

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – AS DIFICULDADES SOCIOECONÔMICAS PARA A PERMANÊNCIA NA ESCOLA

YOUTH AND ADULT EDUCATION – SOCIO-ECONOMIC DIFFICULTIES FOR STAYING IN SCHOOL.

Gerlane da Silva FERREIRA¹
Vinícius ZUNIGA²


RESUMO: O presente trabalho tem por objetivo abordar as dificuldades enfrentadas por alunos que estão matriculados na terceira etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no município de Igarapé-Miri, interior do estado do Pará. Com base nos resultados coletados em entrevistas realizadas com os próprios estudantes, buscaremos demonstrar que muitas das dificuldades vivenciadas por esses discentes estão relacionadas a aspectos sociais e econômicos, os quais contribuem decisivamente para a permanência na escola – mais do que fatores relacionados à instituição de ensino em si. Além do mais, algumas das dificuldades socioeconômicas enfrentadas pelos estudantes estão diretamente atreladas a especificidades dos contextos sociais, étnicos e regionais: estamos falando de sujeitos reconhecidos enquanto ribeirinhos, possuidores de demandas que lhes são próprias.


PALAVRAS CHAVES: Evasão escolar. Comunidade ribeirinha. Amazônia.

INTRODUÇÃO

Historicamente, no Brasil, há um índice muito elevado de crianças e adolescentes que não conseguem acompanhar o processo educacional no tempo pré-estabelecido, o que ocasiona a distorção idade/série. Desde os anos 1920, a questão dos não escolarizados tem sido marcada por diversas ambiguidades, uma vez que somente a partir de 1946-1947, é oficializada a primeira Campanha Nacional de Alfabetização de Jovens e Adultos, organizada e coordenada por Lourenço Filho. A referida campanha era vinculada ao movimento da Escola Nova e perdurou até meados de 1950 (AFRO; MELO; FLORES, 2015)

O processo de reabertura democrática do Brasil, a partir da década de 1980, traz em seu âmbito um conjunto de normas que garantem a obrigatoriedade da oferta da educação básica e gratuita como um direito de todos e um dever do Estado. Nesse contexto, torna-se obrigatória a inclusão educacional de todos aqueles cujas trajetórias

¹ Mestre em *Cidades, Territórios e Identidades* (Universidade Federal do Pará, 2019); Doutoranda em Sociologia e Antropologia pela Universidade Federal do Pará. E-mail: gerlainesf@yahoo.com.br  <https://orcid.org/0000-0002-4409-2897>.

² Mestre em *História Social da Amazônia* pela Universidade Federal do Pará (2016); professor efetivo do Instituto Federal do Pará - campus Abaetetuba. E-mail: vinicius.melo@ifpa.edu.br  <https://orcid.org/0000-0002-7019-2082>.

escolares foram interrompidas e/ou que não tiveram acesso ao ensino na idade convencional, “garantindo, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames”. (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, 2005, p. 8; 19-20; BRASIL, 1988, p. 167-168.)

A presente pesquisa buscar atualizar o debate no que concerne à Educação de Jovens e Adultos e os motivos que pesam para a permanência ou não dos estudantes na escola. Sem dúvida, conforme salienta Vera Capucho (2012), a existência de professores bem preparados para ministrarem aulas na EJA, com formação específica voltada para esta modalidade, conhecedores da legislação e cientes da necessidade de adotarem metodologias específicas, é fundamental para a prática exitosa de ensino e aprendizagem.

No entanto, buscamos demonstrar que a partir do estudo de caso aqui realizado, fatores externos, isto é, não relacionados diretamente à sala de aula, pesam de igual modo ou mais para a continuidade dos estudos por parte dos discentes da EJA. A situação social e econômica pela qual passam muitos desses estudantes, se mostra como o fator para a evasão escolar ou não, ao menos se levarmos em consideração determinadas realidades específicas.

O trabalho encontra-se estruturado em duas seções. Na primeira delas, é realizada uma discussão teórica acerca do conceito de identidade, de modo que procuramos relacionar tal discussão à importância de averiguar os diversos grupos identitários que compõe a EJA. Na segunda seção, trazemos informações gerais sobre a escola onde realizamos a pesquisa de campo, bem como da vila onde ela está inserida. É neste tópico também, que discutimos mais a fundo sobre as motivações para a permanência ou não dos alunos matriculados na EJA na escola que tomamos como base, dimensionando, assim, o peso das dificuldades sociais e econômicas.

1. IDENTIDADES E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Sérgio Haddad e Maria Clara Di Pierro (2000), em artigo publicado ainda em 2000, já chamavam a atenção para a diversidade do público da EJA, ou, em suas próprias palavras, para “a nova identidade da educação de adultos”. De acordo com os autores, já desde os anos de 1980, as salas de aula dessa modalidade de ensino passaram a reunir sujeitos de diferentes faixas etárias, provenientes do campo e da cidade, que já haviam passado ou não pela sala de aula em algum momento e, que, por isso, possuíam diferentes objetivos e ambições ao voltarem para a escola (HADDAD & DI PIERO, 2000, p. 125-127).

Em face dessa diversidade de identidades, conseqüentemente, se faz necessária também a adoção de práticas de ensino e aprendizagem na sala de aula, que deem conta de suprir as demandas e anseios dos alunos que as compõem. Práticas de ensino

e aprendizagem que perpassam pela metodologia dos professores, seleção de conteúdo, formas de atividades avaliativas e entre outras. Porém, tal diversidade de identidades exige também a adoção de políticas públicas voltadas para atender a condições de acesso e permanência dos alunos, que não estão diretamente relacionados à sala de aula ou à estrutura da escola em si, mas que dizem respeito mais às suas realidades econômicas e sociais, muitas delas relacionadas a aspectos étnico-raciais ou das regiões em que vivem. Tal questão voltará a ser trabalhada mais adiante. Por ora, consideramos importante realizar a discussão conceitual do termo identidade, tão caro às Ciências Sociais, e a este estudo, especificamente.

De antemão, consideramos importante deixar registrado que partimos do pressuposto de que identidade é uma categoria extremamente complexa, pois se encontra em constante reconfiguração. Diversos estudos a concebem como resultado direto das relações sociais do sujeito dentro de uma dada conjuntura social que caminha cada vez mais para o dinamismo e desestabilidade em detrimento da rigidez e estabilidade.

Zygmunt Bauman (2006) traz a voga uma discussão efervescente no tocante às identidades, ao buscar ampliar o espaço de debate sobre o tema frente ao cenário da modernidade e da pós-modernidade. O autor pontua algumas das questões que se mostram mais relevantes e que passam a ser inseridas no encadeamento teórico do que ele chama de modernidade líquida. Nessa perspectiva, categorias estabelecidas como “pertencimento”, “comunidade”, “reconhecimento” e “nacionalidade” ganham novos reposicionamentos sob a égide do campo analítico e conceitual e acompanham o processo de transformação e volatilização das identidades, tanto individuais quanto coletivas.

Stuart Hall (2006) salienta que as velhas identidades que permaneceram estabilizadas

durante muito tempo nas estruturas sociais estão declinando, a tal ponto que na pós-modernidade elas se encontram em crise, provocando uma alteração no quadro referencial que concebia o indivíduo como estável.

Em outra obra sua, o autor (HALL, 2006) fundamenta avanços das teorias de Sigmund Freud, Michel Foucault, Karl Marx, Ferdinand de Saussure e, inclusive, da sua própria teoria. O primeiro avanço diz respeito às interpretações realizadas a partir dos escritos de Marx, no qual consideravam que os indivíduos tinham a sua liberdade de ação limitada, pois seguiriam padrões pré-determinados de comportamento. O segundo avanço de Hall se ancora na perspectiva freudiana acerca do inconsciente, o qual, juntamente com o consciente do sujeito, são responsáveis pela formulação de uma identidade não estável. O terceiro avanço está vinculado à teoria do linguista Ferdinand de Saussure, posto que o autor salienta e ratifica que não somos os autores das afirmações que fazemos, haja vista que qualquer que seja a afirmação, elas são carregadas de ecos dos nossos significados e de outros, de modo que os nossos dizeres

estão vinculados a um antes e a um depois. O quarto avanço diz respeito aos estudos desenvolvidos por Michel Foucault sobre o poder disciplinar. O autor ressalta que a finalidade de disciplinar é manter os sujeitos e seus comportamentos, bem como o modo de agir, sob controle e disciplina. E que esta disciplina é um produto decorrente das instituições coletivas e da modernidade tardia. Já no quinto e último avanço, Hall discute o feminismo e os demais movimentos que emergiram a partir da década de 1960, haja vista que muitos grupos sociais buscavam (e buscam) reafirmações identitárias a partir de suas definições, pertencimentos e reconhecimentos.

Os avanços trabalhados por Hall conduzem a um processo de reflexão, questionamento e contradição, levando assim, a uma nova concepção do sujeito, frente a complexidade da modernidade e a consciência de que o núcleo interior do indivíduo é formado nas dimensões sociais mediante a relação com outros sujeitos. A identidade, portanto, é um produto “formado e modificado num diálogo com os “mundos culturais”, “exteriores”. (HALL, 2003, p. 11-12).

Dentro dessa perspectiva, a identidade na lógica da modernidade, descentraliza o sentido de unidade, idêntico e análogo, conforme era estabelecido pela metafísica. Alguns fenômenos que surgem no campo sociológico, como a denominação histórico-cultural, redimensionam os ângulos, haja vista que as discussões mais recentes concebem a cultura como dinâmica e mutável. Assim, os diferentes espaços sociais conduzem a diversos significados, conforme salienta Woodward:

Diferentes contextos sociais fazem com que nos envolvamos em diferentes significados sociais. Consideremos as diferentes ‘identidades’ envolvidas em diferentes ocasiões, tais como participar de uma entrevista de emprego ou de uma reunião de pais na escola, ir a uma festa ou a um jogo de futebol, ou ir a um centro comercial. Em todas essas situações, podemos nos sentir, literalmente, como sendo a mesma pessoa, mas nós somos, na verdade, diferentemente posicionados pelas diferentes expectativas e restrições sociais envolvidas em cada um desses contextos. Em um certo sentido, somos posicionados – e posicionamos a nós mesmos - de acordo com os ‘campos sociais’ nos quais estamos atuando. (WOODWARD, 2013, p.31)

Um outro ponto a se destacar, para além das reconfigurações identitárias contemporâneas, mas que ocorreram/ocorrem paralelas a estas, foram/foi a abertura de espaços para as mais diversas culturas silenciadas pelo sistema padronizado. Atualmente, a maioria das legislações dos países democráticos passa a pensar a diversidade como um direito, como processo que contribui para as reafirmações das identidades sociais. No caso brasileiro, um exemplo muito elucidativo disto está na Constituição de 1988, em seu artigo 215, em que diz que o “Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.” De modo que o parágrafo primeiro do referido artigo é mais específico: “O Estado protegerá

as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional”. (BRASIL, 1988, p. 170).

Abrindo-se um parêntese, temos plena consciência de que direitos como esses não significam, simultaneamente, a sua aplicabilidade instantânea. Não se nega aqui, as contínuas práticas violentas contra minorias, sejam elas de cunho racial, étnico, religioso, de gênero e etc., que ainda se fazem presentes no Brasil e no mundo. Prova disso, são as dificuldades pelas quais muitos povos indígenas vêm enfrentando para terem suas terras demarcadas, mesmo que a Constituição de 1988, em seu artigo 231, garanta que tais povos possuem “os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.” (BRASIL, 1988, p. 180).

Além disso, é importante não perder de vista o aspecto político da construção da identidade. Ela se dá em meio a um campo de batalha, marcada por um movimento de transformação, transitoriedade e discussão do diferente. Assim, “sempre que ouvir essa palavra [identidade], pode ter certeza que existe uma batalha em curso. O campo de batalha é o habitat natural da identidade. A identidade somente nasce no tumulto da batalha [...]” (BAUMAN, 2003, p.75).

Tomaz Tadeu da Silva (2007, p. 81-84), nessa mesma linha de raciocínio, afirma que a identidade, assim como a diferença, é sujeita a relações de poder, e que ambas são disputadas em um campo com hierarquias. Possuir a prerrogativa de definir a identidade e, com isso, estabelecer a diferença (e o diferente), é fundamental, pois é ela o que garante acesso aos bens sociais. De acordo com o autor, normalizar uma identidade é “eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como o parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas”. (2007, p.83)

Levando em conta este cenário complexo e instável, buscar compreender a identidade dos educandos que estão matriculados na modalidade de ensino da EJA, haja vista ela ser construída mediante às diferentes estruturas sociais no qual estão inseridos, não é uma tarefa simples. Para este trabalho em si, ao menos, um importante ponto de partida para este objetivo, é ter consciência de que os discentes participantes da pesquisa são oriundos das ilhas, pertencentes a comunidades reconhecidas juridicamente enquanto tradicionais. De acordo com decreto federal promulgado em fevereiro de 2007, povos e comunidades tradicionais são:

Grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição³

³ Decreto nº 6.040, de 07 de fevereiro de 2007, Artigo 3º, Inciso I. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-010/2007/decreto/d6040.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%206.040%2C%20DE%207,dos%20Povos%20e%20Comunidades%20Tradicionais. Acessado em 15/06/2021.

É inegável o desafio que é lidar com públicos tão diversos, como os que fazem parte do corpo discente da EJA. Dentre esses públicos, existem aqueles formados por alunos pertencentes a comunidades reconhecidas enquanto tradicionais que, como diz o texto do decreto, “possuem formas próprias de organização social”. Conforme vimos na discussão em torno da ideia de identidade, formas próprias de organização social influem diretamente no perfil identitário do aluno da EJA proveniente destas comunidades. Essas particularidades irão recair não somente na escola, no que se refere à adoção de um currículo e metodologia apropriados, mas também no Estado como um todo, e suas responsabilidades, haja vista que levam a problemas sociais e econômicos específicos, que também pesam diretamente para a permanência ou não dos discentes na sala de aula.

2. DIFICULDADES SOCIOECONÔMICAS DOS ALUNOS DA EJA: UM ESTUDO DE CASO EM COMUNIDADE RIBEIRINHA..

Realizada a discussão teórica na seção anterior, partiremos agora para o estudo de caso, que pode ser definido como uma investigação de natureza empírica, baseada fortemente em trabalho de campo ou em análise documental, o qual estuda uma dada entidade no seu contexto real, valendo-se de fontes múltiplas de evidências, como entrevistas, observações, documentos e artefatos (Yin, 1984).

Escolhemos como cenário de pesquisa uma escola localizada na Vila Maiauatá, parte rural do município de Igarapé-Miri, Região de Integração do Tocantins,⁴ no estado do Pará. O local está situado à margem de rio, dentro de uma **área** de várzea. A Vila, por sua vez, constitui-se como centro comercial da região, pois outras comunidades ao redor dependem de seus serviços no que se refere à educação, saúde, comércio, bem como para a interligação à cidade de Igarapé-Miri. O rio e a estrada são as duas vias de locomoção.

A base econômica dos moradores da Vila é oriunda das indústrias de palmito, dos cargos públicos e do comércio. Já os moradores dos rios vizinhos sobrevivem, em sua maioria, do extrativismo do açaí, o qual é comercializado para o consumo dos moradores da região e exportado para indústrias nacionais e internacionais, como também do trabalho nas olarias, da pesca artesanal e de benefícios sociais.

A religiosidade é um marco cultural, expressivo e presente na vila de Maiauatá. Na localidade existem outras denominações religiosas e templos, no entanto, as festividades católicas nela existentes foram declaradas, em 2012, patrimônio cultural e imaterial do Pará pela Assembleia Legislativa do estado. Tais manifestações festivas ocorrem no período de 31 de agosto a 08 de setembro em homenagem a Nossa

⁴ A “Região de Integração do Tocantins”, no estado do Pará, engloba onze municípios: Abaetetuba, Acará, Baião, Barcarena, Cametá, Igarapé-Miri, Limoeiro do Ajuru, Mocajuba, Moju, Oeiras do Pará e Tailândia. O Pará possui ao todo doze regiões de integração, e mais informações sobre elas podem ser obtidas em: <https://seplan.pa.gov.br/regi%C3%B5es-de-integra%C3%A7%C3%A3o>. Acessado em: 10/03/2021.

Senhora de Nazaré, e no dia 20 de janeiro em homenagem a **São Sebastião**. Em ambas as festividades, a programação é diversa e inclui os aspectos litúrgicos e profanos, atraindo assim, muitos romeiros que se deslocam para participar do momento festivo na vila.

Em se tratando especificamente da escola onde realizamos a pesquisa de campo, nos anos entre 2014 e 2017, ela funcionava em endereço diferente do atual. De acordo com informações obtidas com um(a) funcionário(a) da escola, o prédio havia sido construído em alvenaria através de um convênio estabelecido entre a empresa Eletrobrás/Eletronorte e a prefeitura municipal de Igarapé-Miri. No entanto, devido a estrutura física da instituição ter passado a apresentar sérios problemas que ameaçavam o bem estar e a segurança dos alunos e funcionários, a escola passou a funcionar em um barracão que era uma antiga casa de show.

A estrutura atual da escola mostra-se inadequada, haja vista as salas serem separadas por divisórias de PVC, o que eleva a temperatura do local. Inclusive, durante o período em que estivemos na instituição, pudemos observar que os alunos tinham dificuldades para permanecerem dentro das salas de aulas, e um dos fatores para isso foi o ambiente, pelo fato de não oferecer o conforto necessário que propicie o aprendizado. Atualmente, a escola contempla alunos do quinto ao nono ano do ensino regular e a terceira e a quarta etapas da modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

Os colaboradores que fizeram parte da pesquisa são alunos que se encontram matriculados na terceira etapa da EJA, que corresponde ao quinto e ao sexto ano do segundo ciclo do ensino fundamental. São educandos de realidades similares, embora guardem especificidades. Buscamos realizar perguntas que nos dessem indícios sobre os fatores que os motivavam ou não a ficarem na escola. Começando pela parte do conteúdo trabalhado em sala de aula, questionamos se os professores conseguem estabelecer um diálogo entre o que é proposto pelos livros didáticos e pelo desenho curricular da escola com a realidade vivenciada pelos alunos. As respostas, em sua maioria, ressaltam que sim:

Sim, eu consigo ver algumas coisas da comunidade que é colocada na aula.[...] Na disciplina de geografia (Entrevistado/a 01, M. L, Dezembro de 2019).

A disciplina de ciências, porque eu me identifico mais, e a professora explica melhor, aí eu consigo entender bem (Entrevistada/a 02, M.N, dezembro de 2019).

Consigo, sim, em história, porque a professora não escreve tanta coisa no quadro e explica mais, a explicação dela a gente já vai entendendo tudo, e eu acho bom, melhor assim do que está escrevendo no quadro, eu prefiro a explicação do que está escrevendo no quadro (Entrevistada/a 03, E. O, janeiro de 2020).

De acordo com os relatos acima, os professores conseguem fazer a articulação entre os conteúdos curriculares abordados em sala de aula com a realidade social e econômica da comunidade em que os discentes residem. Inclusive, conforme

vimos, os estudantes salientam quais são as disciplinas que mais dialogam com seus contextos e experiências, realizando análises positivas acerca da metodologia dos docentes, como foi no caso da professora de História.

Por outro lado, fatores externos à escola vêm se mostrando como condicionantes mais decisivos para a permanência dos estudantes nas salas de aulas da Educação de Jovens e Adultos. E um desses fatores é a necessidade de conciliar o estudo com o trabalho. Um dos educandos faz o seguinte relato: “eu sempre estudei aqui, comecei a estudar a tarde, saí da escola, fui trabalhar e depois voltei e passei a estudar à noite para concluir o nono ano” (Entrevistada/a 05, P.Q, Janeiro de 2019).

Os problemas familiares também entram no rol de fatores que influenciam diretamente no desempenho escolar dos educandos, conforme ressaltam as narrativas dos entrevistados matriculados na terceira etapa da EJA:

Tenho mais problema com meu filho menor, ele vive doente, aí eu venho e ele fica com a minha irmã, ela cuida bem dele, mas as vezes o filho, quando está assim, ele quer a mãe, aí minha dificuldade é mais essa. Eu chego cansada, porque é difícil eu não chegar cansada, isso me atrapalha muito. (Entrevistada 06, M.P, de janeiro de 2020).

Além dos problemas familiares e econômicos, ainda existem aqueles de cunhos estruturais, os quais fragilizam a permanência dos alunos na escola. Um importante meio de transporte para se chegar à instituição é o barco. Conforme dito anteriormente, estamos falando de uma escola que fica em uma comunidade à margem de rio, em uma região de várzea. De acordo com um dos estudantes “uma das questões é do barqueiro, porque quando ele não passa, a gente não vem” (Entrevistada/a 02, Dezembro de 2019). Outro aluno resalta que a “maior dificuldade é chegar até à escola, porque o transporte que a gente vem de lá não é público, daí a gente tem que pagar para poder chegar aqui” (Entrevistado 07, J.M, 05 de janeiro de 2020).

Portanto, estamos diante de um cenário em que aspectos socioeconômicos, como a necessidade de conciliar estudo e trabalho, problemas familiares e falta de estrutura adequada para se chegar à instituição, se mostram mais decisivos para a permanências dos alunos da EJA, segundo eles próprios, do que questões relacionadas à própria escola. O índice de evasão da escola pesquisada se mostra um tanto expressivo, haja vista que a turma selecionada para fazer parte do estudo possuía 22 alunos matriculados no início do ano letivo de 2019, e no final do segundo semestre, apenas onze alunos estavam com matrículas efetivas. Uma evasão de 50%. Tais dados mostram que somente a aproximação das práticas pedagógicas com as experiências e saberes dos alunos não se constitui como fator motivacional para permanência em sala.

Aqui, é importante destacar o trabalho de Mirian Lucia Maurer e Ana Lorena Bruel (2014), o qual, mesmo não tratando do segmento da EJA, tem por objetivo analisar os motivos da evasão estudantil em uma escola no interior do estado do

Paraná. As autoras argumentam que fatores tanto internos, relacionados à própria instituição de ensino, quanto externos, relacionados à vida social do estudante, pesam para a não permanência dos alunos na escola. Em relação a este segundo, um dos motivos que dificultam a presença dos discentes em sala de aula, é justamente necessidade de conciliar estudo e trabalho, também verificada em nossa pesquisa.

Em se tratando do quantitativo do número de matrículas na Educação de Jovens e Adultos no Brasil, nas etapas do Ensino Fundamental e Médio e em sua modalidade presencial, houve uma queda um tanto acentuada de 2018 para 2019, conforme demonstra a Tabela 1. Levando em consideração os anos de 2015 a 2018, houve um salto de 2.852.685 para 3.030.475 de matriculados. No entanto, em 2019, o número de matrículas na EJA foi reduzido para 2.699.329 – uma queda de 10% em comparação ao ano anterior. Tais dados foram obtidos a partir de consulta ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e tomam como base, reiteramos, as informações referentes apenas à modalidade presencial da EJA, em suas etapas Fundamental e Médio da Educação Básica.

Quando direcionamos a atenção apenas para o estado do Pará, especificamente, a Tabela 1 demonstra que a queda do número de matrículas se mostra ainda mais grave. Em 2015, as matrículas no estado, na modalidade da EJA, foram de 203.339. Esse número foi caindo sucessivamente nos quatro anos seguintes, chegando a 149.564 matrículas em 2019. Portanto, em um recorte de tempo de cinco anos, houve uma perda de 25% no número de matrículas na Educação de Jovens e Adultos.

Ainda de acordo com a Tabela 1, em relação ao município de Igarapé-Miri, é possível dizer que as matrículas na EJA vêm mantendo uma regularidade. Em 2015 e em 2016, o número é o mesmo: 850 matrículas. Em 2017, a cidade alcançou os quatro dígitos: foram 1.074 matriculados. Em 2018, esse número caiu levemente para 962 matrículas, e em 2019 voltou a ter um pequeno aumento: 996 estudantes se matricularam na EJA.

Tabela 1 - Número de matrículas na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Fundamental e Médio) – Ensino Presencial

	2015	2016	2017	2018	2019
BRASIL	2.852.685	2.870.235	2.996.497	3.030.475	2.699.329
PARÁ	203.339	182.207	172.863	166.136	149.564
IGARAPÉ-MIRI (PA)	850	850	1.074	962	996

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/resultados-e-resumos>. Acessado em 16/06/2021.

Para além do declínio de matrículas na Educação de Jovens e Adultos no estado do Pará, um outro que chama a atenção nessa unidade da federação é o fechamento das escolas do campo. Somente em 2018, 438 escolas do campo foram extintas e mais de duas mil seguiram paralisadas. Se for levada em consideração a temporalidade de 2000 a 2014, houve a perda de mais de quatro mil escolas do campo no estado.⁵ Sem dúvida, tais dados ajudam a explicar a diminuição no número de matrículas na modalidade da Educação de Jovens e Adultos no Pará, tendo em vista que as instituições de ensino do campo contribuem decisivamente para a oferta da EJA. São elas, por exemplo, que acolhem em grande parte os discentes das comunidades tradicionais, habitantes de regiões ribeirinhas e que desenvolvem suas atividades atreladas à realidade do campo.

Não se está negando aqui, que fatores relacionados à própria escola pesam para a permanência ou não do estudante da EJA na instituição de ensino analisada em nosso estudo de caso. Vimos, por exemplo, que as divisórias das salas de aula são de PVC, e que devido ao calor em seus interiores, os alunos têm dificuldades em manter-se nelas. A seleção de conteúdo, bem como a metodologia adotada pelo professor, igualmente tem a sua parcela de contribuição na evasão escolar ou não do estudante, seja ele da EJA ou não. São pontos sobre os quais já comentamos. No entanto, a partir das palavras colhidas de nossos participantes, o que nos parece é que fatores externos à escola vêm se sobrepondo a fatores internos, como sendo os mais decisivos para a continuidade ou não dos estudos.

Da mesma forma que as práticas pedagógicas das escolas precisam levar em consideração o perfil do público que atende, políticas públicas que garantem o acesso e a permanência do estudante em qualquer instituição de ensino, também precisam levar em conta esse perfil. Está se falando aqui de um corpo discente formado em sua maioria por ribeirinhos, que vive em região de várzea e que enfrenta, por isso, dilemas sociais e econômicos em muito semelhantes aos de outras realidades, mas que também lhes são muito próprios. A identidade desses sujeitos, construída de maneira estritamente relacionada com as estruturas sociais e econômicas que lhes cercam, faz deles agentes exigentes de demandas que lhes são específicas – mesmo que guardem muitas individualidades entre si, levando em consideração o dinamismo e a complexidade sobre os quais se fazem presentes na ideia de identidade, conforme exposto na primeira seção deste estudo. O exemplo maior dessas especificidades, é a dificuldade de acesso à instituição de ensino, de modo que alguns estudantes relatam a não gratuidade do transporte, bem como a possibilidade de não ir à escola, caso o barco não venha a passar.

⁵ Ver mais em: Audiência Pública discute dramático quadro de fechamento de escolas no campo no Pará. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Disponível em: [https://anped.org.br/news/audiencia-publica-discute-dramatico-quadro-de-fechamento-de-escolas-no-campo-no-para#:~:text=Audi%C3%Aancia%20P%C3%BAblica%20discute%20dram%C3%A1tico%20quadro%20de%20fechamento%20de%20escolas%20no%20campo%20no%20Par%C3%A1,-qui%2C%2026%2F09&text=Em%20descumprimento%20ao%20que%20estabelece,os%20anos%20de%202014%2D2018](https://anped.org.br/news/audiencia-publica-discute-dramatico-quadro-de-fechamento-de-escolas-no-campo-no-para#:~:text=Audi%C3%Aancia%20P%C3%BAblica%20discute%20dram%C3%A1tico%20quadro%20de%20fechamento%20de%20escolas%20no%20campo%20no%20Par%C3%A1,-qui%2C%2026%2F09&text=Em%20descumprimento%20ao%20que%20estabelece,os%20anos%20de%202014%2D2018.). Acessado em: 28/04/2021.

Além dessas questões, e ainda baseando-se nas discussões realizadas no tópico anterior, vimos que as formulações em torno dos aspectos identitários fazem parte de um jogo de forças, a tal ponto que a prerrogativa de definir e normalizar a identidade e, com isso, também estabelecer a diferença (e quem faz parte desse diferente), mostra-se fundamental para o acesso aos bens sociais, tornando-se, assim, em uma sociedade extremamente desigual, como é a brasileira, um sujeito privilegiado. Ora, certamente, a identidade ribeirinha não é considerada a hegemônica, muito pelo contrário. Nas relações de poder que estão por trás do conflito identitário, ela ocupa um espaço nada privilegiado, fazendo parte de grupos minoritários. São grupos como esses que tendem a ser os primeiros a sofrerem na ausência do Estado, materializada na falta de políticas públicas efetivas que os amparem. Suas perdas, suas especificidades e suas demandas, tendem a tornar-se invisíveis aos olhos do poder público e da comunidade em geral, mesmo quando já há leis que lhes garantem direitos. É por isso que a luta pela garantia de acesso e permanência à educação formal, inclusive para o público de jovens e adultos, se faz ainda mais incessante, ainda que seja um direito já previsto na legislação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, tivemos como objetivo analisar as dificuldades perpassadas por estudantes de uma escola na Vila de Maiauatá, parte rural do município de Igarapé-Miri, Pará. Tais alunos, especificamente, estão matriculados na terceira etapa da modalidade da Educação de Jovens e Adultos, equivalente ao quinto e ao sexto ano do segundo ciclo do ensino fundamental. Estamos falando de um público que se reconhece enquanto ribeirinho e, por isso, possui dificuldades e demandas próprias. A partir de entrevistas realizadas com eles, percebemos que os problemas sociais e econômicos, até mais do que dificuldades inerentes à escola, como estrutura e conteúdo trabalhado em sala, pesam mais para a continuidade ou não dos seus estudos.

Dessa forma, somente os esforços emanados pelo corpo pedagógico não são suficientes para a permanência dos educandos na instituição de ensino. Em seus relatos, até foi possível observar que há um diálogo entre os conteúdos curriculares e o contexto social no qual estão inseridos, porém, existem outros fatores que dificultam o aprendizado e até mesmo a permanência deles na escola, levando em consideração o índice de evasão apresentado pela instituição. Dentre esses fatores, pode-se destacar a falta de estrutura familiar, precariedade do transporte que viabiliza a ida à escola e as jornadas de trabalho que dificultam a conciliação com o estudo.

Essas dificuldades para além dos muros da escola, poderiam, em nossa análise, serem atenuadas caso não houvesse o quantitativo expressivo de fechamento das escolas do campo nos últimos anos no estado do Pará. Afirmamos isso, pois, conforme dito, são essas instituições que acolhem, em grande medida, o público

ribeirinho. Mais escolas significa mais opções de matrículas, mais proximidade física com as comunidades, menos gastos com transportes, menos tempo de locomoção até elas e mais tempo que se pode dedicar às tarefas de casa ou do trabalho – afinal de contas, estamos aqui falando de um público já adulto. Maior quantitativo de escolas é apenas uma, das várias possibilidades de políticas públicas que se fazem necessárias para atender as necessidades de acesso e permanência por parte dos alunos participantes desta pesquisa. A inexistência dessas políticas ou a execução inadequada delas, ajudam a acarretar (na realidade de alguns discentes, pela segunda vez) na evasão escolar.

FERREIRA, G. S.; ZUNIGA, V. Youth and adult education – socio-economic difficulties for staying in school, Marília, v. 22, p. 107-120, 2021, Edição Especial 2.

ABSTRACT: The present work aims to address the difficulties faced by students who are enrolled in the third stage of Youth and Adult Education (EJA), in the municipality of Igarapé-Miri, in the interior of the state of Pará. Based on the results collected in interviews conducted with the students themselves, we will seek to demonstrate that many of the difficulties experienced by these students are related to social and economic aspects, which contribute decisively to their permanence in school – more than factors related to the educational institution itself. Furthermore, some of the socioeconomic difficulties faced by students are directly linked to specificities of social, ethnic and regional contexts: we are talking about subjects recognized as riverside dwellers, with demands that are their own.

KEYWORDS: School dropout. Riverside community. Amazon

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFRO, Luana Leão; MELO, Ferdinando Santos de.; FLORES, Tânia Maria Dantas. Movimentos sociais e educação de jovens e adultos: alguns apontamentos históricos. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E NONO FÓRUM PERMANENTE DE INOVAÇÃO EDUCACIONAL, 8., 2015, Aracaju (SE). *Anais...* Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/viewFile/1633/78>. Acessado em 24 de abril 2020.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade*: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: J. Zahar. 2003.

CAPUCHO, Vera. *Educação de Jovens e Adultos: práticas pedagógicas e fortalecimento da cidadania*. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

CARDOSO, Maria, Barbara. *Saberes ribeirinhos quilombolas e sua relação com a educação de jovens e adultos da comunidade de São João do Médio Itacuruçá*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará. Belém, 2012.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Supremo Tribunal Federal. Secretaria de Documentação, 2019. Disponível em: <https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>. Acessado em: 19/02/2021.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de Jovens e Adultos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, s/v, n. 14, mai./jun./jul./ago. 2000.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Stuart Hall; tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro-11. ed. -Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2003.

JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Senado Federal: Brasília, 2005. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acessado em: 26/04/2021.

MAURER, Mirian Lucia Santos; BRUEL, Ana Lorena de Oliveira. A evasão escolar sob os diversos olhares dos diferentes agentes da prática pedagógica. In: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor. *Cadernos PDE*, Curitiba, v. 1, 2014. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_ufpr_gestao_artigo_mirian_lucia_santos.pdf. Acessado em 15/06/2021.

PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. Entrevista com Zigmunt Bauman. In: *Tempo social*, São Paulo, v. 16, n. 1, 2004. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/12427/14204>. Acessado em: 15/06/2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 7ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. T. (o rg.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

YIN, R. K. *Pesquisa de estudo de caso: design e métodos*. London: Sage, 1984.

Recebido em: 06-07-2021.

Aprovado em: 09-11-2021.

