



FACULDADES INTEGRADAS DE TAGUAÍ
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

SILVINEIA MARIA ROMANO FRANCO

**A IMPORTÂNCIA DO ACOLHIMENTO
NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

TAGUAÍ – SP
2022

SILVINEIA MARIA ROMANO FRANCO

A IMPORTÂNCIA DO ACOLHIMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Trabalho de Conclusão de curso
apresentado no curso de Graduação em
Pedagogia nas Faculdades Integradas de
Taguaí sob a orientação do Professor
Mestre Eduardo Gasperoni de Oliveira.

TAGUAÍ – SP
2022

SILVINEIA MARIA ROMANO FRANCO

A IMPORTÂNCIA DO ACOLHIMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Trabalho de Conclusão de Curso
orientado pelo professor Me. Eduardo
Gasperoni de Oliveira, apresentado ao
curso de Graduação em Pedagogia das
Faculdades Integradas de Taguaí, como
requisito para obtenção do grau de
graduado em Pedagogia.

APROVADA EM: 12/12/2022

BANCA EXAMINADORA

ORIENTADOR PROFESSOR MESTRE EDUARDO GASPERONI DE OLIVEIRA

PROFESSORA ESPECIALISTA ANA CLARA DE PAULA ETORE

NOME DO PROFESSOR MESTRE PAULO RENATO DA SILVA

Gratidão a Deus, meu refugio e fortaleza em quem me renovo todos os dias. Agradeço ao meu esposo pela paciência, aos meus filhos pela torcida, aos meus pais pelo apoio sempre. Ao meu orientador, professor Mestre Eduardo Gasperoni de Oliveira, pela sua dedicação e paciência durante a elaboração deste artigo científico bem como aos colaboradores da pesquisa de campo.

RESUMO

Na história brasileira, o alto índice de evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos – EJA – sempre foi um fator preocupante. Tal modalidade da Educação Básica sempre foi encarada como recompensa para uma clientela plural e diversa que tem no acolhimento, um dos principais agentes saneadores para evitar e/ou diminuir a evasão escolar. Diante disso, este artigo científico visa apresentar a relevância do acolhimento por meio da prática docente no sentido de mitigar a evasão escolar. O acolhimento é definido como ação ou efeito de acolher; forma de receber, incluindo proteção, guarida e valorização. Neste sentido, esta proposta acadêmica não tem o intuito de se ater somente às estatísticas e aos números, apesar de que irão balizar um possível comparativo, mas sim estabelecer a importância do objeto aqui estudado e suas implicações visando minimizar os índices de evasão escolar na EJA. Assim, justifica-se importância da ação de acolher a fim de resgatar, recolocar, acalantar sonhos e tentar equiparar políticas sociais inexistentes e práticas educacionais equivocadas. Para tanto, pretende-se com subsídios teóricos e práticos – pesquisa bibliográfica e de campo – para responder as seguintes problematizações: Realmente é notável ocorrências de evasão na EJA, por não haver um acolhimento adequado? As implicações inerentes à função da modalidade EJA e ao perfil da sua clientela, verdadeiramente tornam o acolhimento ação imprescindível e mitigadora? Educadores e suas práticas docentes em face ao acolhimento suscitam resultados transformadores e saneadores na evasão escolar? Com hipóteses positivas, pode-se comprovar que a ação do acolhimento pode colaborar minimizando as taxas de evasão escolar na EJA a partir do entendimento que o acolhimento se preconiza em ações diárias e contínuas, indissociáveis da prática docente e do reconhecimento do educando jovem e/ou adulto como potencial protagonista da sua história.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Acolhimento. Perfil de sua Clientela. Evasão Escolar. Prática Docente.

1 – INTRODUÇÃO

A história da educação brasileira e, peculiarmente, do processo de alfabetização de sua população, por meio de políticas públicas educacionais, sempre buscou procedimentos didático-pedagógicos mais coerentes no sentido de dar conta dos altos índices de analfabetismo que, por conseguinte, acaba por excluir, socialmente falando, aqueles que não são alfabetizados.

Mas indaga-se: Tal procura culminou em resultados exitosos? Respondendo tal questão, praticamente, chegou-se a conclusão que: “Nenhum progresso, nas últimas décadas. Somos um país que vem reincidindo no fracasso em alfabetização”. A fala é autoria de uma das pesquisadoras mais importantes na área da alfabetização, do letramento e da infância, a Dra. Magda Soares (2008, p. 14). Ainda define como analfabeto “[...] aquele que não pode exercer em toda sua plenitude os seus direitos de cidadão, é aquele que a sociedade marginaliza [...]” (SOARES, 2003, p. 20).

Esta exclusão perpassa de modo significativo o público alvo da Educação de Jovens e Adultos – EJA – ou seja, aqueles que não tiveram acesso à escolarização em idade própria. Excluído, tal alunado vê na evasão uma saída. Uma medida para aliviar sua frustração, afastar-se dos olhares preconceituosos ou mesmo piedosos.

A evasão escolar na EJA é um fato ao longo da história no Brasil. Essa modalidade, vista como recompensa para uma clientela plural e diversa, tem no acolhimento, um dos principais agentes saneadores para evitar e ou diminuir a evasão escolar.

Tal clientela traz consigo anseios para o futuro que vão desde buscar melhores oportunidades no mercado de trabalho e colocação profissional, perpassando o aprendizado da leitura e escrita. Muitas vezes, alguns, buscam apenas “alfabetizar-se”, ou mesmo, a conclusão da Educação Básica e, talvez, o possível ingresso no Ensino Superior.

É imprescindível a conscientização de que esse público frustrou seus estudos por variáveis motivações, em algum momento de suas vidas, e sua busca é por motivo individual e consciente. Na maioria das vezes, não é fácil recomeçar. Aí reside a importância do acolhimento por meio da prática docente, fazendo-se necessário uma reflexão.

“Acolhimento diz respeito à ação ou efeito de acolher; acolhida; modo de receber ou maneira de ser recebido; boa acolhida; hospitalidade; local onde há segurança; abrigo. Remete à proteção, consideração e guarida” (SCOTTINI *apud* OLIVEIRA; CRUZ, 2022, p. 85).

O artigo não pretende ater-se apenas em estatísticas e números, embora serviu para um comparativo possível, mas em estabelecer a relevância do objeto aqui estudado e suas implicações.

Tal relevância pretende estabelecer para viabilizar a uma possível diminuição da recorrente evasão nesta modalidade educacional, muitas vezes, não valorizada, mas que tem em seu público alvo, o resgate do indivíduo como protagonista da sua história.

Este artigo tem como justificativa a ação de acolher, pois: “A humanidade vive um abalo muito grande, precisaremos refletir de modo mais denso sobre os nossos modos de conduzir as coisas” (CORTELA *apud* OLIVEIRA; CRUZ, 2022, p. 85).

Outro fator motivacional à escolha temática se deve retorno da proponente desta pesquisa a uma sala de aula após anos para a conclusão de seus estudos. É infinitamente revigorante e recompensador, porém demasiadamente desafiador. Justamente, foi o retorno pessoal a uma sala de aula no curso superior de Pedagogia após 29 anos, decisivo na escolha do tema Educação para Jovens e Adultos, percebendo no acolhimento e suas faces a relevância do mesmo.

Por meio dos estudos e das observações da disciplina Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos, ministrada no quinto termo do curso de Pedagogia das FIT, pelo professor orientador Mestre Eduardo Gasperoni de Oliveira, trouxe a reflexão e um repensar de como a atuação docente pautando-se em ações acolhedoras torna-se relevante ao processo educacional de qualquer educando e, essencialmente na EJA. Neste sentido este trabalho acadêmico tem fator significativo à comunidade acadêmica e comunidade em geral.

De modo fundamental, pretende-se estabelecer a importância do acolhimento na EJA entre seus sujeitos, e sua prática como ação saneadora para a permanência e conclusão da modalidade pela sua clientela diversificada.

Como objetivos específicos, há a pretensão: identificar a EJA como modalidade da Educação Básica norteadas pelo seu histórico e legislação que a regulamenta; definir acolhimento de forma satisfatória e determinar suas ações

através da prática docente para elucidar sua necessidade na tentativa de mitigar a ocorrência da evasão; trazer à reflexão a função social da EJA e as implicações para seus sujeitos; e, por fim, refletir sobre a atuação docente na EJA acerca de ações em torno do acolhimento, por meio da contribuição de educadores através de uma Pesquisa de Campo, no sentido de mitigar a ocorrência da evasão através do acolhimento.

A pesquisa foi pensada e compreende como problema a possibilidade de minimizar a evasão escolar na EJA através do acolhimento a partir de ações da prática docente a fim de atender as necessidades e especificidades dos alunos dessa modalidade de histórico pertinente e elucidar sua importância e sua função social. Tal problemática desenrola-se nas seguintes questões:

Realmente é notável ocorrências de evasão na EJA, por não haver um acolhimento adequado?

As implicações inerentes à função da modalidade EJA e ao perfil da sua clientela, verdadeiramente tornam o acolhimento ação imprescindível e mitigadora?

Educadores e suas práticas docentes em face ao acolhimento suscitam resultados transformadores e saneadores na evasão escolar?

A hipótese de resposta ao problema exposto é que sim, e buscando confirmação foi realizada essa pesquisa. Há diversos artigos científicos que, com juntamente com os colaboradores da pesquisa de campo, corroboram tal afirmação e destacam a ação do acolhimento como saneador da evasão escolar na EJA, diante das especificidades da mesma. Autores do campo da Pedagogia salientam a atuação docente por meio do acolhimento ressaltam benefícios globais e concomitantes ao educador e ao aluno em toda sua trajetória escolar. O acolhimento no processo educativo poderá auxiliar na diminuição das dificuldades educacionais e no desenvolvimento do ensino aprendizagem dos educandos ao mesmo tempo em que faz com que o estudante da EJA não evada, pois ao sentirem-se acolhidos, e em consequência incentivados a continuar a busca por mais conhecimento, transponham assim uma visão errônea que tenham de si mesmo provocada pela pouca ou nenhuma escolaridade.

“Essa positividade e esse olhar de ajuda para com os alunos se inserem num processo de tentar romper com a visão de não valorização que os sujeitos jovens e

adultos fazem de si ao se inserirem em ações de escolarização” (LAGE; LAFFIN, 2007, p. 117).

Para melhor compreensão, este artigo científico foi estruturado da seguinte forma. Em primeiro lugar, trouxe o Referencial Teórico intitulado *A Educação de Jovens e Adultos no Brasil*. Traz um breve histórico da EJA, enquanto modalidade de Ensino da Educação Básica; a função social diante do perfil do educando e, por fim, os elementos que ocasionam a evasão escolar na EJA. Denominada de *As faces do acolhimento na EJA com ações que o definem*, na segunda parte da fundamentação teórica, são apontadas definições em torno da ação de acolher, isto é, variadas atitudes que constituem as faces do acolhimento e, por fim, o acolhimento como princípio educativo na prática docente e agente saneador da evasão escolar.

Em seguida, é trazida à discussão a *Pesquisa de Campo* com professores da EJA, demonstrando nos *pressupostos metodológicos, coleta e análise dos dados*, ou seja, a colaboração docente no sentido de mitigar as taxas de evasão escolar tendo o acolhimento como estratégia e recurso pedagógico.

2 – REFERÊNCIAL TEÓRICO

2.1 – A Educação de Jovens e Adultos no Brasil

2.1.1. – EJA, um breve histórico recente

No decorrer da história do Brasil, percebeu-se a emergência de políticas para a Educação de Jovens e Adultos – EJA – devido ao alto índice de analfabetismo. Uma linha do tempo a partir da década de 1930 até os dias atuais fez-se necessário para o conhecimento da trajetória da EJA até ser nomeada como modalidade de ensino da Educação Básica (SILVA; QUEIROZ; MONTEIRO, 2015).

Em 1930, com o processo de industrialização fez-se necessário uma maior profissionalização o que impulsionou o ensino para jovens e adultos e a necessidade da oferta de ensino básico e gratuito (SILVA; QUEIROZ; MONTEIRO, 2015).

Com a Constituição de 1934 (BRASIL, 1934), ficou estabelecido o Plano Nacional da Educação – PNE – que regulamenta como dever do Estado o ensino primário, integral e gratuito, inclusive para os adultos:

Parágrafo único – O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras a e, só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas: a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos (BRASIL, 1934).

Já em 1944, o governo criou um fundo destinado à alfabetização da população adulta, pois o país contava com altos índices de analfabetismo. Os objetivos políticos eram fomentar o mercado de trabalho com mão de obra qualificada e formar eleitores, visto que analfabetos não tinham direito ao voto (SILVA; QUEIROZ; MONTEIRO, 2015).

Surge o MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização – em 1967, perdurando até 1985. Criado pelo Governo Federal, destinou-se a jovens e adultos analfabetos entre 15 a 30 anos (SILVA; QUEIROZ; MONTEIRO, 2015).

Com a Constituição Federal de 1988, estendeu o direito de ensino aos cidadãos de todas as faixas etárias, estabelecendo ao Estado a necessidade de ampliação de oportunidades educacionais para aqueles que, devido à idade, não têm mais acesso à escolarização regular (BRASIL, 1999).

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria **VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;** (BRASIL, 1999) *[negritos nossos]*.

Em 1996, a EJA ressurgiu com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº. 9.394/1996 (BRASIL, 1996), adquirindo definição de modalidade de ensino da Educação Básica.

De acordo com as legislações supramencionadas, pode-se observar a evolução da EJA ao longo da história da educação brasileira. A industrialização exigiu mais investimento no setor profissional, diante disso, estimulou-se a oferta e a gratuidade do ensino básico para jovens e adultos, em 1930. A Constituição de 1934 estabeleceu o PNE, regulamentando o ensino primário, integral e gratuito, incluindo o público dos adultos. Em 1944, diante do alto índice de analfabetismo, a população adulta teve um olhar do governo federal a fim de alfabetizá-los. De 1965 a 1985, o MOBRAF colaborou com a alfabetização do grupo etário de 15 a 30 anos. A Carta Magna (BRASIL, 1999) veio assegurar oportunidades educacionais àqueles que não tiveram acesso na idade correta, além de estender o direito à educação a todos, independente da idade. E, ainda, enquanto modalidade de ensino da Educação Básica, por meio da LDB (BRASIL, 1996).

A seguir, será apresentada a caracterização da modalidade de ensino da Educação Básica, a Educação de Jovens e Adultos.

2.1.2 – EJA: modalidade de Ensino da Educação Básica

A Educação de Jovens e Adultos – EJA – é o nome dado ao antigo supletivo, originalmente criado pelo Decreto Lei nº 8.529/1946 (BRASIL, 1946). A princípio, o ensino supletivo foi oferecido como uma modalidade de ensino efêmera. No entanto, tornou-se uma forma de ensino permanente, de oferta necessária, considerando a crescente demanda, os números de analfabetismo absoluto da população jovem e adulta vieram diminuindo consideravelmente, após a ampliação dos sistemas de ensino fundamental.

A terminologia na “Educação Básica” no texto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº. 9.394/1996 (BRASIL, 1996) – é um conceito novo; é um

direito e também uma maneira de organização da educação nacional. Educação Básica veio elucidar e reger um conjunto de realidades novas ocasionadas pela busca de um espaço público novo. Por sua vez, a Educação Básica compreende Educação Infantil, Ensino fundamental e Ensino Médio e é composta por modalidades, como: a Educação Especial, Ensino Superior, Educação Quilombola, Educação de Campo e a Educação de Jovens e Adultos.

A EJA é uma modalidade de ensino da Educação Básica, ofertada no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, destinada às pessoas que não tiveram acesso à escolarização em idade própria. Tem por objetivo oportunizar para seu público alvo, iniciar e ou dar continuidade aos seus estudos e assim garantir o direito ao conhecimento científico. Assim, como modalidade, a EJA tem o compromisso com a transformação dos sujeitos envolvidos, jovens e adultos (SILVA; QUEIROZ; MONTEIRO, 2015).

Entre os documentos legais que tratam sobre a EJA no Brasil, estão a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/1996 (BRASIL, 1996), Resolução CNE/CEB Nº01/2000 (BRASIL, 2000a), o Parecer CNE/CEB Nº11/2000 (BRASIL, 2000b) e o Plano Nacional de Educação – PNE – a Lei 10.172/2001 (BRASIL, 2001).

A LDB – Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996) constituiu no capítulo II, seção V, a Educação de Jovens e Adultos, que passa a ser considerada uma modalidade da Educação Básica nas etapas do Ensino Fundamental e Médio e com especificidade própria que visa oportunizar a formação escolar para aqueles que não tiveram acesso ou não deram conclusão ao ensino fundamental ou médio nas idades apropriadas.

O artigo 37, da LDB define que: “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” (BRASIL, 1996).

Essa definição da EJA, contida no artigo 37, concebe a esta modalidade de ensino uma educação compensatória e inclusiva, sendo protegida por lei e direcionada exclusivamente a pessoas que não tiveram acesso à escola por alguma situação na idade própria.

A EJA é ofertada tanto no ensino presencial, como no Ensino à Distância – EaD –, com o objetivo principal de democratizar o ensino no Brasil e levar

educação para todos os níveis sociais. Atualmente, o programa é dividido em duas etapas, com abrangência do Ensino Fundamental ao Ensino Médio (BRASIL, 1996).

Em relação à EJA, no Ensino Fundamental há a contemplação de jovens a partir de 15 anos que não conseguiram completar o Ensino Fundamental, isto é, a etapa entre 1º e o 9º ano. Nesta fase, são inseridas no processo de ensino-aprendizado, estimulando novas formas de aprender e pensar. O tempo médio de conclusão é de dois anos (BRASIL, 1996).

Já no Ensino Médio, EJA é direcionada aos alunos maiores de 18 anos que desejam retomar os estudos a partir do Ensino Médio. Completando a Educação Básica, prepara os estudantes para o ingresso em universidades, incluindo vestibular e Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. O tempo médio de conclusão é de dois anos (BRASIL, 1996).

Dentre os objetivos, estão: proporcionar a conclusão do Ensino Fundamental e Médio aos jovens e adultos que estão afastados da escola e desejam retornar os seus estudos; propor a democratização do ensino básico por todo Brasil; oferecer a inclusão digital pelo uso da tecnologia na educação; garantir ao aluno, através da modalidade de Ensino à Distância (EaD), a flexibilidade entre o tempo e a economia gerados por não haver necessidade de deslocamento diário até a escola (BRASIL, 1996).

As disciplinas da Educação Jovens e Adultos estão de acordo com a Base Nacional Comum Curricular – B.N.C.C. – (BRASIL, 2021) que define as aprendizagens necessárias para o desenvolvimento do aluno na Educação Básica do país, sendo elas: Ensino de Língua Portuguesa, Ciências, Matemática, Inglês, Artes, Educação Física, História e Geografia no Ensino Fundamental; E História, Sociologia, Filosofia, Língua Portuguesa, Inglês, Artes, Educação Física, Ciências, Matemática, Química e Física no Ensino Médio.

A EJA permite que o aluno estude de forma presencial ou à distância. Na escolha presencial, o aluno tem que ir até à escola onde o curso é ministrado para frequentar as aulas, geralmente, no período noturno. Já a modalidade à distância é mais flexível e, por ela, o curso é feito pela internet ou com livros e apostilas fornecidos pela instituição em que o aluno se inscreveu (SILVA; QUEIROZ; MONTEIRO, 2015).

A resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000 (BRASIL, 2000a), em consonância com a LDB (BRASIL, 1996), estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos [...] “à luz do caráter próprio desta modalidade de educação” (art.1, BRASIL, 2000a).

De acordo com o artigo 5º, parágrafo único:

[...] considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar: I – quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação; II – quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores; III – quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica (BRASIL, 2000a).

De acordo a citação acima (BRASIL, 2000a), ao se planejar ações educacionais na EJA, cabe a reflexão de alguns condicionantes, como: perfil, idade, contexto, etc., sempre se pautando na proporção, diferença e equidade. Em relação à equidade, deve possibilitar “um patamar igualitário” formativo oportunizando de modo equitativo o direito educacional. Sobre a questão da diferença, visando uma educação inclusiva, devem ser identificadas, reconhecidas e valorizadas as alteridades do público alvo. E, por fim, acerca proporcionalidade, deve ser repensada alocação e disposição dos componentes curriculares mediante às singularidades da EJA.

O Parecer CNE/CEB Nº11/2000 (BRASIL, 2000b), em seu texto, revelou ainda mais o perfil social da EJA, já presente no documento *supracitado*, com a finalidade e necessidade de suprir a carência de jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso à escolarização ou somente a uma parte dela.

O Plano Nacional de Educação – PNE – Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014) define as metas e as estratégias para a política educacional nos próximos dez anos, ou seja, entre os anos 2014 a 2024. Em relação à EJA, o PNE inclui em suas metas, doze estratégias para melhoria da EJA, reiterando o seu direito assegurado por leis federais de concluir a Educação Básica e contribuir com a sociedade.

As metas 9 e 10 do PNE (BRASIL, 2014) trazem, em suas estratégias, o acolhimento aos jovens e adultos em condições de maior vulnerabilidade, como os não alfabetizados, os mais pobres, os idosos e os que estão no sistema prisional.

Lage e Laffin (2007) destacam que a meta para o acesso à escolaridade tem sido combinada com uma crescente degradação material e simbólica da escola pública, o que faz defender e disputar o sentido da qualidade que não se dissocia de um projeto de sociedade justa e democrática.

A EJA tal como é conhecida, nos dias contemporâneos, ou seja, como política pública de promoção e continuação à escolarização básica, é bastante recente. Segundo Silva, Queiroz e Monteiro (2015), a alfabetização de adultos é uma prática de caráter político, pois se destina a corrigir ou resolver uma situação de exclusão, que, na maioria das vezes, faz parte de um quadro de marginalização maior. Desde sempre na história humana, a educação é observada como uma prática social pela qual o homem se torna participante da sociedade. Tal prática permite uma cultura coletiva e faz com que o homem se posicione como agente que busca, promove e regula mudanças em si mesmo e na sociedade.

Na reflexão de Ferrari e Amaral (*apud* SILVA; QUEIROZ; MONTEIRO, 2015, s/p.), “a Educação de Jovens e Adultos apresenta hoje uma identidade que a diferencia da escolarização regular e essa diferenciação não nos remete apenas a uma questão de especificidade etária, mas, primordialmente, a uma questão de especificidade sócio-histórico e cultural”.

Em seguida, serão tecidas considerações em relação à função social da EJA, diante do perfil do educando.

2.1.3 – EJA e sua função social diante do perfil do educando

Mediante a revisão das legislações pertinentes à EJA, constatou-se uma preocupação com seu público alvo e de suas especificidades revelando como parte integrante dessa modalidade o cumprimento de uma função social a vista de uma reparação necessária causada por uma dívida social (SILVA; QUEIROZ; MONTEIRO, 2015). A fim de elucidar de maneira mais precisa tal função que engloba também as funções de reparação, equalização e qualificação, seguem outros apontamentos.

Conforme o Parecer CNE/CEB Nº11/2000 (BRASIL, 2000b), a Educação de Jovens e Adultos representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e, tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea.

Segundo o parecer CNE/CEB Nº11/2000 (BRASIL, 2000b), a função reparadora da EJA, deve pensar no acesso e na permanência do alunado da EJA a uma escola de qualidade a todos. O ingresso ao conhecimento sempre teve uma relevante função, visando equiparar socialmente os sujeitos. Todavia, o papel reparador deve ser encarado, de modo simultâneo, oportunizando de modo concreto de presença de jovens e adultos na instituição escolar e uma possível alternativa em decorrência das especificidades socioculturais destes segmentos para os quais se esperam políticas públicas sociais eficientes.

As políticas públicas atribuem à EJA o sentido de apagar a carência educacional dos educandos provindos das camadas populares que permanecem invisíveis, historicamente falando. E, em consequência, sem participação direta e eficaz na sociedade, a não ser por meio da força laboral. Levando-se em conta que a todo sujeito é assegurado mediante a lei o acesso à Educação Básica, não se trata de uma assistência estatal, pelo contrário, um direito que deve e merece ser aplicado a todo e qualquer cidadão que tenha sentimento de necessidade ou anseio em retornar às cadeiras escolares em qualquer momento (LAGE; LAFFIN, 2007).

A seguir, serão discutidos os fatores que acarretam o abandono escolar na EJA.

2.1.4 – Elementos que ocasionam a evasão escolar na EJA

Em todo histórico da EJA e na sua contemporaneidade, a evasão escolar é uma das grandes dificuldades recorrentes observadas nesta modalidade pelo sistema de educação.

A evasão escolar é quando o indivíduo reprova ou desiste de concluir o ano letivo e não dá mais continuidade no ano seguinte, não se matriculando. “Evasão – ato de evadir-se, fuga [...]” (FERREIRA, 2001, p. 302).

Segundo Riffel e Malacarne (2010), é a maneira de escapar, deixar, afastar-se, largar, parar, ou seja, não continuar os estudos. Por isso, quando se refere à evasão escolar, compreender-se como o fato de fugir ou abandonar e assim se submeter se a outras atividades que se acham necessárias no cotidiano.

De acordo com Simões (2017, s/ p.), a questão da evasão escolar na modalidade EJA vem sendo observada há vários anos e vem desafiando o entendimento dos educadores desta modalidade em relação à oferta. Vem chamando a atenção por parte do corpo docente, os altos índices de abandono escolar, impressionando frequentemente, tendo em vista que em “[...] muitas salas de EJA, o número de alunos evadidos a cada semestre chega a ser superior ao número de alunos aprovados e tem servido como pretexto para o fechamento de muitas classes”.

Tal evasão pode ser verificada por meio de alguns índices de analfabetismo no Brasil, segundo pesquisa do IBGE (BRASIL, 2017): “[...] em 2016, a taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais de idade foi estimada em 7,2%, ou seja, 11,8 milhões de analfabetos”. Pois: As razões podem ser o trabalho precoce nas lavouras, as dificuldades de acesso, a ausência de escolas na zona rural e outros, que impedem ou limitam os estudos dessas pessoas que ainda não concluíram a sua escolaridade (GALVÃO; PIERRO, 2012).

Nesse sentido, na EJA, a evasão escolar diz respeito à “[...] um complexo construto social, na medida em que estão relacionadas à desistência do processo educativo questões de diferentes ordens”. Uma das nuances da evasão pode estar relacionada à ação docente, tendo em vista que o professor é “o representante do grupo escolarizado” e que a unidade escolar trata-se do “o espaço social é criado pelas vozes que nele operam”, constituídas, muitas vezes, pelo *habitus*¹ de cada

¹ Para sociólogo e filósofo francês, Pierre Félix Bourdieu (1930-2002), *habitus* é definido como disposição, estilo de vida, forma e/ou gostos incorporado. Concerne a um “sistema de disposições socialmente constituídas que, enquanto estruturas estruturadas e estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes” (BOURDIEU, 1992, p. 191).

grupo social no processo de formação do sujeito (PEDRALLI; CERUTTI-RIZZATTI, 2013, s/ p.).

Muitos apontamentos foram e têm sido discursados no que tange aos aspectos que contribuíram e contribuem com a não permanência e consequentemente a evasão na EJA. Contudo, o centro dessas causas, ao que tudo indica, desenha-se a partir da própria especificidade desta modalidade e do seu público de jovens e de adultos que traz consigo as necessidades de cada indivíduo, sejam elas sociais, econômicas, emocionais, culturais, políticas, dentre outras.

A fim de reconfigurar a modalidade da EJA, segundo Arroyo (2006), deve-se conhecer quem são seus sujeitos, a fim de adequar a unidade escolar diante das necessidades de uma educação distinta. Neste sentido, em primeiro lugar, deve-se indagar quem é esse público alvo, como experienciam o processo educacional, visando compreender os motivos que levam ao abandonado e ao retorno escolar.

“A evasão escolar de jovens e adultos, como um descuido período preciso e indefinido, vários argumentos na sociedade e em especial na economia contribuem para a evasão escolar no interior da educação de jovens e adultos, cruzando a sala de aula e indo além dos muros da escola” (OLIVEIRA; CAMPOS, 2016, p. 159).

A EJA tem se constituído como lugar social e historicamente reservado aos setores populares. Assim, os alunos, na maioria das vezes, trabalhadores, pobres, subempregados, oprimidos, excluídos, são reconhecidos como classe social dominada, cuja reprodução da hierarquia social é legitimada na hierarquia escolar. Esse fato poderia justificar a ideia de que a EJA está vinculada a um reducionismo no ensino-aprendizagem, a uma formação aligeirada, de baixa qualidade e que não estimula a permanência dos sujeitos (OLIVEIRA; CAMPOS, 2016).

Desconsiderando o perfil dos educandos, a instituição escolar pode estar inadequada ao atendimento destes sujeitos em suas diversidades. A desatenção de suas especificidades “gera fracassos que acabam por desestimular os sujeitos, levando-os a desistirem da escola” (PEREIRA, 2017, p. 49). Desse modo, a unidade escolar, em seus variados aspectos, tais como: a gestão escolar, o currículo, as avaliações e a organização do trabalho pedagógico, entre outros, urge à análise de modo profundo da “relação de suas práticas com o fenômeno da evasão”.

São numerosos os motivos pelos os educandos da EJA subitamente abandonam o desejo individual de se emancipar e de se ascender social e

profissionalmente falando. As problemáticas constatadas na EJA podem estar relacionadas com os perfis dos educandos, caracterizados por suas especificidades, exigindo “[...] uma reconfiguração da escola para atendimento desse público” (SIMÕES, 2017, s/ p.).

Nogueira (*apud* RAMOS, 2021, p. 29) diz que a problemática da evasão na EJA “não é local ou regional, mas um problema nacional e histórico”. Indaga-se a educandos e a profissionais da educação sobre os condicionantes motivadores à evasão na EJA. Dentre as possíveis causas pode-se mencionar: “Falta de segurança; Localização da escola; Gestão escolar; Professores; Falta de projetos; O interesse dos alunos em permanecer no ambiente escolar; Empregos; Gravidez; e Falta de interesse dos alunos”.

Lage e Laffin (2007) salientam que um dos maiores indicadores de evasão escolar na EJA está referente às carências socioeconômicas, pois os jovens têm o desejo e a precisão de trabalhar e, assim, contribuir com a renda familiar. Com isso acaba que crescendo cada vez mais a quantidade de jovens que se afastam diariamente da escola.

Ramos (2021, p. 31) acrescenta que um dos principais fatores que motivam “esvaziamento das salas é a localização da escola”. Além disso, os locais mais longínquos do centro da cidade recebem, por consequência, menos atenção por parte administração pública e atendimento ao público de menor renda. Isso, acrescido da falta de iluminação e de policiamento, o que resultam na elevação da criminalidade.

Demais aspectos também são apontados por outros autores como influenciadores da evasão escolar na EJA, como: os aspectos educacionais e os estruturais que causam desinteresse e, consequentemente o ,desânimo, mediante ao que frequentemente se encontra.

De cunho social e econômico, diversos são os motivos à evasão escolar na EJA neste cenário. Todavia, o Estado parece não se atentar a essas questões e, principalmente, quais as estratégias deveriam ser adotadas para reversão deste quadro.

Dentre as causas prováveis para evasão escolar, Arroyo (2006, p. 59) cita:

As dificuldades enfrentadas pela escolarização tardia dos sujeitos da EJA, que envolvem desde condições organizacionais e estruturais da escola até a rotina de vida dos alunos, contribuem para a evasão. Muitos discentes apresentam experiências de vida e realidade social, como dificuldade de aprendizagem, cansaço físico, conflitos com os familiares e colegas, estrutura precária e dificuldade de conciliar tempo de estudo e trabalho, que não lhes permitem encontrar significado na rotina escolar.

De acordo com Oliveira e Campos (2016), os educandos da EJA evadem por motivo de vaga, de falta de professor, da falta de material didático; e abandonam a escola por considerarem que a formação que recebem não é de forma significativa para eles.

Já Pereira (2017) retrata que quando o educando se defronta com instituição escolar com as necessidades de infraestrutura precária a desejar, ele procura se desdobrar em busca de seus objetivos almejados para que possa dar continuidade e concluir a escolaridade mesmo que diante de tamanho desconforto na escola.

Por fim, apresentam-se como contribuintes para a evasão escolar na modalidade EJA, alguns determinantes emocionais. As carências sócio-emocionais podem provocar angustias, medo do fracasso, sensação de não pertencimento, levando os educandos a evadirem.

De acordo com Wedderhoff (2007, p. 5): “[...] todos os estudantes, principalmente os jovens e adultos na modalidade EJA, chegam à escola com carências emocionais e sociais, o que se mostra um grande desafio, sobretudo para o professor”.

Para Pedralli e Cerutti-Rizzatti (2013), neste sentido, a evasão pode ser compreendida enquanto um fenômeno tão evidente na escola da EJA, de modo especial, não pode dispensar a atenção que perpassa o entendimento que vigora do senso comum de que o desinteresse e descomprometimento por parte dos educandos tenham relação com a permanência escolar.

Dessa forma, o entendimento de que é da responsabilidade dos educandos sua permanência e, conseqüentemente seu sucesso na escolarização, é o que conduz à compreensão de que cabe à unidade escolar, e, conseqüentemente, seus sujeitos, a reflexão em torno de estratégias didático-pedagógicas, enquanto componente curricular, a fim de minimizar a evasão, favorecendo assim, a

"motivação constante desses sujeitos à permanência na escola" (PEDRALLI; CERUTTI-RIZZATTI, 2013, s/p.)

A seguir, serão tecidas considerações sobre o acolhimento, desde conceitos, suas faces e o seu princípio educativo que visa mitigar a evasão escolar.

2.2 – As faces do acolhimento na EJA com ações que o definem

2.2.1 – Acolhimento e suas definições

O acolhimento deve nortear toda a função docente em qualquer segmento ou modalidade da Educação Básica.

O acolhimento já é apresentado no documento norteador, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2021, p. 6). Tal instrumento normativo vigente da educação brasileira tem como foco a educação sob o viés holístico – ou seja, uma educação preocupada com a totalidade do desenvolvimento do sujeito – além de primar pelo respeito à diversidade. Observe-se: “A BNCC expressa o compromisso do Estado Brasileiro com a promoção de uma educação integral voltada ao acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno de todos os estudantes, com respeito às diferenças e enfrentamento à discriminação e ao preconceito”. Sobre o desenvolvimento dessa educação integral, a Base ainda aponta o intuito de “[...] promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades” (BRASIL, 2021, p. 14).

É urgente a ação de acolher, pois: “A humanidade vive um abalo muito grande, precisaremos refletir de modo mais denso sobre os nossos modos de conduzir as coisas” (CORTELLA *apud* OLIVEIRA; CRUZ, 2022, p. 85).

Para Sestari (2012, s/p.), quando se adentra na dimensão do acolhimento, compreende-se que ela concerne à uma abordagem que concebe o ser humano de modo integral, encarando-o “[...] como alguém que tem uma história e um contexto [...]” e isso ultrapassa “a função social da escola e as competências do professor, num movimento constante que acontece em várias direções e que requer o envolvimento de todos”.

O acolhimento, desse modo, remete à ação de obter ou oferecer proteção, refúgio, proteção ou conforto. É abrigar. É amparar. Tais ações dizem respeito ao entendimento do que seja o acolhimento e tudo isto se alinha “muito melhor a toda a preparação, escuta e observação que ocorrem nas relações estabelecidas” entre os educandos da EJA e equipe escolar (SESTARI, 2012, s/p.).

Para Oliveira e Cruz (2022), a ação de acolher concerne ao ato efeito de acolhimento, acolhida, forma de recepção ou ser recebido. Está relacionada à hospitalidade, segurança, abrigo, proteção, acolhida, dentre outras qualidades.

O acolhimento também é descrito nas competências gerais que a Base (BRASIL, 2021, p. 10) traz, mais especificamente na nona competência: “Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza”.

Tais práticas remetem à ação de acolher, o que implica em distintas e relevantes ações, que, a seguir serão melhor elucidadas:

2.2.2 – Faces do acolhimento

Oliveira e Cruz, no capítulo *Educação infantil não se faz apenas do portão para dentro! : a importância do acolhimento na educação infantil* (2022) tecem relevantes considerações sobre o acolhimento no segmento da infância. Todavia, tais práticas que abrangem a ação de acolher também podem e merecem ser trabalhadas na EJA. Dentre essas faces, pode-se citar:

2.2.2.1 – Acolher é humanizar

Toda ação e toda atuação do educador devem ser conduzidas por um processo de humanização.

Oliveira e Cruz (2022) acreditam que o principal objetivo da humanização seja o de manter a dignidade do ser humano e o respeito por seus direitos, pois “o produto da educação trata-se do ser humano” (ALMEIDA; OLIVEIRA *apud* OLIVEIRA; CRUZ, 2022, p. 86).

Este é um dos grandes desafios na atuação educadora – a humanização dos sujeitos e dos processos – pois a real e verdadeira função da escola remete ao comprometimento com a humanização, com o convívio em grupo, com atuação e participação coletiva, como preconizou o texto da BNCC (BRASIL, 2021), visa a construção de uma sociedade mais afetiva, equânime, justa e humana.

Assim, de acordo com Sestari (2012, s/p.), será consolidado o processo de acolher as totalidades dos educandos, “o que acaba também sendo bastante rico para nós, enquanto profissionais e escolas”. Tais ações irão consolidar as instituições e mesmo a atuação profissional e laboral do educador como ambiência “[...] de construção e de evolução, o que nos torna cada vez mais humanos, e mais do que isso, capazes de ser humanizadores”.

2.2.2.2 – Acolher é escutar

Segundo Melendo (*apud* OLIVEIRA; CRUZ, 2022, p. 86), o ato de escutar é próprio do ser humano, “um ato consciente, voluntário e livre, supondo uma disposição: é preciso querer escutar”.

Oliveira e Cruz (2022, p. 87) trazem à reflexão a proposta da Pedagogia da escuta. Assim, o educador deve criar um contexto de escuta, ao legitimar o outro e dar forma ao pensamento de outrem. Na EJA, de modo essencial, a “Escuta como um ato de respeito e amor. Escutar com os olhos, com o tato, com todo corpo. [...] Escuta é curiosidade, pesquisa, teoria”.

2.2.2.3 – Acolher é dialogar

Em sua atuação docente, o educador da EJA deve dar vez e dar voz aos educandos. Tendo como palco o plano escolar, os pilares diálogo, respeito e escuta e olhar sensíveis devem se constituir alicerces relevantes da atuação docente na EJA (OLIVEIRA; CRUZ, 2022).

Pois “torna-se imprescindível procurar dar vez e voz a estes sujeitos para que possamos conhecer e compreender a forma como percebem a escola e seu processo de escolarização, assim como vem sendo constituídas as suas participações nas vivências escolares” (OLIVEIRA; CAMPOS, 2016, p. 148).

O diálogo integrado bem como a negociação cooperativa interpessoal, para Oliveira e Cruz (2022), colaboram na prevenção e na solução de disputas organizacionais, ao propiciar meios à comunidade escolar lidar com as adversidades do dia-a-dia.

2.2.2.4 – Acolher é criar laços afetivos

A relação entre escuta e fala consiste no estabelecimento entre os pares, o que deduz estabelecer vínculos afetivos entre os sujeitos. Assim, o acolhimento implica em afetividade. Não há ação de acolher sem a criação de importantes vínculos de afeto entre o educador e os educandos da EJA.

“[...] a escola não é apenas um local de aprendizagem, mas um espaço onde se tem uma experiência sociocultural, onde convivências se dão” (CORTELLA *apud* OLIVEIRA; CRUZ, 2022, p. 88).

Assim, é essencial que no ambiente escolar sejam estabelecidas relações fundamentadas no diálogo, potencial motivador e facilitador à troca de ideias e experiência, e acima de tudo, a forma mais eficiente de se constituir a afetividade, inclusive nas salas de aula da EJA (OLIVEIRA; CRUZ, 2022).

2.2.2.5 – Acolher é envolver

Para Oliveira e Cruz (2022), a ação de acolher diz respeito ao envolvimento e ao engajamento. Cabe na atuação docente a tentativa de colaborar, garantir e incentivar o alunado da EJA, no sentido de despertar à participação desse público alvo, a fim de tenham tomada crítica de consciência e desperte o que há de melhor no educando da EJA, crendo e estimulando a potencialidade desse alunado.

2.2.2.6 – Acolher é proteger

Acolher remete à ação de defender e de proteger já preconizado em na legislação brasileira.

Por exemplo, a Lei nº 10.741/2003 que dispõe sobre o Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras Providências (BRASIL, 2003), ao tratar da defesa e da

integralidade à pessoa idosa, que também é constituinte do público alvo da EJA. Em seu artigo 2º assevera:

A pessoa idosa goza de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhe, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, para preservação de sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade (BRASIL, 2003, s/p.).

O artigo 4º vem abordar que “Nenhuma pessoa idosa será objeto de qualquer tipo de negligência, discriminação, violência, crueldade ou opressão, e todo atentado aos seus direitos, por ação ou omissão, será punido na forma da lei”.

Adota em seu artigo 43, algumas medidas protetivas às pessoas idosas que são aplicáveis sempre que os direitos elencados e reconhecidos nesta legislação forem violados ou ameaçados.

2.2.2.7 – Acolher é incluir

Em relação ao processo de educação inclusiva na unidade escolar, o papel do educador frente ao desafio da inclusão é de suma importância e está intrinsecamente relacionado ao acolhimento. Pois: “O acolhimento a toda e qualquer limitação ou diferença, sem exceção, concerne à proposta do processo inclusivo” (OLIVEIRA; CRUZ, 2022, p. 92).

Garantia a todos, a inclusão diz respeito ao acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade – mais respeitosa, justa e igualitária, que se pauta em ações que tenham o intuito de equiparar as oportunidades de todo ser humano se desenvolver, reconhecendo o outro, privilegiando o convívio e o compartilhamento com o que se difere de si (OLIVEIRA; CRUZ, 2022).

“Acolher é incluir, é respeitar... [...] Respeitar seu ritmo de aprendizagem e de desenvolvimento. Respeitar sua(s) modalidade(s) de aprendizagem. Respeitar suas potencialidades bem como suas limitações” (OLIVEIRA; CRUZ, 2022, p. 93).

O ato de acolher pode ser considerado uma ferramenta que poderá contribuir para a permanência do aluno da EJA. Desse modo, o acolhimento pode ser caracterizado como princípio educativo na atuação docente. É o que será discorrido a seguir.

2.3 – Acolhimento como princípio educativo na prática docente: o acolhimento concebido agente saneador da evasão escolar

Segundo Ramos (2021, p. 29), as práticas educacionais tiveram origem “nas lacunas do sistema educacional brasileiro” em que ações governamentais da EJA para o século 20 tiveram como características “as políticas assistenciais, populistas e compensatórias”.

Na Educação de Jovens e Adultos, sob a reflexão de Pereira (2017, p. 41), o processo de ensino-aprendizagem é organizado a fim de “suprir necessidades específicas, tomando como princípio o entendimento de que o sujeito do processo se constitui nas suas relações com os outros sujeitos e com os objetos da cultura”.

De qualquer forma, a escolarização da EJA não é e nem poderia ser concebidos “como uma miniatura do ensino regular oferecido a crianças e adolescentes”. Neste sentido, a escola regular, propiciando-lhes, não é a adequada ao suprimento das necessidades educacionais desse público alvo em torno da defasagem escolar, pois “[...] já estão amadurecidos e engajados em uma prática social que inclui experiências, saberes e responsabilidades, entre outras, de família, de trabalho e comunitárias”. É o que preconiza o documento norteador e técnico que Reorganização da EJA Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Ensino de São Paulo (SÃO PAULO, 2008, p. 7).

Nascimento (2013, p. 13) traz à discussão que todo educador, quando comprometido com a EJA, deve buscar estratégias e métodos voltadas e contextualizadas a realidade dos educandos da EJA a fim estimular e mediar seu público alvo para que ele não abandone a sala de aula.

Além de serem organizadas e planejadas, as ações pedagógicas na EJA ocorrem de modo sempre levando em consideração “os sujeitos inseridos nesse processo, suas experiências, seus conhecimentos e suas possibilidades de estudo”. A EJA trata-se de uma organização distinta se constituindo de “com práticas e tempos singulares, como uma escola efetivamente dos sujeitos jovens e adultos” (PEREIRA, 2017, p. 30).

Existe um fator facilitador e informal entre os aspectos emocionais e o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem do educando. Portanto, se faz necessário uma intercessão apropriada dos fatores emocionais do aluno como estímulo na EJA. Conforme Carneira (2012), a fragilidade afetiva, barreiras pessoais,

amor-próprio, fracasso, determinação, esgotamento físico e mental, entre outras questões de caráter emocional, são elementos predominantes para o exercício do estudante da EJA e consecutivamente para a sua estadia no sistema.

Pereira (2017, p. 39) concebe a questão do acolhimento “como princípio educativo” que perpassa a atuação docente na EJA, visando além do ensinamento dos conteúdos escolares, possibilita, enquanto ação pedagógica, “uma estreita relação entre professores, estudantes e os conhecimentos que são próprios dos estudantes”.

Falar de acolhimento é relembrar os pressupostos pedagógicos de Paulo Reglus Neves Freire, o Patrono da Educação Brasileira, Paulo Freire (1921-1997).

Em *Educação como prática da liberdade*, Freire (1980) profere que o carecimento de acesso à educação e a taxa elevada de analfabetos comprometem a conscientização e a consequente participação política, excluindo, desse modo, um número considerável de brasileiros que poderiam construir sua história e, por outro lado, ampliando a desigualdade social.

Precursor da EJA, Freire (*apud* NASCIMENTO, 2013, p. 21) prima pela defesa de que o conhecimento se dá por meio da educação, concebida como “instrumento do homem sobre o mundo”, em que toda ação educacional ocasiona mudança. Desse modo, a ação de educador não é neutra, mas sim “[...] é um ato político”.

Neste sentido, torna-se relevante a atuação docente que não se resume apenas em ensinar o conhecimento, mas colaborar na sua construção, corroborando a fim de que educando pense certo e possa agir e intervir na sociedade (FREIRE, 2011).

Para Oliveira e Campos (2016, p. 162), a acolhida dos educandos da EJA é essencial a fim de se sintam motivados em sua trajetória escolar e, “[...] cujas trajetórias podem carregar histórias de insucessos, fracassos e abandonos escolares, a forma como estes são recebidos pela escola pode ser fundamental para a sua motivação e bom desempenho escolar”.

“O ato de acolher quebra barreiras, afasta medos e vergonhas e traz a curiosidade, o desejo de saber, de falar, de contar o que já se sabe e de perguntar o que ainda não se sabe” (PEREIRA, 2017, p. 39).

Para Freire (2011), o educador nunca pode se esquecer que, na educação, lida-se com gente e não com coisas; lida-se com possibilidades e não com determinismos; lida-se com a aprendizagem e não com o adestramento; e, enfim, lida-se com o desenvolvimento e não com a estagnação do ser humano.

Ao acolher educando da EJA, o educador possibilita que ele se compreenda “sujeito ativo do processo, valorizado e respeitado pela trajetória de vida que o levou até ali” (PEREIRA, 2017, p. 40).

Nesse sentido, em seu discurso, Freire (2011, p. 27) defende um ensino que se relaciona à vida, à experiência social e às implicações ideológicas e políticas, bem como ações educacionais que se alicerçam no pensamento científico, ao indagar, por exemplo: “o descaso dos dominantes com as áreas pobres da cidade”.

Na mesma linha de raciocínio, Freire (*apud* NASCIMENTO, 2013, p. 15) adota e defende a educação enquanto “a formação plena do ser humano”, preparando o educando “para a vida, com formação de valores”. Tudo isso intrinsecamente atrelado “a uma proposta política de uma pedagogia libertadora”, essencial à construção de uma sociedade mais equânime e justa.

Sob a ótica de Freire (*apud* NASCIMENTO, 2013, p. 25), a dedicação do educador está relacionada à crença em mudança de paradigma, visando à transmissão de esperanças, ao fazer com que o educando da EJA “se transforme em sujeito pensante, crítico e consciente do que lhe envolve no dia a dia”.

Freire (2011) traz a solidariedade concebida como compromisso histórico da humanidade, como um dos modos de luta capazes de promover e praticar a ética universal. Por meio da sensibilidade, conscientiza-se da sua atuação e caminho rumo à dimensão estética.

A aprendizagem, para Freire (2011), resulta da relação dialética entre os sujeitos envolvidos nela. Ocorre de modo efetivo quando é significativa a quem aprende e quem ensina, quando abarca sentimentos e quando a curiosidade ingênua é transformada em curiosidade epistemológica por meio da mediação docente.

Na *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1974) situou o método, ao enfatizar a necessidade do diálogo intenso entre as partes envolvidas no processo ensino-aprendizagem. Pode-se perceber que, Freire compreende uma prática que

possibilite ação e reflexão, repudiando a Educação Bancária, terminologia conhecida como simples transmissão de conteúdo.

Freire (1974) faz a reflexão de uma formação docente e discente, que colabore a fim de homem escape das amarras da opressão e, descobrindo-se enquanto sujeito social, poderá, assim, construir sua história, inibindo a interferência do opressor.

Em *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, Freire (2011) traz orientações acerca do entendimento da prática docente concebida enquanto dimensão social da constituição do ser humano. Neste sentido, reflete em torno da formação docente visando uma prática relacionada aos pressupostos da Pedagogia libertadora.

Acerca disso, nessa obra, Freire (2011, p. 11) revela que sua temática central concerne à: “[...] questão de formação docente ao lado da reflexão sobre a prática educativo-progressista a favor da autonomia do ser dos educandos [...]”.

Freire (1980) fez investimentos na alfabetização de adultos. Nessa obra, faz um detalhado relato da trajetória da atuação pedagógica que aplicou em 1963, em Angicos.

Sua metodologia é alicerçada no acolhimento, pois faz uso do contato entre educador e educando como ferramenta de primordial relevância ao êxito no aprendizado. O educando motiva-se por meio de sua participação no diálogo e pelo anseio de construir novas palavras (FREIRE, 1980).

Primando pelo olhar cuidadoso para a emancipação social e para uma realidade humanizada, o método de Paulo Freire (1980) tinha como ponto de partida as palavras geradoras que constituíam o universo semântico do educando, que estavam relacionadas à cultura e às ações do dia-dia destes.

Assim, Freire (*apud* RAMOS 2021, p. 24) cria não só um método, mas uma teoria educacional, uma pedagogia para alfabetizar que se pauta “na emancipação dos oprimidos”, que devem tomar consciência de suas explorações e, a partir disso, fazer “[...] uma leitura crítica da realidade para assim galgar mudanças”.

A metodologia freiriana fundamenta-se na relação mútua, na troca de experiências e, nesse processo, não apenas o educando aprende, mas o educador também aprende com o seu alunado. Nesse sentido, torna-se possível a

alfabetização com aquilo que rodeia o ser humano, pois a instituição escolar deve ensinar a leitura do mundo (NASCIMENTO, 2013).

Sob a ótica freiriana, a postura docente e a forma que trata seu alunado tem como fio condutor o acolhimento, pois os gestos do educador com o educando podem dar mais confiança e segurança no processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, pode-se constatar que os gestos dos sujeitos possuem significação. Neste sentido, o estabelecimento de relacionamentos humanos e sociais poderão colaborar dando mais significado e teor à assunção dos sujeitos e ao processo de aprendizagem (FREIRE, 2011).

Para Nascimento (2013, p. 25), a metodologia pedagógica freiriana parte do pressuposto de que os educandos da EJA são sujeitos ativos no processo educativo, tendo em vista que se tratam de “seres históricos com amplas possibilidades de criar e recriar a sua própria cultura”.

Segundo Ramos (2021, p. 32), o ensino da EJA, deve considerar suas especificidades, partindo dos pressupostos freirianos, que corroboram “[...] com a valorização e reconhecimento dos saberes da vida dos alunos e torna sua conscientização possível, com base em objetos de sua própria realidade”.

Nesse sentido, o educador deve, primeiramente, propiciar aos educandos um ambiente tranquilo e caloroso visando à permanência no ambiente escolar, com motivação e consciência de que todas as ações que ocorridas visam à satisfação do sonho que é comum a todos: “aprender a ler e a escrever. Desta forma, intencionalidade e disponibilidades docentes de acolhimento do sujeito para o ato de conhecimento proveem condições que podem viabilizar uma outra relação com o saber, mobilizando o aluno para o ato de aprender” (PEREIRA, 2017, p. 45).

Pereira (2017) tece considerações relevantes em relação à questão da formação inicial e continuada de professores da EJA. Tais educadores necessitam receber formação específica, capacitando-os para lidar com necessidades tão diversas, com educandos de idades e anos escolares tão distintos, que trazem na ‘mochila’ não somente questões escolares variadas, mas também sentimentos de desvalorização de si, cansaços, carências e medos.

Como ação didática que se relaciona ao processo ensino-aprendizagem, a EJA e de modo peculiar a atuação docente é caracterizada por outras questões. Por exemplo, o aspecto relacional, demarcado pelo estabelecimento de relações

interpessoais em que ocorrem diálogos, conflitos e trocas. Sob o aspecto emocional, a atuação docente é primordial diante do sentimento de fracasso que acomete os educandos da EJA. “Esse sentimento de desvalorização da EJA se dá por diversos motivos, e um deles se deve à visão de que a EJA é um espaço que atende sujeitos incompletos, que precisam de ajuda, que não sabem” (PEREIRA, 2017, p. 21).

Freire (1980) tem o intuito de destruir a educação tradicional, pois para ele, a educação tradicional aliena e domestica o homem, transformando-o em objeto e não sujeito da ação educativa. Neste sentido, busca desalienar o sujeito, e, por meio da conscientização ativa o alfabetizando.

Diante dos apontamentos, ao entender o acolhimento como princípio educativo relevante em qualquer modalidade de ensino, o educador da EJA deve perceber que sua atuação é primordial em decorrência “das especificidades que possuem os sujeitos aos quais essa modalidade de ensino se aplica, coisa que o trabalho docente não pode desconsiderar” (PEREIRA, 2017, p. 42).

3 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

3.1 – Procedimentos metodológicos

Para Gil (2002), a metodologia de uma pesquisa revela os caminhos a serem traçados a fim de alcançar os objetivos propostos. Num planejamento, a metodologia da pesquisa deve ser concebida como o detalhado e sequencial conjunto de técnicas e métodos científicos para serem executados no decorrer da pesquisa.

Para melhor compreensão, a metodologia de um estudo pode ser definida: em relação aos objetivos, quanto aos procedimentos e técnicas, através do método de abordagem, e em relação ao método de procedimento.

Em relação aos objetivos, a metodologia deste estudo compreende a pesquisa descritiva e a pesquisa exploratória.

Gil (2002) alega que a pesquisa descritiva tem como principal intuito descrever as características de fenômenos específicos ou populações, incluindo a descrição de um estudo do nível de atendimento de entidades, o processo numa organização, bem como levantamento de atitudes, opiniões e crenças na população. Nesse artigo científico buscou-se descrever a instituição escolar que possui a modalidade da EJA e analisar a atuação do educador que emprega ou não em sua prática pedagógica ações relacionadas ao acolhimento.

Para Andrade (2004), os fenômenos são analisados, mas não podem ter a impressão direta por parte daquele que realiza a pesquisa. Assim, proponente dessa pesquisa, enquanto observador, não pode tecer considerações sobre a importância do acolhimento na Educação de Jovens e Adultos – EJA, muito menos declarar a intenção de suas análises que é demonstrar tal importância junto a prática docente como ação mitigadora da evasão, considerando a função social da EJA.

Sob a ótica de Andrade (2004, p. 19), configurando-se como a parte preliminar, antes do planejamento formal do trabalho, a pesquisa exploratória indica maiores informações sobre o assunto que se vai pesquisar, facilitando em delimitar o problema, nortear a fixação dos intuitos ou mesmo descobrir um novo foco à temática.

Gil (2002) acrescenta que a pesquisa exploratória propõe maior intimidade com o problema a fim de torná-lo mais evidente, facilitando no desenvolvimento do

estudo científico, ou seja, a pesquisa exploratória deu subsídios a fim de se constatar se no ambiente escolar, o acolhimento pode ser utilizado como recurso, impactando ou não como ação mitigadora da evasão e permanência na Educação de Jovens e Adultos.

Quanto aos procedimentos e técnicas, esta pesquisa foi bibliográfica e de campo.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida baseando-se em material já elaborado, constituindo-se principalmente de livros, revistas e artigos científicos (GIL, 2002).

Acrescentando, Barros e Lehfeld (2000, p. 70) proferem que se utiliza dessa pesquisa “para resolver um problema ou adquirir conhecimento a partir do emprego predominante de informações providas de material gráfico, sonoro e informatizado”.

Para maior concretização desse trabalho foram utilizados muitos autores, dentre eles pode-se citar: Arroyo (2006), Brasil (1996; 2000 a e b; 2014), Freire (1974; 1980; 2011), Nascimento (2013), Pedralli e Cerutti-Rizzatti (2013), Ramos (2021), Simões (2017), Oliveira e Cruz (2022), etc.

Assim, a pesquisa bibliográfica “pode ser um trabalho em procedimento preparatório para a realização de outra pesquisa”, visando à elaboração de um trabalho além de auxiliar na delimitação temática, propiciando conhecimentos à participação em eventos de “postura científica, além de fundamentar a pesquisa de campo” (ANDRADE, 2004, p. 20-21).

Dessa maneira, o estudo de campo busca o conhecer intrínseco de uma realidade específica. Gil (2002) profere que a observação direta das atividades de grupos estudados e de entrevistas com informantes apreende as interpretações e explicações do que aconteceu naquela realidade. Neste caso, em se tratando de acolhimento na Educação de Jovens e Adultos, os indivíduos que foram considerados – os educadores da EJA de escolas localizadas no sudoeste do estado de São Paulo.

Barros e Lehfeld (2000, p. 75), indica que o investigador assume função de explorador e observador, angariando diretamente dados em campo em que se deram ou surgiram os fenômenos, nesse caso, a sala de aula e todo o ambiente da instituição escolar da EJA.

Assim, “a pesquisa de campo [...] exige contar com controles adequados e com objetivos preestabelecidos que discriminam suficientemente o que dever ser coletado” (TRUJILLO *apud* BARROS e LEHFELD, 2000, p. 75).

Para Duarte (2002), através dessa seleção dos sujeitos, ocorre a proposta e a análise da abordagem do problema que, neste caso, fez uso da pesquisa qualitativa. É instrumento que, embora tenha riscos e percalços, se trata de um empreendimento que é desafiador, instigante e agradável, selecionando os sujeitos, no caso, os docentes da Educação de Jovens e Adultos.

Continuando, Duarte (2002) é essencial a demarcação dos critérios segundo os quais foram eleitos os sujeitos que compõem o universo de investigação, pois intervêm diretamente na qualidade dos dados a partir dos quais foi plausível a construção do diagnóstico e chegar à compreensão mais ampla do problema apresentado.

Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2001, p. 147) enfatizam que, por sua diversidade e flexibilidade, as investigações qualitativas não aceitam regras precisas, aplicáveis a uma ampla gama de fatos. “Além disso, as pesquisas qualitativas diferem bastante quanto ao grau de estruturação prévia, isto é, quanto aos aspectos que podem já ser definidos no projeto”.

Quanto ao método de abordagem, na visão de Lakatos e Marconi (2001), esta pesquisa partiu da dedução, pois se partiu de teorias e leis mais generalizadas para fenômenos específicos.

É oportuno lembrar Andrade (2004) que define a dedução como o trajeto das consequências, porque uma cadeia de raciocínios em conexão descendente, quer dizer, do geral para o particular, leva à conclusão.

Em relação ao método de procedimento, esta investigação teve caráter monográfico. Aquele método consiste na análise de um específico assunto de suficiente valor representativo e que assegure rigorosamente métodos. Ainda investiga determinado tema não só em profundidade, mas em todos seus prismas, dependendo das metas que se objetiva (LAKATOS; MARCONI, 2001). Nesse caso, os sujeitos desse estudo foram os professores da EJA.

Além disso, quanto ao procedimento, necessitou de uma pesquisa de campo. Ou seja, “[...] a pesquisa de campo objetiva a produção ou reprodução de fenômenos”, de acordo com Andrade (2004, p. 21). Já Ventura (*apud* QUADROS,

2007, p. 35) alega que tal técnica merece atenção, pois se exige critérios de escolha de amostragem, o modo pelo qual foram angariados os dados e os critérios analisados das informações obtidas.

Acerca das técnicas para coleta de dados, Quadros (2007) revela que sua principal forma refere-se à leitura, tanto de revistas, livros, jornais, CDs, *sites*, ..., que é utilizada, certamente, a todos os tipos de pesquisa. Esta técnica também é denominada de pesquisa bibliográfica, que constitui os dados secundários, ou seja, aqueles que já se encontram disponibilizados que já foram objeto de análise e estudo.

Porém, na construção deste trabalho científico utilizou-se os dados primários, isto é, aqueles ainda não sofreram estudo e análise, por meio, em específico do instrumento de coleta de dados questionário aberto.

Para Quadros (2007), numa pesquisa, o questionário trata-se de uma ferramenta ou programa de coletas de dados. Nesta monografia, o questionário foi confeccionado pelo proponente desta, sob a observação da orientadora e respondido pelos informantes constituídos por cinco docentes na modalidade de ensino da Educação Infantil.

A construção do questionário² foi fundamentada nos preceitos de Quadros (2007, 39-40). Observe:

A linguagem utilizada [...] deve ser simples e direta para que o respondente compreenda com clareza o que está sendo perguntado. Não é recomendado o uso de gírias [...]. A Carta Explicação deve conter: a proposta da pesquisa; instruções de preenchimento; instruções para devolução; incentivo para o preenchimento e agradecimento.

Gil (2002) profere que, em se tratando da pesquisa de campo, o tipo de amostragem também necessita ser explicitado por meio do universo e de sua população.

Continuando, caracteriza universo como o conjunto de fenômeno e todos os fatos que apresentam uma característica comum. Já população é definida como o conjunto de números obtidos, contando-se ou medindo-se certos atributos dos fenômenos e/ou fatos que constituem um universo (GIL, 2002). Desse modo, o

² Vide apêndice 1 localizado na página 64.

universo dessa pesquisa foi definido na Educação de Jovens e Adultos, constituído pela amostra dos professores em observação, ou seja, foi sua população.

Findando a respeito da metodologia desse estudo, ressalta-se que todos esses métodos e técnicas contribuirão para que esta pesquisa seja fidedigna aos objetivos propostos.

3.2 – Coleta dos dados

A fim de trazer elementos que possam contemplar o presente artigo que versou sobre a relevante ação do acolhimento como prática docente que influencia na permanência ou não dos educandos na EJA, enfatizando a relação entre os sujeitos – docentes e discentes dessa modalidade, urgiu que fosse realizada uma pesquisa de campo.

Para tanto, elaborou-se um questionário concernente à temática em questão – o acolhimento –, no montante de nove questões abertas e discursivas que foi aplicado para professores da EJA de distintos municípios do estado paulistas. Nesse sentido, somam-se sete professores em análise que se prontificaram em auxiliar na concretização da parte prática dessa pesquisa acadêmica.

A seguir, serão apresentadas as iniciais desses educadores em ordem alfabética e suas formações e, posteriormente, as respostas integrais dos mesmos:

1 – E.B.

Formação: Formação em Magistério, Pedagogia e Pós-Graduada em 10 cursos.

2 – M.E.C.

Formação: Graduação em Pedagogia com ênfase na Educação Especial, Graduação em Letras Inglês. Pós-Graduação em Gestão Escolar, Psicopedagogia Clínica e Institucional, Educação Especial na área da Deficiência Intelectual, TEA, TGD, TDAH, Alfabetização Matemática, Pedagogia Sistêmica e Contação de Histórias.

3 – M.S.G.S.

Formação: Magistério.

4 – M. B.O.B.

Formação: Ensino Médio completo e Magistério.

5 – M.S.M.S.

Formação: Pedagoga, Mestra em Educação - Tecnologias digitais e meio ambiente e especialização em Educação Midiática.

6 – R.M.A.

Formação: Magistério; Licenciatura Plena em História, Complementação Pedagógica; Pós-Graduação em Gestão Escolar.

7 – R.T.M.S.

Formação: Graduação em Letras.

1 – Quanto tempo atuação na Educação? Em quais cargos?

Sujeito	Respostas
1	<i>“Atuo na Educação desde 1997. Já trabalhei com Educação Infantil, Ensino Fundamental I, Educação de Jovens e Adultos; Lecionei em cursos de graduação e pós-graduação. Atuei como Orientadora Educacional, Gestora Escolar e Diretora Municipal de Educação no município de Sarutaiá”.</i>
2	<i>“29 anos. Atualmente Ensino Fundamental ciclo 2.”</i>
3	<i>“35 anos”.</i>
4	<i>“Na EJA 26 anos como professora efetiva. Atuei também como substituta na Pré-escola e no Fundamental 1. Estou aposentada quase 5 anos”</i>
5	<i>“Há 18 anos. Já atuei como professora de educação infantil, como coordenadora, como professora de ensino fundamental I e do EJA. Também já trabalhei com orientação pedagógica e produção de projetos na área do meio ambiente e educação midiática.”</i>
6	<i>“24 anos como professora e 10 como gestora.”</i>
7	<i>“40 anos de atuação. Professora de Língua Portuguesa por 20 anos, 10 anos de diretora, 6 de supervisora de ensino, 2 como professor universitário e 3 como professora do Ensino Técnico”.</i>

2 – Quanto tempo atua na EJA?

Sujeito	Respostas
1	<i>“Atuei durante 1 ano letivo (2015) em período noturno da EJA – ensino fundamental I.”</i>
2	<i>“Já atuei por 9 anos.”</i>
3	<i>“7 anos”.</i>
4	<i>“No EJA, 26 anos como professora efetiva.”</i>
5	<i>“Há 6 meses.”</i>
6	<i>“Atuei por 10 anos na Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental I no município e 3 anos no Ensino Fundamental II no Estado”</i>
7	<i>“Atuei na Eja 8 anos”.</i>

3 – Como você caracteriza o aluno da EJA?

Sujeito	Respostas
1	<i>“Caracterizo como um público bastante diferenciado que não teve a oportunidade de estudar na idade certa devido as suas diferentes experiências de vida e que com o tempo percebeu que esse conhecimento escolar faz diferença para seu cotidiano e consequentemente para a melhoria da sua qualidade de vida. São pessoas que reconhecem na Educação a oportunidade de ser melhor.”</i>
2	<i>“Um aluno que foi privado da educação formal por inúmeros motivos e que precisa ser bem acolhido, valorizado e que seus anseios sejam levados em consideração para elaboração dos planos de aula.”</i>
3	<i>“Jovens e adultos que não deram continuidade em seus estudos”.</i>
4	<i>“Tanto os mais jovens como os mais idosos, se caracterizam por uma visão deles próprios em pensar que é tarde demais pra estarem ali. Aí que entra a questão do acolhimento.”</i>
5	<i>“Pessoas extremamente corajosas, focadas e determinadas, com desejos e objetivos múltiplos que o letramento pode proporcionar.”</i>
6	<i>“A EJA é uma modalidade de ensino, que proporciona a retomada não somente do ensino- aprendizagem, como o resgate a cidadania que demanda sobre o direito de TODOS a Educação independente de raça, etnia e idade.”</i>
7	<i>Não respondeu.</i>

4 – Qual a função social da EJA?

Sujeito	Respostas
1	<i>“A EJA tem como função social a inclusão de jovens e adultos na sociedade oportunizando a participação social através da aquisição do conhecimento através das práticas escolares. O envolvimento dos educandos (jovens, adultos e idosos) nas práticas escolares, garante o acesso aos saberes em suas diferentes formas, intimamente articulado com suas necessidades individuais, expectativas e trajetórias de vida, portanto, a escola deve superar o ensino de caráter bancário objetivando a melhoria da qualidade de vida de cada um que se propõe a buscar o conhecimento”</i>
2	<i>“A EJA é o resgate da pessoa enquanto cidadão e dos seus direitos a EDUCAÇÃO.”</i>
3	<i>“Reduzir o nível de analfabetismo e o déficit na nossa educação.”</i>
4	<i>“Inserir os alunos nas atividades onde hajam alunos de outras séries como o EJA 2 e EJA do ensino médio. Proporcionar entretenimento, levando-os ao cinema(Piraju), teatro, circo(quando tem na cidade), piquenique em Santa Bárbara, Feira de Ciências em outras escolas, festa junina, Coral em comemoração ao dia das mães, concurso de Hip Hop, enfim, apresentações onde convidávamos autoridades da cidade e alunos de outras séries. A função social ,os leva a conhecer novos lugares, se sentirem felizes em participarem de atividades as quais, não teriam condições pra isso, como o cinema por exemplo.”</i>

5	<i>“Acolhimento, compartilhamento de leituras de mundo, possibilidade de voz, diálogo e abertura à criticidade.”</i>
6	<i>“Vejo na Educação de Jovens e Adultos a função social para a formação humana do alunado e a contribuição do mesmo com sua experiência de vida a sociedade que está inserido. Tornando os ativos, críticos, garantindo o acesso aos conhecimentos de acordo com suas necessidades, expectativas e trajetórias de vida. A escola deve estar atenta aos conteúdos específicos de cada disciplina, articulados com a realidade, colaborando para que os mesmos ampliem seus conhecimentos em busca pelos direitos da melhoria de sua qualidade de vida e inserção no mercado de trabalho ou ainda, realizando o sonho de muitos até mesmo de ao menos saber escrever o nome. Como dizia minha aluna de 82 anos ‘Quero aprender escrever meu nome para não precisar sujar mais o dedo’. Como é gratificante o trabalho com o EJA. Sem contar os momentos de atividades extraclases, a alegria estampada nos olhos por estar ativo na sociedade.”</i>
7	<i>“A função social é resgatar os Estudantes que não terminaram no tempo esperado o ensino básico”.</i>

5 – Na sua opinião, o que é acolhimento?

Sujeito	Respostas
1	<i>“O acolhimento é a forma que o professor encontra de receber o público alvo da EJA e de estreitar laços com seus alunos e dessa forma estar mais perto dos objetivos de vida de cada aluno, visto que na Educação de Jovens e Adultos cada um possui um desejo em relação a conclusão dos seus estudos.”</i>
2	<i>“No caso do EJA, é fazer com que essa retomada a Educação formal seja alegre, valorizando as individualidades e o conceito prévio de cada educando da EJA.”</i>
3	<i>“Aproximação uma atitude de inclusão.”</i>
4	<i>“Dar-lhes a oportunidade de se sentirem amados, dignos, cidadãos conscientes de Deus direitos e deveres, acabar com o constrangimento devido a idade e mostrar- lhes o quanto são preciosos e que aprendemos muito com os mesmos, pois, trazem consigo uma bagagem que nos faz refletir o quão é bom e agradável aprender com eles .Seria uma troca de aprendizado e faz- se necessário que percebam isso.”</i>
5	<i>“Estar atenta aos corpos de afetos, de sentimentos e emoções em construção e, muitas vezes, quebrar auto definições depreciativas. Há muitas vozes internas que já foram externas: sentimentos como fracasso, emoções negligenciadas, falsa ideia de erro ser algo ruim.”</i>
6	<i>“É acolher, trazer próximo de si aquele que muitas vezes sente vergonha por estar com estudo defasado. É resgatar sua auto estima, aproximando uns aos outros através do conhecimento tão fundamental em nossa vida. Fazer Pertencer trazer para próximo de um grupo. Incentivar a realização de seu sonho “saciar sua sede de saber e aprender.”</i>
7	<i>“Acolhimento é uma ação educativa com o objetivo de tornar o espaço escolar um ambiente mais humanizado”.</i>

6 – Como docente dessa modalidade você acredita que ações relacionadas ao acolhimento poderão colaborar para minimizar a evasão escolar na EJA?

Sujeito	Respostas
1	<i>“Acredito que através dessa ação inicial de recepcionar os alunos com empatia é que o trabalho com essa modalidade poderá ter um resultado bastante promissor, inclusive minimizando o abandono e ou evasão escolar.”</i>
2	<i>“Sim. Tenho uma aluna que hoje é professora em Sarutaia e que foi minha aluna na EJA.”</i>
3	<i>“Sim”</i>
4	<i>“Demasiadamente importante.”</i>
5	<i>“Sim, estou convicta dessa afirmação!”</i>
6	<i>“Com certeza, pois o acolhimento aproxima mais os alunos, a interação fortalece e o receio de retornar aos estudos com idade defasada diminui.”</i>
7	<i>“Os princípios do acolhimento precisam ser parte do trabalho pedagógico ao longo do ano. Ele pode sim auxiliar na redução da evasão escolar. Mas a falta de acolhimento não é o único motivo para a evasão escolar. A necessidade de trabalho tem afastado muitos das escolas.”</i>

7 – Proponha uma estratégia em torno do acolhimento na EJA.

Sujeito	Respostas
1	<i>“É importante que o fazer pedagógico seja compatível com as peculiaridades dos educandos dessa modalidade. Uma estratégia interessante é avaliar o grupo e propor aulas mais dinâmicas e com momentos de interações e trocas entre os pares valorizando e utilizando o conhecimento de cada um. Dinâmicas de grupo que possa privilegiar o trabalho com a autoestima pode contribuir bastante para o acolhimento.”</i>
2	<i>“Uma forma de acolher e através da roda da conversa com a partilha desses anseios. Uma roda em que todos possam expor sua opinião e suas dificuldades ao não terminar no tempo certo a Educação formal.”</i>
3	<i>“Roda de conversa para criar proximidade entre eles.”</i>
4	<i>“Logo nos primeiros dias, aplicar dinâmicas, pedir opinião pra algum. tipo de entretenimento em sala, fazer com q eles se interajam entre si , mais relaxados, trazendo assim, uma tranquilidade , uma descontração, pra não haver evasão e continuarem estudando. Temos que ter muita paciência e calor humano.”</i> <i>Obs: Começar com a roda de conversa (não necessariamente fazer uma roda) aproveitando o material maravilhoso q eles trazem consigo de seu cotidiano</i> <i>As aulas têm que serem alegres, com atividades que eles curtem. Preparar uma rotina diária, na qual, usará algo vindo deles. Ex: Tive um aluno q levou um Skate pra sala de aula. A rotina naquele dia na Língua Portuguesa, era sobre substantivo, adjetivo, verbo, entre outros. O que eu fiz? Chamei o aluno à frente e pedi pra que mostrasse para os demais o seu Skate. Imagina a alegria dele. Em seguida, dei-lhe a chave do armário e pedi pra ele guardar e no intervalo ele poderia levar</i>

	<i>pra quadra. Perguntei se tinha ganhado, de quem (nome) e a marca. Usei pra aula de Português, formulando frases sobre o Skate, pedindo para os alunos em dupla formularem frases, as quais, coloquei na lousa. Trabalhamos verbo, adjetivo, substantivo, etc.”.</i>
5	<i>“Rodas de conversa são sempre bem-vindas, e conversas particulares diárias também são importantes, são pessoas que precisam ser ouvidas, muitas vezes.”</i>
6	<i>“A melhor estratégia para o acolhimento dos Jovens e Adultos deve levar em consideração as suas idades e anseios. Se muito jovens deve ser com dinâmicas interativas que levem a descontração e a troca de informações. Se de idades mais avançadas, um bom acolhimento deve ser com uma roda da conversa com a brincadeira, por exemplo, da batata quente. Onde parar a “batata” o aluno deverá falar de si e de seus anseios, podendo o professor traçar suas próximas estratégias. Se o grupo for misto usa-se ambas as estratégias.”</i>
7	<i>“Uma bolsa de estudos vinculada à permanência seria uma forma de garantir a redução da evasão escolar (estratégia).”</i>

3.3 – Análise dos dados

Ao todo foram sete educadores provenientes de escolas ofertantes da Educação de Jovens e Adultos, localizadas em municípios do sudoeste do estado de São Paulo e também de educadores da mesma região que já lecionaram na modalidade EJA que responderam o questionário.

Em relação à formação, quatro educadores têm Magistério. Sobre graduação, três educadores apresentam Licenciatura Plena em Pedagogia, sendo um com ênfase em Educação Especial; dois, em Letras e um em História. Sobre a pós-graduação, em nível de *lato sensu* – especialização, um disse ser especialista em Gestão Escolar, outro é especialista em 10 cursos, mas não os especificou, e outro elencou ser pós-graduado em: Gestão Escolar, Psicopedagogia Clínica e Institucional, Educação Especial na área da Deficiência Intelectual, TEA, TGD, TDAH, Alfabetização Matemática, Pedagogia Sistêmica e Contação de Histórias. Apenas um dos entrevistados, apresenta Mestrado em Educação, como pós-graduação em nível de *stricto sensu*.

Como se pode perceber, todos apresentam formação que pode dar subsídios à docência na modalidade da EJA, embora a LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) não traga apontamentos específicos sobre a formação da docência nessa modalidade de ensino na Educação Básica.

A formação de docentes na EJA visa o aperfeiçoamento de técnicas pedagógicas, metodologias de ensino que propiciem a permanência do alunado da EJA, possibilitando um ensino significativo, levando à análise crítica dos fatos abordados em sala bem como do meio social em que são inseridos (SILVA; QUEIROZ; MONTEIRO, 2015). E isto, os colaboradores souberam apontar de acordo com o relato do tempo empregado na docência nas questões que seguem.

Primeiramente, foi lhes indagado quanto tempo de atuação na Educação e em quais cargos. De acordo com a resposta dos sete participantes, é possível perceber vasta experiência atuando na Educação, seja no quadro docente, em distintas modalidades e segmentos, seja na atuação gestora.

Em seguida, questionado o tempo de atuação na EJA, pode-se perceber que a grande maioria tem vasta experiência na EJA, atuando de 8 até 26 anos. Apenas dois colaboradores responderam ter pouco tempo de atuação laboral, sendo 1 ano (*sujeito 1*) e seis meses (*sujeito 5*).

Logo a seguir, os entrevistadores responderam como caracterizam o aluno da EJA. Das sete referidos participantes, seis deles, de modo geral, se remeteram à singularidade do perfil do educando da EJA no que diz respeito a um público e sua retomada aos estudos por não terem tido a oportunidade de cursar e ou concluir seus estudos na idade correspondente. Em relação a essa singularidade de público, percebe-se a consonância com o artigo 37, da LDB que define: “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” (BRASIL, 1996).

Enfatizado como público bastante diferenciado, pelas suas diversas experiências de vida (*sujeito1*). Tal participante também ressalta que os que buscam a EJA são pessoas que reconhecem nela uma oportunidade de “ser melhor”, pois perceberam que o conhecimento escolar faz diferença para o cotidiano, e consequentemente, trará melhorias na qualidade de vida.

Portanto, os alunos da EJA são aqueles que não tiveram tempo para se dedicar aos estudos enquanto frequentavam a escola. Diferente das crianças que iniciaram os estudos desde cedo, esses alunos tiveram seus motivos para abandonar a escola, mas, mesmo com a experiência de vida que carregam, retornam em busca do aprender (HILARIO; CASAGRANDE, 2019, p. 193).

De maneira semelhante e mais específica, o *sujeito 5* destaca a extrema coragem, foco e determinação do aluno da EJA para suprir seus desejos e buscar seus objetivos que o letramento pode proporcionar.

Os jovens e adultos sempre que voltam para a escola, voltam pensando em outros direitos: o direito ao trabalho, o direito à dignidade, o direito a um futuro um pouco mais amplo, o direito à terra, o direito à sua identidade negra ou indígena. Esse traço é muito importante, a educação de jovens e adultos nunca aparece como direito isolado, sempre vem acompanhada de lutas por outros direitos (ARROYO, 2006, p. 37).

Além dessa retomada do ensino, o *sujeito 6* enfatiza ser também o “resgate da cidadania”, o que remete ao Parecer CNE/CEB nº 11/2000 (BRASIL, 2000 b, p. 10), ao retratar a educação como uma chave indispensável para o exercício da cidadania na sociedade contemporânea, que se impõe cada vez mais nestes tempos de grandes mudanças e inovações nos processos produtivos. Ela possibilita ao indivíduo jovem e/ou adulto retomar seu potencial, desenvolver suas habilidades, confirmar competências adquiridas na educação extraescolar e na própria vida, o que possibilita um nível técnico e profissional mais qualificado.

Já os *sujeitos 2 e 4*, em suas caracterizações, relacionaram o acolhimento ao perfil do educando. O *sujeito 2* reflete sobre a “visão deles próprios em pensar que é tarde demais pra estarem ali”, se fazendo necessário o acolhimento, pois, o educando “[...] precisa ser bem acolhido, valorizado e que seus anseios sejam levados em consideração para elaboração dos planos de aulas” (*sujeito 4*).

Segundo Arroyo (2006), para configurar a EJA, deve-se conhecer quem são os seus sujeitos, no sentido de adequar a escola frente às necessidades de uma educação diferenciada. Para o pesquisador, o ponto de partida é perguntar quem são esses jovens e esses adultos. É preciso compreender como eles vivenciam o processo educativo, buscando entender as razões e as motivações que levam esses alunos a abandonarem ou retornarem à escola.

Questionou-se também qual a função social da EJA. Houve um consenso entre os sujeitos e todos alegaram que o fator afetivo interfere no ato de aprender, tendo em vista que o ato de ensinar exige querer bem aos educandos (ARROYO, 2006).

De fato, notou-se entre os sujeitos, o apontamento de que a função social da EJA como política pública tanto no combate ao analfabetismo e quanto no déficit de educação (*sujeito 3*).

Tal apontamento se faz relevante no sentido de verificar alguns índices de analfabetismo no Brasil, segundo pesquisa do IBGE (BRASIL, 2017): “[...] em 2016, a taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais de idade foi estimada em 7,2%, ou seja, 11,8 milhões de analfabetos”. Pois:

As razões podem ser o trabalho precoce nas lavouras, as dificuldades de acesso, a ausência de escolas na zona rural e outros, que impedem ou limitam os estudos dessas pessoas que ainda não concluíram a sua escolaridade (GALVÃO; PIERRO, 2012).

Mediante tais índices, a função social da EJA, nesse viés, assume caráter de direito humano fundamental como exposto na Declaração de Hamburgo, de 1997, sobre a Educação de Adultos, da qual o Brasil é signatário.

[...] a alfabetização, concebida como o conhecimento básico, necessário a todos, num mundo em transformação, é um direito humano fundamental. Em toda a sociedade, a alfabetização é uma habilidade primordial em si mesma e um dos pilares para o desenvolvimento de outras habilidades. [...]. O desafio é oferecer-lhes esse direito [...]. A alfabetização tem também o papel de promover a participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais, além de ser um requisito básico para a educação continuada durante a vida (*apud* BRASIL, 2020 b).

Ainda como uma política pública, a função social da EJA é descrita pelos *sujeitos 2 e 7* como um resgate à cidadania e aos seus direitos à educação do indivíduo que não terminou o Ensino Básico no tempo esperado.

Na ótica de Silva, Queiroz e Monteiro (2015), a EJA tornou-se a promoção da cidadania ativa e também o desenvolvimento de uma consciência por meio de uma cultura de direitos humanos. Desta forma, representa um dos maiores desafios na educação por atender um público que aparenta enfrentar problemas sociais de inclusão.

As reflexões parecem se complementar, a partir desse cumprimento da política pública que “[...] oportuniza a inclusão de jovens e adultos na sociedade, sua participação social a partir da aquisição do conhecimento [...]” (*sujeito 1*).

De forma singular, os *sujeitos 1 e 6* tecem considerações sobre o envolvimento do aluno jovem, adulto ou idoso nas práticas escolares, respeitando suas trajetórias de vida, com a articulação das práticas docentes com suas necessidades individuais, garantindo o processo de formação humana que os tornam “ativos e críticos”.

Além disso, ambos enfatizam a atenção aos conteúdos que devem envolver suas realidades e atender seus anseios na busca por melhoria da qualidade de vida e inserção no mercado e trabalho. Para tanto:

[...] o professor da EJA deve redirecionar concepções e conceitos em sua organização pedagógica, considerando as especificidades desse segmento. Dentro desse contexto, o educador da EJA deve propor um ensino que almeje resgatar a cidadania do indivíduo, bem como sua autoestima e também o interesse de participar da sociedade, a partir da promoção de situações que desenvolvam o pensamento crítico e reflexivo, sem deixar de considerar os conhecimentos e habilidades de que esses sujeitos dispõem adquiridos de modo informal, em suas experiências acumuladas, cotidianamente, na comunidade onde vivem e nos espaços de trabalho (SILVA, 2015, p. 2).

Evidencia-se, portanto, a amplitude da função social da EJA, demonstrada aqui pelo relato do *sujeito 6* sobre um anseio simples de sua aluna de 82 anos. Observe: “Quero aprender escrever meu nome para não precisar sujar mais o dedo”. Tal relato permite vislumbrar diferentes funções sociais da EJA, que se revelam nos diferentes anseios de seu alunado, sejam eles por uma melhor posição no mercado de trabalho, sejam simplesmente aprender a ler e escrever”.

Nesta mesma linha de reflexão:

No contexto urbano letrado, a impressão da digital se torna a marca evidente do estigma de inferioridade atribuído ao analfabeto e as situações públicas passam a ser vividas como humilhação. Por esse motivo, a assinatura – o desenho do nome – é a primeira aprendizagem aspirada por qualquer adulto em processo de alfabetização (GALVÃO; PIERRO, 2012, p. 23-24).

O acolhimento também é citado na questão do que vem a ser a função social da EJA, num viés de inserção de atividades extracurriculares, passeios que proporcionem “entretenimento, compartilhamento de leituras de mundo, possibilidade de voz, diálogo e abertura a criticidade” (*sujeitos 4 e 5*).

Por experiência, o *sujeito 4* sugere mesclar turmas de EJA de diferentes idades e levá-los ao cinema, teatro, apresentação de coral, realizar piqueniques fora da cidade. “Conhecer novos lugares os farão se sentirem felizes [...]”.

Foi solicitado que os colaboradores do questionário da pesquisa de campo dessem sua opinião sobre a definição de acolhimento. Nesse modo, a definição de acolhimento tem se revelado ampla durante o desenvolvimento deste artigo. Não se apresentou diferente nesta coleta e, conseqüentemente, análise de dados. Contudo,

a ação de acolher tem se desenhado de maneira intrínseca ao bem querer, a uma afetividade necessária e verdadeira entre educador e educando, capaz de resgatar a “autoestima” (*sujeitos 2 e 6*), no intuito de “quebrar auto definições depreciativas, sentimentos como fracasso, emoções negligenciadas e falsa ideia do erro ser algo ruim” (*sujeito 5*).

Pois, de acordo com Pereira (2017, p. 59): “O ato de acolher quebra barreiras, afasta medos e vergonhas e traz a curiosidade, o desejo de saber, de falar, de contar o que já se sabe e de perguntar o que ainda não se sabe”.

O *sujeito 1* define o acolhimento como uma forma ideal de receber o público alvo da EJA, “estreitando laços” com seus alunos para conhecer seus objetivos de vida, visto que cada um possui um desejo em relação à conclusão de seus estudos.

De maneira semelhante, o *sujeito 2*, reflete ser necessário tornar esse retorno à educação seja “alegre”, valorizando suas individualidades e respeitando seus conhecimentos prévios.

Na ótica de Pereira (2017), o professor deve permitir que ele se perceba sujeito ativo do processo, valorizado e respeitado pela trajetória de vida que o levou até ali. Assim, o acolhimento é percebido como uma forma de afetuosidade, de cuidado e de consideração pelo outro. É um elemento da prática pedagógica pensada para sujeitos específicos.

Uma relação interativa, afetiva e também de respeito mútuo entre os pares continua se fazendo necessária para evitar o abandono uma vez que tal relação facilita o processo ensino-aprendizagem.

Segundo o *sujeito 4*, deve oportunizar aos educando da EJA “[...] de se sentirem amados, dignos, [...] de acabar com o constrangimento devido a idade e mostrar-lhes o quanto são preciosos”. Reflete ainda ser uma troca de aprendizado, mas ressalta ser necessário que os alunos da EJA percebam isso, que se aprende muito com eles, pois “seus conhecimentos são valiosos. É agradável e bom aprender com eles”.

Nesse sentido, concerne à atuação docente a autoavaliação e a análise da sua atuação estabelecida entre educador e educando bem como entre teoria e prática e a relação entre docente e discente no processo educacional. Freire (2011, p. 20) ainda acrescenta:

[...] não existe 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 com aprender [...]. Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa, e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar.

Indo ao encontro, para Ramos (2021, p. 22), o educador e o educando tem uma atitude de conhecimento que os coloca na mesma posição. Desse modo, “o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa”. Tal compreensão pressupõe que educando da EJA, enquanto “ser humano é finito e inacabado”. Logo, não está plenamente educado para atuar sobre os outros.

Para tanto, conforme Pereira (2017, p. 39), o ato de acolher como ação pedagógica “[...] permite uma estreita relação entre professores, estudantes e os conhecimentos que são próprios dos estudantes”, propiciando-lhes “[...] estar mais perto do professor e, ao professor, instigar o estudante a ir além”.

Ainda nesta perspectiva de acolhimento, o *sujeito 6* parece complementar com sua resposta, quando, em sua definição, relata que: “é acolher, trazer para próximo de si aquele que sente vergonha por estar com estudo defasado [...], aproximando uns aos outros através do conhecimento [...]. Fazer pertencer, trazer para próximo de um grupo”.

Para Arroyo (2006, p. 86):

a ênfase na unidade afetivo-cognitiva como princípio pedagógico coloca à educação escolar a tarefa de promover vivências positivas com o conhecimento, de forma a motivar o desejo de conhecer, de se apropriar dos objetos e das formas de relação com as pessoas e de se expressar.

Todas essas ações se aglutinam na definição dada pelo *sujeito 7* que define o acolhimento como ação educativa, objetivando a humanização da educação e dos espaços escolares. Ora, não há como conceber humanização sem acolhimento e este não é possível sem uma “atitude de inclusão”, relatada como definição de acolhimento pelo *sujeito 3*.

Para Freire (2011, p. 164), “o fazer docente sempre foi prática de gente”. Nesse sentido, o fazer docente é uma prática humana “e como tal deve ser humanizadora”. Portanto, o acolhimento é próprio da EJA, considerando seu histórico e a quem se destina, como bem aponta Tinós:

O acolhimento e o sentimento de pertinência suscitados pela EJA devem-se à sua própria história de espaço de atendimento às minorias e seus históricos de fracasso escolar e/ ou falta de acesso à escolarização, apresentando um quadro de grande diversidade entre seus alunos. Além disso, os professores que atuam na EJA aprendem e compreendem que os alunos desta modalidade de ensino necessitam ser olhados e acolhidos de forma diferenciada devido às suas experiências de vida (TINÓS *apud* OLIVEIRA; CAMPOS, 2016, p. 156).

Os participantes também responderam, se como docente dessa modalidade, acreditam que ações relacionadas ao acolhimento poderão colaborar para minimizar a evasão escolar na EJA.

Por unanimidade, os sujeitos concordaram que sim. Acreditam que ações relacionadas ao acolhimento podem colaborar para minimizar a evasão escolar na EJA.

O *sujeito 4* relata ser “demasiadamente importante” e o *sujeito 5* diz estar convicto dessa afirmação. De maneira mais específica, o *sujeito 6* afirma ter “certeza” da importância dessa ação, pois o acolhimento aproxima os pares e com a interação, os alunos da EJA se “fortalecem” e o receio de retornar aos estudos com “idade defasada” diminui.

Lage e Laffin (2007, p. 207) refletem sobre essa ação intencional e pondera sobre a necessidade de uma disponibilidade docente: “Intencionalidade e disponibilidades docentes de acolhimento do sujeito para o ato de conhecimento proveem condições que podem viabilizar uma outra relação com o saber, mobilizando o aluno para o ato de aprender”.

O que, evidentemente, colabora para minimizar a evasão na EJA, uma vez que o aluno na medida em que vai se sentindo acolhido, o processo de ensino-aprendizagem é facilitado, sente-se, portanto, seguro para continuar seus estudos.

Pereira (2017) toma ciência que são as ações resultantes das relações que acontecem na EJA, serem um fator de mobilização para a permanência dos estudantes na escola e para a apropriação dos conhecimentos escolares e conclui a importância do acolhimento como princípio educativo.

De forma contundente, o *sujeito 2* celebra o fato de ter outrora uma aluna na EJA que atualmente é professora na cidade em que foi docente desta modalidade. Tal relato parece atribuir de maneira implícita a permanência da aluna, sua não evasão e, conseqüentemente, o alcance de seus objetivos, a um efetivo acolhimento em sua prática docente.

Ainda sobre a ótica de Pereira (2017), há a necessidade de carinho e de atenção, pois o acolhimento como princípio educativo tem, primeiramente, a função de proporcionar aos estudantes um ambiente tranquilo e caloroso para que se sintam motivados e conscientes de que todas as ações que acontecem naquele espaço têm o objetivo de satisfazer seus sonhos.

De modo um pouco diverso, em relação a que tempo a ação do acolhimento deve ser realizada, o *sujeito1* profere que através dessa ação inicial de recepcionar os alunos com empatia é que se podem obter “resultados promissores”, inclusive minimizando o abandono e/ou a evasão escolar.

Enquanto o *sujeito 7* articula que “os princípios do acolhimento precisam ser parte do trabalho pedagógico ao longo do ano”, auxiliando na redução da evasão escolar, traz a reflexão que parece se aproximar mais das ações que definem o acolhimento, ainda que uma recepção regada à empatia e às dinâmicas sejam uma ação inicial de relevante importância uma vez que foi citada quase que unanimemente pelos sujeitos.

Tais reflexões dos sujeitos dialogam com o entendimento e com a percepção de Pereira (2017, p. 41): “Compreendendo o acolhimento como princípio educativo importante em qualquer modalidade de ensino, percebo que na EJA ele é essencial por conta das especificidades que possuem os sujeitos aos quais essa modalidade de ensino se aplica, coisa que o trabalho docente não pode desconsiderar.”

Mencionado também pelo *sujeito 7*, não ser a falta de acolhimento o único motivo para a evasão escolar na EJA, aponta a necessidade do trabalho como outro elemento que ocasiona o abandono escolar. “A necessidade do Trabalho tem tirado muitos dos bancos escolares”, o que de fato verificou se no capítulo 2.1.4 deste artigo. Tal apontamento é também elucidado claramente por Carvalho:

Fica clara a situação de nossos cursos noturnos. Mas para o aluno que precisa trabalhar, não resta outra opção. Apesar de poucos dados estatísticos acerca da realidade do ensino noturno no Brasil, duas evidências aparecem e nos desafiam: grande parte de nossa infância e juventude só estuda porque tenta combinar trabalho e estudo, e, uma parcela, talvez maior, não consegue estudar porque necessita dedicar-se integralmente ao trabalho (CARVALHO *apud* RIFFEL; MALACARNE, 2010 p. 18).

Foi proposto aos sujeitos que apontassem uma estratégia em torno do acolhimento na EJA. Dentre as prováveis sugestões relatadas pelos sujeitos, pode-se citar:

- atividades, brincadeiras que aumentassem os vínculos professor-aluno, através de dinâmicas que proporcionem interação e promova um ambiente tranquilo, e a descontração (*sujeitos 1, 4 e 6*);

- rodas de conversa (*todos os sujeitos*) que aproximem (*sujeito 3*), compartilhando anseios, opiniões, dificuldades em comum e seus sentimentos em relação ao estudo defasado (*sujeito 2*) ;

- conversas particulares diárias que atenda a necessidade do aluno da EJA de ser ouvido (*sujeito 5*);

- acolher de maneira estratégica, ofertando uma bolsa de estudos vinculada à permanência escolar, possibilitando o alcance dos objetivos do aluno (*sujeito 7*).

Nos apontamentos concernentes às propostas estratégicas em torno do acolhimento verificou-se que, em sua maioria, foram relacionadas a ações de acolhimento que promovessem a aproximação dos pares mediante ao desenvolvimento da afetividade, da aproximação, do diálogo e da escuta, sempre primando pela valorização da história de vida bem como das vivências dos educandos da EJA.

Tais apontamentos estão em consonância com a verificação e a análise proposta deste artigo bem como com a ação acolhedora estratégica que sugeriu a oferta de uma bolsa de estudos como incentivo e para possibilitar o alcance dos objetivos do aluno (*sujeito 7*).

Vale ressaltar que o acolhimento foi citado pelos sujeitos em questões sobre o perfil do educando e sobre a função social da EJA, questões estas que antecederam a sugestão proposta sobre uma definição de acolhimento pelos sujeitos.

Enfim, constatou-se que as informações obtidas por meio do presente questionário serviram de alicerce, comprovando, assim, que o acolhimento pode ser concebido como estratégia que poderá mitigar os índices de abandono escolar na modalidade da Educação Básica denominada de Educação de Jovens e Adultos. Neste sentido, a atuação docente é de suma importância, ao estabelecer um vínculo afetivo significativo e de confiança, ouvindo e dando voz aos alunos da EJA, valorizando sua história, sua vivência e sua realidade, para assim, ter um papel de importância no processo educacional e de cidadania desse público alvo.

4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção desse artigo científico permitiu a reflexão acerca da “*A Importância do Acolhimento na Educação de Jovens e Adultos*”.

A crise que assola a sociedade no que tange à condução da vida do ser humano, da Educação e do público excluído do sistema educacional, incutido aí os educandos que constituem o público ao da EJA, pode conduzir a busca pela compreensão da relevância do acolhimento na prática docente e as ações que o definem direcionadas a uma clientela e suas especificidades mediante sua função social a fim de vislumbrar a permanência do estudante da EJA, e consequentemente a diminuição da evasão nesta modalidade.

O contato com a Educação de Jovens e Adultos se deu no quinto termo do curso de Pedagogia, em 2021, levando-se em conta que, praticamente, em sua totalidade a ênfase foi destinada à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental da Educação Básica. Uma breve disciplina, num semestre, no montante de 40 horas-aula, intitulada Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos, ministrada pelo professor orientador Mestre Eduardo Gasperoni de Oliveira. Esse breve, porém intenso contato levou à reflexão desta modalidade e de seus sujeitos.

Assim surgiu a motivação para esta reflexão diante do retorno a uma sala de aula após anos para a conclusão de seus estudos. É infinitamente revigorante e recompensador, porém demasiadamente desafiador. Justamente, foi este retorno pessoal a uma sala de aula no curso superior de Pedagogia após 29 anos, o fator decisivo na escolha do tema da EJA, percebendo no acolhimento e suas faces a relevância do mesmo.

Intenso por uma identificação pessoal de retorno aos estudos como uma “janela” de 29 anos e a percepção clara de que esse retorno vem permeado de muitos desafios. Adentrar nesse universo da EJA e perceber que o acolhimento pode mudar o curso de uma história, ser a diferença entre o sucesso ou fracasso escolar foram umas das maiores motivações do proponente dessa pesquisa.

A fundamentação teórica possibilitou a investigação acerca de um histórico recente da EJA e de sua constituição como modalidade de ensino da Educação Básica, concomitantemente as leis que a fundamentam e regulam, bem como sua função social diante do perfil de seu educando, buscando identificar a necessidade

do acolhimento para seu público alvo. Ainda procurou elucidar os elementos que ocasionam a evasão escolar na EJA a fim de demonstrar os desafios enfrentados pelo seu alunado. E, na perspectiva de conceituar acolhimento para assim identificar sua importância na Educação de Jovens e Adultos, o referencial teórico trouxe as faces do acolhimento reveladas por ações que o definem e que apontam o acolhimento como princípio educativo na prática docente, e assim concebido agente saneador da evasão escolar.

Em contribuição, a pesquisa de campo trouxe os seguintes apontamentos apresentados pelos sujeitos na coleta de dados: caracterização do alunado da EJA, sua função social, definição de acolhimento e, sobretudo, a partir de suas experiências como docentes da EJA, suas posições em defender ou não, ações do acolhimento como mitigadoras da evasão escolar. Enfim, constata-se que todos os apontamentos seguidos da análise de dados contribuíram sobremaneira para reforçar o referencial teórico discutido e, principalmente, para a conclusão deste artigo.

Essa pesquisa acadêmica teve como objetivo geral elucidar a respeito da importância do acolhimento na EJA entre seus sujeitos e sua prática como ação saneadora para a permanência e a conclusão da modalidade pela sua clientela diversificada.

Nos caminhos percorridos pretendeu-se apresentar subsídios teóricos que respondessem ao problema da possibilidade de minimizar a evasão escolar na EJA através do acolhimento a partir de ações da prática docente a fim de atender as necessidades e especificidades dos alunos dessa modalidade de histórico pertinente e elucidar sua importância e sua função social, quer dizer, houve a intenção na apresentação de possíveis soluções aos problemas expostos como fios condutores desse artigo científico.

Tal problemática, como foi elencada na parte introdutória desse T.C.C. foi desdobrada nas seguintes indagações que, neste momento de considerações finais, serão lembradas e seguidas de reflexões em torno dos resultados obtidos em relação a elas, nesta pesquisa acadêmica.

1. *Realmente é notável ocorrências de evasão na EJA, por não haver um acolhimento adequado?*

A pesquisa realizada apontou que sim. Muitas ocorrências de evasão na EJA eclodem por não haver um acolhimento adequado aos seus estudantes com base em ideias de diversos autores apresentadas na primeira e segunda seção do desenvolvimento bem como na análise de dados. Ou seja, há indicação de alguns caminhos nesta direção. Não apenas a confirmação de que a evasão escolar é um fato na modalidade de ensino EJA, mas que a sua ocorrência, muitas vezes, está ligada estritamente a um acolhimento não adequado ou mesmo a ausência dele.

Deve haver a efetivação da escolarização do aluno da EJA, enquanto direito, concebida em um ambiente favorecedor do aprendizado e, conseqüentemente, de permanência. Esse ambiente favorecedor se dá em um contexto de acolhimento e que sua carência pode ser a diferença da permanência ou não do aluno da EJA.

Podem-se verificar também os elementos causadores da evasão escolar da EJA, que foram expostos no subcapítulo 2.1.4, em que se pode notar diversos motivos para a evasão. Contudo, em grande parte, confere-se que a falta de acolhimento acaba sendo o final de todos eles, ou seja, onde a evasão eclode, pois, de modo real, e por dizer, infeliz, as salas de EJA são fechadas constantemente, pois o número de evadidos é superior ao número de aprovados, infelizmente.

Diante ao exposto, a resposta à pergunta inicial é positiva. Sim! Realmente é notável ocorrências de evasão na EJA, por não haver acolhimento ou que o mesmo se dê de modo inadequado.

2. *As implicações inerentes à função da modalidade EJA e ao perfil da sua clientela, verdadeiramente tornam o acolhimento ação imprescindível e mitigadora?*

A resposta é sim, por tudo o que foi apresentado. Dentre este tudo, ressaltam-se as posições e os pressupostos de Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997), o Patrono da Educação Brasileira, que, na obra *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (2011, p. 125), defende que é indispensável que haja o acolhimento, considerado como elemento da prática pedagógica pensada

para sujeitos específicos, haja vista que: “a docência é uma prática humana e, como tal, deve ser humanizadora”.

Como apontou o referencial teórico, na EJA do Brasil, as práticas educacionais foram oriundas a fim de suprir “brechas do sistema educacional”, como prática compensatória e assistencialista.

Mas a visão dessa modalidade deve se abastar dessa origem, embora, que, só recentemente, a EJA seja conhecida como política pública de promoção e continuação à escolarização básica.

Por meio do referencial teórico, pode-se então compreender que as políticas públicas atribuem à EJA o sentido de apagar a carência educacional dos educandos provindos das camadas populares que permanecem invisíveis, historicamente falando. E, em consequência, sem participação direta e eficaz na sociedade, a não ser por meio da força laboral.

Embora permeie essa visão histórica de reparação necessária causada por uma dívida social. Não se pode pensar sob esse viés, pois a EJA trata-se de uma modalidade organizacional de ensino distinta que se constitui de tempos e práticas singulares, como uma escola efetivamente dos sujeitos jovens e adultos.

Não se ater mais a este caráter é o intento e o que defende as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos* – Resolução CNB/ CEB nº 1, de 5 de julho de 2001 (BRASIL, 2000 a). Contudo, e infelizmente, esse caráter insiste em permanecer.

Nessa proposta há a pretensão de levar o educador da EJA a refletir e se abastar do olhar de dó, de piedade, colocando à margem esse alunado, subestimando-o, concebendo-o “[...] como uma **miniatura** do ensino regular oferecido a crianças e adolescentes” (SÃO PAULO, 2008, p. 7) [*negritos nossos*].

Mas, do contrário, propiciar uma formação holística e de retomada de sua cidadania, de um ser social e completo, saindo da opressão.

Dessa forma, é evidente que o caráter da EJA deve ser verdadeiramente um retorno a uma participação social, melhorando a vida desse sujeito em todos os âmbitos possíveis – saúde, autoestima, expectativas, sonhos, melhora econômica pela conclusão dos estudos, não apenas à exclusiva procura para ler e escrever.

Apesar de que o grande desafio em torno do processo de alfabetização de jovens e adultos consiste em criar condições a fim de que tais educandos da EJA

galguem à superação de um “[...] lugar comum em que se encontram e consigam usar a leitura e a escrita para a vida prática e que, fundamentalmente, avancem em seus horizontes culturais” (SÃO PAULO, 2010, p. 36).

Tendo em vista dos argumentos apresentados na segunda pergunta da problematização, tal caráter-histórico da EJA enquanto dívida social acaba por afetar o quadro de magistério da EJA, mais peculiarmente em relação à formação, pois não há formação específica para este professorado, o que pode ser comprovado na formação inicial dos cursos de Pedagogia, como o caso da proponente desse artigo científico, que teve apenas no quinto termo uma disciplina voltada à EJA dos oito semestres letivos do curso superior de Pedagogia das FIT. Além de que este tem sentimento de menos valia, em comparação com os educadores de outros níveis ou mesmo de outras modalidades de ensino da Educação Básica, chegando a sofrer preconceito pela opção por tal modalidade.

Logo, urge por uma formação específica relacionada à EJA que leve o educador, seja na formação inicial ou continuada, à reflexão e à consciência da especificidade desse público alvo. Urge por uma EJA com professores atuantes, bem capacitados, pra não dizer munidos à luta, à defesa e à resistência da EJA, mas munidos de ações afetivas, motivadoras e acolhedoras.

Neste sentido, a resposta aqui apresentada, refletida e defendida é que sim! As implicações inerentes à função da modalidade EJA e ao perfil da sua clientela, verdadeiramente tornam o acolhimento ação imprescindível e mitigadora.

3. Educadores e suas práticas docentes em face ao acolhimento suscitam resultados transformadores e saneadores na evasão escolar?

A partir do que foi dito em relação às duas questões postas e a partir do que foi colocado já no segundo capítulo – referencial teórico – mais especificamente no subcapítulo 2.3, o aporte teórico trouxe indicativos consistentes de que o acolhimento pode ser concebido como princípio educativo na prática docente, detonando-o como agente saneador da evasão escolar.

A atuação docente dedicada e comprometida, neste sentido, torna-se de suma importância, diante das faces do acolhimento, pois metodologias contextualizadas à realidade do alunado da EJA, levando em conta experiências,

história de vida, conhecimentos, limitações e potencialidades, tendo o vínculo afetivo, a relação mútua e a troca de experiências como fios condutores, poderão colaborar com a permanência e estadia do público alvo na escola.

A EJA precisa ser um local de acolhimento, onde se criam vínculos, para que os educandos se percebam como cidadãos, e que neste espaço, há lugar para o diálogo. Tais contribuições estabelecerão ações para que a modalidade da EJA verdadeiramente se estabeleça de maneira significativa e conclusiva na realidade de sua clientela diversificada.

O diálogo é uma exigência existencial, não apenas de um indivíduo no coletivo, mas de seres que, na relação uns com os outros, pensam sobre si mesmo no mundo e com o mundo, em uma situação coletiva. Se o diálogo é 'o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar no outro nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes' (FREIRE, 2011, p. 93).

Por tudo isto, o acolhimento é essencial!

A simples ideia de que será possível uma mudança significativa para o atual momento da EJA, por meio do acolhimento, justifica qualquer esforço para elucidação de um acolhimento adequado e efetivado pela prática docente.

A ineficácia em evitar a permanência escolar na EJA é histórica e não há infelizmente uma fórmula mágica. Há sim, indícios de que ações como o acolhimento, poderão amenizar essa problemática. E esse talvez seja o caminho para a Educação de Jovens e Adultos.

E porque acolher?

Acolher para resgatar, para recolocar, para acalantar sonhos, e tentar equiparar políticas sócias inexistentes e práticas educacionais equivocadas. Há um "grito" silencioso deste público, excluído de alguma forma da sociedade.

Portanto, falar de acolhimento é relembrar os pressupostos pedagógicos de Freire (1974; 1980; 2011). Nas obras elencadas neste artigo científico, concebe a Educação como ato político e, como tal, repudia a Educação Tradicional – Bancária e Conteudista – que faz do homem um ser doméstico e alienado. De modo contrário, Freire defende que a Educação seja emancipatória, libertadora, humanizada e acolhedora por meio da sensibilidade, solidariedade, cuidado, empatia, confiança, motivação, segurança, afetuosidade e consideração à experiência social do alunado

da EJA, estreitando laços entre educadores e educandos e os conhecimentos provindos desse alunado.

Assim, a prática docente, sob os ditames freirianos, é concebida enquanto dimensão social da constituição do ser humano, que reflete sobre sua formação e entende e defende o acolhimento como princípio educativo, principalmente na EJA, sem se esquecer que sua atuação tem como característica fundamental a compreensão das especificidades que os alunos aos quais essa modalidade de ensino se aplica e que sua atuação laboral não pode desconsiderar.

Nesta direção, torna-se relevante o papel acolhedor do educador na identificação, no reconhecimento, na valorização e no aproveitamento daquilo que o jovem, que o adulto e que o idoso traz à sala de aula, seu sonho, seu anseio, sua expectativa, seu receio, sua especificidade, seu contexto, seu histórico e sua vivência social como substrato à prática docente, como provável alternativa em decorrência das especificidades socioculturais da EJA para o qual se espera políticas públicas sociais realmente eficazes.

Por conseguinte, cabe a atuação docente, a partir de uma formação nesta direção, descobrir estratégias e recursos para fazer com que seu alunado da EJA se encante, queira aprender, queira se empenhar nos processos de descobertas a partir de seu empenho nos processos de investigação e participação direta e eficaz na sociedade, por meio do pensar e do agir crítico.

Em um comparativo com uma criança que está sendo alfabetizada e que, portanto, neste processo cria suas hipóteses de escrita, o jovem e ou adulto, no decorrer dessa retomada, também vai criando suas hipóteses de vida. Pois, quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias, o que possibilita a cidadania ativa e o desenvolvimento de uma consciência por meio de uma cultura de direitos humanos, representando, assim, um dos maiores desafios educacionais a fim de atender um público que aparenta enfrentar problemas sociais de inclusão.

Diante do que foi apresentado e analisado até aqui, torna-se relevante ressaltar que os pressupostos de Paulo Freire partem da conscientização e da participação política do homem, pois, ao se abastar das amarras da opressão, o homem se desaliena e se descobre como sujeito social e protagonista da ação

educativa, coibindo a interferência do opressor, a fim de que possa pensar com criticidade para que aja e intervenha na sua história, na cultura bem como na construção de uma sociedade mais equânime e justa.

Em virtude os fatos mencionados, não se espera uma modalidade reparadora, mas caminha no sentido de uma EJA formadora, libertadora e transformadora. Assim, o acolhimento pode ser o diferencial na vida do educando da EJA.

E isso é transformador! É outro ser social! O que era não é o mais! É outro! Não ocupa outro lugar! Torna-se e transforma-se em outro ser social!

Por isto tudo, a resposta não seria outra: SIM! Os educadores e suas práticas docentes em face ao acolhimento suscitam resultados transformadores e saneadores na evasão escolar.

Findando, vislumbra-se aqui mais uma particularidade da função social da EJA, acolher em um contexto de letramento, sob a análise e a reflexão de Magda Soares (2003, p. 37):

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural; não se trata propriamente de mudar o nível ou a classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura, sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente.

5 – REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J; GEWANDSNAJDER, F. O planejamento de pesquisas quantitativas. In: _____. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2 ed. São Paulo: Ática, 2001.

ANDRADE, M. M. de. **Como preparar trabalhos para cursos da pós-graduação: noções práticas**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2004.

ARROYO, M. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: GIOVANETTI, M. A., GOMES, N. L.; SOARES, L. (orgs.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006.

BARROS, A. J. da S.; LEHFELD, N. A. de S. **Fundamentos de metodologia científica: um guia para a iniciação científica**. 2 ed. São Paulo: Makron, 2000.

BRASIL. **Base Nacional Comum**. Disponível em: ><http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/dia-base> <. Acesso em 28 nov. 2021.

_____. Constituição (1988). Constituição federal. 4 ed. São Paulo: **Revista dos Tribunais**, 1999.

_____. Constituição (1934). **Constituição Federal**. 16 jul. 1934. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm>. Acesso em 10 out. 2022.

_____. Decreto-Lei nº 8.529. **Lei Orgânica do Ensino Primário**. 5 jan. 1946. Disponível em: <<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEL&numero=8529&ano=1946&ato=3f50zYq5ENrR0T01c>>. Acesso em 10 out. 2022.

_____. IBGE. **PNAD Contínua 2016**: 51% da população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam apenas o ensino fundamental completo. 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/mGpeJj>>. Acesso em: 02 out. 2022.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, de 23/12/1996.

_____. Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. **Dispõe sobre o Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras providências**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.741.htm>. Acesso em 10 out. 2022.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Plano Nacional da Educação. Lei nº 10.172/2001, de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional da Educação e dá outras providências**. Brasil: Ministério da Educação, 2014. Disponível em: >https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm<. Acesso em 10 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Plano Nacional da Educação LEI N° 13.005/2014, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional da Educação e dá outras providências**. Brasil: Ministério da Educação, 2014. Disponível em: ><http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014><. Acesso em 10 out. 2022.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Resolução CNB/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos**. Brasil: Ministério da Educação, 2000 a. Disponível em: ><http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf><. Acesso em 10 out. 2022.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Resolução CNB/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000. **Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasil: Ministério da Educação, 2000 b. Disponível em: >https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PCB11_00.pdf?query=diretrizes%20curriculares%20nacionais<. Acesso em 10 out. 2022.

BORDIEU, P. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

CARDEIRA, A. R. Educação emocional em contexto escolar. *In: Psicologia – o Portal dos Psicólogos*. 2012. Disponível em: https://www.psicologia.pt/artigos/ver_artigo_licenciatura.php?codigo=TL0296. Acesso em 28 out. 2022.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. *In: Cadernos de Pesquisa*. Pontifícia Universidade Católica. Rio de Janeiro, n. 115, mar., 2002. Disponível em: ><HTTP://www.scielo.br/pdf/cp/n115/05n115.pdf><. Acesso em 10 out. 2021.

FERNANDES, A. P. C. dos S.; OLIVEIRA, I. da S. Evasão na EJA: um desafio histórico. *In: Educ. Form.*, v. 5, n. 13, p. 79–94, 2019. Disponível em: ><https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/990><. Acesso em: 29 out. 2022.

FERREIRA, A. B. de H. **Dicionário Miniaurélio Século XXI Escolar**. 4 ed. São Paulo: Nova Fronteira, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

GALVÃO, A. M. de O. ; PIERRO, M. C. de. **Preconceito contra o analfabeto**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HILARIO, M. dos S.; CASAGRANDE, S. O processo de alfabetização e letramento dos alunos da EJA: um olhar atento às diferenças. *In: Revista Saberes Pedagógicos*, Criciúma, v 3, n. 3, p.193, 2019, edição especial. – Curso de Pedagogia – UNESCO. Disponível em: < <https://doi.org/10.18616/rsp.v3i3.5368>> Acesso em 20 set. 2022.

LAGE, M. H.; LAFFIN, F. Reciprocidade e acolhimento na educação de jovens e adultos: ações intencionais na relação com o saber. *In: Educar em Revista*, 29, p. 101-119, 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/MrnR5c4CZZCNn7WnxZwzM5D/abstract/?lang=pt>>. Acesso em 10 ago. 2022.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 2001.

NASCIMENTO, S. M. do. **Educação de Jovens e Adultos – EJA, na visão de Paulo Freire**. 2013. 32f. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Paranavai, Paraná, 2013. Disponível em: > http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/20898/2/MD_EDUMTE_2014_2_116.pdf<. Acesso em 20 ago. 2022.

PEDRALLI, R.; CERUTTI-RIZZATTI, M. E. Evasão escolar na educação de jovens e adultos: problematizando o fenômeno com enfoque na cultura escrita. *In: Rev. Bras. Linguist. Apl.* Set. 2013. Disponível em: ><https://doi.org/10.1590/S1984-63982013005000019><. Acesso em 22 ago. 2022.

PEREIRA, M. A. **Docência na EJA: o acolhimento como princípio educativo nas aulas de alfabetização do núcleo de estudos da terceira idade – NETI/UFSC**. 2017. 80f. Trabalho Conclusão do Curso de (Graduação em Pedagogia). Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017 Disponível em: ><https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/196374><. Acesso em 20 ago. 2022.

QUADROS, M. B. de. **Do projeto de pesquisa ABNT NBR 15287 (2005) a versão final da monografia**. FAFIJA: Jacarezinho: 2007. [texto]

RAMOS, L de Q. **Educação para Jovens e Adultos (EJA) no Brasil: historiando no processo**. 2021. 38 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Escola de Formação de Professores e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2021. Disponível em: > <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/bitstream/123456789/3133/1/Monografia%20Let%C3%ADcia%20de%20Queiroz%20Ramos.pdf><. Acesso em 20 ago. 2022.

RIFFEL, S. M.; MALACARNE, V. **Evasão escolar no ensino médio**: o caso do Colégio Estadual Santo Agostinho no município de Palotina-PR, 2010. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1996-8.pdf>>. Acesso em 29 out. 2022.

SÃO PAULO, Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Reorganização da EJA Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Ensino de São Paulo**. São Paulo: SME/DOT, 2008.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Alfabetização**: orientações didáticas para a Educação de Jovens e Adultos – EJA. São Paulo: SME/DOT, 2010.

SESTARI, P. **Para além da adaptação**: o que é acolhimento na educação infantil? 15 fev. 2012. Disponível em: > <https://novaescola.org.br/conteudo/20928/para-alem-da-adaptacao-o-que-e-acolhimento-na-educacao-infantil><. Acesso 10 maio 2022.

SILVA, S. P. da; QUEIROZ, A. M.; MONTEIRO, V. B. . O papel dos professores da EJA: perspectivas e desafios. In: **Encontro de Iniciação à Docência da UEPB**. 2015. Disponível em: > https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enid/2015/TRABALHO_EV043_MD1_SA13_ID1700_30072015131818.pdf<. Acesso em 13 de ago. 2022.

SIMÕES, R. D. **Evasão e permanência na educação de jovens e adultos**: o papel da escola nesses processos. 6 out. 2017. Disponível em: > pensaraeducacao.com.br/blog/evasao-e-permanencia-na-educacao-de-jovens-e-adultos-o-papel-da-escola-nesses-processos/<. Acesso em 21 ago. 2022.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2003.

OLIVEIRA, E. G. de; CRUZ, S. M. de O. Educação infantil não se faz apenas do portão para dentro!: a importância do acolhimento na educação Infantil. In: _____. **(Re)Pensando a(s) infância(s)**: práticas reflexivas e inovadoras na educação infantil. Itapiranga: Schreiber, 2022.

OLIVEIRA, P.; CAMPOS, J. A. D. P. P. O retrato da escola segundo o olhar de jovens e adultos com deficiência intelectual matriculados na EJA regular. In: **Interfaces da Educação**, v. 7, n. 19, p. 146-165, 2016. Disponível em: > <https://www.semanticscholar.org/paper/O-retrato-da-escola-segundo-o-olhar-de-jovens-e-com-Oliveira-Campos/a83664c61f46cfd8aac4931138b09c7e062cf465><. Acesso em 12 jul. 2022.

WEDDERHOFF, E. Educação emocional: Um novo paradigma pedagógico? In: **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 2, n. 1, 2007. Disponível em: ><https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1299><. Acesso em: 28 out. 2022.

APÊNDICE

APÊNDICE 1

CARTA-CONVITE PARA PESQUISA DE CAMPO

Esta pesquisa de campo diz respeito à parte prática do trabalho de conclusão de curso de Pedagogia das FIT, intitulado ***A importância do acolhimento na Educação de Jovens e Adultos – EJA***, sob orientação do Me. Eduardo Gasperoni de Oliveira, que visa estabelecer a importância do acolhimento na EJA entre seus sujeitos, e sua prática como ação saneadora para a permanência e conclusão da modalidade pela sua clientela diversificada.

Encaminho a vossa senhoria no sentido que suas contribuições irão colaborar grandemente com este T.C.C. .

Esclareço que as respostas serão utilizadas unicamente para este fim e primará pelo caráter ético e sigiloso.

O prazo para devolução será de 10 dias a contar do recebimento deste.

Grata.

Silvineia Maria Romano Franco.

Proponente deste T.C.C.

1. Nome (iniciais):
2. Qual sua formação? Favor especificar:
3. Quanto tempo atuação na Educação? Em quais cargos?
4. Quanto tempo atua na EJA?
5. Como você caracteriza o aluno da EJA?
6. Qual a função social da EJA?
7. Na sua opinião, o que é acolhimento?
8. Como docente dessa modalidade, você acredita que ações relacionadas ao acolhimento poderão colaborar para minimizar a evasão escolar na EJA?
9. Proponha uma estratégia em torno do acolhimento na EJA.

Obrigada pela colaboração!

Silvineia Maria Romano Franco.
Proponente deste T.C.C.