento social, sem previsão de retorno da normalidade das nossas atividades. Por esses motivos recomecei a minha caminhada na busca por uma metodologia que abraçasse meus objetivos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados. Não apresenta um questionário fechado ou semiestruturado

Endereço: Avenida Paulo Erlei Alves Abrantes, nº 1325

Bairro: Prédio 03, Sala 05 - Bairro Três Poços **CEP:** 27.240-560

UF: RJ **Município:** VOLTA REDONDA

Telefone: (24)3340-8400

Fax: (24)3340-8404

E-mail: cep@foa.org.br

Continuação do Parecer: 5.389.579

e inclui justificativa para tal.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Apto à aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1893994.pdf	23/03/2022 20:27:56		Aceito
Outros	TCLE_UniFOA.docx	23/03/2022 20:27:01	AMERICO HOMEM DA ROCHA FILHO	Aceito
Outros	Carta_de_Anuencia_Autorizacao.pdf	23/03/2022 20:22:19	AMERICO HOMEM DA ROCHA FILHO	Aceito
Outros	ROTEIRO_DAS_PERGUNTAS.docx	23/03/2022 20:10:17	AMERICO HOMEM DA ROCHA FILHO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_Rosto_Assinada.pdf	23/03/2022 20:05:54	AMERICO HOMEM DA ROCHA FILHO	Aceito
Outros	Termo_Consentimento_Imagem.doc	04/02/2022 15:58:03	AMERICO HOMEM DA ROCHA FILHO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.docx	04/02/2022 15:54:43	AMERICO HOMEM DA ROCHA FILHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_ASSENTIMENTO.docx	04/02/2022 15:47:23	AMERICO HOMEM DA ROCHA FILHO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	04/02/2022 15:39:29	AMERICO HOMEM DA ROCHA FILHO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Avenida Paulo Erlei Alves Abrantes, nº 1325

Bairro: Prédio 03, Sala 05 - Bairro Três Poços **CEP:** 27.240-560

UF: RJ **Município:** VOLTA REDONDA

Telefone: (24)3340-8400

Fax: (24)3340-8404

E-mail: cep@foa.org.br



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE
VOLTA REDONDA -
UNIFOA/FUNDAÇÃO
OSWALDO ARANHA



Continuação do Parecer: 5.389.579

VOLTA REDONDA, 05 de Maio de 2022

Assinado por:

**Walter Luiz Moraes Sampaio da Fonseca
(Coordenador(a))**

Endereço: Avenida Paulo Erlei Alves Abrantes, nº 1325

Bairro: Prédio 03, Sala 05 - Bairro Três Poços **CEP:** 27.240-560

UF: RJ **Município:** VOLTA REDONDA

Telefone: (24)3340-8400

Fax: (24)3340-8404

E-mail: cep@foa.org.br

Processo: 07/002.297/2022	
Data: 12/04/2022	Fls. 34
Rubrica	

Ao Coordenador de Contratos e Parcerias,

Trata-se de análise quanto à possibilidade de acesso aos dados de estudantes e ex-estudantes para viabilizar entrevistas para a pesquisa acadêmica do Sr. Americo Homem da Rocha Filho, aluno do curso de Doutorado Acadêmico em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, denominado: "PRESENÇAS E DISTÂNCIAS: NARRATIVAS DE ESTUDANTES EGRESSOS DA EAD NO CREJA – RJ".

Conforme despachos de fls. 26 e 28, fora apontada ressalva quanto à aprovação da pesquisa, levando em conta o teor da lei nº 13.709/2018 (Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais - LGPD).

Ressalvados o mérito administrativo e suas razões, bem como os aspectos técnicos e econômicos, aponto o que se segue:

- (i) A LGPD elenca em seus arts 7 e 11 os requisitos para o tratamento de dados pessoais e dados pessoais sensíveis. Ambos dispositivos legais indicam que o consentimento do titular é hipótese em que tais dados podem ser fornecidos à terceiro. Vejamos:


"Art. 7º O tratamento de dados pessoais somente poderá ser realizado nas seguintes hipóteses:
I - mediante o fornecimento de consentimento pelo titular; (...)"

"Art. 11. O tratamento de dados pessoais sensíveis somente poderá ocorrer nas seguintes hipóteses:
I - quando o titular ou seu responsável legal consentir, de forma específica e destacada, para finalidades específicas;(...)"
(grifei)

- (ii) Nesse sentido, também segue a Lei nº 12.527/11 (Lei de Acesso à Informação - LAI). Vejamos o disposto em seu art 31:

"Art. 31. O tratamento das informações pessoais deve ser feito de forma transparente e com respeito à intimidade, vida privada, honra e imagem das pessoas, bem como às liberdades e garantias individuais.

§ 1º As informações pessoais, a que se refere este artigo, relativas à intimidade, vida privada, honra e imagem:

Processo: 07/002.297/2022	
Data: 12/04/2022	Fls. 35
Rubrica 	

(...)

II - poderão ter autorizada sua divulgação ou acesso por terceiros diante de previsão legal ou consentimento expresso da pessoa a que elas se referirem.(...)"


(grifei)

Logo, ambos os dispositivos legais estão em consonância com o entendimento de garantir acesso às informações condicionado ao consentimento da parte ou de seu responsável legal para tanto.

Pelo exposto acima, recomendo que seja autorizado o acesso aos dados almejados no caso de o pesquisador conseguir comprovar o consentimento expresso dos alunos (ou responsáveis legais quando for o caso), nos termos da LGPD e da LAI, em atenção ao princípio de proteção à privacidade dos titulares dos dados.

No mais, recomenda-se que seja o caso submetido à PGM, caso a E/SUBE entenda como necessário.


Rio de Janeiro, 06 de junho de 2022.


CINTHIA MADEIRA DA SILVA
Gerente II – E/SUBG/CCPAR/GAC
60/323.149-5

À E/SUBE – Equipe de Convênios e Pesquisas,

Nos termos da manifestação retro.

Rio de Janeiro, 06 de junho de 2022.


MARCOS LEANDRO FURTADO ESQUERDO
Coordenador I da E/SUBG/CCPAR
Mat.: 11/300.194-8



PREFEITURA
DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO
Secretaria Municipal de Educação
Subsecretaria de Ensino

PORTARIA E/SUBE N.º 7 DE 7 DE JANEIRO DE 2022

Estabelece normas para realização de pesquisas acadêmicas no âmbito da Secretaria Municipal de Educação.

A SUBSECRETÁRIA DE ENSINO, DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais,

CONSIDERANDO a importância da contribuição das pesquisas nos processos educativos e de gestão;

CONSIDERANDO a necessidade de preservar e difundir informações fidedignas;

RESOLVE:

Art. 1.º As pessoas físicas interessadas em realizar pesquisas acadêmicas nas Unidades da Rede Pública do Sistema Municipal de Ensino, devem submeter à avaliação da Subsecretaria de Ensino – E/SUBE uma carta de apresentação da Instituição de Ensino Superior a que estão vinculadas, acompanhada do Projeto de Pesquisa encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa – contendo as seguintes informações:

I Título;

II Área de Abrangência do Estudo;

III Objetivos;

IV Resumo da pesquisa;

V Palavras-chave

VI Relevância do Estudo;

VII Metodologia;

VIII Instrumentos que serão utilizados;

IX Cronograma;

X Motivo da escolha da Rede Pública Municipal de Ensino para a pesquisa;

XI Declaração que a pesquisa não trará ônus para a Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro;

XII Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa, se couber;

XIII Prazo para o retorno da conclusão da pesquisa à Secretaria Municipal de Educação.

Parágrafo único: Segundo orientação do Comitê de Ética em Pesquisa da Secretaria Municipal de Saúde (tel: 2215-1485 / e-mail: cepsmsrj@yahoo.com.br), tendo em vista a Resolução CNS 466/2012, as pesquisas acadêmicas de instituições estrangeiras, que envolvam seres humanos, também deverão ser submetidas à Plataforma Brasil, com a documentação traduzida por tradutor juramentado.

Art. 2.º O pedido de autorização será endereçado à Subsecretaria de Ensino – E/SUBE à qual caberá a avaliação do cumprimento aos requisitos elencados no art. 1.º.

Art. 3.º A carta de apresentação e os demais documentos concernentes à pesquisa deverão ser conferidos pela Subsecretaria de Ensino – E/SUBE e posteriormente constituir processo administrativo, visando melhor preservação do material apresentado, assim como maior facilidade e transparência no acompanhamento da tramitação junto ao SICOP- Sistema de Controle de Protocolo do Município do Rio de Janeiro.

Art. 4.º O processo deverá ser aberto na Subsecretaria de Ensino – E/SUBE, através do e-mail convenios.pesquisas@rioeduca.net.

Art. 5.º O prazo para a constituição do processo, mencionado no art.4º, será de no mínimo 30 (trinta) dias de antecedência da data para o início da pesquisa.

Art. 6.º O formulário que constitui o Anexo Único desta Portaria contém as informações básicas sobre a pesquisa e deverá ser preenchido pelo pesquisador, de forma clara e objetiva, com data e assinatura.

Art. 7.º No caso da pesquisa envolver filmagem, fotografia ou gravação será necessário que o pesquisador obtenha autorização por escrito, através do Termo de Uso de Imagem e Voz. Para os alunos menores de idade, a autorização deverá ser assinada pelo responsável. Tal providência deverá ser, antecipadamente, combinada com a Direção da Unidade Escolar, no tocante à forma, dia e horário de sua realização, respeitando-se o cotidiano escolar. É necessário apresentar o modelo da devida autorização, conforme item 8 do Anexo Único.

Art. 8.º Na hipótese da pesquisa envolver a participação de alunos e demais servidores da Unidade Escolar com a apresentação de resultados, individualizados ou não, haverá necessidade de obtenção dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido e de Assentimento Livre e Esclarecido, conforme orientação do Comitê de Ética em Pesquisa / CEP, mantendo-se os mesmos procedimentos recomendados no art. 7º.

Art. 9.º No caso de entrevista e/ou questionário é preciso apresentar o roteiro/modelo, especificando a quem se destina.

Art. 10. A Secretaria Municipal de Educação procederá a avaliação do projeto de pesquisa que, se considerado como veículo de contribuição para melhoria do processo educativo e/ou de gestão da Unidade Escolar, será autorizado.

Parágrafo único. A avaliação do projeto de pesquisa está condicionada à apresentação do parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa.

Art. 11. A Subsecretaria de Ensino – E/SUBE, após a aprovação da pesquisa, emitirá uma autorização e providenciará o preenchimento de um TERMO DE COMPROMISSO e TERMO DE CONFIDENCIALIDADE a ser assinado pelo pesquisador e fará a publicação do deferimento no Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro – D.O. Rio.

Parágrafo único. Caso a pesquisa seja desenvolvida por uma equipe, o pesquisador responsável deverá apresentar a relação com o nome completo e o número do documento de identidade e/ou CPF dos componentes.

Art. 12. O responsável pela pesquisa, após seu término, deverá, obrigatoriamente, apresentar suas conclusões à Subsecretaria de Ensino – E/SUBE, por intermédio de registro escrito, datado e assinado, antes de divulgá-las.

Parágrafo único. Artigos científicos e/ou trabalhos diversos resultantes de pesquisas devem ser remetidos à Subsecretaria de Ensino – E/SUBE, com no mínimo 30 (trinta) dias de antecedência das respectivas publicações.

Art. 13. Os casos omissos serão resolvidos pela Subsecretaria de Ensino – E/SUBE.

Art. 14. Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação, revogada a Portaria E/SUBE Nº 3 de 9 de janeiro de 2020.

Rio de Janeiro, 7 de Janeiro de 2022.

TERESA COZETTI PONTUAL PEREIRA
SUBSECRETÁRIA DE ENSINO
Mat. 60/261.724-9

ANEXO ÚNICO

DA PORTARIA E/SUBE N.º 7 DE 7 DE JANEIRO DE 2022

Solicitação para realização de pesquisa acadêmica nas Unidades Escolares da Rede Pública Municipal de Ensino

1. Identificação da Instituição:

2. Área de conhecimento da pesquisa:

3. Título da pesquisa :

4. Nome do pesquisador:

Tel: _____ e-mail: _____

5. Professor da Rede Municipal: () Sim () Não

6. Nome do orientador: _____

Tel: _____ e-mail: _____

7. Coordenadoria Regional de Educação e/ou Unidade Escolar onde será realizada a pesquisa: _____

8. Documentos entregues:

Carta de apresentação () Sim () Não
Projeto de pesquisa inicial / qualificado () Sim () Não Parecer
do Comitê de Ética () Em andamento () Sim () Não Modelo
de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido () Sim () Não Modelo de
Termo de Assentimento Livre e Esclarecido () Sim () Não Modelo de Termo
de uso de imagem e voz () Sim +() Não

9. Utilização de: *(Indicar, para cada item assinalado, quem será entrevistado/gravado/filmado. As atividades remotas serão autorizadas apenas para os servidores municipais, excetuando-se questionário via internet)*

Entrevista remota () Sim () Não _____
Entrevista/questionário presencial () Sim () Não _____
Entrevista semiestruturada remota () Sim () Não _____
Entrevista semiestruturada presencial () Sim () Não _____
Questionário via internet () Sim () Não _____
Gravação, fotografia e/ou filmagem remota () Sim () Não _____
Gravação, fotografia e/ou filmagem presencial () Sim () Não _____

10. Tempo de realização (total de meses/anos): _____

11. Previsão/data para apresentação das conclusões da pesquisa: _____

Rio de Janeiro, de de .

Assinatura do pesquisador

RESOLUÇÃO Nº 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012.

O Plenário do Conselho Nacional de Saúde em sua 240ª Reunião Ordinária, realizada nos dias 11 e 12 de dezembro de 2012, no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, e pela Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990, e

Considerando o respeito pela dignidade humana e pela especial proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos;

Considerando o desenvolvimento e o engajamento ético, que é inerente ao desenvolvimento científico e tecnológico;

Considerando o progresso da ciência e da tecnologia, que desvendou outra percepção da vida, dos modos de vida, com reflexos não apenas na concepção e no prolongamento da vida humana, como nos hábitos, na cultura, no comportamento do ser humano nos meios reais e virtuais disponíveis e que se alteram e inovam em ritmo acelerado e contínuo;

Considerando o progresso da ciência e da tecnologia, que deve implicar em benefícios, atuais e potenciais para o ser humano, para a comunidade na qual está inserido e para a sociedade, nacional e universal, possibilitando a promoção do bem-estar e da qualidade de vida e promovendo a defesa e preservação do meio ambiente, para as presentes e futuras gerações;

Considerando as questões de ordem ética suscitadas pelo progresso e pelo avanço da ciência e da tecnologia, enraizados em todas as áreas do conhecimento humano;

Considerando que todo o progresso e seu avanço devem, sempre, respeitar a dignidade, a liberdade e a autonomia do ser humano;

Considerando os documentos que constituem os pilares do reconhecimento e da afirmação da dignidade, da liberdade e da autonomia do ser humano, como o Código de Nuremberg, de 1947, e a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948;

Considerando os documentos internacionais recentes, reflexo das grandes descobertas científicas e tecnológicas dos séculos XX e XXI, em especial a Declaração de Helsinque, adotada em 1964 e suas versões de 1975, 1983, 1989, 1996 e 2000; o Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966; o Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos, de 1966; a Declaração Universal sobre o Genoma Humano e os Direitos Humanos, de 1997; a Declaração Internacional sobre os Dados Genéticos Humanos, de 2003; e a Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos, de 2004;

Considerando a Constituição Federal da República Federativa do Brasil, cujos objetivos e fundamentos da soberania, da cidadania, da dignidade da pessoa humana, dos valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e do pluralismo político e os objetivos de construir uma sociedade livre, justa e solidária, de garantir o desenvolvimento nacional, de erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais e de promover o bem de todos, sem qualquer tipo de preconceito, ou de discriminação coadunam-se com os documentos internacionais sobre ética, direitos humanos e desenvolvimento;

Considerando a legislação brasileira correlata e pertinente; e

Considerando o disposto na Resolução nº 196/96, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde, que impõe revisões periódicas a ela, conforme necessidades nas áreas tecnocientífica e ética.

R E S O L V E:

Aprovar as seguintes diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos:

I – DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

A presente Resolução incorpora, sob a ótica do indivíduo e das coletividades, referenciais da bioética, tais como, autonomia, não maleficência, beneficência, justiça e equidade, dentre

outros, e visa a assegurar os direitos e deveres que dizem respeito aos participantes da pesquisa, à comunidade científica e ao Estado.

Projetos de pesquisa envolvendo seres humanos deverão atender a esta Resolução.

II - DOS TERMOS E DEFINIÇÕES

A presente Resolução adota as seguintes definições:

II.1 - achados da pesquisa - fatos ou informações encontrados pelo pesquisador no decorrer da pesquisa e que sejam considerados de relevância para os participantes ou comunidades participantes;

II.2 - assentimento livre e esclarecido - anuência do participante da pesquisa, criança, adolescente ou legalmente incapaz, livre de vícios (simulação, fraude ou erro), dependência, subordinação ou intimidação. Tais participantes devem ser esclarecidos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa lhes acarretar, na medida de sua compreensão e respeitados em suas singularidades;

II.3 - assistência ao participante da pesquisa:

II.3.1 - assistência imediata – é aquela emergencial e sem ônus de qualquer espécie ao participante da pesquisa, em situações em que este dela necessite; e

II.3.2 - assistência integral – é aquela prestada para atender complicações e danos decorrentes, direta ou indiretamente, da pesquisa;

II.4 - benefícios da pesquisa - proveito direto ou indireto, imediato ou posterior, auferido pelo participante e/ou sua comunidade em decorrência de sua participação na pesquisa;

II.5 - consentimento livre e esclarecido - anuência do participante da pesquisa e/ou de seu representante legal, livre de vícios (simulação, fraude ou erro), dependência, subordinação ou intimidação, após esclarecimento completo e pormenorizado sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar;

II.6 - dano associado ou decorrente da pesquisa - agravo imediato ou posterior, direto ou indireto, ao indivíduo ou à coletividade, decorrente da pesquisa;

II.7 - indenização - cobertura material para reparação a dano, causado pela pesquisa ao participante da pesquisa;

II.8 - instituição proponente de pesquisa - organização, pública ou privada, legitimamente constituída e habilitada, à qual o pesquisador responsável está vinculado;

II.9 - instituição coparticipante de pesquisa - organização, pública ou privada, legitimamente constituída e habilitada, na qual alguma das fases ou etapas da pesquisa se desenvolve;

II.10 - participante da pesquisa - indivíduo que, de forma esclarecida e voluntária, ou sob o esclarecimento e autorização de seu(s) responsável(is) legal(is), aceita ser pesquisado. A participação deve se dar de forma gratuita, ressalvadas as pesquisas clínicas de Fase I ou de bioequivalência;

II.11 - patrocinador - pessoa física ou jurídica, pública ou privada que apoia a pesquisa, mediante ações de financiamento, infraestrutura, recursos humanos ou apoio institucional;

II.12 - pesquisa - processo formal e sistemático que visa à produção, ao avanço do conhecimento e/ou à obtenção de respostas para problemas mediante emprego de método científico;

II.13 - pesquisa em reprodução humana - pesquisas que se ocupam com o funcionamento do aparelho reprodutor, procriação e fatores que afetam a saúde reprodutiva de humanos, sendo que nesses estudos serão considerados “participantes da pesquisa” todos os que forem afetados pelos procedimentos dela;

II.14 - pesquisa envolvendo seres humanos - pesquisa que, individual ou coletivamente, tenha como participante o ser humano, em sua totalidade ou partes dele, e o envolva de forma direta ou indireta, incluindo o manejo de seus dados, informações ou materiais biológicos;

II.15 - pesquisador - membro da equipe de pesquisa, corresponsável pela integridade e bem-estar dos participantes da pesquisa;

II.16 - pesquisador responsável - pessoa responsável pela coordenação da pesquisa e corresponsável pela integridade e bem-estar dos participantes da pesquisa;

II.17 - protocolo de pesquisa - conjunto de documentos contemplando a descrição da pesquisa em seus aspectos fundamentais e as informações relativas ao participante da pesquisa, à qualificação dos pesquisadores e a todas as instâncias responsáveis;

II.18 - provimento material prévio - compensação material, exclusivamente para despesas de transporte e alimentação do participante e seus acompanhantes, quando necessário, anterior à participação deste na pesquisa;

II.19 - relatório final - é aquele apresentado após o encerramento da pesquisa, totalizando seus resultados;

II.20 - relatório parcial - é aquele apresentado durante a pesquisa demonstrando fatos relevantes e resultados parciais de seu desenvolvimento;

II.21 - ressarcimento - compensação material, exclusivamente de despesas do participante e seus acompanhantes, quando necessário, tais como transporte e alimentação;

II.22 - risco da pesquisa - possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer pesquisa e dela decorrente;

II.23 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE - documento no qual é explicitado o consentimento livre e esclarecido do participante e/ou de seu responsável legal, de forma escrita, devendo conter todas as informações necessárias, em linguagem clara e objetiva, de fácil entendimento, para o mais completo esclarecimento sobre a pesquisa a qual se propõe participar;

II.24 - Termo de Assentimento - documento elaborado em linguagem acessível para os menores ou para os legalmente incapazes, por meio do qual, após os participantes da pesquisa serem devidamente esclarecidos, explicitarão sua anuência em participar da pesquisa, sem prejuízo do consentimento de seus responsáveis legais; e

II.25 - vulnerabilidade - estado de pessoas ou grupos que, por quaisquer razões ou motivos, tenham a sua capacidade de autodeterminação reduzida ou impedida, ou de qualquer forma estejam impedidos de opor resistência, sobretudo no que se refere ao consentimento livre e esclarecido.

III - DOS ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

As pesquisas envolvendo seres humanos devem atender aos fundamentos éticos e científicos pertinentes.

III.1 - A eticidade da pesquisa implica em:

a) respeito ao participante da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida;

b) ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos;

c) garantia de que danos previsíveis serão evitados; e

d) relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação sócio-humanitária.

III.2 - As pesquisas, em qualquer área do conhecimento envolvendo seres humanos, deverão observar as seguintes exigências:

a) ser adequada aos princípios científicos que a justifiquem e com possibilidades concretas de responder a incertezas;

b) estar fundamentada em fatos científicos, experimentação prévia e/ou pressupostos adequados à área específica da pesquisa;

c) ser realizada somente quando o conhecimento que se pretende obter não possa ser obtido por outro meio;

d) buscar sempre que prevaleçam os benefícios esperados sobre os riscos e/ou desconfortos previsíveis;

e) utilizar os métodos adequados para responder às questões estudadas, especificando-os, seja a pesquisa qualitativa, quantitativa ou quali-quantitativa;

f) se houver necessidade de distribuição aleatória dos participantes da pesquisa em grupos experimentais e de controle, assegurar que, *a priori*, não seja possível estabelecer as

vantagens de um procedimento sobre outro, mediante revisão de literatura, métodos observacionais ou métodos que não envolvam seres humanos;

g) obter consentimento livre e esclarecido do participante da pesquisa e/ou seu representante legal, inclusive nos casos das pesquisas que, por sua natureza, impliquem justificadamente, em consentimento *a posteriori*;

h) contar com os recursos humanos e materiais necessários que garantam o bem-estar do participante da pesquisa, devendo o(s) pesquisador(es) possuir(em) capacidade profissional adequada para desenvolver sua função no projeto proposto;

i) prever procedimentos que assegurem a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou de aspectos econômico-financeiros;

j) ser desenvolvida preferencialmente em indivíduos com autonomia plena. Indivíduos ou grupos vulneráveis não devem ser participantes de pesquisa quando a informação desejada possa ser obtida por meio de participantes com plena autonomia, a menos que a investigação possa trazer benefícios aos indivíduos ou grupos vulneráveis;

k) respeitar sempre os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, como também os hábitos e costumes, quando as pesquisas envolverem comunidades;

l) garantir que as pesquisas em comunidades, sempre que possível, traduzir-se-ão em benefícios cujos efeitos continuem a se fazer sentir após sua conclusão. Quando, no interesse da comunidade, houver benefício real em incentivar ou estimular mudanças de costumes ou comportamentos, o protocolo de pesquisa deve incluir, sempre que possível, disposições para comunicar tal benefício às pessoas e/ou comunidades;

m) comunicar às autoridades competentes, bem como aos órgãos legitimados pelo Controle Social, os resultados e/ou achados da pesquisa, sempre que estes puderem contribuir para a melhoria das condições de vida da coletividade, preservando, porém, a imagem e assegurando que os participantes da pesquisa não sejam estigmatizados;

n) assegurar aos participantes da pesquisa os benefícios resultantes do projeto, seja em termos de retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa;

o) assegurar aos participantes da pesquisa as condições de acompanhamento, tratamento, assistência integral e orientação, conforme o caso, enquanto necessário, inclusive nas pesquisas de rastreamento;

p) comprovar, nas pesquisas conduzidas no exterior ou com cooperação estrangeira, os compromissos e as vantagens, para os participantes das pesquisas e para o Brasil, decorrentes de sua realização. Nestes casos deve ser identificado o pesquisador e a instituição nacional, responsáveis pela pesquisa no Brasil. Os estudos patrocinados no exterior também deverão responder às necessidades de transferência de conhecimento e tecnologia para a equipe brasileira, quando aplicável e, ainda, no caso do desenvolvimento de novas drogas, se comprovadas sua segurança e eficácia, é obrigatório seu registro no Brasil;

q) utilizar o material e os dados obtidos na pesquisa exclusivamente para a finalidade prevista no seu protocolo, ou conforme o consentimento do participante;

r) levar em conta, nas pesquisas realizadas em mulheres em idade fértil ou em mulheres grávidas, a avaliação de riscos e benefícios e as eventuais interferências sobre a fertilidade, a gravidez, o embrião ou o feto, o trabalho de parto, o puerpério, a lactação e o recém-nascido;

s) considerar que as pesquisas em mulheres grávidas devem ser precedidas de pesquisas em mulheres fora do período gestacional, exceto quando a gravidez for o objeto fundamental da pesquisa;

t) garantir, para mulheres que se declarem expressamente isentas de risco de gravidez, quer por não exercerem práticas sexuais ou por as exercerem de forma não reprodutiva, o direito de participarem de pesquisas sem o uso obrigatório de contraceptivos; e

u) ser descontinuada somente após análise e manifestação, por parte do Sistema CEP/CONEP/CNS/MS que a aprovou, das razões dessa descontinuidade, a não ser em casos de justificada urgência em benefício de seus participantes.

III.3 - As pesquisas que utilizam metodologias experimentais na área biomédica, envolvendo seres humanos, além do preconizado no item III.2, deverão ainda:

a) estar fundamentadas na experimentação prévia, realizada em laboratórios, utilizando-se animais ou outros modelos experimentais e comprovação científica, quando pertinente;

b) ter plenamente justificadas, quando for o caso, a utilização de placebo, em termos de não maleficência e de necessidade metodológica, sendo que os benefícios, riscos, dificuldades e efetividade de um novo método terapêutico devem ser testados, comparando-o com os melhores métodos profiláticos, diagnósticos e terapêuticos atuais. Isso não exclui o uso de placebo ou nenhum tratamento em estudos nos quais não existam métodos provados de profilaxia, diagnóstico ou tratamento;

c) utilizar o material biológico e os dados obtidos na pesquisa exclusivamente para a finalidade prevista no seu protocolo, ou conforme o consentimento dado pelo participante da pesquisa; e

d) assegurar a todos os participantes ao final do estudo, por parte do patrocinador, acesso gratuito e por tempo indeterminado, aos melhores métodos profiláticos, diagnósticos e terapêuticos que se demonstraram eficazes:

d.1) o acesso também será garantido no intervalo entre o término da participação individual e o final do estudo, podendo, nesse caso, esta garantia ser dada por meio de estudo de extensão, de acordo com análise devidamente justificada do médico assistente do participante.

IV – DO PROCESSO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O respeito devido à dignidade humana exige que toda pesquisa se processe com consentimento livre e esclarecido dos participantes, indivíduos ou grupos que, por si e/ou por seus representantes legais, manifestem a sua anuência à participação na pesquisa.

Entende-se por Processo de Consentimento Livre e Esclarecido todas as etapas a serem necessariamente observadas para que o convidado a participar de uma pesquisa possa se manifestar, de forma autônoma, consciente, livre e esclarecida.

IV.1 - A etapa inicial do Processo de Consentimento Livre e Esclarecido é a do esclarecimento ao convidado a participar da pesquisa, ocasião em que o pesquisador, ou pessoa por ele delegada e sob sua responsabilidade, deverá:

a) buscar o momento, condição e local mais adequados para que o esclarecimento seja efetuado, considerando, para isso, as peculiaridades do convidado a participar da pesquisa e sua privacidade;

b) prestar informações em linguagem clara e acessível, utilizando-se das estratégias mais apropriadas à cultura, faixa etária, condição socioeconômica e autonomia dos convidados a participar da pesquisa; e

c) conceder o tempo adequado para que o convidado a participar da pesquisa possa refletir, consultando, se necessário, seus familiares ou outras pessoas que possam ajudá-los na tomada de decisão livre e esclarecida.

IV.2 - Superada a etapa inicial de esclarecimento, o pesquisador responsável, ou pessoa por ele delegada, deverá apresentar, ao convidado para participar da pesquisa, ou a seu representante legal, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que seja lido e compreendido, antes da concessão do seu consentimento livre e esclarecido.

IV.3 - O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido deverá conter, obrigatoriamente:

a) justificativa, os objetivos e os procedimentos que serão utilizados na pesquisa, com o detalhamento dos métodos a serem utilizados, informando a possibilidade de inclusão em grupo controle ou experimental, quando aplicável;

b) explicitação dos possíveis desconfortos e riscos decorrentes da participação na pesquisa, além dos benefícios esperados dessa participação e apresentação das providências e cautelas a serem empregadas para evitar e/ou reduzir efeitos e condições adversas que possam causar dano, considerando características e contexto do participante da pesquisa;

c) esclarecimento sobre a forma de acompanhamento e assistência a que terão direito os participantes da pesquisa, inclusive considerando benefícios e acompanhamentos posteriores ao encerramento e/ ou a interrupção da pesquisa;

d) garantia de plena liberdade ao participante da pesquisa, de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma;

e) garantia de manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa durante todas as fases da pesquisa;

f) garantia de que o participante da pesquisa receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;

g) explicitação da garantia de ressarcimento e como serão cobertas as despesas tidas pelos participantes da pesquisa e dela decorrentes; e

h) explicitação da garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

IV.4 - O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido nas pesquisas que utilizam metodologias experimentais na área biomédica, envolvendo seres humanos, além do previsto no item IV.3 supra, deve observar, obrigatoriamente, o seguinte:

a) explicitar, quando pertinente, os métodos terapêuticos alternativos existentes;

b) esclarecer, quando pertinente, sobre a possibilidade de inclusão do participante em grupo controle ou placebo, explicitando, claramente, o significado dessa possibilidade; e

c) não exigir do participante da pesquisa, sob qualquer argumento, renúncia ao direito à indenização por dano. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido não deve conter ressalva que afaste essa responsabilidade ou que implique ao participante da pesquisa abrir mão de seus direitos, incluindo o direito de procurar obter indenização por danos eventuais.

IV.5 - O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido deverá, ainda:

a) conter declaração do pesquisador responsável que expresse o cumprimento das exigências contidas nos itens IV. 3 e IV.4, este último se pertinente;

b) ser adaptado, pelo pesquisador responsável, nas pesquisas com cooperação estrangeira concebidas em âmbito internacional, às normas éticas e à cultura local, sempre com linguagem clara e acessível a todos e, em especial, aos participantes da pesquisa, tomando o especial cuidado para que seja de fácil leitura e compreensão;

c) ser aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado e pela CONEP, quando pertinente; e

d) ser elaborado em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, ou por seu representante legal, assim como pelo pesquisador responsável, ou pela (s) pessoa (s) por ele delegada (s), devendo as páginas de assinaturas estar na mesma folha. Em ambas as vias deverão constar o endereço e contato telefônico ou outro, dos responsáveis pela pesquisa e do CEP local e da CONEP, quando pertinente.

IV.6 - Nos casos de restrição da liberdade ou do esclarecimento necessários para o adequado consentimento, deve-se, também, observar:

a) em pesquisas cujos convidados sejam crianças, adolescentes, pessoas com transtorno ou doença mental ou em situação de substancial diminuição em sua capacidade de decisão, deverá haver justificativa clara de sua escolha, especificada no protocolo e aprovada pelo CEP, e pela CONEP, quando pertinente. Nestes casos deverão ser cumpridas as etapas do esclarecimento e do consentimento livre e esclarecido, por meio dos representantes legais dos convidados a participar da pesquisa, preservado o direito de informação destes, no limite de sua capacidade;

b) a liberdade do consentimento deverá ser particularmente garantida para aqueles participantes de pesquisa que, embora plenamente capazes, estejam expostos a condicionamentos específicos, ou à influência de autoridade, caracterizando situações passíveis de limitação da autonomia, como estudantes, militares, empregados, presidiários e internos em centros de readaptação, em casas-abrigo, asilos, associações religiosas e semelhantes, assegurando-lhes inteira liberdade de participar, ou não, da pesquisa, sem quaisquer represálias;

c) as pesquisas em pessoas com o diagnóstico de morte encefálica deverão atender aos seguintes requisitos:

c.1) documento comprobatório da morte encefálica;

c.2) consentimento explícito, diretiva antecipada da vontade da pessoa, ou consentimento dos familiares e/ou do representante legal;

c.3) respeito à dignidade do ser humano;

c.4) inexistência de ônus econômico-financeiro adicional à família;

c.5) inexistência de prejuízo para outros pacientes aguardando internação ou tratamento;
e

c.6) possibilidade de obter conhecimento científico relevante, ou novo, que não possa ser obtido de outra maneira;

d) que haja um canal de comunicação oficial do governo, que esclareça as dúvidas de forma acessível aos envolvidos nos projetos de pesquisa, igualmente, para os casos de diagnóstico com morte encefálica; e

e) em comunidades cuja cultura grupal reconheça a autoridade do líder ou do coletivo sobre o indivíduo, a obtenção da autorização para a pesquisa deve respeitar tal particularidade, sem prejuízo do consentimento individual, quando possível e desejável. Quando a legislação brasileira dispuser sobre competência de órgãos governamentais, a exemplo da Fundação Nacional do Índio – FUNAI, no caso de comunidades indígenas, na tutela de tais comunidades, tais instâncias devem autorizar a pesquisa antecipadamente.

IV.7 - Na pesquisa que dependa de restrição de informações aos seus participantes, tal fato deverá ser devidamente explicitado e justificado pelo pesquisador responsável ao Sistema CEP/CONEP. Os dados obtidos a partir dos participantes da pesquisa não poderão ser usados para outros fins além dos previstos no protocolo e/ou no consentimento livre e esclarecido.

IV.8 - Nos casos em que seja inviável a obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ou que esta obtenção signifique riscos substanciais à privacidade e confidencialidade dos dados do participante ou aos vínculos de confiança entre pesquisador e pesquisado, a dispensa do TCLE deve ser justificadamente solicitada pelo pesquisador responsável ao Sistema CEP/CONEP, para apreciação, sem prejuízo do posterior processo de esclarecimento.

V – DOS RISCOS E BENEFÍCIOS

Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados. Quanto maiores e mais evidentes os riscos, maiores devem ser os cuidados para minimizá-los e a proteção oferecida pelo Sistema CEP/CONEP aos participantes. Devem ser analisadas possibilidades de danos imediatos ou posteriores, no plano individual ou coletivo. A análise de risco é componente imprescindível à análise ética, dela decorrendo o plano de monitoramento que deve ser oferecido pelo Sistema CEP/CONEP em cada caso específico.

V.1 - As pesquisas envolvendo seres humanos serão admissíveis quando:

a) o risco se justifique pelo benefício esperado; e

b) no caso de pesquisas experimentais da área da saúde, o benefício seja maior, ou, no mínimo, igual às alternativas já estabelecidas para a prevenção, o diagnóstico e o tratamento.

V.2 - São admissíveis pesquisas cujos benefícios a seus participantes forem exclusivamente indiretos, desde que consideradas as dimensões física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual desses.

V.3 - O pesquisador responsável, ao perceber qualquer risco ou dano significativos ao participante da pesquisa, previstos, ou não, no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, deve comunicar o fato, imediatamente, ao Sistema CEP/CONEP, e avaliar, em caráter emergencial, a necessidade de adequar ou suspender o estudo.

V.4 - Nas pesquisas na área da saúde, tão logo constatada a superioridade significativa de uma intervenção sobre outra(s) comparativa(s), o pesquisador deverá avaliar a necessidade de adequar ou suspender o estudo em curso, visando oferecer a todos os benefícios do melhor regime.

V.5 - O Sistema CEP/CONEP deverá ser informado de todos os fatos relevantes que alterem o curso normal dos estudos por ele aprovados e, especificamente, nas pesquisas na área da saúde, dos efeitos adversos e da superioridade significativa de uma intervenção sobre outra ou outras comparativas.

V.6 - O pesquisador, o patrocinador e as instituições e/ou organizações envolvidas nas diferentes fases da pesquisa devem proporcionar assistência imediata, nos termos do item II.3, bem como responsabilizarem-se pela assistência integral aos participantes da pesquisa no que se refere às complicações e danos decorrentes da pesquisa.

V.7 - Os participantes da pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e

Esclarecido, têm direito à indenização, por parte do pesquisador, do patrocinador e das instituições envolvidas nas diferentes fases da pesquisa.

VI – DO PROTOCOLO DE PESQUISA

O protocolo a ser submetido à revisão ética somente será apreciado se for apresentada toda documentação solicitada pelo Sistema CEP/CONEP, considerada a natureza e as especificidades de cada pesquisa. A Plataforma BRASIL é o sistema oficial de lançamento de pesquisas para análise e monitoramento do Sistema CEP/CONEP.

VII – DO SISTEMA CEP/CONEP

É integrado pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP/CNS/MS do Conselho Nacional de Saúde e pelos Comitês de Ética em Pesquisa – CEP - compondo um sistema que utiliza mecanismos, ferramentas e instrumentos próprios de inter-relação, num trabalho cooperativo que visa, especialmente, à proteção dos participantes de pesquisa do Brasil, de forma coordenada e descentralizada por meio de um processo de acreditação.

VII.1 - Pesquisas envolvendo seres humanos devem ser submetidas à apreciação do Sistema CEP/CONEP, que, ao analisar e decidir, se torna corresponsável por garantir a proteção dos participantes.

VII.2 - Os CEP são colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos:

VII.2.1 - as instituições e/ou organizações nas quais se realizem pesquisas envolvendo seres humanos podem constituir um ou mais de um Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, conforme suas necessidades e atendendo aos critérios normativos; e

VII.2.2 - na inexistência de um CEP na instituição proponente ou em caso de pesquisador sem vínculo institucional, caberá à CONEP a indicação de um CEP para proceder à análise da pesquisa dentre aqueles que apresentem melhores condições para monitorá-la.

VII.3 - A CONEP é uma instância colegiada, de natureza consultiva, deliberativa, normativa, educativa e independente, vinculada ao Conselho Nacional de Saúde/MS.

VII.4 - A revisão ética dos projetos de pesquisa envolvendo seres humanos deverá ser associada à sua análise científica.

VII.5 - Os membros integrantes do Sistema CEP/CONEP deverão ter, no exercício de suas funções, total independência na tomada das decisões, mantendo em caráter estritamente confidencial, as informações conhecidas. Desse modo, não podem sofrer qualquer tipo de pressão por parte de superiores hierárquicos ou pelos interessados em determinada pesquisa. Devem isentar-se da tomada de decisões quando envolvidos na pesquisa em análise.

VII.6 - Os membros dos CEP e da CONEP não poderão ser remunerados no desempenho de sua tarefa, podendo, apenas, receber ressarcimento de despesas efetuadas com transporte, hospedagem e alimentação, sendo imprescindível que sejam dispensados, nos horários de seu trabalho nos CEP, ou na CONEP, de outras obrigações nas instituições e/ou organizações às quais prestam serviço, dado o caráter de relevância pública da função.

VIII – DOS COMITÊS DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP)

ATRIBUIÇÕES:

VIII.1 - avaliar protocolos de pesquisa envolvendo seres humanos, com prioridade nos temas de relevância pública e de interesse estratégico da agenda de prioridades do SUS, com base nos indicadores epidemiológicos, emitindo parecer, devidamente justificado, sempre orientado, dentre outros, pelos princípios da impessoalidade, transparência, razoabilidade, proporcionalidade e eficiência, dentro dos prazos estabelecidos em norma operacional, evitando redundâncias que resultem em morosidade na análise;

VIII.2 - desempenhar papel consultivo e educativo em questões de ética; e

VIII.3 - elaborar seu Regimento Interno.

IX – DA COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA (CONEP)

ATRIBUIÇÕES:

IX.1 - examinar os aspectos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos, como também a adequação e atualização das normas atinentes, podendo, para tanto, consultar a sociedade, sempre que julgar necessário;

IX.2 - estimular a participação popular nas iniciativas de Controle Social das Pesquisas com Seres Humanos, além da criação de CEP institucionais e de outras instâncias, sempre que tal criação possa significar o fortalecimento da proteção de participantes de pesquisa no Brasil;

IX.3 - registrar e supervisionar o funcionamento e cancelar o registro dos CEP que compõem o Sistema CEP/CONEP;

IX.4 - analisar os protocolos de pesquisa envolvendo seres humanos, emitindo parecer, devidamente justificado, sempre orientado, dentre outros, pelos princípios da impessoalidade, transparência, razoabilidade, proporcionalidade e eficiência, dentro dos prazos estabelecidos em norma operacional, evitando redundâncias que resultem em morosidade na análise;

1. genética humana, quando o projeto envolver:

1.1. envio para o exterior de material genético ou qualquer material biológico humano para obtenção de material genético, salvo nos casos em que houver cooperação com o Governo Brasileiro;

1.2. armazenamento de material biológico ou dados genéticos humanos no exterior e no País, quando de forma conveniada com instituições estrangeiras ou em instituições comerciais;

1.3. alterações da estrutura genética de células humanas para utilização *in vivo*;

1.4. pesquisas na área da genética da reprodução humana (reprogenética);

1.5. pesquisas em genética do comportamento; e

1.6. pesquisas nas quais esteja prevista a dissociação irreversível dos dados dos participantes de pesquisa;

2. reprodução humana: pesquisas que se ocupam com o funcionamento do aparelho reprodutor, procriação e fatores que afetam a saúde reprodutiva de humanos, sendo que nessas pesquisas serão considerados “participantes da pesquisa” todos os que forem afetados pelos procedimentos delas. Caberá análise da CONEP quando o projeto envolver:

2.1. reprodução assistida;

2.2. manipulação de gametas, pré-embriões, embriões e feto; e

2.3. medicina fetal, quando envolver procedimentos invasivos;

3. equipamentos e dispositivos terapêuticos, novos ou não registrados no País;

4. novos procedimentos terapêuticos invasivos;

5. estudos com populações indígenas;

6. projetos de pesquisa que envolvam organismos geneticamente modificados (OGM), células-tronco embrionárias e organismos que representem alto risco coletivo, incluindo organismos relacionados a eles, nos âmbitos de: experimentação, construção, cultivo, manipulação, transporte, transferência, importação, exportação, armazenamento, liberação no meio ambiente e descarte;

7. protocolos de constituição e funcionamento de biobancos para fins de pesquisa;

8. pesquisas com coordenação e/ou patrocínio originados fora do Brasil, excetuadas aquelas com copatrocínio do Governo Brasileiro; e

9. projetos que, a critério do CEP e devidamente justificados, sejam julgados merecedores de análise pela CONEP;

IX.5 - fortalecer a participação dos CEP por meio de um processo contínuo de capacitação, qualificação e acreditação;

IX.6 - coordenar o processo de acreditação dos CEP, credenciando-os de acordo com níveis de competência que lhes possibilitem ser delegadas responsabilidades originárias da CONEP;

IX.7 - analisar e monitorar, direta ou indiretamente, no prazo estipulado em normativa, os protocolos de pesquisa que envolvam necessidade de maior proteção em relação aos seus participantes, em especial os riscos envolvidos. Deve, nesse escopo, ser considerado sempre em primeiro plano o indivíduo e, de forma associada, os interesses nacionais no desenvolvimento científico e tecnológico, como base para determinação da relevância e oportunidade na realização dessas pesquisas;

IX.8 - analisar e monitorar, direta ou indiretamente, protocolos de pesquisas com conflitos de interesse que dificultem ou inviabilizem a justa análise local;

IX.9 - analisar, justificadamente, qualquer protocolo do Sistema CEP/CONEP, sempre que considere pertinente; e

IX.10 - analisar, em caráter de urgência e com tramitação especial, protocolos de pesquisa que sejam de relevante interesse público, tais como os protocolos que contribuam para a saúde pública, a justiça e a redução das desigualdades sociais e das dependências tecnológicas, mediante solicitação do Ministério da Saúde, ou de outro órgão da Administração Pública, ou ainda a critério da Plenária da CONEP/CNS.

X - DO PROCEDIMENTO DE ANÁLISE ÉTICA

X.1 - DA ANÁLISE ÉTICA DOS CEP

DAS COMPETÊNCIAS:

1. compete ao CEP, após análise, emitir parecer devidamente motivado, no qual se apresente de forma clara, objetiva e detalhada, a decisão do colegiado, em prazo estipulado em norma operacional;

2. encaminhar, após análise fundamentada, os protocolos de competência da CONEP, observando de forma cuidadosa toda a documentação que deve acompanhar esse encaminhamento, conforme norma operacional vigente, incluindo a comprovação detalhada de custos e fontes de financiamento necessários para a pesquisa;

3. incumbe, também, aos CEP:

a) manter a guarda confidencial de todos os dados obtidos na execução de sua tarefa e arquivamento do protocolo completo;

b) acompanhar o desenvolvimento dos projetos, por meio de relatórios semestrais dos pesquisadores e de outras estratégias de monitoramento, de acordo com o risco inerente à pesquisa;

c) o CEP deverá manter em arquivo o projeto, o protocolo e os relatórios correspondentes, por um período de 5 anos após o encerramento do estudo, podendo esse arquivamento processar-se em meio digital;

d) receber denúncias de abusos ou notificação sobre fatos adversos que possam alterar o curso normal do estudo, decidindo pela continuidade, modificação ou suspensão da pesquisa, devendo, se necessário, solicitar a adequação do Termo de Consentimento;

e) requerer a instauração de apuração à direção da instituição e/ou organização, ou ao órgão público competente, em caso de conhecimento ou de denúncias de irregularidades nas pesquisas envolvendo seres humanos e, havendo comprovação, ou se pertinente, comunicar o fato à CONEP e, no que couber, a outras instâncias; e

f) manter comunicação regular e permanente com a CONEP, por meio de sua Secretaria Executiva.

X.2 - DO PROCEDIMENTO DE ANÁLISE ÉTICA DA CONEP:

1. compete à CONEP, dentro do prazo a ser estipulado em Norma Operacional, emitir parecer devidamente motivado, com análise clara, objetiva e detalhada de todos os elementos e documentos do projeto;

2. compete, também, à CONEP, o monitoramento, direto ou indireto, dos protocolos de pesquisa de sua competência; e

3. aplica-se à CONEP, nas hipóteses em que funciona como CEP, as disposições sobre Procedimentos de Análise Ética dos CEP.

X.3 - DAS DISPOSIÇÕES COMUNS AOS CEP E À CONEP:

1. os membros do CEP/CONEP deverão isentar-se da análise e discussão do caso, assim como da tomada de decisão, quando envolvidos na pesquisa;

2. os CEP e a CONEP poderão contar com consultores *ad hoc*, pessoas pertencentes, ou não, à instituição/organização, com a finalidade de fornecer subsídios técnicos;

3. pesquisa que não se faça acompanhar do respectivo protocolo não deve ser analisada;

4. considera-se antiética a pesquisa aprovada que for descontinuada pelo pesquisador responsável, sem justificativa previamente aceita pelo CEP ou pela CONEP;

5. a revisão do CEP culminará em seu enquadramento em uma das seguintes categorias:

a) aprovado;

b) pendente: quando o CEP considera necessária a correção do protocolo apresentado, e solicita revisão específica, modificação ou informação relevante, que deverá ser atendida em prazo estipulado em norma operacional; e

c) não aprovado;

6. o CEP poderá, se entender oportuno e conveniente, no curso da revisão ética, solicitar informações, documentos e outros, necessários ao perfeito esclarecimento das questões, ficando suspenso o procedimento até a vinda dos elementos solicitados;

7. das decisões de não aprovação caberá recurso ao próprio CEP e/ou à CONEP, no prazo de 30 dias, sempre que algum fato novo for apresentado para fundamentar a necessidade de uma reanálise;

8. os CEP e a CONEP deverão determinar o arquivamento do protocolo de pesquisa nos casos em que o pesquisador responsável não atender, no prazo assinalado, às solicitações que lhe foram feitas. Poderão ainda considerar o protocolo retirado, quando solicitado pelo pesquisador responsável;

9. uma vez aprovado o projeto, o CEP, ou a CONEP, nas hipóteses em que atua como CEP ou no exercício de sua competência originária, passa a ser corresponsável no que se refere aos aspectos éticos da pesquisa; e

10. consideram-se autorizados para execução os projetos aprovados pelos CEP, ou pela CONEP, nas hipóteses em que atua originariamente como CEP ou no exercício de suas competências.

XI – DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

XI.1 - A responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais.

XI.2 - Cabe ao pesquisador:

a) apresentar o protocolo devidamente instruído ao CEP ou à CONEP, aguardando a decisão de aprovação ética, antes de iniciar a pesquisa;

b) elaborar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;

c) desenvolver o projeto conforme delineado;

d) elaborar e apresentar os relatórios parciais e final;

e) apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento;

f) manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa;

g) encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto; e

h) justificar fundamentadamente, perante o CEP ou a CONEP, interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

XII - OUTRAS DISPOSIÇÕES

XII.1 - Cada área temática de investigação e cada modalidade de pesquisa, além de respeitar os dispositivos desta Resolução, deve cumprir as exigências setoriais e regulamentações específicas.

XII.2 - As agências de fomento à pesquisa e o corpo editorial das revistas científicas deverão exigir documentação comprobatória de aprovação do projeto pelo Sistema CEP/CONEP.

XII.3 - A presente Resolução, por sua própria natureza, demanda revisões periódicas, conforme necessidades das áreas ética, científica e tecnológica.

XIII - DAS RESOLUÇÕES E DAS NORMAS ESPECÍFICAS

XIII.1 - O procedimento de avaliação dos protocolos de pesquisa, bem como os aspectos específicos do registro, como concessão, renovação ou cancelamento e, também, da acreditação de Comitês de Ética em Pesquisa serão regulamentados por Resolução do Conselho Nacional de Saúde.

XIII.2 - O processo de acreditação dos Comitês de Ética em Pesquisa que compõem o Sistema CEP/CONEP será tratado em Resolução do CNS.

XIII.3 - As especificidades éticas das pesquisas nas ciências sociais e humanas e de outras que se utilizam de metodologias próprias dessas áreas serão contempladas em resolução complementar, dadas suas particularidades.

XIII.4 - As especificidades éticas das pesquisas de interesse estratégico para o SUS serão contempladas em Resolução complementar específica.

XIII.5 - Os aspectos procedimentais e administrativos do Sistema CEP/CONEP serão tratados em Norma Operacional do CNS.

XIII.6 - A tipificação e gradação do risco nas diferentes metodologias de pesquisa serão definidas em norma própria, pelo Conselho Nacional de Saúde.

XIV – DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Ficam revogadas as Resoluções CNS Nºs 196/96, 303/2000 e 404/2008.

Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

ALEXANDRE ROCHA SANTOS PADILHA
Presidente do Conselho Nacional de Saúde

Homologo a Resolução CNS Nº 466, de 12 de dezembro de 2012, nos termos do Decreto de Delegação de Competência de 12 de novembro de 1991.

ALEXANDRE ROCHA SANTOS PADILHA
Ministro de Estado da Saúde



PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO
Secretaria Municipal de Educação
Subsecretaria de Ensino

TERMO DE COMPROMISSO

PESQUISA ACADÊMICA

Ciente do teor e condições do processo nº 07/002.297/2022 comprometo-me a adequá-lo às solicitações.

Comprometo-me a respeitar a rotina da escola e, responder à Secretaria Municipal de Educação / SME, às solicitações feitas sobre o resultado final da pesquisa realizada, conforme a Portaria E/SUBE Nº 7/2022.

Estou ciente, que para registro de imagem, áudio ou qualquer outro tipo de produção intelectual ou artística, de alunos, professores ou qualquer outro profissional da Escola, em qualquer tipo de mídia, existe a necessidade de autorização, por escrito, em formulário próprio, do aluno ou responsável e do profissional envolvido.

Estou ciente, também, que a presente autorização expedida pela SME não obriga a Escola, seus professores, alunos ou responsáveis a participar da presente pesquisa, assim como compreendo que não é permitida a utilização desses meios fora do âmbito acadêmico. Todas as participações são de livre e espontânea vontade.

Comprometo-me, ainda, a enviar relatório à Secretaria Municipal de Educação / SME, com os resultados da pesquisa realizada, antes de divulgá-los.

Rio de Janeiro, 7 de junho de 2022.

RG: 05273761-6

CPF: 722 284 667-00



PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO
Secretaria Municipal de Educação
Subsecretaria de Ensino

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

PESQUISA ACADÊMICA

O pesquisador do presente projeto de pesquisa, vinculado à UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, se compromete a preservar a privacidade e o anonimato dos sujeitos cujos dados serão coletados através de QUESTIONÁRIO ABERTO. Concordam, igualmente, que estas informações serão utilizadas, única e exclusivamente, para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas preservando o anonimato dos sujeitos e serão mantidas em poder do responsável pela pesquisa intitulada **PRESENCAS E DISTÂNCIAS: NARRATIVAS DE ESTUDANTES EGRESSOS DA EAD NO CREJA-RJ** por um período de dois anos. Após este período, os dados serão arquivados.

Compromete-se a enviar relatório à SME / RJ, com os resultados e os microdados da pesquisa realizada, antes de divulgá-los.

Os microdados com informações confidenciais serão protegidos por criptografia, em qualquer dispositivo em que sejam armazenados.

Nenhuma divulgação dos resultados e informações, fornecidas pela SME / RJ, será feita de forma a permitir identificação individualizada de pessoas ou escolas.

Rio de Janeiro, 7 de junho de 2022.

RG: 05273761-6

CPF: 72202840667-00



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), em uma pesquisa vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos/GEPEJA do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPgeduc/UFRRJ. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento. Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UniFOA (Centro Universitário de Volta Redonda, telefone (24) 33408400 – Ramal 8571, e-mail: cep@foa.org.br. Você receberá uma cópia desse Termo para ficar em sua posse.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do Projeto: “PRESENCAS E DISTÂNCIAS: NARRATIVAS DE ESTUDANTES EGRESSOS DA EAD NO CREJA-RJ”

Pesquisadores Responsáveis: Prof.^a Dr.^a Sandra Regina Sales (Orientadora – UFRRJ) e Prof. Me. Américo Homem da Rocha Filho (Doutorando PPGEduc). Telefones de contato: (21) 98101-5777; (21) 996593809. Telefones da UFRRJ: (21) 2682-1841; 3783-3982.

♦**Objetivo do Projeto:** Compreender a experiência de escolarização de jovens, adultos e idosos na modalidade a distância no Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos (CREJA-RJ)

♦**Descrição da pesquisa, objetivos, detalhamento dos procedimentos metodológicos:** a pesquisa objetiva analisar, através das narrativas dos ex-alunos (as) do CREJA, a experiência de retornar à escola nessa nova modalidade, a educação a distância. A Pesquisa Narrativa, de características qualitativas será feita utilizando-se as redes sociais através dos dispositivos móveis, por conta da Pandemia do covid-19, seguindo as recomendações vigentes, podendo retornar ao formato presencial tão logo seja regularizada a situação atual.

♦**Benefícios decorrentes da participação na pesquisa:** as narrativas serão analisadas, pensando na possibilidade de a Educação a Distância na Educação de Jovens e Adultos, vir a ser uma real possibilidade de retorno à escola de muitos jovens, adultos e idosos que tiveram sua vida acadêmica interrompida.

♦ **Período de participação, sigilo e consentimento:** Assim que obtiver a autorização da Secretaria Municipal de Educação para retornar à escola, com o objetivo de conseguir o contato desses ex-alunos (as), farei contato através de telefone, smartphone ou redes sociais. É garantido total anonimato e sigilo, pois não serão divulgados os nomes dos sujeitos em nenhuma circunstância durante o desenvolvimento ou publicação da pesquisa. O sujeito, a qualquer tempo, tem liberdade para retirar o consentimento, sem prejuízo, risco ou penalidade de qualquer natureza.

♦ **Riscos inerentes à participação na pesquisa:** Por tratar de método não invasivo, não se prevê riscos e/ou prejuízos explícitos aos participantes em razão dos procedimentos da pesquisa, e nem possibilidades de danos imediatos ou posteriores, no plano individual ou coletivo, salvo aqueles julgados como subjetivos, mas que se apresentam como mínimos, isto é, o indivíduo pode se sentir embaraçado em responder algumas questões de questionário ou entrevista. Por isso, se prevê aos participantes o acompanhamento do pesquisador para os esclarecimentos e auxílio no que considerem necessário, de modo a garantir sua autonomia, bem como a compreensão adequada das perguntas e esclarecimentos de dúvidas decorrentes do desenvolvimento dos procedimentos. Além disso, é garantido aos participantes que não sofrerão nenhuma premiação ou punição, exposição ou constrangimento por registrarem suas opiniões nas respostas.

♦**Custos e remuneração:** Embora não sejam previstos custos aos participantes da pesquisa, caso ocorram excepcionalmente, os pesquisadores responsáveis pela pesquisa se propõem a arcar com o custeio ou ressarcimento a quem de direito.



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, abaixo assinado, concordo em participar do estudo descrito acima, como sujeito. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo pesquisador sobre o estudo, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção de meu acompanhamento, assistência, e desenvolvimento curricular. E, foi-me entregue uma cópia do presente termo.

Local e data: Rio de Janeiro, 7 de novembro de 2022.

Assinatura:

CARLOS VANDRÉ FERREIRA DA SILVA

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar.

Testemunha (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Testemunha:

WILZA LIMA DOS SANTOS

Pesquisador responsável:

AMERICO HOMEM DA ROCHA FILHO



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), em uma pesquisa vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos/GEPEJA do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPgeduc/UFRRJ. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento. Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UniFOA (Centro Universitário de Volta Redonda, telefone (24) 33408400 – Ramal 8571, e-mail: cep@foa.org.br. Você receberá uma cópia desse Termo para ficar em sua posse.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do Projeto: “PRESENCAS E DISTÂNCIAS: NARRATIVAS DE ESTUDANTES EGRESSOS DA EAD NO CREJA-RJ”

Pesquisadores Responsáveis: Prof.^a Dr.^a Sandra Regina Sales (Orientadora – UFRRJ) e Prof. Me. Américo Homem da Rocha Filho (Doutorando PPGEduc). Telefones de contato: (21) 98101-5777; (21) 996593809. Telefones da UFRRJ: (21) 2682-1841; 3783-3982.

♦**Objetivo do Projeto:** Compreender a experiência de escolarização de jovens, adultos e idosos na modalidade a distância no Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos (CREJA-RJ)

♦**Descrição da pesquisa, objetivos, detalhamento dos procedimentos metodológicos:** a pesquisa objetiva analisar, através das narrativas dos ex-alunos (as) do CREJA, a experiência de retornar à escola nessa nova modalidade, a educação a distância. A Pesquisa Narrativa, de características qualitativas será feita utilizando-se as redes sociais através dos dispositivos móveis, por conta da Pandemia do covid-19, seguindo as recomendações vigentes, podendo retornar ao formato presencial tão logo seja regularizada a situação atual.

♦**Benefícios decorrentes da participação na pesquisa:** as narrativas serão analisadas, pensando na possibilidade de a Educação a Distância na Educação de Jovens e Adultos, vir a ser uma real possibilidade de retorno à escola de muitos jovens, adultos e idosos que tiveram sua vida acadêmica interrompida.

♦ **Período de participação, sigilo e consentimento:** Assim que obtiver a autorização da Secretaria Municipal de Educação para retornar à escola, com o objetivo de conseguir o contato desses ex-alunos (as), farei contato através de telefone, smartphone ou redes sociais. É garantido total anonimato e sigilo, pois não serão divulgados os nomes dos sujeitos em nenhuma circunstância durante o desenvolvimento ou publicação da pesquisa. O sujeito, a qualquer tempo, tem liberdade para retirar o consentimento, sem prejuízo, risco ou penalidade de qualquer natureza.

♦ **Riscos inerentes à participação na pesquisa:** Por tratar de método não invasivo, não se prevê riscos e/ou prejuízos explícitos aos participantes em razão dos procedimentos da pesquisa, e nem possibilidades de danos imediatos ou posteriores, no plano individual ou coletivo, salvo aqueles julgados como subjetivos, mas que se apresentam como mínimos, isto é, o indivíduo pode se sentir embaraçado em responder algumas questões de questionário ou entrevista. Por isso, se prevê aos participantes o acompanhamento do pesquisador para os esclarecimentos e auxílio no que considerem necessário, de modo a garantir sua autonomia, bem como a compreensão adequada das perguntas e esclarecimentos de dúvidas decorrentes do desenvolvimento dos procedimentos. Além disso, é garantido aos participantes que não sofrerão nenhuma premiação ou punição, exposição ou constrangimento por registrarem suas opiniões nas respostas.

♦**Custos e remuneração:** Embora não sejam previstos custos aos participantes da pesquisa, caso ocorram excepcionalmente, os pesquisadores responsáveis pela pesquisa se propõem a arcar com o custeio ou ressarcimento a quem de direito.



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, abaixo assinado, concordo em participar do estudo descrito acima, como sujeito. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo pesquisador sobre o estudo, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção de meu acompanhamento, assistência, e desenvolvimento curricular. E, foi-me entregue uma cópia do presente termo.

Local e data: Rio de Janeiro, 7 de novembro de 2022.

Assinatura:

EDILEUZA ALVES DA COSTA LIMA

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar.

Testemunha (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Testemunha:

WILZA LIMA DOS SANTOS

Pesquisador responsável:

AMERICO HOMEM DA ROCHA FILHO



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), em uma pesquisa vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos/GEPEJA do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPgeduc/UFRRJ. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento. Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UniFOA (Centro Universitário de Volta Redonda, telefone (24) 33408400 – Ramal 8571, e-mail: cep@foa.org.br. Você receberá uma cópia desse Termo para ficar em sua posse.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do Projeto: “PRESENCAS E DISTÂNCIAS: NARRATIVAS DE ESTUDANTES EGRESSOS DA EAD NO CREJA-RJ”

Pesquisadores Responsáveis: Prof.^a Dr.^a Sandra Regina Sales (Orientadora – UFRRJ) e Prof. Me. Américo Homem da Rocha Filho (Doutorando PPGEduc). Telefones de contato: (21) 98101-5777; (21) 996593809. Telefones da UFRRJ: (21) 2682-1841; 3783-3982.

♦**Objetivo do Projeto:** Compreender a experiência de escolarização de jovens, adultos e idosos na modalidade a distância no Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos (CREJA-RJ)

♦**Descrição da pesquisa, objetivos, detalhamento dos procedimentos metodológicos:** a pesquisa objetiva analisar, através das narrativas dos ex-alunos (as) do CREJA, a experiência de retornar à escola nessa nova modalidade, a educação a distância. A Pesquisa Narrativa, de características qualitativas será feita utilizando-se as redes sociais através dos dispositivos móveis, por conta da Pandemia do covid-19, seguindo as recomendações vigentes, podendo retornar ao formato presencial tão logo seja regularizada a situação atual.

♦**Benefícios decorrentes da participação na pesquisa:** as narrativas serão analisadas, pensando na possibilidade de a Educação a Distância na Educação de Jovens e Adultos, vir a ser uma real possibilidade de retorno à escola de muitos jovens, adultos e idosos que tiveram sua vida acadêmica interrompida.

♦**Período de participação, sigilo e consentimento:** Assim que obtiver a autorização da Secretaria Municipal de Educação para retornar à escola, com o objetivo de conseguir o contato desses ex-alunos (as), farei contato através de telefone, smartphone ou redes sociais. É garantido total anonimato e sigilo, pois não serão divulgados os nomes dos sujeitos em nenhuma circunstância durante o desenvolvimento ou publicação da pesquisa. O sujeito, a qualquer tempo, tem liberdade para retirar o consentimento, sem prejuízo, risco ou penalidade de qualquer natureza.

♦**Riscos inerentes à participação na pesquisa:** Por tratar de método não invasivo, não se prevê riscos e/ou prejuízos explícitos aos participantes em razão dos procedimentos da pesquisa, e nem possibilidades de danos imediatos ou posteriores, no plano individual ou coletivo, salvo aqueles julgados como subjetivos, mas que se apresentam como mínimos, isto é, o indivíduo pode se sentir embaraçado em responder algumas questões de questionário ou entrevista. Por isso, se prevê aos participantes o acompanhamento do pesquisador para os esclarecimentos e auxílio no que considerem necessário, de modo a garantir sua autonomia, bem como a compreensão adequada das perguntas e esclarecimentos de dúvidas decorrentes do desenvolvimento dos procedimentos. Além disso, é garantido aos participantes que não sofrerão nenhuma premiação ou punição, exposição ou constrangimento por registrarem suas opiniões nas respostas.

♦**Custos e remuneração:** Embora não sejam previstos custos aos participantes da pesquisa, caso ocorram excepcionalmente, os pesquisadores responsáveis pela pesquisa se propõem a arcar com o custeio ou ressarcimento a quem de direito.



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, abaixo assinado, concordo em participar do estudo descrito acima, como sujeito. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo pesquisador sobre o estudo, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção de meu acompanhamento, assistência, e desenvolvimento curricular. E, foi-me entregue uma cópia do presente termo.

Local e data: Rio de Janeiro, 7 de novembro de 2022.

Assinatura:

JOSÉ AUGUSTO MOREIRA DA COSTA

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar.

Testemunha (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Testemunha:

WILZA LIMA DOS SANTOS

Pesquisador responsável:

AMERICO HOMEM DA ROCHA FILHO



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), em uma pesquisa vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos/GEPEJA do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPgeduc/UFRRJ. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento. Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UniFOA (Centro Universitário de Volta Redonda, telefone (24) 33408400 – Ramal 8571, e-mail: cep@foa.org.br. Você receberá uma cópia desse Termo para ficar em sua posse.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do Projeto: “PRESENCAS E DISTÂNCIAS: NARRATIVAS DE ESTUDANTES EGRESSOS DA EAD NO CREJA-RJ”

Pesquisadores Responsáveis: Prof.^a Dr.^a Sandra Regina Sales (Orientadora – UFRRJ) e Prof. Me. Américo Homem da Rocha Filho (Doutorando PPGEduc). Telefones de contato: (21) 98101-5777; (21) 996593809. Telefones da UFRRJ: (21) 2682-1841; 3783-3982.

♦**Objetivo do Projeto:** Compreender a experiência de escolarização de jovens, adultos e idosos na modalidade a distância no Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos (CREJA-RJ)

♦**Descrição da pesquisa, objetivos, detalhamento dos procedimentos metodológicos:** a pesquisa objetiva analisar, através das narrativas dos ex-alunos (as) do CREJA, a experiência de retornar à escola nessa nova modalidade, a educação a distância. A Pesquisa Narrativa, de características qualitativas será feita utilizando-se as redes sociais através dos dispositivos móveis, por conta da Pandemia do covid-19, seguindo as recomendações vigentes, podendo retornar ao formato presencial tão logo seja regularizada a situação atual.

♦**Benefícios decorrentes da participação na pesquisa:** as narrativas serão analisadas, pensando na possibilidade de a Educação a Distância na Educação de Jovens e Adultos, vir a ser uma real possibilidade de retorno à escola de muitos jovens, adultos e idosos que tiveram sua vida acadêmica interrompida.

♦**Período de participação, sigilo e consentimento:** Assim que obtiver a autorização da Secretaria Municipal de Educação para retornar à escola, com o objetivo de conseguir o contato desses ex-alunos (as), farei contato através de telefone, smartphone ou redes sociais. É garantido total anonimato e sigilo, pois não serão divulgados os nomes dos sujeitos em nenhuma circunstância durante o desenvolvimento ou publicação da pesquisa. O sujeito, a qualquer tempo, tem liberdade para retirar o consentimento, sem prejuízo, risco ou penalidade de qualquer natureza.

♦**Riscos inerentes à participação na pesquisa:** Por tratar de método não invasivo, não se prevê riscos e/ou prejuízos explícitos aos participantes em razão dos procedimentos da pesquisa, e nem possibilidades de danos imediatos ou posteriores, no plano individual ou coletivo, salvo aqueles julgados como subjetivos, mas que se apresentam como mínimos, isto é, o indivíduo pode se sentir embaraçado em responder algumas questões de questionário ou entrevista. Por isso, se prevê aos participantes o acompanhamento do pesquisador para os esclarecimentos e auxílio no que considerem necessário, de modo a garantir sua autonomia, bem como a compreensão adequada das perguntas e esclarecimentos de dúvidas decorrentes do desenvolvimento dos procedimentos. Além disso, é garantido aos participantes que não sofrerão nenhuma premiação ou punição, exposição ou constrangimento por registrarem suas opiniões nas respostas.

♦**Custos e remuneração:** Embora não sejam previstos custos aos participantes da pesquisa, caso ocorram excepcionalmente, os pesquisadores responsáveis pela pesquisa se propõem a arcar com o custeio ou ressarcimento a quem de direito.



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, abaixo assinado, concordo em participar do estudo descrito acima, como sujeito. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo pesquisador sobre o estudo, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção de meu acompanhamento, assistência, e desenvolvimento curricular. E, foi-me entregue uma cópia do presente termo.

Local e data: Rio de Janeiro, 7 de novembro de 2022.

Assinatura:

IZABEL CRISTINA AFONSO DA SILVA

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar.

Testemunha (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Testemunha:

WILZA LIMA DOS SANTOS

Pesquisador responsável:

AMERICO HOMEM DA ROCHA FILHO



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), em uma pesquisa vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos/GEPEJA do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPgeduc/UFRRJ. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento. Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UniFOA (Centro Universitário de Volta Redonda, telefone (24) 33408400 – Ramal 8571, e-mail: cep@foa.org.br. Você receberá uma cópia desse Termo para ficar em sua posse.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do Projeto: “PRESENCAS E DISTÂNCIAS: NARRATIVAS DE ESTUDANTES EGRESSOS DA EAD NO CREJA-RJ”

Pesquisadores Responsáveis: Prof.^a Dr.^a Sandra Regina Sales (Orientadora – UFRRJ) e Prof. Me. Américo Homem da Rocha Filho (Doutorando PPGEduc). Telefones de contato: (21) 98101-5777; (21) 996593809. Telefones da UFRRJ: (21) 2682-1841; 3783-3982.

♦**Objetivo do Projeto:** Compreender a experiência de escolarização de jovens, adultos e idosos na modalidade a distância no Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos (CREJA-RJ)

♦**Descrição da pesquisa, objetivos, detalhamento dos procedimentos metodológicos:** a pesquisa objetiva analisar, através das narrativas dos ex-alunos (as) do CREJA, a experiência de retornar à escola nessa nova modalidade, a educação a distância. A Pesquisa Narrativa, de características qualitativas será feita utilizando-se as redes sociais através dos dispositivos móveis, por conta da Pandemia do covid-19, seguindo as recomendações vigentes, podendo retornar ao formato presencial tão logo seja regularizada a situação atual.

♦**Benefícios decorrentes da participação na pesquisa:** as narrativas serão analisadas, pensando na possibilidade de a Educação a Distância na Educação de Jovens e Adultos, vir a ser uma real possibilidade de retorno à escola de muitos jovens, adultos e idosos que tiveram sua vida acadêmica interrompida.

♦**Período de participação, sigilo e consentimento:** Assim que obtiver a autorização da Secretaria Municipal de Educação para retornar à escola, com o objetivo de conseguir o contato desses ex-alunos (as), farei contato através de telefone, smartphone ou redes sociais. É garantido total anonimato e sigilo, pois não serão divulgados os nomes dos sujeitos em nenhuma circunstância durante o desenvolvimento ou publicação da pesquisa. O sujeito, a qualquer tempo, tem liberdade para retirar o consentimento, sem prejuízo, risco ou penalidade de qualquer natureza.

♦**Riscos inerentes à participação na pesquisa:** Por tratar de método não invasivo, não se prevê riscos e/ou prejuízos explícitos aos participantes em razão dos procedimentos da pesquisa, e nem possibilidades de danos imediatos ou posteriores, no plano individual ou coletivo, salvo aqueles julgados como subjetivos, mas que se apresentam como mínimos, isto é, o indivíduo pode se sentir embaraçado em responder algumas questões de questionário ou entrevista. Por isso, se prevê aos participantes o acompanhamento do pesquisador para os esclarecimentos e auxílio no que considerem necessário, de modo a garantir sua autonomia, bem como a compreensão adequada das perguntas e esclarecimentos de dúvidas decorrentes do desenvolvimento dos procedimentos. Além disso, é garantido aos participantes que não sofrerão nenhuma premiação ou punição, exposição ou constrangimento por registrarem suas opiniões nas respostas.

♦**Custos e remuneração:** Embora não sejam previstos custos aos participantes da pesquisa, caso ocorram excepcionalmente, os pesquisadores responsáveis pela pesquisa se propõem a arcar com o custeio ou ressarcimento a quem de direito.



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, abaixo assinado, concordo em participar do estudo descrito acima, como sujeito. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo pesquisador sobre o estudo, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção de meu acompanhamento, assistência, e desenvolvimento curricular. E, foi-me entregue uma cópia do presente termo.

Local e data: Rio de Janeiro, 7 de novembro de 2022.

Assinatura:

MARILUCY RIBEIRO GOULART

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar.

Testemunha (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Testemunha:

WILZA LIMA DOS SANTOS

Pesquisador responsável:

AMERICO HOMEM DA ROCHA FILHO



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), em uma pesquisa vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos/GEPEJA do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPgeduc/UFRRJ. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento. Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UniFOA (Centro Universitário de Volta Redonda, telefone (24) 33408400 – Ramal 8571, e-mail: cep@foa.org.br. Você receberá uma cópia desse Termo para ficar em sua posse.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do Projeto: “PRESENCAS E DISTÂNCIAS: NARRATIVAS DE ESTUDANTES EGRESSOS DA EAD NO CREJA-RJ”

Pesquisadores Responsáveis: Prof.^a Dr.^a Sandra Regina Sales (Orientadora – UFRRJ) e Prof. Me. Américo Homem da Rocha Filho (Doutorando PPGEduc). Telefones de contato: (21) 98101-5777; (21) 996593809. Telefones da UFRRJ: (21) 2682-1841; 3783-3982.

♦**Objetivo do Projeto:** Compreender a experiência de escolarização de jovens, adultos e idosos na modalidade a distância no Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos (CREJA-RJ)

♦**Descrição da pesquisa, objetivos, detalhamento dos procedimentos metodológicos:** a pesquisa objetiva analisar, através das narrativas dos ex-alunos (as) do CREJA, a experiência de retornar à escola nessa nova modalidade, a educação a distância. A Pesquisa Narrativa, de características qualitativas será feita utilizando-se as redes sociais através dos dispositivos móveis, por conta da Pandemia do covid-19, seguindo as recomendações vigentes, podendo retornar ao formato presencial tão logo seja regularizada a situação atual.

♦**Benefícios decorrentes da participação na pesquisa:** as narrativas serão analisadas, pensando na possibilidade de a Educação a Distância na Educação de Jovens e Adultos, vir a ser uma real possibilidade de retorno à escola de muitos jovens, adultos e idosos que tiveram sua vida acadêmica interrompida.

♦ **Período de participação, sigilo e consentimento:** Assim que obtiver a autorização da Secretaria Municipal de Educação para retornar à escola, com o objetivo de conseguir o contato desses ex-alunos (as), farei contato através de telefone, smartphone ou redes sociais. É garantido total anonimato e sigilo, pois não serão divulgados os nomes dos sujeitos em nenhuma circunstância durante o desenvolvimento ou publicação da pesquisa. O sujeito, a qualquer tempo, tem liberdade para retirar o consentimento, sem prejuízo, risco ou penalidade de qualquer natureza.

♦ **Riscos inerentes à participação na pesquisa:** Por tratar de método não invasivo, não se prevê riscos e/ou prejuízos explícitos aos participantes em razão dos procedimentos da pesquisa, e nem possibilidades de danos imediatos ou posteriores, no plano individual ou coletivo, salvo aqueles julgados como subjetivos, mas que se apresentam como mínimos, isto é, o indivíduo pode se sentir embaraçado em responder algumas questões de questionário ou entrevista. Por isso, se prevê aos participantes o acompanhamento do pesquisador para os esclarecimentos e auxílio no que considerem necessário, de modo a garantir sua autonomia, bem como a compreensão adequada das perguntas e esclarecimentos de dúvidas decorrentes do desenvolvimento dos procedimentos. Além disso, é garantido aos participantes que não sofrerão nenhuma premiação ou punição, exposição ou constrangimento por registrarem suas opiniões nas respostas.

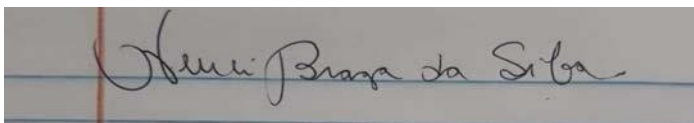
♦**Custos e remuneração:** Embora não sejam previstos custos aos participantes da pesquisa, caso ocorram excepcionalmente, os pesquisadores responsáveis pela pesquisa se propõem a arcar com o custeio ou ressarcimento a quem de direito.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, abaixo assinado, concordo em participar do estudo descrito acima, como sujeito. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo pesquisador sobre o estudo, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção de meu acompanhamento, assistência, e desenvolvimento curricular. E, foi-me entregue uma cópia do presente termo.

Local e data: Rio de Janeiro, 7 de novembro de 2022.

Assinatura:



NEUCI BRAGA DA SILVA

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar.

Testemunha (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Testemunha:



WILZA LIMA DOS SANTOS

Pesquisador responsável:



AMERICO HOMEM DA ROCHA FILHO

