

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Roselena Maria dos Santos

**PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR
DE JOVENS E ADULTOS EM LIBERDADE ASSISTIDA**

Taubaté – SP

2023

Roselena Maria dos Santos

**PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR
DE JOVENS E ADULTOS EM LIBERDADE ASSISTIDA**

Pesquisa apresentada à banca para Defesa da Universidade de Taubaté, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestra pelo Mestrado Profissional em Educação Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Formação docente para educação básica.

Linha Pesquisa: Inclusão e Diversidade Sociocultural

Orientadora: Profa. Dra. Liliane Bordignon de Souza

Taubaté – SP

2023

**Grupo Especial de Tratamento da Informação – GETI
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi
Universidade de Taubaté - UNITAU**

S237p Santos, Roselena Maria dos
Percepções docentes sobre a inclusão escolar de jovens e
adultos em liberdade assistida / Roselena Maria dos Santos.-- 2023.
126 f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté,
Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, Taubaté, 2023.
Orientação: Profa. Dra. Liliane Bordignon de Souza,
Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação.

1. Liberdade Assistida. 2. Trabalho docente. 3. Medidas
socioeducativas. 4. Educação de Jovens e Adultos. I. Universidade
de Taubaté. Programa de Pós-graduação em Educação. II. Título.

CDD – 370

ROSELENA MARIA DOS SANTOS

PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR DE JOVENS E ADULTOS EM LIBERDADE ASSISTIDA

Pesquisa apresentada à banca para Defesa da Universidade de Taubaté, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestra pelo Mestrado Profissional em Educação Universidade de Taubaté.
Área de Concentração: Formação docente para educação básica.

Linha Pesquisa: Inclusão e Diversidade Sociocultural
Orientadora: Profa. Dra. Liliane Bordignon de Souza

Data: 29 de março de 2023

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Suzana Lopes Ribeiro - titular - Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Profa. Dra. Patrícia Albieri de Almeida – titular – Centro Universitário Adventista de São Paulo – Fundação Carlos Chagas

Assinatura _____

Profa. Dra. Luciana Magalhães – suplente – Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Profa. Dra. Miriam Morelli Lima – suplente – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Assinatura _____

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho aos meus alunos e ex-alunos (meninos e meninas, adolescentes, jovens, adultos e idosos) que me motivaram a buscar novos saberes para atuar com maior eficiência. Pessoas que possibilitaram percepções e sutilezas para compreender as diferentes realidades sociais, culturais, históricas e suas interferências no ensino aprendizagem. A esses aprendizes, que também foram mestres, desvendando-me que as ações pedagógicas se entrelaçam na comunicação, no olhar, nos gestos, nos afetos, no tom de voz, nas palavras e no silêncio, dedico o empenho e tempo investido nesse trabalho.

Dedico aos alunos, pois com eles aprendi e aprendo a dinâmica do processo educacional, a construção do saber vinculado à convivência e adicionado pelas Ciências num processo constante de humanização.

Dedico também aos meus queridos pais (in memoriam) Nicolina de Vasconcelos Santos e José Horácio dos Santos que me conduziram, da melhor maneira que lhes foi possível, no processo de escolarização e educação, capacitando-me no enfrentamento dos desafios e condução determinada e segura de minha vida e profissão.

Aos amigos, irmãos inclusive, Robélia Aparecida de Vasconcelos Santos Catelli (in memoriam) que apostaram em meu potencial e a todos aqueles que aos conviver com o outro preocupa-se em promovê-lo em sua dignidade, cidadania e afeto, minha atenção e carinho especial.

À minha professora e orientadora Dr^a Liliane Bordignon de Souza que apostou desde o início em meu projeto de pesquisa. Nos momentos de dificuldades foi presente, solícita e fortaleza conduzindo-me aos enfrentamentos e superações.

A essas pessoas guerreiras que vieram somar em parceria, de diferentes maneiras, nesse processo coletivo de construção dos conhecimentos educacionais, minha dedicação.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é manifestar ao outro que sua integralidade é constituída das parcialidades que foram estabelecidas no decorrer de um processo. O agradecimento revela o quanto de nossa identidade é também a identidade do outro e o quanto o outro se faz presente em nós.

Nesse percurso de constituição identitária não menciono todos, alguns de forma sublime ainda se fazem presentes, sem que ao menos consigo nomeá-los. Outros tão recentes estão nessa parceria de afetos, trocas, questionamentos e revelações.

À equipe de professores e gestores do Mestrado Profissional em Educação. A cada um de vocês meu agradecimento, respeito e afeto. Imensurável a satisfação pelo tempo de convivência, amizade e construção de conhecimentos.

À minha professora e orientadora Dr^a Liliane Bordignon de Souza que apostou em meu projeto de pesquisa e vislumbrou a possibilidade deste estudo reverberar em outras instâncias sociais causando reflexões e ações, meus agradecimentos.

À nossa equipe de estudos coordenada pela Dr^a Liliane que se empenhou em ser presente, assertiva e fortaleza conduzindo-nos aos enfrentamentos e superações. À nossa equipe guerreira e sempre atuante com Simone Ameal, Neila, Anna Clara, Cynthia, Raquel, Bruna e um tanto maravilhoso de pessoas que vieram somar em parceria, de diferentes maneiras, nesse processo coletivo de construção dos conhecimentos educacionais, meu carinho e sinceros agradecimentos.

À toda equipe de gestão e docentes das redes estadual e municipal e a cada um dos funcionários que direta ou indiretamente contribuíram para que o ensino aprendizagem ocorresse de forma mais agradável, dinâmica e eficaz no chão da escola. Meu carinho em forma de agradecimentos.

À minha amiga Elaine Policcarpo que foi assertiva ao fazer questão que eu conhecesse o MPE da UNITAU, a nova amiga Simone Ameal que esteve bem próxima nessa jornada, ao meu amigo e sobrinho Jucimar Augusto Pinto que me assessorou possibilitando novas aprendizagens em TI, meu carinho e reconhecimento sempre.

Agradeço aos meus pais, irmãos, inclusive Robélia Aparecida de Vasconcelos Santos Catelli (in memoriam) por tudo, exatamente tudo que me proporcionaram em nossa convivência.

Agradeço o apoio da Prefeitura Municipal de São José dos Campos pelo fomento à educação e à Universidade de Taubaté (UNITAU) por mais essa formação acadêmica.

E aos professores membros da Banca Examinadora, por empenhar o máximo de atenção e exigir o que de melhor posso oferecer, meus agradecimentos.

E a Deus, o meu agradecimento, pela certeza de que nenhum dos desafios e travessias em minha vida foram ou serão solitários.

A indiferença às diferenças é uma
das maiores causas do fracasso escolar.

Phillippe Perrenoud

RESUMO

A pesquisa investigou o trabalho pedagógico de professores e orientadores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) para a inclusão e aprendizagem de estudantes em Liberdade Assistida (LA) em uma cidade do Vale do Paraíba. É uma pesquisa de abordagem qualitativa que teve como objetivo analisar como professores e orientadores da EJA compreendem a inclusão escolar de jovens e adultos em Liberdade Assistida. Para tanto, foi realizado levantamento bibliográfico sobre a temática; oito entrevistas semiestruturadas com orientadores e professores experientes no atendimento à alunos em LA e análise do Projeto Político Pedagógico. A análise de conteúdo dos dados construídos foi orientada por Menga Ludke, Marli André e Maria Laura Franco. Os resultados apontaram para a necessidade de melhor compreensão sobre as medidas socioeducativas, maior caracterização dos estudantes em LA e suas reais necessidades por meio da instituição escolar, além da construção de práticas pedagógicas que favoreçam a inclusão e permanência desses alunos nas escolas. Os professores e orientadores demonstraram desconhecer as especificidades dos estudantes em LA e o desejo em se apropriar de práticas que favoreçam a gestão dos aprendizados e a gestão da classe. Referiram-se a falta de materiais pedagógicos direcionados a esses alunos e a falta de orientação e materiais norteadores para a condução das práticas pedagógicas com o público em LA. Foi constatada a necessidade de políticas públicas que mapeiem e atendam os jovens em situação de vulnerabilidade e que favoreçam a redução da evasão e o acesso à escolarização. Este trabalho insere-se na Linha de Pesquisa “Inclusão e Diversidade Sociocultural”, da Área de Concentração “Formação Docente para a Educação Básica” do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté

PALAVRAS-CHAVE: Liberdade Assistida; Trabalho docente; Medidas Socioeducativas. Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

The research investigated the pedagogical work of teachers and counselors in Youth and Adult Education (YAE) for the inclusion and learning of students under Probationary Freedom in a city in the Vale do Paraíba region. It is a qualitative research that aimed to analyze how YAE teachers and counselors understand the school inclusion of young adults under Probationary Freedom. To do so, a literature review on the topic was conducted, followed by eight semi-structured interviews with experienced counselors and teachers who work with students under Probationary Freedom, and an analysis of the Pedagogical Political Project. The content analysis of the data was guided by Menga Ludke, Marli André, and Maria Laura Franco. The results pointed to the need for a better understanding of socio-educational measures, a more detailed characterization of students under Probationary Freedom and their real needs through the school institution, as well as the development of pedagogical practices that promote the inclusion and retention of these students in schools. The teachers and counselors demonstrated a lack of knowledge about the specificities of students under Probationary Freedom and a desire to adopt practices that facilitate the management of learning and classroom management. They mentioned the lack of pedagogical materials aimed at these students, as well as the lack of guidance and guiding materials for conducting pedagogical practices with this population. The need for public policies that identify and support vulnerable young people, promoting a reduction in dropout rates and access to education, was identified. This work is part of the research line "Inclusion and Socio-Cultural Diversity" in the area of "Teacher Training for Basic Education" of the Professional Master's Program in Education at the University of Taubaté.

KEYWORDS: Probationary Freedom; Teaching work; Socio-educational measures; Youth and Adult Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Desempenho dos alunos da escola campo da pesquisa na Prova Brasil	32
Quadro 2 – Participação dos alunos da escola campo da pesquisa na Prova Brasil	32
Quadro 3 – Rendimento escolar comparativo (escola campo acima da média).....	32
Quadro 4 – Alunos da EJA e alunos em LA da escola campo.....	33
Quadro 5 - Caracterização dos entrevistados	34
Quadro 6 - Caracterização das entrevistas	34
Quadro 7 – Pesquisas que abordam a modalidade EJA	44
Quadro 8 – Pesquisas sobre LA que fundamentaram os estudos.....	47
Quadro 9 – Pesquisas Banco de Dissertações - UNITAU	53
Quadro 10 - Indicadores da análise	64
Quadro 11 – Entrevistas – Alunos em LA	67
Quadro 12 – Entrevistas – Estrutura da EJA.....	73
Quadro 13 – Entrevistas – HTC na EJA	78
Quadro 14 – Entrevistas – Ações da Secretaria de Educação	80
Quadro 15 – Entrevistas – Valorização do trabalho na EJA.....	81
Quadro 16 – Entrevistas – Percepções dos docentes sobre alunos em LA	84
Quadro 17 – Entrevistas - Relação professor-aluno.....	89
Quadro 18 – Entrevistas – Ações pedagógicas com alunos em LA.....	92
Quadro 19 – Entrevistas - Sistematizações	99

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 – Dissertações (a) e teses (b) publicadas na BDTD por Estado da Federação no período de 2011 a 2022.	43
Gráfico 2 – Dissertações e teses publicadas na BDTD no período de 2011 a 2020.....	43
Gráfico 3 – Jovens de 15 a 29 anos que não estudam e não estão ocupados (mil).....	106

LISTA DE SIGLAS

AMB	–	Associação dos Magistrados Brasileiros
APEOESP	–	Associação de Professores do Estado de São Paulo
BDTD	–	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CREAS	–	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
DEPEN	–	Departamento Penitenciário Nacional
ECA	–	Estatuto da Criança e do Adolescente.
EF	–	Ensino Fundamental
EJA	–	Educação de Jovens e Adultos
EUA	–	Estados Unidos
IBGE	–	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	–	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	–	Índice de Desenvolvimento Humano
IDHM	–	Índice de Desenvolvimento Humano
Infocrim	–	Informações Criminais
INFOPEM	–	Sistema de Informações Estatísticas do Depen
LA	–	Liberdade Assistida
LDB	–	Lei de Diretrizes e Bases
MPE	–	Mestrado Profissional em Educação
PIA	–	Plano Individual de Atendimento
PNAD	–	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	–	Plano Nacional de Educação
PUC	–	Pontifícia Universidade Católica
SAEB	–	Sistema de Avaliação da Educação Básica

SEC	–	Secretaria de Educação e Cidadania
SINASE	–	Sistema Nacional para Atendimento Socioeducativo
SUAS	–	Sistema Único de Assistência Social
TALE	–	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	–	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TI	–	Tecnologias da Informação
EU	–	Unidade de Ensino
UEPG	–	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFES	–	Universidade Federal do Espírito Santo
UFG	–	Universidade Federal de Goiás
UFRGS	–	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNESP	–	Universidade do Estado de São Paulo
UNICAMP	–	Universidade de Campinas
UNITAU	–	Universidade de Taubaté

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO	14
2	INTRODUÇÃO	18
2.1	Justificativa	22
2.2	Objetivo Geral.....	24
2.3	Objetivos Específicos	24
2.4	Procedimentos Metodológicos.....	24
2.5	Construção e análise de dados	26
2.6	Instrumentos de pesquisa	26
2.7	Caracterização da escola pesquisada	30
2.7.1	Indicadores de aprendizagem da escola campo da pesquisa	32
2.7.2	Caracterização dos participantes	33
2.7.3	Procedimentos para análise dos dados	36
3	O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE LIBERDADE ASSISTIDA E TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS?	38
3.1	Panorama das pesquisas relacionadas	42
3.2	Uma análise sobre as desigualdades no contexto educacional brasileiro	56
4	PERCEPÇÕES DE PROFESSORES E ORIENTADORES SOBRE INCLUSÃO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES EM LIBERDADE ASSISTIDA	63
4.1	Conhecendo o aluno em Liberdade Assistida.....	65
4.2	A estrutura da EJA na perspectiva de atendimento ao aluno em LA	72
4.3	Percepções dos docentes sobre os estudantes em LA.....	83
4.4	Interação professor-aluno	88
4.5	Ações pedagógicas com alunos em LA	92
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	109
	ANEXO A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	112
	ANEXO B - OFÍCIO À INSTITUIÇÃO SOLICITANDO AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICO-CIENTÍFICA	114
	ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	115
	ANEXO D - TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL.....	118
	ANEXO E - DECLARAÇÃO DO PESQUISADOR.....	119
	ANEXO F - PRODUTO TÉCNICO PROPOSTA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES	120

1 APRESENTAÇÃO

Estávamos em 1984, eu tinha dezesseis anos. Era o momento de decidir entre Colegial ou Magistério. Precisava ser aprovada no exame de seleção. Ficar sem estudar era apavorante. Não tínhamos recursos para escola particular. Éramos três irmãos no oitavo ano, além de seis outros, porém nem todos no mercado de trabalho. Morávamos a 10 km do centro de Itajubá – MG. Escolaridade não era tradição para os moradores, mas minha mãe fazia questão que estudássemos. Ela foi excelente aluna até o quarto ano, foi ajudante da professora, tinha desenvoltura, amor à literatura. Era também autodidata. Sempre nos incentivou através da contação de histórias, leitura, relato de sua vida como “professora”. Ela cantava muito bem, foi integrante de coral, escrevia poemas, costurava, plantava flores diversas, tocava uma horta, tinha talento para culinária. A palavra é essa, TALENTO. Segundo o dicionário Aurélio, aptidão incomum que natural ou adquirida, leva alguém a fazer alguma coisa com maestria.

Não me lembro que ela tenha nos solicitado maestria em nossas ações, mas nos espelhávamos nela, além do talento, sabíamos que na simplicidade de tudo ao seu entorno havia muito afeto. Retribuíamos com nossa dedicação aos estudos. Ela sonhava em ser professora, mas nos cedeu livre arbítrio. Optei por fazer o Colegial. Fui classificada para o período noturno. Isso quase inviabilizou meus estudos porque morava distante da escola, não havia transporte coletivo e seria a única a fazer o percurso de volta para casa à noite. Mesmo assim me encorajei, persisti e fui. Expus minha situação aos professores. Surgiu uma vaga para o Magistério matutino. O encanto que minha mãe tinha pela Educação fez com que a necessária opção pelo curso se tornasse amena. Em semanas, estava apaixonada pelo Magistério. Foram três anos prazerosos e de extrema dedicação. Os professores eram de grande competência: debates, apresentações, pesquisas, noções de Psicologia, Sociologia, História da Educação, Estágios Supervisionados... Desde o início aprendemos a refletir sobre as práticas. Este aprendizado no Magistério foi de grande valia, o qual estendi por toda a vida profissional.

Terminei o curso em 1986. No ano seguinte fui ser a única professora, aos 18 anos, de uma escola rural multisseriada a 12 km da minha casa. A responsabilidade era imensa com o compromisso de alfabetizar e fazer um processo de recuperação. Era exigido um plano equivalente a cada série, para cada disciplina. Muito tempo de planejamento. Isso me angustiava. Procurei me inteirar da realidade com as amigas. Confirmaram que era impossível executar o planejamento conforme as exigências. Isso me tranquilizou, mas mantive a meta de

alfabetizá-los e recuperá-los. A mesma rede precisava de um professor para atuar na Fundação Educar (atendimento a adultos). De integrante da equipe de futebol feminino, membro das brincadeiras de rouba bandeira, tornei-me a professora dos meus amigos e vizinhos. Iniciei meio assustada, mas eles me deram força. Eu precisava trabalhar, e eles, aprender. Foi uma parceria maravilhosa! Com as crianças não foi diferente. Levavam frutas e flores para me presentear, desenhavam e escreviam cartinhas.

Cansei! A escola era longe e de difícil acesso. O salário, baixo, muita burocracia, me sentia isolada... Isso me aborreceu. Isso me indignava, me fez decepcionar com magistério.

O exercício da docência é um trabalho complexo, realizado com e sobre pessoas, com suas finalidades, intencionalidades, formas de engajamento, prescrições, programas. É uma ação baseada em vínculos, e a formação para este trabalho também é complexa. (GATTI, 2019, p. 42)

Aprovada em jornalismo na UNITAU, em 1988. Deixei alunos, amigos, família e a cidade. Em São José dos Campos, fui morar próximo a uma escola estadual. Em uma semana fui convidada, no portão de casa, a lecionar nessa escola. Em menos de dois meses houve uma licença gestante. Então assumi a sala demonstrando segurança. Fui muito bem aceita pela equipe de gestão, professores e comunidade. Retomei aprendizagem profissional com pares. O encanto pela Educação voltou como num passe de mágica. Tinha maior autonomia no planejamento e na regência das aulas. Podia criar, seguir de acordo com o rendimento dos alunos. Isso fazia toda a diferença. Sempre precisei ter o aluno como referencial.

No ano seguinte, estava previsto concurso, estava desinteressada porque fazia jornalismo, mas a diretora exigiu a participação, então, em 1989 passei a ser integrante efetiva do quadro do Magistério Paulista. Estava feliz! Essa diretora tinha sido orientada por Paulo Freire, na época que foi Secretário da Educação em São Paulo. Ela trouxe uma nova panorâmica à escola. Nesse ano reli *Pedagogia do Oprimido* e li *Pedagogia da Libertação*. Então a Teoria Freiriana foi um divisor de águas. Compreendi melhor a riqueza contida na docência, o quão nobre é o trabalho do professor e a importância da formação política. Magistério e jornalismo dialogavam muito bem, fui representante da Associação de Professores do Estado de São Paulo (Apeoesp). Trabalhei como jornalista, mas sem abandonar a sala de aula. Assumi aulas de professor II de Organização Social e Política Brasileira (OSPB), acumulando o cargo de professor I e o trabalho *free lance* na Fundação Cultural. Desenvolvi um projeto ambiental sobre a Eco 92. Foi um sucesso! Nos anos seguintes obtive mais parcerias. Em 95 me efetivei na rede Municipal de São José dos Campos. Esse período de substituição e acúmulo de cargo angariou experiências e contato

com professores das diversas disciplinas. Imensurável o aprendizado. Em 1998 fui aluna da primeira turma do Programa Especial de Formação Pedagógica, curso que dava direito aos bacharéis adquirirem licenciatura. Pude dialogar e compreender a Educação na perspectiva de profissionais de diversas áreas.

Na rede municipal iniciei com alfabetização na Educação de Jovens e Adultos, (EJA). Fazia as diferenças se tornarem produtivas e os motivava através da ajuda mútua.

Existem algumas especificidades na população de pessoas jovens e adultas que não podem ser desconsideradas, como a heterogeneidade de suas idades, as responsabilidades sociais e civis e a participação no mundo do trabalho. Tais aspectos diferenciam os alunos da EJA dos que frequentam a escola em tempo regular. (PICONEZ, 2013, p. 15)

Nesse período a coordenadora era muito afetuosa e veemente ao relatar sobre o quanto é necessário o respeito e carinho para cativar e possibilitar ao público EJA o direito à cidadania e o resgate da escolaridade. Nesse tempo, a formação pedagógica era de grande qualidade.

Em 1998 fui selecionada para o Programa Sala de Leitura onde são aplicadas várias estratégias sempre visando o incentivo e proficiência leitora. “Um profissional competente não é apenas alguém inspirado, esclarecido e motivado; ele também deve estar habilitado nas variedades da prática.” (SHUMAN, 2016, p. 129).

Cada história a ser contada é um legado entregue ao ouvinte. A maneira de se contar faz toda a diferença, o estar por inteiro, vivenciar as emoções dos personagens é o jeito sublime de se humanizar e possibilitar que o outro, através das emoções alheias interceptadas por emoções pessoais, se humanize. Essa arte/habilidade de contar histórias que carrego, está imbuída dos aprendizados que tive ao longo de minha formação e regada com o afeto de minha mãe contar histórias.

Atuar como professora de Sala de Leitura em uma escola do Vale do Paraíba por vinte e três anos me possibilitou conviver com pessoas das mais diferentes faixas etárias (Fundamental I e II, EJA). Por meio dessas interações é que percebi a necessidades de inclusão dos alunos em Liberdade Assistida. Enquanto fazia o trabalho de organização do acervo da sala de leitura ou atendia outras turmas, não era raro a visita de algum aluno em LA. Queriam “fugir” de alguma aula, ouvir a contação de estórias, fazer perguntas ou simplesmente conversar. O que iniciava no campo pedagógico se estendia para a vida privativa, onde dificuldades, tristezas, angústias e rotinas eram relatadas com certa ironia e até sarcasmos, mas progredia para uma interação de escuta ativa e confidencial. Essa proximidade a realidade de jovens e adolescentes que cometeram ato de infração, essa

complexidade de fatos emaranhados na ação infracional, me fizeram sentir a necessidade de pesquisar e compreender melhor os alunos em cumprimento de medida socioeducativa, principalmente em Liberdade Assistida.

Em 2000, concluí o curso de pós-graduação em Ensino Aprendizagem. Segui com a formação pedagógica oferecida tanto pela rede estadual, quanto municipal. Em 2005, concluí o curso de Pedagogia. Aprovada no concurso de diretora teria que abandonar as aulas do município. A ideia de ficar totalmente sem aluno e subordinada a algumas políticas públicas das quais discordava me fez por declinar da função. Nunca me arrependi.

Ser aluna do Mestrado Profissional de Educação é muito significativo para mim. Sei que será uma oportunidade de socializar as experiências adquiridas em minha trajetória na Educação e de continuar atuando porque o trabalho é também minha identidade. O tempo despendido na Educação só foi possível porque fiz com afeto e o talento adquiridos ao longo dessa jornada.

Se uma pessoa ensina durante trinta anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma: sua identidade carrega as marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional. (TARDIFF, 2005, p. 56)

2 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa investiga o trabalho pedagógico dos professores e coordenadores da Educação de Jovens e Adultos para a inclusão e aprendizagem de estudantes em Liberdade Assistida (LA)¹. Para tanto, realizamos análise de documentos e entrevistas, na perspectiva de compreender quais práticas e ações docentes podem favorecer ou não a inclusão e aprendizagem de alunos em Liberdade Assistida na escola municipal de ensino, campo dessa pesquisa. A pesquisa está vinculada à linha de pesquisa Inclusão e Diversidade Sociocultural do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté – MPE UNITAU.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em seu artigo nº. 2 considera criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade. Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade. Este referido documento completou trinta anos em 2020. O Brasil apresentou, de acordo com o Sistema Único da Assistência Social (SUAS), até novembro do ano de 2017, uma população de 143.316 adolescentes que se encontravam no Sistema Socioeducativo (meio aberto e meio fechado). Considerando que meio fechado compreende adolescentes em medida de internação, semiliberdade, internação provisória, atendimento inicial, internação sanção, medida protetiva. E que meio aberto compreende adolescentes em liberdade assistida e prestação de serviço à comunidade (BRASIL, 2019).

Segundo Morais e Ferreira (2019), a maioria são crianças e adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, do sexo masculino, afrodescendentes, geralmente evadidos do sistema educacional, fora da faixa etária de escolarização e com baixo rendimento escolar. São provenientes de família vulnerável cujos pais também possuem baixa escolaridade. De acordo com a Lei nº. 12.318/2010 (Lei do Sistema Nacional de Atendimento

¹ Liberdade Assistida é definida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990) da seguinte forma: Das Medidas Socioeducativas. Seção V. Da Liberdade Assistida. Art. 118. A liberdade assistida será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente. § 1º A autoridade designará pessoa capacitada para acompanhar o caso, a qual poderá ser recomendada por entidade ou programa de atendimento. § 2º A liberdade assistida será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, ouvido o orientador, o Ministério Público e o defensor. Art. 119. Incumbe ao orientador, com o apoio e a supervisão da autoridade competente, a realização dos seguintes encargos, entre outros: I - promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social; II - supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula; III - diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho; IV - apresentar relatório do caso.

Socioeducativo) o atendimento socioeducacional tem como objetivo básicos estabelecer parâmetros mais justos para eliminar a discriminação de pessoas que cometeram algum ato infracional, reafirmando a natureza pedagógica de tais medidas na defesa desses sujeitos.

Ao se abordar a Liberdade Assistida é preciso informar que ela se encontra entre as cinco medidas socioeducativas que são estipuladas como critério de atenuação do processo de responsabilização pessoal e social e que de forma gradual, também, apresenta o seu caráter de exposição e punição. Percebe-se que geralmente a família, inserida num contexto de vulnerabilidade, não consegue integrar o filho(a) nos padrões de expectativas da sociedade mesmo após algum tipo de encarceramento. A partir da medida socioeducativa Liberdade Assistida (LA), o adolescente estará submetido às restrições, ordens e orientações que não serão determinadas exclusivamente por seus pais ou responsáveis. Por meio dessa designação estarão submetidos ao cumprimento da lei e orientações de uma rede estabelecida pelo poder público em que, a princípio, a finalidade é oferecer segurança e proteção às crianças e adolescentes.

Por meio dessa liminar e outras medidas socioeducativas a família divide a responsabilização de acompanhar, orientar e auxiliar o adolescente. Em algumas situações, acaba preferindo ou necessitando delegar ao poder público as responsabilidades pela educação e escolarização sobre os filhos (as), considerando que serão devidamente acompanhados por profissionais qualificados. A medida socioeducativa Liberdade Assistida é sempre sigilosa no intuito de proteger a integridade do adolescente, mas quando por iniciativa do próprio adolescente ou de familiares e amigos o fato se torna público, considera-se de maneira generalizada que alguma infração foi cometida. Geralmente não se tem conhecimento de todo o contexto que envolve a história e vida pessoal desse adolescente. Ainda assim, ele passa a ser visto nas instituições escolares como um “estudante em LA”, o que o diferencia dos demais. Em algumas situações isso desperta preocupações, curiosidades, distanciamentos ou até uma certa proximidade protetiva entre professores e demais estudantes.

A Constituição Federal de 1988, a LDB/1996 e o ECA são enfáticos e unânimes quanto à universalização e o direito à escolarização. No entanto, a escolarização desta parcela da sociedade tem sido negligenciada. Ao definir o público sujeito desse estudo como “alunos em Liberdade Assistida da Educação de Jovens e Adultos” é preciso, além disso, ressaltar o convívio da pesquisadora com esses alunos por mais de vinte e três anos.

A hipótese levantada pela pesquisa é de que as políticas públicas não proporcionam os subsídios necessários para que os professores e orientadores, que atendem estudantes em

liberdade assistida, desenvolvam práticas pedagógicas relevantes para a escolarização desses jovens e adultos atendidos pelo sistema educacional.

Importante considerar que os alunos em Liberdade Assistida, em sua maioria, encontram-se em defasagem escolar. Muitos evadiram em algum momento e retornaram por via judicial às unidades de ensino regular ou EJA. Ao abordar a LA, busca-se uma análise aprofundada sobre as ações pedagógicas que são direcionadas a esses sujeitos. É preciso compreendê-los em sua historicidade, aspirações e angústias para que a partir da leitura da realidade vivenciada por eles se estabeleça empatia, busque de fato ações que possam assegurar assiduidade e comprometimento com as práticas pedagógicas.

Esses jovens geralmente apresentam dificuldades em interagir com a dinâmica da escola. São provenientes de meio social negligenciado pelo poder público, no qual o acesso à saúde, cultura, esportes e mesmo recursos de subsistências são precários ou inexistentes. Muitas vezes os pais construíram um histórico de vida semelhante e não conseguem corresponder às expectativas de apoio no processo de escolarização dos filhos devido à baixa escolaridade ou formação insuficiente para auxiliá-los.

A partir do ato infracional existe a mobilização em se prestar assistência a esse adolescente. Ao se caracterizar a população em LA constata-se que em sua maioria são indivíduos que se encontram vulneráveis em suas relações familiares, sociais e desprovidos de recursos materiais suficientes para a própria sobrevivência. Em muitos casos nota-se que irmãos de faixa etária próxima estão sendo conduzidos a atos infracionais e vivenciam o mesmo processo das medidas socioeducativas nos mesmos estágios ou em estágios diferenciados. Muitos são reincidentes e retornam ao cumprimento de alguma medida socioeducativa.

Importante enfatizar que o município campo dessa pesquisa possui, distribuído entre suas regiões, três unidades do Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS). De acordo com o referido órgão todos oferecem Serviço de Proteção e Assistência Social a Adolescentes em Liberdade Assistida, sendo que em duas unidades a prestação de atendimento é quinzenal e uma a prestação é semanal. Constatou-se que são vários encaminhamentos individualizados, familiares, em grupos de família e direcionados a setores de saúde, além do atendimento a dependentes de substâncias psicoativas. Há disponibilizados programas de rede socioassistencial, de políticas setoriais, cursos profissionalizantes e ao se referir a questões educacionais constatou-se o encaminhamento e o acompanhamento da frequência escolar. Nota-se atenção especial aos registros e encaminhamentos de relatórios a autoridades e profissionais incumbidos de acompanhá-los. Há também a elaboração do Plano

Individual de Atendimento (PIA). Sobre as relações socioemocionais, o CREAS oferece Serviços de Conveniência e Violação de direitos. Os direitos violados são relacionados às ocorrências de abandono, negligência, maus tratos físicos, psíquicos, abuso e exploração sexual, abuso de substâncias psicoativas, cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto, situação de rua e de trabalho infantil, entre outros.

A Liberdade Assistida tem o prazo mínimo estipulado em seis meses, considerando possíveis alterações, relativas ao tempo e à aplicabilidade de outras medidas também socioeducativas, incluindo a própria restrição de liberdade. O aluno para ser matriculado na Educação de Jovens e Adultos precisa ter acima de 15 anos de idade, a maioria do público é constituído de pessoas adultas. São dez unidades de atendimento ao público EJA, no município campo dessa pesquisa.

A medida liberdade assistida é assim definida no ECA, no artigo nº. 118: “A liberdade assistida será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente” (ECA, 2017, p. 60). Durante esse período ele cumpre a obrigatoriedade de frequentar as aulas. É acompanhado por meio de relatórios que compilam sua conduta e principalmente a assiduidade na escola. A liberdade é obtida por meio de progressão que requer entre outras condutas, que se adapte às normas estabelecidas pela escola consideradas como necessárias para se desenvolver a aprendizagem. Durante esse período de Liberdade Assistida, a escola precisa se tornar significativa, espaço de inter-relações positivas para o desenvolvimento da cidadania e de condutas que otimizam a aprendizagem e convivência social.

As informações sobre os alunos em LA são restritas no intuito de protegê-los. As ações pedagógicas para o atendimento a esses alunos precisam ser elaboradas, socializadas entre os pares para que a escola construa conhecimentos e práticas pedagógicas eficazes e assim cumpra a sua função socializadora e formadora. A maneira como o aluno em LA é acolhido pela equipe gestora, de professores e toda comunidade escolar é um diferencial sobre a natureza das inter-relações que este aluno construirá e determinante do prazo que permanecerá ou não sobre o cumprimento da medida socioeducativa de Liberdade Assistida.

Nesse sentido, investigou-se como se dá o trabalho pedagógico de professores e orientadores da EJA para a inclusão e aprendizagem de estudantes em LA, quais os desafios e potencialidades desse trabalho pedagógico. Os professores têm conhecimento sobre o perfil, necessidades e aspirações desses jovens? Esta pesquisa procura contribuir com os estudos que buscam analisar e promover a aprendizagem de jovens que são reiteradamente excluídos dos espaços públicos, incluindo a escola.

2.1 Justificativa

Pesquisar sobre as ações e práticas dos professores e coordenadores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) para alunos em Liberdade Assistida surgiu da necessidade de acolhê-los da melhor maneira possível nas Unidades de Ensino, possibilitá-los a se sentirem integrantes da comunidade escolar e não apenas um cidadão em cumprimento da Lei. Há também a necessidade premente de buscar formas de promoção da aprendizagem que evitem a evasão e promovam a superação da defasagem escolar. Em levantamento bibliográfico apresentado a seguir, constatou-se a pouca abordagem sobre este tema de grande relevância social e uma prática contundente de cerceamento da liberdade dos jovens.

São jovens em período de formação que requerem o apoio da sociedade e dos educadores para superarem suas dificuldades, adquirirem sua cidadania apoderando-se de direitos e deveres. A proximidade do professor, o conhecimento do perfil do aluno em Liberdade Assistida (LA), a postura da equipe pedagógica, a seleção do material pedagógico e análise de práticas pedagógicas que otimizam a adaptação do aluno à escola e do professor à realidade social do aluno se fazem necessários e urgentes.

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu artigo nº. 100, das medidas Específicas de Proteção, na aplicação das medidas serão levadas em conta as necessidades pedagógicas, preferindo-se aquelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários. Nesse aspecto, questiona-se: as ações e práticas dos professores da EJA têm de fato contemplado esses alunos? Existe material pedagógico específico que norteia essas ações? Os professores da EJA têm conhecimento sobre o perfil desses alunos, suas necessidades e aspirações?

Esse estudo visou entender o direcionamento das ações pedagógicas e atenção direcionada a esse público que é conhecido pela sociedade através dos meios de comunicação por seus atos infracionais.

O próprio ECA estabelece em seu artigo primeiro a proteção integral à criança e ao adolescente e no artigo nº. 5 que: “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (ECA, 2017, p.11). Complementa no artigo nº. 3 e parágrafo único:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. (incluído pela Lei nº 13.257, de 2016).

Há um público específico e crescente de adolescentes sendo conduzidos a medidas de restrição de liberdade, nesse aspecto convém analisar causas, buscar alternativas, refletir sobre procedimentos adotados e pautar nos direitos que já estão estabelecidos pela legislação. São considerados infratores e devem ser excluídos do convívio social e familiar num período em que o corpo está em grandes transformações metabólicas, as relações sociais estão se expandindo, a sexualidade aflorada e em construção da autonomia financeira e emocional.

De acordo com o ECA, nota-se a determinação na proteção de crianças e adolescentes desde os primeiros artigos, inclusive nas medidas processuais. Ao se abordar medidas socioeducativas trata-se da advertência, a obrigação de reparo ao dano, prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida, inserção em regime de semiliberdade, internação em estabelecimento educacional e qualquer uma das previstas no artigo nº. 101.

É perceptível a constante intenção de oferecer às crianças e adolescentes proteção em sua integralidade. Pesquisou-se um recorte desse contexto, no qual foram analisadas as ações pedagógicas direcionadas a alunos em Liberdade Assistida. Construiu-se uma análise que suscita debates relativos à qualidade das práticas educativas, às condições sociais de vida em que adolescentes evadem ou não apresentam êxito escolar. É por meio da medida socioeducativa de LA que os adolescentes são obrigados a retornarem às escolas (evadidos) com a perspectiva de construir novas relações sociais e se adequarem às tramas do contexto social.

Ao evadir, o aluno se comporta como sujeito das próprias ações: faz opções ou é submetido a questões sociais que o impelem a se ausentar da escola para encontrar alternativas de sobrevivência ou contextos mais satisfatórios para estabelecer suas interrelações. Será que essa responsabilização deve mesmo ser individualizada? Considera-se aqui que seria necessário conhecer o contexto de interrelações e necessidades desse adolescente para compreendê-lo além do ato infracional. Reflexões sobre o perfil do aluno em LA, suas expectativas e necessidades precisam ser compreendidas para que o processo educativo seja planejado para propiciar a inclusão desses alunos. De que maneira professores e coordenadores podem desenvolver ou não práticas pedagógicas que fortaleçam o convívio escolar, social e a autonomia desses jovens?

A escola precisa estar atenta, ter a percepção das questões políticas, econômicas e sociais que empurram crianças e adolescentes para o processo de vulnerabilidade. Faz-se necessário mobilizar-se, aproximar-se desses alunos, estabelecer uma relação dialógica, construir e socializar saberes e práticas pedagógicas que venham possibilitar a interação nos contextos educacional e social. É necessário que os alunos, com suas singularidades, se sintam partícipes e integrantes da cultura escolar.

2.2 Objetivo Geral

Analisar como professores e orientadores da Educação de Jovens e Adultos compreendem a inclusão escolar de estudantes em Liberdade Assistida.

2.3 Objetivos Específicos

- Conhecer processos de inclusão e aprendizagem voltados aos estudantes em LA.
- Compreender as ações dos orientadores da EJA no processo de orientação aos Professores em suas práticas pedagógicas para a atuação com alunos da EJA em Liberdade Assistida.
- Verificar quais são as estratégias que promovem as ações inclusiva de professores da EJA na atuação com alunos em LA.
- Conhecer como os professores e orientadores da EJA veem os estudantes em LA.

2.4 Procedimentos Metodológicos

Nessa pesquisa foi investigado como se dá o trabalho pedagógico de professores e orientadores da EJA para a inclusão e aprendizagem de estudantes em LA, quais os desafios e potencialidades desse trabalho pedagógico. Os professores têm conhecimento sobre o perfil, necessidades e aspirações desses jovens? A partir desse problema foram elencados os objetivos da pesquisa e escolhidos os procedimentos metodológicos para análise e coleta de dados, detalhados a seguir.

Foram realizadas oito entrevistas com profissionais que trabalham com estudantes em LA em uma escola do Vale do Paraíba. Seis professores com experiências de trabalho na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e duas orientadoras educacionais, sendo uma com três anos de experiência na EJA e na função de Orientadora Educacional (OE) há três anos e outra,

a atual coordenadora da EJA, com três anos de experiência na função. Para sistematização e estudos das entrevistas coletadas, definiu-se como metodologia a análise de conteúdo.

Importante ressaltar que, de acordo com Maria Laura Franco (2018), para se realizar a análise de conteúdo toma-se a mensagem, expressa de diferentes maneiras, como ponto de partida pois é por meio delas que se notam as representações sociais como elaborações mentais construídas socialmente na correlação entre a atividade psíquica do sujeito e o objeto do conhecimento. Assim a expressão das mensagens está vinculada a historicidade, as condições contextuais de seus produtores para se acessar os códigos linguísticos e saber decodificá-los. Sendo as mensagens constituídas de componentes cognitivos, subjetivos, afetivos e valorativos, a análise de conteúdo estrutura-se em consonância a uma concepção crítica e dinâmica da linguagem que constitui a mensagem. Considera-se a linguagem como expressão da existência humana, como construção social que elabora suas representações sociais por meio da linguagem, pensamento e ação

Laura Franco afirma que a análise de conteúdo requer que as descobertas tenham relevância teórica onde os dados devem estar relacionados.”

O liame entre este tipo de relação deve ser representado por alguma forma de teoria. Assim, toda a análise de conteúdo implica comparações textuais. Os tipos de comparações podem ser multivariados. Mas, devem, obrigatoriamente, ser direcionados a partir da sensibilidade, da intencionalidade e da competência teórica do pesquisador (FRANCO, 2018, p.16)

A autora tratou da necessidade da análise sobre o conteúdo manifesto por meio de códigos especiais e simbólicos, do que está figurativamente desenhado, ou explicitado como ponto de partida para a identificação do conteúdo. Assim a análise e a interpretação dos conteúdos são passos ou processos a serem seguidos.

Maria Laura Franco (2018) enfatiza a necessidade de no delineamento do plano de pesquisa para se explicitar procedimentos para construção da amostra e análise de dados, assim como a formação de categorias de conteúdos e suas respectivas unidades de registro. Elas, as unidades de registro, devem ser enquadradas nas categorias, a partir das quais se estabelecem inferências e comparações. “Em suma, um bom plano garante que teoria, coleta, análise e interpretação de dados estejam integradas” (FRANCO, 2018, p.39). Esse movimento foi perseguido neste trabalho.

2.5 Construção e análise de dados

Adotou-se a abordagem qualitativa para essa pesquisa e foi utilizado como metodologia e instrumentos para coleta de dados a análise do Projeto Político Pedagógico e outros documentos referentes EJA com potencialidade de se tratar de alunos em LA e a entrevista semiestrutura com professores e orientadores.

(...) além de ter que se apoiar em alguns pressupostos filosóficos, a ciência precisa adotar práticas metodológicas e procedimentos técnicos, capazes de assegurar a apreensão objetiva dos fenômenos através dos quais a natureza se manifesta. (SEVERINO, 2013, p.87).

Acompanhando as análises de Laura Franco (2018), Severino (2013), Menga Ludke e Marli André (1986), compreende-se que a metodologia é o percurso realizado através da análise teórica criteriosa, norteadora do planejamento de procedimentos e seleção de instrumentos a serem adotados no levantamento de dados. O domínio metodológico e o conhecimento do rol de instrumentos de investigação, possibilitam ao pesquisador estabelecer a sincronia entre estes e seu objeto de estudo. A fundamentação epistemológica estabelece o direcionamento do pesquisador na abordagem dos conhecimentos de diferentes naturezas.

É que a ciência é sempre o enlace de uma malha teórica com dados empíricos, é sempre uma articulação do lógico com o real, do teórico com o empírico, do ideal com o real. Toda modalidade de conhecimento realizado por nós implica uma condição prévia, um pressuposto relacionado a nossa concepção da relação sujeito/objeto. (SEVERINO, 2017, p.88).

O presente estudo possui uma abordagem qualitativa, mobilizando principalmente a análise de documentos públicos e a construção de dados primários junto a professores da EJA, por meio de entrevistas semiestruturadas. Com isso, objetivou-se analisar como professores e orientadores da EJA compreendem a inclusão escolar de jovens e adultos em Liberdade Assistida. “São várias metodologias de pesquisa que podem adotar uma abordagem qualitativa, modo de dizer que faz referência mais a seus fundamentos epistemológicos do que propriamente a especificidades metodológicas.” (SEVERINO, 2017, p.103). Em nossa abordagem qualitativa, mobilizamos diferentes instrumentos que serão mais explicitados a seguir.

2.6 Instrumentos de pesquisa

Estabeleceu-se o uso dos seguintes instrumentos de pesquisa: análise do Projeto Político Pedagógico; entrevista semiestruturada com seis professores e dois orientadores que atuam na escola-campo e possuem experiência com aluno em LA, perfazendo um total de oito

participantes da instituição em que foi autorizada a pesquisa. A seguir os instrumentos para a coleta de dados são detalhados.

Por utilizar coleta de dados com seres humanos, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP-UNITAU), que tem a finalidade maior de defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Destaca-se que a referida pesquisa foi cadastrada na Plataforma Brasil, seguindo as orientações do CEP-UNITAU, que acompanha seus diferentes estágios. Salienta-se que os dados coletados se constituem em amostra não probabilística.

Inicialmente, foi protocolado um ofício na Secretaria Municipal de Educação da rede escolhida, onde encontra-se a escola-campo da pesquisa e obtido o Termo de Autorização da Instituição que foi anexado na Plataforma Brasil e encaminhado ao Comitê de Ética da Universidade de Taubaté.

Após a aprovação do CEP-UNITAU, das instituições envolvidas, os participantes foram informados dos benefícios e riscos (que são mínimos) por participarem da pesquisa e da possibilidade de ressarcimento, caso ocorram despesas, de acordo com TCLE. Assim, efetuou-se a coleta de dados. Todas as boas práticas de pesquisa foram respeitadas.

Submeteu-se à autorização da equipe gestora da unidade escolar campo da pesquisa, dando-lhes ciência e possibilitando a divulgação aos demais profissionais com a finalidade de colaborar, participarem e terem acesso aos dados a serem coletados.

Após as devidas autorizações, inicialmente, foi realizado um levantamento de políticas públicas e documentos orientadores da educação de jovens e adultos em Liberdade Assistida. A partir da coleta desses documentos na internet e, também, fisicamente no município local da pesquisa, foi realizada uma análise documental dos objetivos e intencionalidade da organização de uma escolarização específica para jovens em privação de liberdade. Buscou-se observar se havia nesses documentos uma orientação para a organização das práticas pedagógicas dos docentes ou formação continuada específica. A organização de um banco de documentos públicos sobre a temática e análise do material foram orientadas pelas sugestões de Menga Ludke e Marli André (1986), Severino (2017), Maria Laura Franco (2018), em seus manuais metodológicos. Além disso, realizou-se uma análise de conteúdo a partir das orientações de Maria Laura P. B. Franco (2005).

O Projeto Político Pedagógico da escola campo foi verificado para aferir e levantar dados como: evasão, distorção idade-série, formação de professores da EJA, registros sobre a quantidade de alunos em LA, quantidade de alunos da EJA, dentre outras informações

relevantes. Foi agendado com a equipe de gestão horários e dias específicos para análise do PPP que contribuiu na melhor compreensão da panorâmica da escola pautando se em sua caracterização, nos índices, objetivos, metas e diretrizes. Foram buscados dados referentes a alunos em LA, mas nada que se referisse a esse público em específico foi tratado.

Após a análise documental, na sequência, foram realizadas seis entrevistas com docentes da instituição autorizada que oferece EJA e que atende estudantes em Liberdade Assistida. As duas orientadoras educacionais da escola-campo foram entrevistadas. Totalizando oito participantes. Os participantes da pesquisa estão detalhados a seguir. A preparação para a entrevista e o roteiro semiestruturado foram organizados em articulação com as sugestões metodológicas de Menga Ludke e Marli André (1986), Severino (2017) e Duarte e Rosália (2014).

Ao analisar as técnicas mais usuais de coletas de informações, optamos por entrevistas semiestruturadas visto que são técnicas de produção de dados originais e primários, que podem contribuir significativamente para a compreensão das práticas pedagógicas dos docentes. Observa-se que a escolha por entrevistas é determinada também pela possibilidade de maior proximidade com o entrevistado. Além disso, questões flexíveis podem trazer dados importantes para a pesquisa. Constata-se que “quase todos os autores, ao tratar da entrevista, acabam por reconhecer que ela ultrapassa os limites da técnica, dependendo em grande parte das qualidades e habilidades do entrevistador” (MENGA LUDKE, 1986, p.36). Por isso, todos os cuidados de planejamento e execução das entrevistas foram realizados, de forma a deixar o entrevistado à vontade para descrever suas práticas.

O caráter flexível da entrevista, a análise minuciosa da elaboração das questões, a aferição, são todos elementos constitutivos da preparação que direcionam para um eficaz levantamento de dados. “Uma entrevista bem-feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais” (MENGA LUDKE, 1986, p.34).

As autoras enfatizam a necessidade de se estar atento aos detalhes que possibilitam a inter-relação entre entrevistador e entrevistado, na qual não se estabelece hierarquia nem se permeia a expectativa de cumplicidade de informações. Esclarecem que é preciso acessar a linguagem codificada do entrevistado através das expressões fisionômicas, permeadas de emoções, direcionamento do olhar, sussurros e recortes significativos. Essa leitura deve ser confrontada com informações referentes ao entrevistado e a pesquisa propriamente dita. “Na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica” (MENGA LUDKE, 1986, p.34).

Nesse aspecto, acompanhamos Maria Laura Franco (2018) quando sugere que as mensagens, em suas diferentes configurações (verbal, gestual, silenciosa, figurativa, documental, espontânea ou provocada) são pontos de partida para a Análise de Conteúdo. A importância da mensagem consiste em sua representação social, histórica constituída via linguagem por meio de processos sociocognitivos com implicações nas inter-relações e influências comportamentais. A emissão das mensagens retrata o contexto em que seus produtores se encontram vinculados. Ao efetuar a análise de conteúdo, são estabelecidas correlações entre os dados da mensagem, busca-se a relevância teórica e se estabelece o comparativo entre as características do emissor e seus respectivos atributos. Trata-se de comparações textuais fundamentadas na intencionalidade, sensibilidade e habilidade do pesquisador.

Tão importante quanto a habilidade em coletar os dados, consiste a eficácia em se discernir informações que estruturam ou não o objeto de estudo.

A análise e a interpretação dos conteúdos são passos (ou processos) a serem seguidos. E, para o efetivo caminhar neste processo, a contextualização deve ser considerada como um dos principais requisitos, e mesmo como o pano de fundo para garantir a relevância dos sentidos atribuídos às mensagens. (FRANCO, 2018, p.17)

A partir dessas orientações, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com seis professores e duas orientadoras com experiências de trabalho com alunos em Liberdade Assistida. As entrevistas foram realizadas de forma presencial, no espaço privativo da residência da pesquisadora.

Usou-se o celular e o gravador do Word como recursos de gravação de voz e texto simultâneo. Os entrevistados foram orientados sobre o mecanismo de registro, efetuaram a leitura e assinatura do TCLE que já haviam tomado ciência anteriormente. O transcorrer da entrevista foi um momento de construção de conhecimentos, tanto para a pesquisadora como para entrevistados, conforme confidencializado por alguns deles. A pesquisadora sentiu-se feliz com a presença dos entrevistados, com o compartilhamento de informações e com o aceite para as entrevistas ainda na etapa de construção do projeto.

De acordo com as observações da pesquisadora notou-se uma narrativa tranquila por parte dos entrevistados, que se envolveram com as questões tratadas e demonstraram satisfação por uma escuta ativa; oportunidade em relatar sobre suas percepções, necessidades e vivências sobre o trabalho na EJA com alunos em LA. Tratou-se assim de um momento de interação, reflexões e construção de conhecimentos por parte dos envolvidos.

Houve o momento inicial agradável de acolhimento, seguido da entrevista semiestruturada que transcorreu de forma dialógica e num clima de aceitação e confiabilidade entre as partes. A pesquisadora pautou-se no roteiro que se encontra no Apêndice “A”. Na sequência, foi realizada uma conversa descontraída, que ainda forneceu outros dados para a pesquisa. Notou-se que os entrevistados estavam calmos e que a coleta de informações transcorreu um ambiente de confiança entre a pesquisadora e os entrevistados.

Nesse sentido, a realização de cada uma das entrevistas obteve proximidade ao entrevistado, liberdade de expressão, elaboração cuidadosa das questões, porém com a possibilidade de flexibilizá-las mediante as dúvidas ou a possibilidade de informações inesperadas durante a entrevista. Notou-se o cuidado e a atenção de alguns entrevistados com a temática, pois a pesquisadora foi requisitada para que alguns detalhes que não haviam sido mencionados durante a entrevista fossem registrados a **posteriori**, algumas dúvidas sanadas pessoalmente ou por meio do *WhatsApp*.

As entrevistas semiestruturadas proporcionam o acesso mais livre e direcionado à fonte de informações pautadas no campo da vivência. “Não há receitas a serem seguidas, mas sim cuidados a serem observados e que, aliados à inventiva honesta e atenta do condutor, levarão a uma boa entrevista.” (LUDKE E ANDRE, 1986, p.36).

2.7 Caracterização da escola pesquisada

A pesquisa foi realizada no quinto município mais populoso do interior do estado de São Paulo, São José dos Campos, localizado a 81 km a leste de São Paulo, com uma população, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) estimada para 2021 de 737.310 habitantes. Considerando que, em 2010, 97,4% da população de 6 a 14 anos estava matriculada na educação básica. No ano de 2019, o Índice de analfabetismo na faixa etária acima de 15 anos era de 6,6% e o IDHM (Índice de Desenvolvimento Humano Municipal), de 0,807.² Este município, polo econômico do Vale do Paraíba e de referência tecnológica, a 69 km do litoral. Os dados desta pesquisa foram levantados nesse município em uma escola da Rede de Ensino Municipal constituída de 52 escolas do Ensino Fundamental, 64 pré-escolas, 17 creches e 35 creches parceiras.

A unidade de ensino, campo de levantamento de dados dessa pesquisa, também local de trabalho da pesquisadora há 22 anos, pertence a uma Rede Municipal e localiza-se em um

² Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sao-jose-dos-campos/panorama>. Acesso em agosto de 2021.

bairro comercial e residencial. A não identificação dessa Unidade de Ensino (UE) é um acordo estabelecido entre as partes e normatizado pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

O horário de atendimento dessa UE é das 7:00h às 22:50h, atendendo a um público de 1050 alunos, sendo 450 dos anos iniciais, 450 dos anos finais e 150 alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), esses distribuídos em 5 turmas, sendo 4 da EJA II (equivalente aos anos finais) e uma turma de EJA I (equivalente aos anos iniciais do ensino fundamental).

Atualmente a escola campo da pesquisa encontra-se em reforma para a construção, entre outras, de dezesseis salas de aula e encontra-se em fase de transição para atendimento em período integral. Importante ressaltar que desde 2012 todas as salas têm lousa interativa e acesso à internet, ainda de qualidade a desejar, porém uma grande conquista. Em junho de 2021, todos os professores receberam um Chromebook e, os computadores recebidos em 2013 foram devolvidos à Secretaria de Educação e Cidadania (SEC).

As aulas presenciais foram suspensas em 17 de março de 2020 devido à pandemia. Apenas a equipe de professores, gestores e funcionários retornaram a partir do dia 03 de junho do referido ano às atividades organizadas por meio do ensino a distância. Muito estranhamento e insegurança tomou conta de todos, mas o ano letivo seguiu com aulas síncronas (Google Meet), assíncronas (Google Forms e documentos) e atendimento através de fotocópias entregues aos pais e responsáveis. Fizemos curso de Ensino Híbrido, tivemos HTC por meio do Google Meet e preparamos as atividades para serem enviadas pela própria UE. Sofremos muito por causa da internet intermitente.

Em fevereiro de 2021, retomamos com alunos no ensino presencial, a partir de consulta aos pais e orientações da vigilância sanitária, tivemos dois grupos com 33% de alunos frequentando, alternados por semana e um grupo ausente (apenas atividades síncronas). As atividades foram encaminhadas semanalmente pela plataforma Google Classroom também em forma de cópias de atividades a ser retiradas na UE. No início de agosto, retornaram-se as atividades presenciais com abertura total, porém com opção de atividades online e sem exigência de presença. Em menos de dois anos vivenciou-se a transformação radical da escolarização através do uso de ferramentas inovadoras, o que não ocorreu em 31 anos de trabalho da pesquisadora.

Finalizando o mês de setembro de 2021, enquanto algumas escolas do país ainda não retornaram ao atendimento presencial, estávamos com a maioria das turmas com 100% de assiduidade. Os protocolos de segurança foram rigorosos e os alunos atenderam em sua totalidade ao uso de máscara e álcool gel. Primou-se pelo distanciamento nos refeitórios e

delimitação de espaço entre carteiras por marcação no piso, nem sempre conseguindo um metro conforme determinação da OMS.

2.7.1 Indicadores de aprendizagem da escola campo da pesquisa

Com base nos resultados da Prova Brasil 2015 e 2017, é possível estimar a proporção de alunos com aprendizado considerado pelo medidor adequado à sua etapa escolar. Analisando os dados do Censo Escolar tratados pelo projeto QEDU³, observamos esse desempenho.

Quadro 1 – Desempenho dos alunos da escola campo da pesquisa na Prova Brasil

Disciplinas	Anos iniciais		Anos finais	
	2015	2017	2015	2017
Português	91%	86%	91%	65%
Matemática	84%	82%	84%	46%

Fonte: QEDU (2021)

Quadro 2 – Participação dos alunos da escola campo da pesquisa na Prova Brasil

Participação	2015	2017
	95%	90%

Fonte: QEDU (2021)

A partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo MEC/INEP, temos um panorama da situação de aprendizagem. Os índices de aprovação foram obtidos a partir do Censo Escolar 2021, realizado anualmente. As médias de desempenho utilizadas são as da antiga Prova Brasil (que agora se chama SAEB) para escolas e municípios, e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), para os estados e o país, realizados a cada dois anos. Abaixo apresentamos os dados comparativos no aprendizado considerando o adequado na competência de leitura e interpretação de textos, resolução de problemas matemáticos até o 5º ano e até o 9º ano.

Quadro 3 – Rendimento escolar comparativo (escola campo acima da média)

2019	5º ano/Port.	9º ano/Port.	5º ano/Mat.	9º ano/Mat.
Brasil	57%	36%	47%	18%
São Paulo	69%	43%	62%	23%

³ Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/>. Acesso em agosto de 2021.

São José dos Campos	76%	52%	73%	33%
Escola campo	88%	70%	83%	53%

Fonte: QEDU (2021)

Em 2017 e 2019, os anos iniciais do ensino fundamental obtiveram 100% de aprovação e os anos finais conquistaram esse índice nos anos 2013, 2015 e 2019. Importante ressaltar que de acordo com os dados apresentados no Quadro 1, relativo aos anos 2015 em relação a 2017, a escola campo da pesquisa, embora tenha apresentado um decréscimo no rendimento nesse período, volta a demonstrar melhoria no rendimento no Quadro 3, com destaque ao ano 2019. Se mantém com rendimento superior ao município, estado e ao Brasil, tanto nas disciplinas de Português e Matemática assim como nos quintos e nonos anos.

Enfatiza-se que não há Prova Brasil e nem cálculos do IDEB sobre aprendizagem de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Na escola campo da pesquisa constata-se os seguintes registros de matrículas de alunos EJA, por semestre, nos últimos quatro anos. Não consta o registro do número de alunos em LA matriculados nos anos anteriores a 2020.

Quadro 4 – Alunos da EJA e alunos em LA da escola campo

Modalidade	2019		2020		2021		2022	
	1º e 2º Semestre	1º e 2º Semestre	1º e 2º Semestre	1º e 2º Semestre	1º e 2º Semestre	1º e 2º Semestre	1º e 2º Semestre	
EJA I	46	40	49	29	37	29	30	20
EJA II	190	141	169	109	148	44	139	68
LA	-	-	10	05	03	03	03	01

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora

Dessa forma, observa-se que a escola tem bastante potencial nos processos de aprendizagem, considerando a educação básica regular. É possível afirmar que a situação na Educação de Jovens e Adultos não é diferente em termos das potencialidades. O que buscamos verificar é como esses processos de aprendizagens calcados nas práticas pedagógicas de docentes das mais diversas áreas atendem às necessidades específicas de aprendizagens de jovens em liberdade assistida.

2.7.2 Caracterização dos participantes

É importante destacar que foram convidados a participar dessa pesquisa, seis professores com experiências, a princípio, com 5 anos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e duas orientadoras educacionais sendo uma com três anos de experiência na EJA e na função de Orientadora Educacional (OE) há três anos e outra, a atual coordenadora da EJA,

com três anos de experiência. Como também há professores de períodos diferentes e recém-chegados na escola, realizou-se a sondagem junto a equipe de gestão sobre tempo de trabalho e formação. Assim, foi feito o levantamento de quais e quantos professores tinham experiência na EJA e com alunos em Liberdade Assistida, optando-se pelo convite pessoal estendido a todos os professores da escola.

Houve alterações na seleção dos docentes a serem entrevistados e, por conseguinte no tempo de experiência na EJA, devido à licença de uma docente mais experiente para tratamento de saúde e a desistência de uma professora que, embora tenha confirmado participação, protelou as datas e não conseguiu cumprir o agendamento. O convite foi estendido aos demais docentes e, assim, articulou-se um grupo representativo dos professores que trabalham com esses estudantes em LA na escola campo da pesquisa. A tabela a seguir demonstra a caracterização dos entrevistados:

Quadro 5 - Caracterização dos entrevistados

Codínomes	Gênero	Idade	Cor ou raça	Tempo de Docência	Tempo no Campo	Tempo com Aluno LA
1. José	Masculino	28 anos	Branco	01 ano	01 ano	01 ano
2. Alice	Feminino	44 anos	Branca	20 anos	03 anos	03 anos
3. Zilda	Feminino	46 anos	Branca	04 anos	02 anos	02 anos
4. Aparecida	Feminino	48 anos	Branca	20 anos	06 anos	06 anos
5. Carlos	Masculino	48 anos	Branco	22 anos	07 anos	21 anos
6. Luiz	Masculino	48 anos	Branco	18 anos	10 anos	03 anos
7. Ana	Feminino	49 anos	Branca	30 anos	14 anos	14 anos
8. Nilo	Masculino	50 anos	Indígena	20 anos	01 ano	20 anos

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora em setembro de 2022

Quadro 6- Caracterização das entrevistas

Codínome	Data da entrevista	Duração aproximada	Área de Formação
Nilo	14/08/22	50:00	História/Mestrado
Alice	19/08/22	35:00	Ed Física/Pedagogia
Ana	22/08/22	39:00	Arte
Aparecida	29/08/22	43:00	Ed Física/Pedagogia
Carlos	30/08/22	32:00	Português/Inglês
Zilda	12/09/22	40:11	Biologia
José	12/09/22	51:48	História
Luiz	14/09/22	45:00	Matemática

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora em setembro de 2022

Ao optar-se por codinomes na tabela acima visou-se manter o compromisso do sigilo referente a identidade do entrevistado. Trata-se de uma exigência para a execução da pesquisa, o que propicia proteção e conforto para maior liberdade de expressão no ato de narrar impressões e pareceres sobre o chão da escola. Os codinomes foram criados de forma aleatória pela pesquisadora, estabelecendo correlações a pessoas do ciclo de amizades.

Todos os participantes tomaram ciência do Consentimento Pós-informação. Além disso, os participantes foram informados de que ao participarem das entrevistas poderiam dar contribuições para o desenvolvimento de práticas pedagógicas relevantes para a Educação de Jovens e Adultos em privação de liberdade.

Menga Ludke e Marli André (1986) enfatizam que é preciso cuidados e exigências tão necessários a qualquer tipo de entrevistas, tais como: respeito à cultura e valores do entrevistado, seleção de horário e local, capacidade de ouvir e estimular fluxo de informações e o indispensável sigilo e anonimato em relação ao informante. Ao analisar a caracterização dos tipos de entrevistas, optou-se por entrevista semiestruturada por ser a que mais se adequa à natureza do estudo a ser realizado. Conforme enfatiza Menga Ludke (1986), consideramos que a “entrevista semiestruturada, que se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações” (LUDKE, 1986, p.34).

Buscou-se, nesse sentido, seguir as orientações da autora no que se refere à escuta ativa, o incentivo às colocações e o verdadeiro clima de interação. Notou-se que, conforme afirma a autora, de fato foram apresentadas observações e intervenções que não haviam sido pensadas e que são muito profícuas para esse estudo.

Importante ressaltar a lógica que foi estabelecida entre as questões, evitando sobressaltos e estabelecendo uma sequência psicológica que facilite o raciocínio e a memória. Além do registro da oralidade, a pesquisadora esteve atenta às expressões fisionômicas e corporais que são uma forma de linguagem a ser confrontada com informações sobre o entrevistado e suas colocações.

A pesquisadora responsável é professora atuante na instituição, campo em que ocorreu a coleta de dados para a pesquisa, portanto, faz-se necessário ressaltar que foi adotada uma postura ética rigorosa buscando evitar constrangimentos de qualquer natureza aos participantes, considerando-se que existe um contato direto e eventual com os professores. Ainda assim, ressalta-se que o contato com os professores é incipiente e não na mesma sala de aula, o que facilita os procedimentos. Visou-se a obtenção de um conhecimento o mais objetivo possível ao lidar com o objeto da pesquisa. Por isso, é preciso considerar que os

dados coletados e analisados serão verificados por especialistas da área em bancas de qualificação da pesquisa. A obtenção de maior fidedignidade na coleta de dados foi assegurada por meio de transcrição das entrevistas em sua íntegra, assim como o compromisso de disponibilizá-la ao final da pesquisa para leitura e aferimento do leitor. (DUARTE, 2002).

2.7.3 Procedimentos para análise dos dados

Assim como a entrevista requer a expertise para se compreender as mensagens subjacentes, a análise de dados requer inteligência, capacidade de associação de informações, coordenação, imaginação, intuição, criatividade e imparcialidade. Quanto a análise de conteúdo, esta inicia-se por meio do conteúdo explícito e requer a compreensão das entrelinhas, que se decifre códigos especiais e simbólicos do conteúdo oculto. Como caracteriza Maria Laura Franco (2018), “o que está escrito, falado, mapeado, figurativamente desenhado, e/ou simbolicamente explicitado, sempre será o ponto de partida para a identificação do conteúdo manifesto (seja ele explícito e /ou latente)” (FRANCO, 2018 p.30).

Ao iniciar o processo de análise de dados constatou-se o quanto se trata de uma dinâmica complexa, tanto no aspecto histórico, sociológico e científico. Buscou-se a relevância teórica e estabelecer o comparativo entre às características do emissor e seus respectivos atributos, estabeleceu-se correlações entre os dados da mensagem. Tratou-se de comparações textuais fundamentadas na intencionalidade, sensibilidade e habilidade do pesquisador.

Há algo por ser revelado ou, no mínimo, mais bem compreendido. Nessa busca, os conhecimentos empíricos se emaranham à fundamentação teórica com vertentes de consolidá-la. Noutras vezes, numa necessidade emergente de serem compreendidos, esmiuçados a ponto de elucidá-los, tais conhecimentos embasam a ciências e requerem um olhar pragmático.

O processo de transcrição foi imediato à entrevista cedida e realizado por meio do aplicativo Word, fazendo-se uso da gravação por celular para complementar informações e corrigir eventuais erros do aplicativo. Expressões fisionômicas e pausas podem ser compreendidas quando associadas com informações que estão recentes na memória. No momento foram transcritas todas as entrevistas na íntegra e destacadas as informações relevantes e que inferiam ou se associavam aos objetivos e problema estabelecidos nesse estudo.

Assim deu-se o início formal à análise de conteúdos pautada nos pressupostos da Maria Laura Franco (2018), que visa considerar o roteiro das entrevistas, as similitudes e contradições apresentadas de acordo com as narrativas, os dados que sobressaem, a leitura fluente e minuciosa que pontua dados repetitivos e inusitados, palavras significativas, e a isso acrescentam-se as pausas, gaguejos e retomadas de falas, ou falas quase que segredadas. Isto é, “os resultados da análise de conteúdo devem refletir os objetivos da pesquisa e ter como apoio indícios manifestos e capturáveis no âmbito das comunicações emitidas.” (FRANCO, 2018, p.30). Construindo assim, indicadores temáticos que revelam a percepção dos entrevistados sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas com estudantes em LA. A análise dos dados está detalhada no Capítulo, apresentado a seguir.

3 O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE LIBERDADE ASSISTIDA E TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS?

Para compreender a prática pedagógica dos professores e orientadores para alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Liberdade Assistida (LA) pautou-se o no referencial teórico de Denise Leal e Macedo (2017), Lee Shulman (2016), Menga Ludke e Marli André, Paulo Freire (1968,1986), bell hooks⁴ (2019) e Sílvia Almeida (2019).

Segundo o INFOPEN, sistema de informações estatísticas do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), o Brasil obteve um acréscimo de 8,6% de sua população carcerária comparando-se junho de 2018 ao respectivo mês de 2019. Permanece como o terceiro país com maior índice de encarceramento por habitantes no mundo. Seguido apenas por EUA e China. 34,7% da população carcerária nacional são cidadãos presos provisórios, ou seja, sem condenação, o que configura um dos maiores índices, nessas circunstâncias, no mundo. O agravamento do sistema prisional brasileiro é acrescido da defasagem de 38,4% do total de vagas disponíveis para o cárcere.

Denise Leal e Macedo (2017) são enfáticos ao registrar a interferência do capitalismo nas mazelas sociais, pois esse sistema está estruturado sobre as desigualdades entre forças produtivas que o impulsiona e relações sociais que o sustentam. Denunciam a incompatibilidade de uma conjuntura social e jurídica que se vangloria de amplas garantias aos direitos das crianças e adolescentes e em contrapartida requer o rebaixamento da idade penal. Afirmam que o capitalismo intensifica processos simbólicos de ocultamento das próprias contradições do sistema.

Em um momento no qual a sociedade clama por segurança, a princípio, a redução da idade penal parece ser coerente e vem acalmar os ânimos dos mais exaltados, mas ao compreender que essa população jovem, privada de liberdade, não tem seus direitos de cidadania preservados, questiona-se: qual o sentido de retirar do convívio familiar e social o sujeito que não teve acesso à cultura, escolarização e lazer? Qual o sentido em se privar de liberdade pessoas afrodescendentes de poucos recursos e já naturalmente privadas de seus direitos desde a mais tenra idade? Foi viabilizado o acesso a quesitos, ao menos elementares, de saúde, escolarização, alimentação, moradia, saneamento, cultura, transporte a essas pessoas? Ou, tiveram acesso às práticas esportivas e ou culturais que os subsidiassem em seu

⁴ O nome da autora é escrito com iniciais em letras minúsculas devido a uma opção política.

desenvolvimento afetivo e cognitivo? A quais interesses de fato a redução da maioria vem contemplar?

Nessa análise do sistema capitalista, Denise Leal e Macedo (2017) referem-se aos fluxos migratórios em que a realidade não promissora e a facilidade de acesso à comunicação impulsionam jovens imbuídos das conquistas materiais a criar trajetórias inovadoras como projetos de vida. Nesse contexto globalizado muitos jovens sentem-se aprisionados às condições socioeconômicas e não vislumbram outros cenários senão os vivenciados por seus genitores. No percurso da mobilidade, na expectativa de resolução das questões socioeconômicas, despreparados para as exigências do mercado de trabalho que requer formações de diversas naturezas, estes jovens se deparam com a construção da própria existência que apenas reproduz o *status quo*.

Na expectativa de obter melhor qualidade de vida, de sobrevivência, ou impulsionados pelo “poder” do consumismo, muitos jovens optam pela migração. A terra prometida para o reinado das conquistas materiais e sociais transforma-os em súditos do mesmo sistema opressor que agora, com nova roupagem, diferença cultural e muitas vezes diferença idiomática, exige também o processo de reintegração no meio social planejado. Um desafio que se coloca é se integrar em meio a tantas diferenças, estando já estigmatizado pelo rótulo da miséria. Se inserir na trama social do capitalismo onde o paradigma do ter sobrepõe ao ser, e ser excluído da cultura e da escolarização inferioriza tanto quanto a quebra dos padrões de consumo, cor da pele, *habitus*⁵.

Denise Leal e Macedo (2017) abordam a criminalização de jovens e adolescentes no Brasil como consequência do sistema capitalista que, em sua produção, estabelece desigualdade entre o detentor dos meios de produção e o detentor da força de trabalho que a vende como alternativa de sobrevivência. Nesse aspecto, abordam claramente a responsabilização do estado por suas políticas diretivas e reducionistas às demandas sociais.

Jovens e adolescentes que não foram devidamente assistidos pelo Estado, como cidadãos de direitos, são submetidos às estratégias do capitalismo que exclui do seu sistema de produção e consumo pessoas que não se enquadram em sua engrenagem lucrativa. Acontece que, uma problemática social, ou seja, a miséria coletiva, adquire no capitalismo uma configuração individualizada. Jovens culpados e responsabilizados pelos atos, considerados infrações sociais, são punidos pelo rigor da lei.

⁵ O *habitus* é uma subjetividade socializada (BOURDIEU, 1992, p. 101). Dessa forma, deve ser visto como um conjunto de disposições de percepção, apropriação e ação que é experimentado e posto em prática, tendo em vista que as conjunturas de um campo que o estimulam.

Jovens e adolescentes, na condição de vulnerabilidade de pessoas em formação, são destituídos de seus direitos. Não seria também uma violência? Essa violência seria potencializada ao se punir e excluir do seu ambiente de afetos e interações pessoas que estão adquirindo autonomia na dinâmica social? Denise Leal e Macedo (2017) ressaltam que “as relações sociais, no bojo do capital, engendram, portanto, contradições que estão veladas por sua ideologia, alienados no sistema produtivo” (LEAL e MACEDO, 2017, p.130). Nesse contexto, a escolarização precisa concatenar-se as questões sociais, tornar-se mais significativa, promover o desenvolvimento intelectual, social e a autonomia.

Assim, questiona-se: qual o sentido imediato da escolarização para alguém que esteja privado de liberdade? Qual a aplicabilidade de conceitos, valores, habilidades e experimentos a alguém que está sendo monitorado? Com quem e quais as relações sociais são possíveis de se estabelecer na condição de indivíduo privado de liberdade?

Se a escolarização não for capaz de abarcar uma população que, por questões sociais, já se encontra às margens da própria cidadania, certamente poderíamos apontar o mercado de trabalho como meio de inclusão social e autonomia. No entanto, a profissionalização requer formação acadêmica ou que submetamos essa população ao subemprego. Nota-se que questões sociais que envolvem a população em LA referem-se também à precariedade de alternativas e a um ciclo vicioso de condenação à miséria e exclusão.

O que se constata, na base de vários inquéritos aos jovens, é que eles abraçam valores aparentemente antagônicos: materialistas e pós materialistas; hedonistas e espiritualistas; individualistas e sociocêntricos. Para os jovens de hoje os direitos sociais mais atrativos são os que se expressam no bem-estar individual, como os que se centram em questões relacionadas com o gênero, a sexualidade, os estilos de vida, a qualidade da mesma. (PAIS, 2017, p. 305).

O uso dos celulares pelos jovens pode ser enumerado como uma das buscas mais atrativas, constantes e permanentes em prol do bem-estar. Pais (2017) ao afirmar que eles abraçam aparentemente valores antagônicos não explicita o uso de celulares. No entanto, principalmente nesse momento de pandemia, o uso de celulares, que muitas vezes surgiam como ferramentas inúteis durante as aulas, hoje se tornou fundamental.

Nesse contexto, as tecnologias de informação e comunicação vislumbram um universo atrativo de novidades que fascinam adultos, crianças, até idosos. No caso dos jovens parece imensurável a satisfação em estar conectados e compartilharem domínios e inovações tecnológicas.

O Centro de Tecnologia de Informação Aplicada da Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (FGV EAESP) aponta que hoje vende-se

quatro celulares por TV, uma TV por computador, tanto no Brasil quanto nos Estados Unidos e no mundo. O impacto da pandemia de Covid-19 chamou a atenção na referida pesquisa, provocando em meses um avanço no uso de Tecnologia da Informação (TI), em 2021, que normalmente levaria anos para ocorrer.

Em contrapartida, o site Mobile Time em parceria com a Opinion Box revelou em julho de 2020 que mais de 100 milhões de celulares foram roubados ou furtados no Brasil, cálculo que remete a 50% da população vítima de crime dessa natureza.

De acordo com pesquisa conjunta da Secretaria de Segurança e da Fundação Seade, entre os anos de 2000 e 2006, celular foi o objeto de maior índice de roubo no país, o crescimento desse tipo de crime foi de 1200%. Outro levantamento realizado a partir do Informações Criminais (Infocrim), banco que reúne dados de 67 cidades paulistas, mostra que, entre 2000 e 2005, o celular foi o objeto mais roubado e furtado representando 18% das ocorrências.

Os dados apresentados demonstram a necessidade da população em estar conectada e que o isolamento social causado pela pandemia impactou nesse mercado de consumo retratando uma notável mudança de hábitos. O acesso às novas tecnologias assume um papel de relevância na necessidade do isolamento social e na expansão dos desejos de consumo. Delgado (2013) afirma que “em relação à juventude se destacam as falas sobre o desejo pelo estilo de vida do patrão, que não apenas significam um desejo pelo consumo em si, mas uma busca por uma determinada imagem social, que aparentemente gera respeito. (DELGADO, 2013, p.106).

Em consulta aos dados do SINASE⁶-2017 constata-se a aplicação de medidas de internação e ato infracional a 3.416 pessoas por tráfico, 3.045 roubos e 286 furtos. Sendo os celulares tanto objeto de desejo e motivo de enclausuramento (SINASE, 2017, p. 44).

Segundo dados do Departamento Penitenciário Nacional (Depen), até junho de 2019, a população carcerária no Brasil triplicou. Sendo que em 1990 a taxa era de 61 encarcerados para cada 100 mil habitantes, atualmente chega a 367,91 para a mesma proporção. O que ocorreu foi uma mudança na legislação na qual a partir de 2006 foi atribuído aos juízes a responsabilidade em distinguir a diferença entre usuários e traficantes de drogas. Essa

⁶ Sigla para Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo-destinado a regulamentar a forma como o poder público, por seus mais diversos órgãos e agentes, deverá prestar o atendimento especializado ao qual adolescentes autores de ato infracional têm direito. Disponível em: <https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/doutrina/sinase/sinase_em_perguntas_e_respostas_para_conselheiros_tutelares_ed2016.pdf>. Acesso em: 9 julho de 2021.

subjetividade pode ser uma das principais causas do aumento de condenações por tráfico de drogas no país. Sendo essa a principal causa de aprisionamento atual. Outra justificativa seria o uso da prisão preventiva sendo estabelecida mais como regra do que uma eventualidade, como determina a lei. Segundo o Departamento Penitenciário Nacional (Depen), dos 773,1 mil presos no Brasil, a maioria (45,9%) encontra-se em regime fechado, (16,6%) no regime semiaberto e (3,5%) em regime aberto.

3.1 Panorama das pesquisas relacionadas

Para a construção da revisão de literatura, recorreu-se, no primeiro momento, a Biblioteca Brasileira Digital de Teses e Dissertações (BDTD)⁷. No campo busca foi lançado o descritor “Liberdade Assistida”, adotando o critério por assunto na busca avançada. No refinamento fez-se a busca no período entre 2011 e 2021, escolhendo a princípio apenas dissertações. Esse procedimento foi estabelecido na semana de 21 de junho de 2021 e em alguns dias intercalados dos meses de abril e maio não havendo alterações nos dados informados. Constatou-se em todas as buscas 29 dissertações e 2 teses relacionadas ao problema de pesquisa.

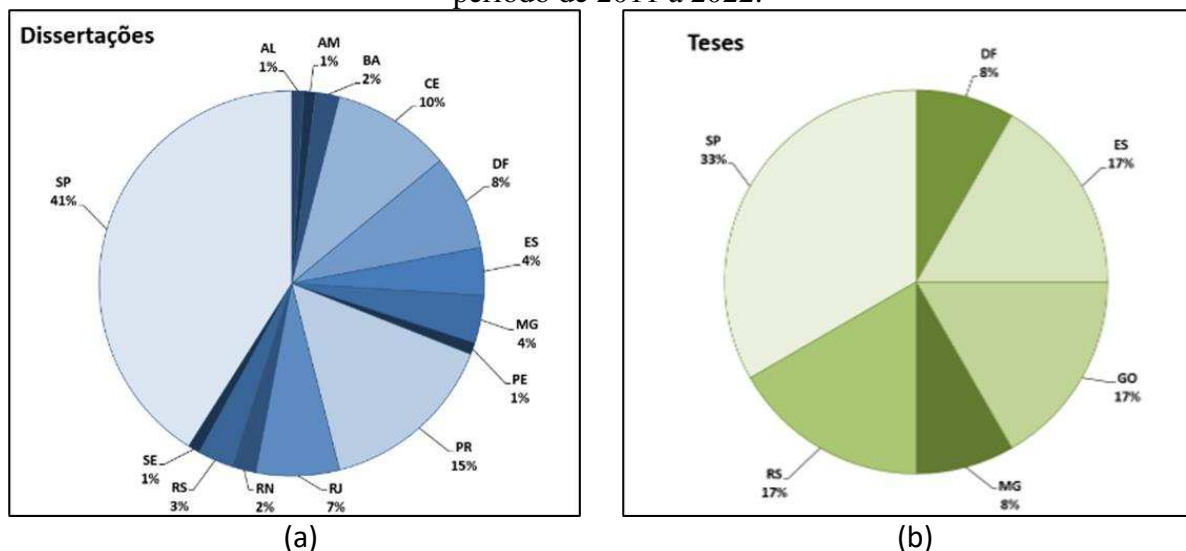
No intuito de obter mais informações concernentes ao tema da pesquisa para melhor subsidiar esse estudo, recorreu-se novamente à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e dissertações (BDTD) nos dias 18, 19 e 20 /05/22 alterando-se o critério de buscas. Por meio do descritor “liberdade assistida” entre aspas, estendeu-se a procura em todos os campos e todos os termos, constatou-se a publicação de 187 produções acadêmicas. Efetuou-se a busca avançada e manteve-se o período entre 2011 e 2021. Constou-se 112 produções acadêmicas. No entanto, no dia 30/05 foram constatadas 119 produções, mas ao analisar minuciosamente verificou-se que havia publicações em duplicidade. Eliminando-as, constou-se o total de 99 dissertações e 15 teses, sendo uma com erro e sem condições de acesso. Total de 113 produções entre teses e dissertações.

Importante ressaltar que a maioria das instituições que possuem publicações na BDTD, entre 2011 e 2021, com o descritor “liberdade assistida” localiza-se no estado de SP. Composto, conforme demonstra o gráfico abaixo, 41% das dissertações e 31% das teses. As instituições que mais possuem publicações são: PUC-SP (22), UNESP (21). Além delas, com menos publicações: UFES (14), UNB (12), USP (12) e UFSCAR (8). Alguns estados da federação não possuem teses e nem dissertações publicadas nessa biblioteca abordando a

⁷ Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em julho de 2021.

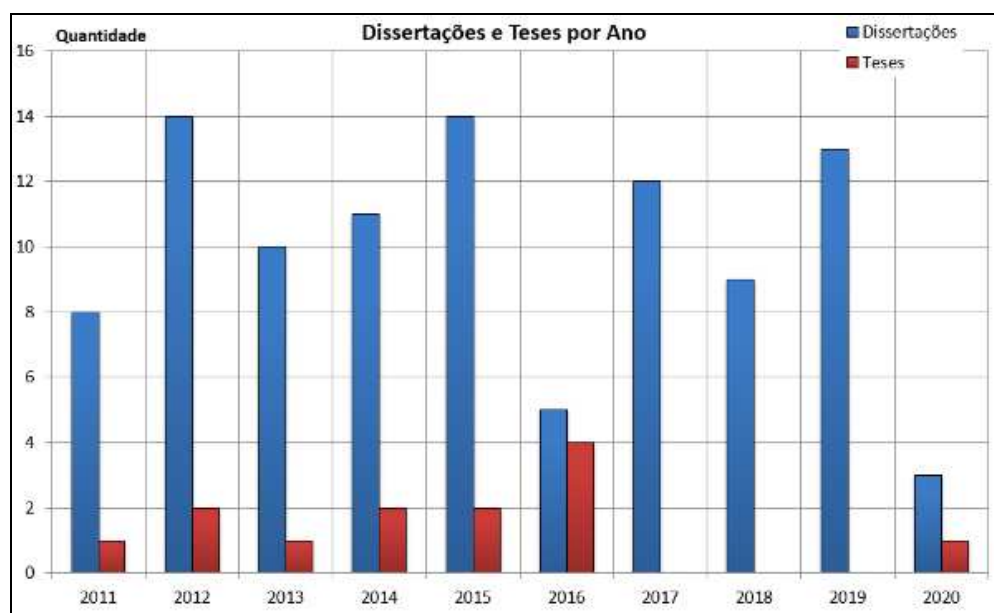
medida socioeducativa Liberdade Assistida. Nota-se também, conforme demonstra o gráfico, que nos anos de 2017 e 2018 não houve publicações de teses com o descritor “Liberdade Assistida” e que em 2020 houve uma drástica redução nas publicações de dissertação com esse descritor nessa biblioteca. No ano de 2021, não foi constatado o registro de tese e nem dissertações sobre liberdade assistida na BDTD.

Gráfico 1 – Dissertações (a) e teses (b) publicadas na BDTD por Estado da Federação no período de 2011 a 2022.



Fonte: BDTD, realizado pela pesquisadora em junho/2022.

Gráfico 2 – Dissertações e teses publicadas na BDTD no período de 2011 a 2020.



Fonte: BDTD, realizado pela pesquisadora em junho/2022.

Considerando as áreas de conhecimento, no contexto das Ciências Humanas, nessa biblioteca constataram-se 13 publicações em Educação, 4 voltadas para Psicologia e Psicologia Social, 4 em Ciências Social Aplicada ao Serviço Social, 3 em Psicologia e 2 em Sociologia. Ao aprofundar sobre o que se pesquisa em educação, constata-se na BDTD 4 publicações que são remetidas diretamente à educação, 4 que tratam de práticas sociais e processos educativos, 2 sobre adolescentes em conflito com a lei, 2 publicações sobre delinquência juvenil, 2 educadoras de medidas socioeducativas.

Considerando-se que o objetivo é compreender como se dá o trabalho pedagógico de professores e orientadores da EJA para a inclusão e aprendizagem de estudantes em Liberdade assistida, é importante ressaltar que dissertações e teses vinculadas à questão educacional obtiveram análise mais criteriosa por parte da pesquisadora. Abaixo é apresentada a análise das teses e dissertações selecionadas que mais contribuiriam para a temática estudada na pesquisa.

Dentre as 114 publicações localizadas, foram encontradas apenas 2 dissertações e uma tese que abordaram a modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos). Despertando assim ainda maior interesse da pesquisadora que visa compreender como se dá o trabalho pedagógico de professores e orientadores da EJA para a inclusão e aprendizagem de estudantes em Liberdade Assistida. São pesquisas realizadas pelas autoras Luênia Lima (2018) no município de Fortaleza e Francisca Lima (2019) em São José dos Pinhais, Paraná e Siqueira (2016), no Espírito Santo, conforme elucida o quadro abaixo:

Quadro 7 – Pesquisas que abordam a modalidade EJA

Título	Autor (a)	Ano	Estado	Texto
A relevância da educação para adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa: a experiência da EJA no meio aberto/liberdade assistida no município de Fortaleza	Lima, Luênia Aderaldo de	2018	CE	Dissertação
Socioeducandos na EJA: sujeitos invisíveis nos tempos e espaços escolares	Lima, Francisca Vieira	2019	PR	Dissertação
Adolescentes em liberdade Assistida: narrativas de (re) encontros Com a Escola	Siqueira, A. L. A. R.	2016	ES	Tese

Em “A relevância da educação para adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas: A experiência da EJA no meio aberto /liberdade assistida no município de Fortaleza”, Lima (2018) constatou que a EJA é fundamental para se evitar a reincidência dos jovens infratores e distanciá-los da criminalidade. Abordou a falta de políticas públicas para se oferecer a essa população escolas de qualidade. Referiu-se à educação dialógica pautada na

perspectiva freiriana referendada pelos participantes no sentido de se construir elo entre educação e os jovens, no intuito de superar suas condições de vulnerabilidade. Ressaltou que é por meio da educação que se pode extrapolar a privação de liberdade.

Em “Socio educandos na EJA: sujeitos invisíveis nos tempos e espaços escolares”, Lima (2019) que teve como campo de pesquisa uma localidade na região Sul do país apresenta grande similitude com as conclusões de Lima (2018), que pesquisou no Nordeste. Ambas tiveram como objeto de estudo a EJA e embora o campo de pesquisa seja recheado de múltiplas disparidades, nota-se que a importância da educação de qualidade para alunos em medidas socioeducativas reverbera com frequência nas argumentações e citações.

Lima (2019) ao pesquisar “As trajetórias escolares dos /das adolescentes que estiveram em medidas Socioeducativas em meio aberto de 2014 a 2017 no município de São José dos Pinhais /PR” constatou que dos 203 prontuários de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em Meio Aberto, 90,15% são do sexo masculino; 90,6% viveram na periferia; 84,7% encontravam-se fora da escola antes do cumprimento da medida socioeducativa, mesmo com a obrigatoriedade da matrícula escolar ao se cumprir essas medidas. Mantiveram-se fora da escola 58,6% e dos que ingressaram apenas retornaram 52,3%, configurando uma taxa de evasão de 47,7%.

Concluiu-se que há necessidade de propostas pedagógicas direcionadas especificamente aos alunos em cumprimento de medidas socioeducativas e que a garantia do direito à escolarização se apresenta fragilizada. Fazendo-se necessário atuação em interfaces que fortaleçam a proteção e o apoio a construção da cidadania desses sujeitos. Importante ressaltar que a autora colabora com a pesquisa ao caracterizar os alunos em LA enfatizando a questão da evasão escolar (84,7%) e explicitando a predominância do gênero masculino em cumprimento da medida socioeducativa em meio aberto.

Constata-se nos dados que é muito comum ressaltar a importância da escolarização na aplicabilidade das medidas socioeducativas. O trabalho docente qualificado é apresentado como possibilidade de superar a vulnerabilidade e extrapolar a privação de liberdade, conforme relata Lima (2018). No entanto, apenas Siqueira (2016) e Lima (2019) mencionaram as práticas pedagógicas fazendo alusão à necessidade de práticas específicas, direcionadas aos alunos em cumprimento de medidas socioeducativas. Aproximando-se assim das pretensões desse estudo que visa compreender como se dá o trabalho pedagógico direcionada a alunos em LA. Lima (2019) ressaltou a duplicidade de medidas socioeducativas como LA e prestação de serviço à comunidade como fator que garantiu maior permanência do aluno no espaço escolar, referiu-se a esse dado que requer estudos com maior profundidade.

Em consonância com Lima (2019) e Lima (2018), Siqueira (2016) em sua tese “Adolescentes em liberdade Assistida: narrativas de (re)encontros com a Escola”, teve como campo da pesquisa dois CREAS e uma turma inicial da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do turno noturno. Constatou-se que tratava de uma turma com alunos de 15 a 55 anos, com grandes dificuldades em leitura e escrita.

Siqueira também objetivou analisar as práticas educativas e fez o registro das narrativas de professores e alunos. Mencionou sobre a prática de se transferir para a EJA, noturno, alunos em defasagem idade/série do diurno e os classificados como bagunceiros. As narrativas dos alunos da EJA em LA apontam para a necessidade da mudança da escola. A escuta ativa da pesquisadora aponta para o desejo de acolhimento dos alunos em LA. A realidade social aponta para a evasão, mercado do subemprego e ocupações nem sempre lícitas.

Segundo Kramer (2006) citada por Siqueira (2016), ao investigar as experiências dos adolescentes em cumprimento de LA e suas relações com a escola, constatou-se a resistência em efetuar as matrículas nas unidades escolares, demonstrando indiferença na legislação, devido ao desconhecimento da prática pedagógica, resultado do medo e da insegurança. Ao analisar as narrativas dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa de LA, por meio de metáforas, Siqueira (2016) conduz a reflexão sobre a necessidade de o processo de responsabilização e individualização da medida socioeducativa num contexto amplo, onde o cerceamento da liberdade é o produto resultante das formas como a sociedade se configura na contemporaneidade. Conclui que esses adolescentes em LA requerem culturas escolares em novas configurações onde o ser aluno possa ser reinventado e as políticas públicas sejam direcionadas aos sentidos atribuídos pelas juventudes tanto nas escolas quanto nas cidades, consideradas espaço de criação, de pertencimento.

A escola, os professores, os alunos e adolescentes/jovens em liberdade assistida são apontados em suas dificuldades, tristezas, amarguras e desafios. Também buscamos ressaltar suas resistências, os mecanismos acionados diante de uma sociedade e um Estado que insistem em atuar pela tutela e pelo controle em nome da proteção. (SIQUEIRA, 2016, p. 175).

Siqueira (2016) conclui por meio das narrativas e práticas pedagógicas que não são reais a inclusão e o direito à educação, ao se tratar (ou quando se trata) de adolescentes/jovens em conflito com a lei.

Após a análise dos trabalhos sobre a EJA, foram estudados os trabalhos que tratavam especificamente da medida socioeducativa Liberdade Assistida.

Quadro 8 – Pesquisas sobre LA que fundamentaram os estudos

Título	Autor (a)	Ano	Estado	Texto
Liberdade assistida: punição e cidadania na cidade de São Paulo	Paula, Liana de	2011	SP	Tese
A medida socioeducativa de liberdade assistida: fundamentos e contexto atual	Ortega, Leonardo Rodrigues de Oliveira	2011	DF	Dissertação
Liberdade assistida: pressupostos da legislação brasileira e a prática dos orientadores de medida socioeducativa	Bombarda, Fernanda	2011	SP	Dissertação
A cor da Liberdade Assistida (LA): educação étnico-racial e medida socioeducativa	Ferreira, Denise do Carmo	2015	AL	Dissertação
Percepção de professores e técnicos sobre o papel da escola na formação social de alunos em liberdade assistida no ensino médio	Corrêa, Alba Maria Dos Anjos	2019	SP	Dissertação
A escola e o adolescente em liberdade assistida	Castro, Denilson Barbosa de.	2016	GO	Tese
A escola pública e o jovem em liberdade assistida: possibilidades e interdições	Bezerra, Valdécio Silvério	2019	SP	Dissertação
Percurso do corpo nos percalços da juventude em Liberdade Assistida	Silva, Fernanda Roberta Lemos	2019	SP-Campinas	Tese
Professores na fundação casa: Condições e relações de trabalho.	Marzochi, Andrea Sousa	2009	SP-Campinas	Graduação

A tese de Paula (2011) “Liberdade Assistida: punição e cidadania na cidade de São Paulo”. Faz críticas severas a medida socioeducativa, que embora tenha sido implementada no período de redemocratização do país, configura-se como medida punitiva que desconsidera os conflitos e tensões sociais vivenciados pelos adolescentes e assim restringe o exercício da cidadania e compromete o processo de inclusão. Refere-se, principalmente, as intervenções associadas à assistência social que se apoia nas relações familiares, na escolarização e no mundo do trabalho. Nota-se que a tese de Paula estabelece consonância com Siqueira (2016) que explica o cerceamento da liberdade pautada na forma como a sociedade se configura na contemporaneidade.

Ao não se ter o conhecimento de quem são os alunos em LA, de acordo com o que estabelece o ECA, como medida protetiva, apresenta em contrapartida, o desconhecimento dos conflitos vivenciados pelos sujeitos e suas limitações nas interações sociais, fatos que comprometem ainda mais o processo de inclusão.

Ortega (2011) por meio da dissertação “A medida socioeducativa de liberdade assistida: fundamentos e contexto atual” vem confirmar as conclusões de Paula (2011) e Siqueira (2016) ao mencionar que não houve a ruptura de paradigmas considerando as

determinações do ECA e as concepções estigmatizadas sobre o adolescente. Constatam-se similitudes entre a percepção menorista e a medida socioeducativa de LA com procedimentos medicamentosos, vigilância e controle. Concluiu-se que a LA é na verdade “desassistida” devido à falta de recursos, gestão política e suas limitações socioeducativas. Ortega (2011) confirma os estudos de Lima (2018) que também dissertam sobre as questões de políticas públicas que não atendem as propostas da socioeducação.

Nota-se que cinco anos após as publicações de Paula e Ortega (2011), a tese de Siqueira (2016) já mencionada, por meio de entrevistas com professores dos anos iniciais da EJA e encontros com alunos em cumprimento de medidas socioeducativas de LA, confirma que o termo “liberdade assistida” representa um equívoco, pois essa medida estabelece o controle, a vigilância e a tutela sobre os sujeitos. Estes estudos referendados pelo ECA, que considera o adolescente como cidadão de direito, apontam ainda resquício do ‘Código Mello Mattos’⁸, elaborado com a finalidade de estabelecer o controle de “delinquentes e de crianças abandonadas”.

Bombarda (2011), por meio de análise dos pressupostos que fundamentam a legislação de 1927 a 2010, sobre adolescentes autores de ato infracional, buscou compreender as implicações dessa legislação sobre a atuação dos profissionais em relação aos alunos em LA. Os estudos apontaram que tanto a legislação quanto as instituições se transformaram no decorrer desse período, mas que a evolução constatada na forma da legislação não se repercutiu com veemência na prática, pois esses jovens ainda são criminalizados e estigmatizados.

Constatou-se também que os orientadores educacionais possuem as funções de grande relevância para o êxito da medida socioeducativa de LA. No entanto, alguns não se sentem preparados para diligenciar sobre a escolarização, profissionalização desses jovens, além da necessidade da inserção no mercado de trabalho, ações fundamentais no contexto da medida socioeducativa de LA. Conclui-se por meio das narrativas e práticas pedagógicas que não é realidade a inclusão e o direito à educação ao se tratar de adolescentes/jovens em conflito com a lei.

Em “A cor da liberdade assistida (LA): Educação Étnico-Racial e Medida Socioeducativa”, Ferreira (2015) remete à questão da estigmatização dos sujeitos conforme mencionado por Bombarda (2011) e aponta a violência simbólica e estigmatização no ambiente escolar como marcantes. Conclui que a medida socioeducativa de LA tem sido

⁸ Decreto nº. 17.943-A, de 12-10-1927.

aplicada de forma superficial e fragilizada distante do que determina a legislação. Isso tem acentuado a situação de vulnerabilidade dos adolescentes em conflito com a lei. Trata-se de violações de políticas públicas que impulsionam os jovens para criminalidade. Enfatiza a baixa escolaridade, analfabetismo e analfabetismo funcional, inclusive entre familiares, e a distorção idade/série, considerando que as vagas disponíveis para inclusão geralmente são na EJA. Refere-se à exclusão pelos estigmas de cor, raça, condição socioeconômica e por ato infracional. Analisa o vigiar e punir no contexto da MSE liberdade Assistida.

Correa (2019), em “Percepção de professores e técnicos sobre o papel da escola na formação social de alunos em LA no ensino médio”, procura analisar por meio de entrevistas com profissionais da educação e CREASs como percebem os alunos em LA no Ensino Médio. O aproveitamento escolar desses alunos e o papel da escola em sua formação. Constata que as leis que tratam o ensino de forma generalizada impossibilitam o trabalho específico que favoreça de forma satisfatória os alunos que se encontram em LA.

Após extensa análise e levantamento de dados sobre as pesquisas realizadas entre 2011 e 2021, considerando a escassez de material referente às práticas pedagógicas direcionadas a alunos em medidas socioeducativas, retroagiu-se no tempo e encontrou-se a pesquisa realizada em 2009 “Professores na fundação casa: Condições e relações de trabalho.” O estudo realizado por Andrea Sousa Marzochi, orientado pela professora Aparecida Neri de Souza, buscou compreender o cotidiano de professores (as) durante o segundo semestre de 2008 e primeiro semestre de 2009 em uma unidade da Fundação CASA na cidade de Campinas - SP.

Fez-se um “estudo de caso” por meio de técnica de pesquisa etnográfica (método que objetiva descrever uma realidade específica, através da profunda observação de seus sujeitos), entrevistas semiestruturada, análise documental fornecido pela instituição em estudo. Assim, buscou-se conhecer similitudes e singularidade das aulas e HTCS desenvolvido por professores desta instituição.

Compreenderam-se diferenças significativas no trabalho desenvolvido com crianças e jovens infratores. Contrariou-se se a hipótese de que os professores optavam por trabalho com esse público devido às condições salariais. Os dados da pesquisa apontaram que não há nenhuma vantagem financeira comparada aos demais professores da rede estadual, mas que esses profissionais, não efetivos, acabam conquistando a estabilidade. Na unidade pesquisada o grupo de professores é permanente, seja porque gostam do que fazem ou porque foram aprovados no desenvolvimento do projeto proposto.

De acordo com Marsochi (2009), muitos dos professores encontram-se na instituição por se sentirem engajados no trabalho, com vínculos afetivos e intelectuais. Sentem-se respeitados e valorizados pelos internos. Encontram algumas dificuldades semelhantes às dos demais professores da rede de ensino: não reconhecimento da importância social do trabalho, a ausência da formação profissional continuada e específica para se trabalhar com jovens infratores.

A referida pesquisa ressaltou o controle dos agentes sobre os internos e até de certa maneira sobre a própria prática pedagógica que é tensionada pelo controle externo disciplinador efetuado pelo agente de segurança. Esse aspecto “disciplinador” foi mencionado por Bombarda, Paula e Ortega (2011), Ferreira (2015), e Siqueira (2016). Marsochi (2009) enfatizou a atuação polivalente dos professores, descreveu a diferença do espaço educativo, sendo estes multisseriados (convivem na mesma sala de aula alunos de diferentes séries). Os alunos da unidade pesquisada são distribuídos em três salas, duas para ensino fundamental e uma para ensino médio. Sendo os alunos do Ensino Fundamental I conduzidos por apenas uma professora e os outros sete professores para Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Trabalham por áreas do conhecimento e não por disciplina conforme no ensino regular. As aulas nessa modalidade correspondem à proposta curricular para a educação de jovens e adultos.

Nota-se, nesse aspecto, diferenciações significativas no contexto de trabalho, que se juntam a falta de autonomia dos alunos, a defasagem idade/série escolar; alguns em média há 3 anos sem frequência escolar. A unidade pesquisada, da Fundação CASA, assim como outras unidades, foi comparada a uma prisão, de acordo com a pesquisadora Marsochi (2009): muros altos, cercas elétricas, rígido sistema de segurança com controles de acesso, distanciamento dos alunos do convívio social e controle sobre suas vidas. Constatou-se que a estrutura física não é compatível com as necessidades pedagógicas. Há restrição quanto ao uso, manuseio e disponibilidade de material pedagógico. O desenvolvimento do aluno se restringe às aulas, não há espaço para estudo. A moradia e o local de estudo são muito próximas.

Constata-se que Marsochi (2009), ao se referir às questões estruturais que desfavorecem a otimização das ações pedagógicas, expõe políticas públicas que afetam de forma contundente a atuação com jovens e adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. De maneira implícita ou explícita, foi constatado que todas as pesquisas apresentadas abordam as mazelas das políticas públicas interferindo na atuação com jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Tanto Lima (2018) no Nordeste e Lima (2019) no Sul, quanto Paula (2011) abordam questões de políticas públicas. Siqueira (2016) se refere

à necessidade de que o aluno precisa ser reinventado. Nessa afirmativa constata-se a necessidade de alterações tanto estruturais quanto na legislação. Ortega (2011) afirma que o aluno em LA é desassistido devido à falta de recursos, gestão pública e limitações socioeducativas. Bombarda (2011) remete a professores e orientadores que são despreparados para diligenciar sobre escolarização e profissionalização. Ferreira (2015) é enfático ao mencionar as violações das políticas públicas que impulsionam jovens para a criminalidade e Correa (2019) refere-se à legislação que trata o ensino de forma generalizada contrapondo a especificidade satisfatória do trabalho com alunos em LA.

Nota-se o quanto as políticas públicas eficientes são determinantes para a qualificação do atendimento aos jovens e adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. A articulação entre as instituições e atores responsáveis pelo cumprimento das determinações do ECA, SINASE e a própria constituição precisam estarem orquestradas para que o sujeito em cumprimento a essas medidas seja percebido em sua integralidade e tenha suas necessidades supridas para se romper com a condição de vulnerabilidade e propiciar o acesso à cidadania. Ao se apoiar em autores que tratam as questões relativas ou que se associam as políticas públicas, o intuito de se compreender como se dá o trabalho pedagógico de professores e orientadores da EJA para a inclusão e aprendizagem de estudantes em Liberdade Assistida vai adquirindo um redimensionamento que perfaz além do próprio espaço da sala de aula.

Para compor o quadro docente da Fundação Casa, devido às suas especificidades de atendimento, faz-se necessário que o professor passe por um criterioso processo avaliativo que requer desde o perfil profissional específico a formação pedagógica que o qualifica para o exercício da função.

De acordo com Marsochi (2009) é por meio do aprimoramento ao trabalho e engajamento nas reuniões coletivas que o professor busca resistência às próprias condições de trabalho, constrói diferentes representações sobre ser professor. Incumbe-se de desestigmatizar um grupo social que em algum momento estabeleceu um elo com a vida marginalizada e enfrenta os estigmas que recaem sobre os alunos e sobre o próprio exercício da docência.

A tese de Castro (2016) traz significativas contribuições em “A escola e o adolescente em liberdade assistida”. O autor pauta seu referencial teórico principalmente em Vygotsky e seu campo de pesquisa é a escola com os atores envolvidos no processo ensino aprendizagem. Objetivou compreender como ocorrem os processos de socialização e aquisição dos conteúdos escolares. Ouviu por meio de entrevistas 19 adolescentes em LA e enfatizou a necessidade de

o poder público atuar com maior eficácia no atendimento socioeducativo. Ressaltou que se prevalece o caráter punitivo nas interrelações com os adolescentes.

Bezerra (2019) dissertou sobre “A escola pública e o jovem em liberdade assistida: possibilidades e interdições.” Buscou o referencial teórico em Bourdieu, Foucault, Perez Gomes e outros. Abordou o processo de estigmatização que vitimam os alunos em suas relações com os agentes do processo educativo. Relatou sobre a cultura institucional e social que de certa maneira inviabiliza a evolução de medidas socioeducativas e sobre ações individualizadas por parte de professores e gestores que otimizam o processo de inclusão dos alunos em LA.

Em a “Percepção de professores e técnicos sobre o papel da escola na formação social de alunos em LA no ensino médio”, Corrêa (2019) chamou atenção indicando que a própria temática a ser abordada faz alusão à escola reflexiva e, por conseguinte do professor reflexivo conforme trata Alarcão. O foco principal da pesquisadora foi a escolarização a partir de medidas socioeducativas. Ao salientar sobre o alto índice de evasão, repetência e analfabetismo dos alunos em LA. A autora remete ao problema da generalização do ensino que impossibilita o trabalho específico direcionado aos alunos em medidas socioeducativas. Repertoriou-se em Sacristan, Charlot, Esteve, Madeira, dentre outros que tratam das questões sociais, familiares e pedagógicas que se inter-relacionam no processo de aprendizagem.

Fernanda Silva (2019), assim como Marsochi (2009), tratou dos estigmas que atingem tantos os alunos quanto os professores que atuam com sujeitos que se conectaram com a vida marginalizada. Ela desenvolveu sua pesquisa sobre as marcas deixadas pela trajetória infracional e de institucionalização de jovens que no período de transição para a vida adulta foram privados de liberdade. Realizou uma imersão no atendimento socioeducativo com quatro jovens, sendo dois meninos e duas meninas, em meio aberto. Ao aproximar-se da vulnerabilidade desses jovens que vivenciam uma trajetória de resiliência e marcados pela desigualdade social, remete a necessidade de que haja financiamento público para programas de medidas socioeducativas, principalmente no que concerne a contratação de equipe técnica para possibilitar o acompanhamento sistemático para maior quantidade de jovens e suas respectivas famílias.

De acordo com a autora, esses jovens vivenciam tanto a segregação dos próprios corpos quanto a segregação de territórios. Enfatiza a necessidade emergente da construção de políticas públicas voltadas a jovens pobres e negros. Nota-se que, conforme mencionado por Ferreira (2015), também se tratou dos estigmas sobre o ato infracional e mencionou as condições socioeconômicas, além da cor e raça.

No intuito de aprofundar os estudos correlatos e adquirir uma panorâmica maior sobre o objeto de estudo foi realizada uma pesquisa no dia 07/01/2023 no Banco de Dissertação da Universidade de Taubaté – UNITAU no site do Mestrado Profissional em Educação referente ao período de 2016 a 2022 com a busca do descritor Liberdade Assistida nos títulos das dissertações.

Quadro 9 – Pesquisas Banco de Dissertações - UNITAU

BANCO DE DADOS UNITAU (JANEIRO DE 2023)				
Autor	Ano	Título	Objetivo	Conclusão
Elaine Aparecida Policarpo	2017	ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: perspectivas escolares e inclusão social.	Analisar a trajetória escolar de alunos com deficiência intelectual matriculados no 4º Termo da EJA e suas expectativas quanto a educação escolar e a inserção no mercado de trabalho.	O estudo aponta ainda a necessidade de pensar na Educação de Jovens e Adultos como uma Política Pública destinada a pessoas que tiveram direitos negligenciados, a fim de que se possa avançar em termos educacionais e humanos. Percebe-se que a inclusão na EJA é ainda um tema pouco discutido e que merece maior atenção da comunidade acadêmica.
Denise Teberga Mendanã	2016	Inclusão escolar na educação de jovens e adultos: os projetos como opção metodológica	Investigar como é a ação docente na educação de jovens e adultos na escola pública municipal	Conclui-se que a metodologia de projetos pode ser um recurso didático diferenciado na EJA empregado de modo dinâmico, favorecendo a inclusão escolar do aluno. O professor exerce um papel fundamental ao desafiar o educando e ao torná-lo ativo e participante no processo de ensino-aprendizagem.
Suellen Patareli Miragaia		As representações sociais de diretores, professores e alunos sobre a defasagem idade-série: fracasso escolar?	Identificar representações sociais que os diretores, professores e alunos em programas de correção de fluxo elaboram sobre defasagem idade-série no Ensino Fundamental de 6º ao 9º ano.	Os resultados da pesquisa indicam que as representações existentes no meio educacional a respeito do aluno com defasagem idade-série influenciam no seu desenvolvimento escolar. Percebe-se por meio do discurso dos participantes da pesquisa que o aluno com defasagem idade-série não aprende, pois, sua família é desestruturada e o aluno é desinteressado. A escola o sistema educacional não assume sua parcela de responsabilidade frente ao desenvolvimento desses

				alunos no ambiente escolar.
--	--	--	--	-----------------------------

Nenhum trabalho foi encontrado nessa base de dados (UNITAU) relacionada diretamente a temática abordada nesta pesquisa. A pouca quantidade de informações sobre alunos em LA tanto no Banco de Dados da UNITAU quanto na BDTD, conforme mencionado, podem ser sintomáticos da invisibilidade desses sujeitos pelo poder público, pela sociedade e também por pesquisadores da área da educação. Importante ressaltar que a quantidade ínfima de pesquisas sobre alunos em LA e EJA está implícita nesse sombreamento dos sujeitos que a frequentam, pessoas em vulnerabilidade que não tiveram acesso à escola ou não foram acolhidos nas unidades de ensino de acordo com suas necessidades e expectativas, na infância ou adolescência.

Ao buscar por EJA foram localizadas apenas duas dissertações: “Alunos com deficiência na educação de jovens e adultos: perspectivas escolares e inclusão social”. Trata-se do trabalho de Policarpo (2017), que objetivou analisar a trajetória escolar de alunos com deficiência intelectual matriculados no 4º Termo e suas expectativas em relação à educação escolar e inserção no mundo do trabalho. O estudo constatou a necessidade de pensar na Educação de Jovens e Adultos como uma Política Pública destinada a pessoas que tiveram direitos negligenciados e que a inclusão na EJA é ainda um tema pouco discutido.

Ao se tratar de sujeitos com direitos negligenciados, embora a autora se refira aos alunos com deficiência, aproxima-se do tema da pesquisa que trata dos alunos em LA da EJA. Constata-se que esses sujeitos, em sua maioria, não foram assistidos pela rede de proteção que deve ser construída entre família, sociedade e poder público. Ao se encontrarem em cumprimento à medida socioeducativa de LA, significa que cometeram ato infracional, o que pressupõe certa restrição de direitos e um acompanhamento sistemático pelo poder público.

O segundo estudo tratou da “Inclusão escolar na educação de jovens e adultos: Os projetos como opção metodológica”, de Mendanã (2016), que instigou a pesquisadora a encontrar alternativas para inclusão dos alunos em LA, sujeitos da pesquisa, e endossou Policarpo (2017) ao se tratar das políticas públicas permanentes nos discursos, mas que não repercutem na prática principalmente ao se tratar da EJA.

Nota-se que a questão das políticas públicas volta a ser tratada em todas as dissertações selecionadas, assim como em todas as dissertações da BDTD, trazendo ênfase para a necessidade de uma rede de apoio que precisa estar concatenada para produzir eficácia e superar a vulnerabilidade dos sujeitos que encontram em medidas socioeducativas ou

frequentando a EJA. Aqui as abordagens de estigmas referentes ao ato infracional em si, cor, raça e condições socioeconômicas reverberam dando tônus aos estudos apresentados.

Mendanã (2016) objetivou investigar como é a ação docente na Educação de Jovens e Adultos na escola pública municipal. Referiu-se à necessidade de um trabalho diferenciado para a EJA e criticou as práticas desprendidas de incentivo e adequação a realidade dos alunos. Concluiu que a metodologia de projetos pode ser um recurso didático diferenciado na EJA se empregado de modo dinâmico, favorecendo a inclusão escolar do aluno. Ressaltou que o professor exerce um papel fundamental ao desafiar o educando auxiliando-o a torná-lo ativo e participante no processo de ensino-aprendizagem. Ao se tratar da ação docente, a autora aproximou-se do tema da pesquisa que visa compreender como se dá o trabalho pedagógico de professores e orientadores da EJA para a inclusão e aprendizagem de estudantes em Liberdade assistida.

A busca se estendeu a descritores alusivos à temática de estudo buscando por práticas pedagógicas e aprendizagem, assim encontrou-se “As representações sociais de diretores, professores e alunos sobre a defasagem idade-série: Fracasso escolar?” de autoria de Miragaia, (2019). Esse foi o estudo que mais se aproximou da pesquisa, pois foi tratado sobre a situação escolar dos alunos em medidas socioeducativas, dedicando um capítulo ao sujeito da pesquisa, o que chamou atenção por se referir ao fracasso escolar, ocorrência emblemática na trajetória dos alunos em LA e a necessidade da pesquisadora em tratar da aprendizagem desses sujeitos.

Os resultados da pesquisa de Miragaia (2019) indicaram que as representações no meio educacional sobre o aluno em defasagem idade-série influenciam no desenvolvimento escolar e que o não aprender, de acordo com os participantes da pesquisa, ocorre em virtude de dificuldades familiares e do desinteresse do aluno. Tanto a escola quanto o sistema educacional não assumem sua parcela de responsabilidade sobre a permanência e desenvolvimento desses alunos em defasagem de aprendizagem. Tratou-se do estigma que caracteriza esses alunos, ou seja, as representações sociais que lhes são impregnadas a partir da cultura e da linguagem vigente, fato recorrente ao se tratar dos alunos em LA. Importante ressaltar o quanto (que) a questão dos estigmas esteve presente e foi tratada de forma contundente nos estudos da BDTD, conforme mencionado.

Ao se pesquisar sobre o descritor inclusão foram encontradas 15 dissertações no Banco de Dados da UNITAU e nenhuma tratou da inclusão do aluno em liberdade assistida em seu título. Ao refinar a busca a partir do resumo, não foram localizadas informações sobre o cumprimento da medida socioeducativa de LA nessas dissertações. Embora não aborde

especificamente o sujeito da pesquisa, aluno em LA, o banco de dados da UNITAU favoreceu os estudos por se tratar dos alunos EJA. Os estudos evidenciaram a necessidade de se adotar um trabalho pedagógico diferente do que é feito na escola regular e verificaram a manutenção de práticas específicas de adequação e estímulo à aprendizagem a esse público que apresenta suas particularidades. São sujeitos que vivem às margens, na vulnerabilidade, não tiveram acesso às políticas públicas que lhes proporcionassem a formação integral para exercício da cidadania e acesso alternativo ao mercado de trabalho.

Os estigmas que afetam alunos em cumprimento de medidas socioeducativas ou alunos que frequentam a EJA foi tratado com veemência pelos pesquisadores, que abordaram: condições socioeconômicas; conflito com a lei; segregação do corpo e território; cor ou raça; e a presença da quase totalidade de indivíduos do sexo masculino a cumprir medidas socioeducativas. O estigma no exercício da docência, que afeta professores que atuam com alunos em vulnerabilidade, abordado em um dos estudos, despertou interesse especial por parte da pesquisadora e foi constatado por meio da pesquisa na escola campo.

Os estudos enfatizaram as características dos alunos da EJA em LA retratando-os como pessoas vulneráveis, com histórico familiar de conflitos, analfabetos ou de baixa escolaridade e defasagem idade série. Ressaltaram a importância da escolarização como alternativa ao combate à reincidência do ato infracional. No entanto, falhas foram evidenciadas no processo de ensino e aprendizagem no qual a formação docente, a estrutura escolar, as propostas pedagógicas e o acolhimento a esses alunos precisa ser repensado como estratégia para realização de ações pedagógicas que promovam a inclusão, aprendizagem e permanência dos alunos nas unidades escolares, reduzindo-se assim o alto índice de evasão.

3.2 Uma análise sobre as desigualdades no contexto educacional brasileiro

Em uma mesma turma, diferentes perfis de alunos. Como estar preparado (a) para atuar com eficiência num contexto de alunos em vulnerabilidade? A princípio é natural que se pense nas múltiplas formas em que o aluno(a) pode estar afetado pelas disparidades econômicas. No entanto, a constituição de diferentes grupos sociais estrutura relações de privilégios e opressão nos quais professores são sujeitos afetados e que afetam suas relações pautados nos referenciais das próprias relações sociais que estabelecem. “Dessa maneira, lidar com a injustiça requer desenvolver respeito pelas diferenças de grupo, sem reafirmar ou restabelecer aspectos de opressão.” (ZEICHNER, 2008, p.112).

O autor trata da formação de professores para a justiça social. Segundo Zeichner, isso significa “preparar professores a fim de contribuir para uma diminuição das desigualdades

existentes entre as crianças das classes baixa, média e alta nos sistemas de escola pública de todo o mundo” (ZEICHNER, 2008, p. 11). Trata-se de um processo de imersão cultural *in loco* no processo de formação de professores que propicia a reflexão sobre atitudes e concepções sobre sujeitos de diferentes raças, etnias e classes. É por meio da convivência com sujeitos de diferentes paradigmas que se busca construir na prática a implementação da justiça social. Nesse processo de formação de professores, as diferenças sociais não são negadas.

Em 1986, Shuman, a partir dos estudos realizados junto a professores iniciantes e experientes, propôs três categorias de conhecimentos que caracterizam o desenvolvimento cognitivo do professor. Em 1987, revisou e ampliou essas categorias passando-as de três para sete e implementou entre elas a categoria “O conhecimento dos aprendizes e suas características”, “O conhecimento dos contextos educacionais”, destacou a categoria “Conhecimento pedagógico do conteúdo que intersecciona com as habilidades dos aprendizes considerando o que facilita ou dificulta a sua compreensão. Em 1990, ao redefinir as categorias propostas por Shulman, Pâmela Grossman, integrante de sua equipe de investigação, manteve o aluno como foco central no processo aprendizagem e reduziu essas categorias em quatro:

a) conhecimento pedagógico geral, que congrega o conhecimento dos alunos e de sua aprendizagem, bem como as habilidades relacionadas à gestão da sala de aula e ao conhecimento do currículo tanto horizontal quanto verticalmente; b) conhecimento do conteúdo específico, que é constituído por aquele que é objeto de ensino e, portanto, tem influência direta nas decisões curriculares; c) conhecimento do contexto, que abrange a compreensão de onde o docente irá atuar, o que implica conhecer os alunos individualmente e como grupo, a organização administrativa e pedagógica da escola, as particularidades sociais e culturais da comunidade onde está a escola e seus alunos, os quais demandarão ajustes dos conhecimentos do professor a essas especificidades; e d) o conhecimento pedagógico do conteúdo, tido como conhecimento nuclear, uma vez que interage com todos os demais. (ALMEIDA, DAVIS, CALIL, VILALVA, p.6, 2019)

Nota-se que partindo de Shulman e Pâmela Grossman, o aluno é considerado foco central no processo de aprendizagem, chega até ser nomeado como objeto do ensino que remete interferências diretas nas decisões curriculares, refere-se à necessidade do contexto que requer conhecimento individualizado dos alunos e destes como integrantes de grupos sociais.

Partindo de Shulman e das categorias do conhecimento redefinidas por Pâmela Grossman constata-se que há a necessidade de se analisar a situação do aluno em LA na perspectiva da medida protetiva. Trata-se da não identificação do aluno em cumprimento da medida socioeducativa de LA e da necessidade da compreensão do aluno como sujeito individualizado no processo de aprendizagem e também da compreensão do seu contexto

sociocultural como elemento que integra a construção das práticas pedagógicas favoráveis ao processo de aprendizagem. Assim nota-se a invisibilidade desses sujeitos no processo ensino aprendizagem como agravamento da situação de vulnerabilidade no qual a interação escola x aluno em LA precisa ser reconstruída partindo das categorias definidas pelos autores. Configura-se nessa análise um dilema entre as medidas protetivas e as práticas pedagógicas que requerem o conhecimento dos sujeitos no processo de aprendizagem.

Lee Shulman (2014) afirma que as ações dos formuladores das políticas públicas, os formadores de professores foram unânimes ao estabelecerem a fórmula segundo a qual o ensino requer habilidades básicas, conhecimento de conteúdo e habilidades pedagógicas gerais. Esclarece que na maioria dos estados americanos há uma combinação de testes de habilidades básicas para as avaliações de professores juntamente com exames de competência no conteúdo ensinado e observações de aula para que constate os procedimentos pedagógicos necessários. “Dessa forma, eu diria que o ensino é trivializado, suas complexidades são ignoradas e suas demandas, reduzidas. Os próprios professores têm dificuldade para articular o que sabem e como o sabem” (SHULMAN, p.203).

O poder público ao constatar a necessidade da privação de liberdade de jovens considerados infratores diante da legislação, deve assim perceber que também infringe a própria legislação ao não propiciar uma infância e adolescência digna aos seus cidadãos que estão em condições socioeconômicas vulneráveis. O acesso à escolarização é uma das possibilidades de vencer as desigualdades sociais, é direito adquirido pela LDB/1996, ECA, Estatuto da Juventude e Constituição Federal de 1988, que em seu artigo nº. 2 determina: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Não faltam clareza nos dispositivos legais que remetem à obrigação do poder público em proteger e subsidiar o desenvolvimento físico e intelectual de seus cidadãos, principalmente em fase de desenvolvimento e, ainda não autônomos em suas ações. O Estatuto da Juventude vem reiterar as obrigações do poder público e estabelecer o direito à Educação em seu artigo nº. 7:

O jovem tem direito à educação de qualidade, com garantia de educação básica, obrigatória e gratuita, inclusive para os que a ela não tiveram acesso na idade adequada. § 2º É dever do Estado oferecer aos jovens que não concluíram a educação básica programas na modalidade da educação de jovens e adultos, adaptados às necessidades e especificidades da juventude, inclusive no período noturno, ressalvada a legislação educacional específica.

Menciona-se, entre outros tantos direitos, que promovam o acesso à produção cultural, à prática esportiva, à mobilidade territorial e à fruição do tempo livre aos jovens. Na realidade, o único direito efetivado é a matrícula na escola em que estiver próxima ou que melhor propiciar segurança e se espera que por meio da escolaridade todos os demais problemas sociais dos jovens sejam solucionados. Questiona-se: Como se dá o trabalho pedagógico de professores e orientadores da EJA para a inclusão e aprendizagem de estudantes em LA? Quais são os desafios e potencialidades desse trabalho? Como os professores da EJA veem os estudantes em LA? Eles têm conhecimento sobre o perfil, necessidades e aspirações desses jovens? As práticas pedagógicas estão de acordo com as necessidades e expectativas desses alunos? Quais ações são acolhedoras e possibilitam o acesso e permanência desses alunos à rede de ensino?

Nesse contexto, verifica-se a baixa escolaridade de alunos em Liberdade Assistida, a evasão escolar e a defasagem idade série (idade-série), que caracterizam essa população. Lee S. Shulman (2016) estabelece a necessidade de se compreender uma base de conhecimentos implícitos nas práticas pedagógicas que possibilitam promover a aprendizagem dos alunos. Ele nomeia esses conhecimentos e classifica-os em categorias que são direcionadas ao conhecimento pedagógico geral e do conteúdo propriamente, ao conhecimento do currículo, dos alunos e sua caracterização e ao conhecimento dos fins, ou seja, propósitos e valores da educação e de sua base histórica e filosófica.

Com base nessas categorias de conhecimentos necessários ao professor fica o questionamento: será que é de conhecimento dos professores, gestores e poder público quais são os alunos de anos iniciais e finais vulneráveis por suas condições socioeconômicas? Existe a necessidade de se conhecer os alunos, mas quais ações são ou devem ser promovidas para potencializar aprendizagem de alunos em estado de vulnerabilidade? O conteúdo proposto que é do conhecimento do professor dialoga com as diferentes realidades ou se estabelece um padrão cultural a ser tratado? Qual a proximidade e o significado do conteúdo que é proposto às diferentes demandas de alunos? Ao se referir aos conhecimentos dos propósitos educacionais e de sua base histórica e filosófica, na realidade qual o significado das evasões e distanciamento idade-série? Há muito o que se refletir sobre questões dessa natureza que não incluem toda a demanda de alunos mantendo-os às margens da sociedade e impossibilitados de usufruírem da própria cidadania como cidadãos de direitos e deveres.

Lee S. Shulman (2014) afirma que “o professor tem responsabilidades especiais com relação ao conhecimento do conteúdo, pois serve como fonte primária da compreensão deste pelo aluno”. Nesse aspecto, o autor aborda as sutilezas que estão implícitas no conteúdo, a

forma e segurança no tratamento do assunto abordado evidencia o significado do conteúdo para o professor e isso é assimilado e apreendido pelo aluno. “Diante da diversidade dos alunos, o professor deve ter uma compreensão flexível e multifacetada, adequada à oferta de explicações diferente dos mesmos conceitos ou princípios” (SHUMAN, 2014, p. 208).

Segundo Lee S. Shulman (2014) há a necessidade de que o professor esteja inteirado sobre as diversidades de ferramentas que são operacionalizadas no exercício do trabalho, mas que ainda não são o suficiente. Torna-se imperativo também que se conheça o contexto das ações pedagógicas, pois essas são determinantes como facilitadoras ou inibidoras do processo ensino aprendizagem. É no contexto de atuação que o professor constrói a própria sabedoria da prática, trata-se da habilidade desenvolvida ao longo do tempo de lidar com o inusitado, de adequar a realidade do contexto, as ferramentas disponíveis e o perfil do público a ser atendido. Sobre essa sabedoria Shulman (2014) afirma:

A sabedoria da prática. A última fonte da base de conhecimento é a menos estudada e codificada de todas. É a própria sabedoria adquirida com a prática, as máximas que guiam (ou proveem racionalização reflexiva para) as práticas de professores competentes. Uma das tarefas mais importantes para a comunidade acadêmica é trabalhar com os educadores para desenvolver representações codificadas da sabedoria pedagógica adquirida com a prática de professores competentes. Como já dissemos, a maior parte do conceito de ensino expresso neste artigo deriva de coleta, exame e início de codificação da sabedoria que emerge da prática de professores experientes e inexperientes. (SHULMAN, 2014, p.211).

Nessa direção, Pais *et al* (2017, p. 307) apontam a possibilidade de se cartografar o cotidiano através do olhar e que o cotidiano é uma possibilidade metodológica de decifração do social, “ver a sociedade a nível dos indivíduos e, ao mesmo tempo, a de ver como o social se traduz na vida deles”. Fato muito comum em aula presencial na EJA é ver os adultos entrando na sala antes ou no horário indicado pelo sinal. Em alguns momentos depois, sempre depois, os adolescentes entram com a mochila nas costas e já segurando o celular, geralmente o fone por dentro das jaquetas e blusões, ouvindo jogos, músicas, vídeos. O rosto nem sempre visível, pois o boné parece ser indumentária indispensável para o grupo. Sentam-se no fundo da sala, sempre em grupos. Conseguir se aproximar, olhar nos olhos, trocar algumas palavras já é um sinal de conquista, as identificações em grupos são tão notáveis que geralmente para sair da sala ou estar no pátio ou atividades culturais fora da unidade de ensino (UE) estão sempre nos mesmos grupos, eventualmente uma ou outra menina. Geralmente são eles, e entre eles sempre há um ou outro aluno em Liberdade Assistida (LA).

De acordo com as observações da pesquisadora em sala de aula, os alunos jovens os acolhem de uma forma muito fraterna, e até bastante protetiva. No entanto, os alunos mais idosos ou os rejeitam devido aos ruídos e brincadeiras, de acordo com eles, inconvenientes, ou

também os acolhem de maneira paternal. A participação nas aulas é um processo longo e de conquistas, geralmente quando solicitados “empurram” o outro e quando um deles se dispõe a participar, torna-se mais fácil envolver o grupo. É preciso “conquistar” ao menos um deles e tudo se torna muito mais fácil e o grupo deixa de ser um segmento à parte, como a princípio causa a impressão de ser.

Macedo (2017) afirma que a vida cotidiana é também um campo de resistências e lutas sociais. “A vida cotidiana é um terreno onde se vive a experiência antropológica do olhar, de uma vadiagem do olhar que, só com sensibilidade teórica, consegue captar o que se oculta no que é visível.” (MACEDO, 2017, p.308).

Os dados sobre a escolarização no Brasil apontam que, em 2018, havia 11,3 milhões de pessoas com 15 anos ou mais que não sabiam ler e escrever, 6,8% de analfabetismo, dados revelados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD, 2018). O índice de analfabetismo entre os brancos corresponde a 3,9%, enquanto para a população preta ou parda, este índice ultrapassa o dobro atingindo 9,1%.

O Plano Nacional de Educação (PNE) visa à erradicação do analfabetismo até 2024. No entanto, a taxa de escolarização de 2018 aponta que a meta 3, que previa ter todos os adolescentes de 15 a 17 anos na escola até 2016, não foi atingida por nenhuma grande região no país. A população de 18 a 24 anos, entre 2016 e 2018, permaneceu estável em 32,7% em sua escolarização. Os dados não revelam um futuro tão promissor para essa parcela da população. A cada período os números demonstram o que os olhos também são capazes de captar nas rotinas das grandes cidades e periferias do país.

Quando falta o acesso à escolarização há de considerar que os demais direitos que asseguram a cidadania também são negligenciados. Como inserir esse contingente populacional no contexto produtivo do sistema capitalista torna-se um desafio crescente. Os dados da referida pesquisa também apontaram que dentre 47,3 milhões de pessoas de 15 a 29 anos de idade, 13,5% estavam ocupadas e estudando, 23% não estavam ocupadas e nem estudando, 28,6% não estavam ocupadas, porém estudavam e 34,9% estavam ocupadas e não estudando.

A média de desocupação entre os jovens de 18 a 24 anos é de 31,0%, sendo a média nacional 14,7% de desocupados. A desocupação entre os brancos (11,9%) é menor do que as dos pretos (18,6%) e pardos (16,9%).

Esses jovens vivem o fenômeno da segregação urbanística, uma ocupação urbana diferenciada. As elites se fecham em condomínio de autogestão.

As estruturas que sustentam o capitalismo, portanto, invadem todas as dimensões da vida social, adentrando as relações sociais com vistas a moldá-las segundo as necessidades do capital. A base social que historicamente deslegitima as demandas da classe trabalhadora se insere na lógica de sua reprodução ideológica. Historicamente, a criminalização da questão social responde a este processo. (LEAL e MACEDO, 2017, p. 129)

Em síntese, os cidadãos que não se constituem como integrantes da sociedade na condição de força produtiva ou de consumidores são excluídos do convívio ou interações numa falsa aparência de normalidade e inclusão.

4 PERCEPÇÕES DE PROFESSORES E ORIENTADORES SOBRE INCLUSÃO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES EM LIBERDADE ASSISTIDA

A compreensão da medida socio educativa de liberdade assistida e a percepção de professores e orientadores sobre a inclusão e permanência de estudantes em LA envolvem uma gama de problemas sociais que se inter-relacionam em diferentes contextos e se fazem permanentes e ativos na vida dos alunos em LA e na atuação dos profissionais da educação que atuam com alunos em cumprimento a essa medida socioeducativa.

É nesse contexto que a interseccionalidade como ferramenta analítica e, ou heurística (resolução de problemas) se faz pertinente. A autora Patrícia Hill Collis faz um comparativo entre as relações sociais que permeiam a formação e historicidade do indivíduo e as competições esportivas da Fifa. Aparentemente ao adentrarem uniformizados nos espaços esportivos de competição o lema é que se vença o melhor. No entanto, assim como na trama social, as possibilidades de preparo para o desafio são extremamente desiguais e isso afeta de forma contundente a performance do atleta assim como as interações individuais que propiciam a inserção social.

É por meio da interseccionalidade como ferramenta analítica que a autora demonstra como essas e outras categorias de relações de poder se interconectam causando as desigualdades sociais de raça, gênero, classe, idade, capacidade, sexualidade e nação.

“Essa visão de mundo sobre quem vence e quem perde é apenas um passo para explicar a partir desse quadro as desigualdades sociais de raça, classe, gênero e sexualidade, assim como suas interseções. Fãs de futebol se indignariam se os campos de verdade fossem inclinados dessa maneira. No entanto, é isso que fazem as divisões sociais de classe, gênero e raça que estão profundamente interconectadas no domínio estrutural do poder – achamos que estamos jogando em igualdade de condições quando, na verdade, não estamos. (HILL COLLINS e BILGE, 2020 p. 26)

Ao se tratar do aluno em LA notamos que o ato infracional, a defasagem de aprendizagem, a evasão escolar e o acesso a escolaridade são afetados por padrões de falta de oportunidade e desvantagens que se interceptam. Esses alunos que adentram ao espaço escolar estão imbuídos de uma realidade social que de uma maneira ou outra os afetou levando-os ao cometimento do ato infracional. Como consequência cumprem a medida socioeducativa de Liberdade Assistida. A escolarização é apontada como oportunidade de reeducação e reinserção social desses adolescentes visando o seu bem-estar. No entanto é fundamental que se tenha o conhecimento sobre quem é o aluno em LA, suas necessidades e aspirações, que se tenham uma prática educativa voltada a esse aluno que muitas vezes se evadiu e retorna por

meio de uma liminar judicial. A maneira como os alunos em LA são vistos pelos professores e orientadores afeta a prática pedagógica e a relação a ser construída com estes alunos no processo de ensino aprendizagem. Assim a construção da primeira categoria parte da necessidade de saber quem é o aluno em LA na perspectiva dos entrevistados.

Reiterando e acrescentando, diríamos que a vida cotidiana não se resume no aqui e agora. Ao contrário, é, sobretudo, fruto de um longo, conflitivo e complexo processo histórico e social. Portanto, para compreender as situações que ocorrem cotidianamente, é indispensável que essas situações ocorrem em determinado ambiente (situações, espaços temporais específicos) e no bojo de certos campos de interação pessoal e institucional que, por sua vez, são mediados por modalidades técnicas de construção e transmissão de mensagens, cada vez mais complexas nos dias atuais (FRANCO, 2018, p.36)

Assim, conforme afirma a autora há a necessidade de que as unidades de registros sejam compartilhadas e inter-relacionadas para que se obtenha evidências sobre as variações de sentido e significados implícitos nas comunicações orais, escritas ou simbólicas.

Trata-se de nortear a análise dos dados coletados com a meta de se atingir aos objetivos propostos na pesquisa, entre eles, como objetivo geral analisar como professores e orientadores da EJA compreendem a inclusão escolar de jovens e adultos em Liberdade Assistida.

Sabendo-se da diversidade de origem de informações a serem trabalhadas, o uso de cores na tabela na sistematização dos dados fez-se necessário para facilitar a articulação dos conteúdos na análise; na qual foi possível associar as informações obtidas por meio das entrevistas visando categorizá-las de acordo com a representatividade, homogeneidade, pertinência, exclusividade, as similaridades etc., buscando relacionar com a fundamentação teórica desenvolvida anteriormente (FRANCO, 2018). Nesse movimento de separação e análise de dados, foram criados alguns indicadores relativos ao trabalho pedagógico com estudantes em LA, que podem ser verificados a seguir.

Quadro 10- Indicadores da análise

Indicador	Descrição
1º Indicador	5.4 Conhecendo o aluno em LA
2º Indicador	5.5 Estrutura da EJA na perspectiva ao atendimento do aluno em LA A) Currículo Específico B) Horário de Trabalho Coletivo (HTC) na EJA C) Ações da SEC (Secretaria de Educação e Cidadania) que objetivam a aprendizagem dos alunos da EJA em LA. D) Trabalho docente na EJA com alunos em LA
3º Indicador	5.6 Percepções dos docentes sobre os estudantes em LA
4º Indicador	5.7 Interação professor x aluno

5º Indicador	5.8 Ações pedagógicas com alunos em LA
--------------	--

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

4.1 Conhecendo o aluno em Liberdade Assistida

Inicialmente, por meio da realização das entrevistas e leitura flutuante evidenciou-se em diferentes momentos, por vários entrevistados, a dificuldade em identificar o aluno em LA em seus primeiros contatos com a unidade escolar. Como medida protetiva, o próprio ECA assegura em seu artigo nº. 232 que submeter crianças ou adolescente sob sua autoridade, guarda ou vigilância, a vexame ou a constrangimento gera uma pena – detenção de seis meses a dois anos. A condição de sujeito em cumprimento de medida socioeducativa, embora classificada como repressiva e pedagógica com a meta de inibir atos infracionais e promover a ressocialização, é causadora de estigmas conforme mencionado em alguns estudos correlatos.

Nota-se que o aluno em LA, considerando-se, em especial, as condições de defasagem idade/série, evasão, analfabetismo, raça, gênero (masculino) e condições socioeconômicas, em sua maioria, encontra-se em vulnerabilidade.

Observa-se que, nesse contexto, o acolhimento e adequação de ações pedagógicas que favoreçam de imediato a inclusão desses sujeitos é protelada até que ocorra a identificação do aluno que se encontra em cumprimento da medida socioeducativa de Liberdade Assistida (prevista nos artigos nº. 118 e nº. 119 do ECA). Fato que transcorre por meio de comunicado da equipe de gestão, por familiares, pelo próprio aluno ou por colegas. Por vezes, essa medida é confundida com semiliberdade e internação (como se já tivessem sido privado totalmente de liberdade).

Porque é uma pessoa que vem de LA, que já está lá, às vezes sem vontade de estar, que só está lá porque ele é obrigado teoricamente a estar, para conseguir a sua Liberdade Assistida. Não sei se é bem esse termo que eu teria que usar. (Zilda)

Esses alunos, é... em Liberdade Assistida, eles costumam... você vai numa conversa mais... intimista com eles, é que você vai descobrir por que eles não costumam abrir a condição deles de...de ex-presidiário, alguma coisa nesse sentido. Eles têm...têm uma certa vergonha do, dos feitos, mesmo que não sejam assim crimes tão bárbaros e tudo mais, mas eles sentem medo de sofrer...um ataque da sociedade, deles serem vistos o tempo todo como criminosos ainda, e não como pessoas que estão passando por uma ressocialização e... estão procurando um... novo. Uma nova vida. (Nilo)

A partir da observação de que os entrevistados apresentam certa incompreensão do que seja a medida socioeducativa de LA, a mais aplicada entre as seis medidas socioeducativas e por ser considerada pelos juristas uma das alternativas que melhor atendem ao ECA em seu propósito pedagógico, criou-se o primeiro indicador.

As medidas socioeducativas, previstas no artigo nº. 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente, são aplicáveis de forma gradativa (de advertência à privação de liberdade) a adolescentes envolvidos na prática de um ato infracional.

De acordo com o ECA⁹, no Capítulo IV - Das Medidas Socioeducativas, em sua seção I que trata das disposições gerais do Artigo nº. 122 – Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:

- I – Advertência
- II – Obrigação de reparar o dano
- III – Prestação de serviço à comunidade.
- IV – Liberdade assistida
- V – Inserção em regime de semiliberdade
- VI – Internação em estabelecimento educacional
- VII – Qualquer uma das previstas no art. 101, 1 a VI.

Em geral, o cumprimento dessas medidas está associado à frequência escolar, portanto, há o desafio em se acolher e desenvolver práticas pedagógicas com alunos que apresentam, em sua maioria, um histórico de evasão e defasagem de aprendizagem. Ao se questionar sobre o conhecimento da proveniência dos alunos em Liberdade Assistida da EJA, ou seja, se há informações sobre a família, o bairro, escola, situação psicossocial desses alunos e sobre o processo de adaptação dos alunos em LA na EJA, se há propostas de acolhida desses alunos e como ocorre o primeiro contato deles com a equipe de professores e a comunidade, os entrevistados relatam que:

⁹ A Seção V do ECA trata da medida socioeducativa de LA.

Art. 118. A liberdade assistida será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente.

§ 1º A autoridade designará pessoa capacitada para acompanhar o caso, a qual poderá ser recomendada por entidade ou programa de atendimento.

§ 2º A liberdade assistida será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, ouvido o orientador, o Ministério Público e o defensor.

Art. 119. Incumbe ao orientador, com o apoio e a supervisão da autoridade competente, a realização dos seguintes encargos, entre outros:

- I - Promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social;
- II - Supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula;
- III - diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho;
- IV - Apresentar relatório do caso.

Quadro 11 – Entrevistas – Alunos em LA

Entrevistado	Recortes
Luiz	<p>“Interessante conhecer a realidade para não fazer uma abordagem, de repente esbarrar num preconceito dele, falar uma coisa que é dolorida pra ele.”</p> <p>“Olha, das minhas experiências, não é comum você já receber o aluno sabendo que ele é LA. Não é comum. Até que nessa última experiência que eu tenho a coordenadora ela até tem colocado para a gente quando o aluno é LA, com muito jeitinho.” “Vai que você tem um certo preconceito com a pessoa que passou pelo sistema prisional. Você expõe isso em sala de aula, sem querer você atinge um aspecto mais sensível pro aluno. É um conflito que você teria com ele.”</p>
Ana	<p>“Eu percebo que a gente que tem que instigar porque se for parte da escola mesmo, não fala. Mas é..., ele não tem nenhuma discriminação. Sobre se ele é ou se ele não é. Há casos que ele volta para o espaço onde ele está, aí ele é.”</p> <p>“Esse que tem que assinar o termo no fórum porque ele tem que comprovar que ele está estudando, porque essa é uma condição dele estar em liberdade. Ele não valoriza o ensino. Ele valoriza a escola em si. Convívio social, os professores. Mas o ensino em si, não! Porque para ele, ele está ali cumprindo um tempo. Esses normalmente voltam para o crime.” ,</p>
Carlos	<p>“Essas informações... se alguém da... da escola tem, é a coordenadora. Parte da coordenação. I... há..., já houve alguns poucos casos em que a coordenação chamou os professores avisando que acabaram de ser matriculados e um aluno que viria da Liberdade Assistida, que era um aluno muito problemático, que a própria instituição já havia alertado a escola, que se ele desse algum problema era para entrar em contato e em relação a tráfico de drogas, e... mas são poucas informações.”</p> <p>“Mas eles vão entrando ao longo dos semestres. Então é difícil fazer uma recepção, não há nem tempo de ter um... uma recepção mais...não tem jeito, algo mais formal não dá.”</p>
Zilda	<p>“Nada! Nunca tive nenhuma informação”. “Eu saindo só soube depois que eram Liberdade Assistida. Então eu nunca soube de nada disso de acolhida, nada. Nada! Zero. Eu nunca soube, pelo ao menos.”</p>
José	<p>“Sempre que chegou alguém lá que era LA eu fui avisado.” “O fato dele estar naquela situação é uma consequência da família dele. Uma consequência familiar assim, nitidamente.” “Os dois eles é...acho que foram...é... presos por tráfico mas eu não lembro... é... exatamente, enfim..., do caso desse outro aluno, eu acho que...é...ele até contou a história. Não me pareceu um delito muito grave, uma coisa, ele foi pego meio que por acaso. Estava fazendo uma coisa errada, num lugar errado, numa hora errada.” “EJA tem muitos públicos diferentes e muitas demandas diferentes, a gente não consegue. Não tem uma orientação, programas e muitos deles são problemas com vício etc. Como que a escola vai fazer para ajudá-los. Não é só jogar um conteúdo na lousa. Tem uma coisa que é precisa ser feita, mas não é feita por uma falta de uma campanha externa da escola.”</p>
Aparecida	<p>“Quando eles chegam, você sabe, a gente não sabe. A gente não sabe de onde que vem o aluno LA. Ele tem a matrícula ali, que ela é aberta, mas lógico que durante o período que está dentro da escola, a gente faz nossas observações. É, infelizmente, as questões comportamentais, elas são mais gritantes nesse sentido, é aonde a gente pode é..., buscar as informações daquele aluno. Então a gente não...não sabe.”</p> <p>“Nunca tive problema. Eles, adaptação, eles são no começo, eles até são presentes. Depois que eles começam a serem faltosos, né? É acolhida, a gente faz com todos. Cada um tem a... as suas questões aí. Então a nossa fala de acolhimento é com todos.”</p>
Alice	<p>“mas quando a mãe chega para fazer a matrícula, dificilmente... tem casos que a gente nem sabe que o aluno é, de Liberdade Assistida.” “Quando eles chegam na escola, primeiro contato é com orientador. Então a gente senta, conversa. Pergunta sobre os objetivos é, faz um acolhimento.”</p> <p>“Eles estranham né, eles têm esse...Esse choque né, de início, de estar estudando com adultos, senhores e senhoras. Então, para eles também é novo, né? Então isso até a... inibe um pouco eles. E alguns casos, alguns alunos acabam até, respeitam o ambiente né questão, e os outros. Não, né? Então é como qualquer adolescente, não é?”</p>

Nilo	<p>“Não! Não! Não é uma coisa que eles costumam abrir sobre a escola, não! Sobre a família, como as equipes costumam fazer visitas, equipe de gestão costumava fazer visita, então durante esse período que eles faziam a visita, eles sempre traziam algo que conversou com a família ou conversou com algum vizinho, quando não achou a pessoa. Então isso eles trazem sim, mas sempre fica a incógnita se é real ou não aquilo porque muitas vezes a própria família, o fato de chegar alguém com o crachá, o fato de ser alguém é... é governo, não é? Um governo, é uma estrutura de gestão. Então a..., as próprias famílias também já se sentem meio que repreendidas frente tudo isso e elas ficam mantendo silêncio.”</p> <p>“Não existe nenhum tipo de acolhimento. Não existe independente se ele é só um aluno que veio do EJA, se ele é um aluno que está ali por LA.</p>
------	--

Nota-se que os estudantes em LA são classificados pelos professores em outras medidas socioeducativa, tais como a inserção em regime de semiliberdade ou internação em estabelecimento educacional. Não se sabe exatamente quais medidas estão cumprindo.

Mas é..., ele não tem nenhuma discriminação. Sobre se ele é ou se ele não é. Há casos que ele volta para o espaço aonde ele está, aí ele é. (Ana)

Embora os coordenadores da EJA (Aparecida/Alice) demonstrem o entendimento da medida socioeducativa de LA, não conseguem identificar de imediato quais alunos se encontram em LA, *apenas os alunos em semiliberdade apresentam documentação exigida por autoridades requerendo vagas para matrículas*. Conforme mencionado, a não identificação do aluno em cumprimento da medida socioeducativa trata-se de uma medida protetiva que, conforme declaram os entrevistados, nem sempre segue o rigor da lei. Sendo de fato, em algumas situações sigilosa, em outras, socializada entre docentes e outras, comunicada pelos orientadores.

Nada! Nunca tive nenhuma informação. Eu saindo só soube depois que eram Liberdade Assistida. Então eu nunca soube de nada disso de acolhida, nada. Nada! Zero. Eu nunca soube, pelo ao menos. (Zilda)

Eu percebo que a gente que tem que instigar porque se for parte da escola mesmo, não fala. Mas é..., ele não tem nenhuma discriminação. Sobre se ele é ou se ele não é.” (Ana)

Quando eles chegam, você sabe, a gente não sabe. A gente não sabe de onde que vem o aluno LA. (Aparecida)

Não! Não! Não é uma coisa que eles costumam abrir sobre a escola, não! (Nilo)

Mas quando a mãe chega para fazer a matrícula, dificilmente... tem casos que a gente nem sabe que o aluno é, de Liberdade Assistida. (Alice)

Sempre que chegou alguém lá que era LA eu fui avisado. (José)

Constata-se que não há uniformidade sobre comunicar ou não o cumprimento da medida socioeducativa. A legislação trata-se de uma medida sigilosa. Em algumas situações há comunicação por parte dos familiares e em outras são as narrativas dos próprios alunos. Em alguns casos, o acolhimento como estratégia metodológica específica para esse público

torna-se uma dificuldade porque há a necessidade de identificá-los entre os demais alunos da EJA e a posteriori fazer a escuta ativa. No entanto, há relato que justifica a falta de acolhimento de maneira mais didática devido a frequência de matrículas a qualquer momento do ano letivo.

Mas eles vão entrando ao longo dos semestres. Então é difícil fazer uma recepção. Muitas vezes a gente pede o nome, conversa com a sala, fala que entrou hoje fulano de tal e... não é... apenas a título de... de educação, cordialidade e um professor, um colega professor acaba passando para o outro também. Entrou aluno tal, outro diz, vai ver que do LA. É assim que nós, que eu vou sabendo, mas não há uma..., não há nem tempo de ter um... uma recepção mais... não tem jeito, algo mais formal não dá. (Carlos)

Nesse sentido, as práticas direcionadas a alunos em LA e à concepção do aluno como indivíduo em formação precisam ser analisadas e discutidas no ambiente escolar. Não se trata simplesmente de um sujeito que cometeu ato infracional, trata-se do sujeito que para além do ato cometido, possui um potencial a ser desenvolvido e a necessidade de ressignificação dos próprios atos no ambiente escolar.

Interessante conhecer a realidade para não fazer uma abordagem, de repente esbarrar num preconceito dele, falar uma coisa que é dolorida pra ele. Então isso é muito importante. (Luiz)

Nesse sentido, a ação pedagógica significativa, construída a partir da realidade vivenciada pelo sujeito que aprende, possui maior potencial em se tornar inclusiva. A relação dialógica com o aluno que fora evadido, buscando cumprir as determinações da lei, deve se tornar uma alternativa de reconstrução das relações sociais e de aprendizagem.

De acordo com o Artigo nº. 120 do ECA, a semiliberdade é uma medida intermediária porque não priva totalmente o adolescente de liberdade, mas modifica o seu convívio social. Durante os dias da semana ocorre o cumprimento de medidas pedagógicas e formativas onde o adolescente possui suas refeições e também dorme nas instituições. Nos finais de semana, retornam para o abrigo ou para os familiares. Objetiva-se a responsabilização do adolescente por meio de ação ético-pedagógica. Ele participa de atividades que são agendadas e cumpridas sem rígido monitoramento nas quais se visa a reinserção social e a autonomia. Ao se tratar da medida socioeducativa de LA visa-se a implementação de um Plano de Atendimento Individual do Adolescente pelo CREAS. Não há socialização desse plano com orientadores e professores. Trata-se de instituições com objetivos similares e que não planejam ações conjuntas para fortalecer as possibilidades de aprendizagem e interação social de adolescentes e crianças em conflito com a lei

A distinção das medidas socioeducativas, o conhecimento dos sujeitos que aprendem, o entendimento da trama social que favorece a ação ilícita, a tênue interação que aproxima ou distancia o sujeito do processo de aprendizagem requerem compreensão e construção de conhecimentos para/com os alunos em LA. É preciso romper com as relações sociais que os fragilizam na construção da cidadania, promovendo o desenvolvimento sociocognitivo, por conseguinte a aprendizagem e a construção da identidade.

Observa-se que os professores demonstram não saber, ao menos a princípio, quais alunos estão cumprindo a medida socioeducativa de LA. Reiteradas vezes classificam os estudantes em LA considerando-os como sujeitos que já vivenciaram o sistema prisional ou que cumprem a medida de semiliberdade. Com isso, é confirmada a necessidade de maior proximidade aos estudantes que cumprem medidas socioeducativas e o conhecimento de sua realidade sociocultural.

Quando eles chegam, você sabe, a gente não sabe. A gente não sabe de onde que vem o aluno LA. Ele tem a matrícula ali, que ela é aberta. Qualquer aluno de quinze anos para cima, pode se matricular. Muitas vezes a gente não sabe o que é Liberdade Assistida. Mas é... isso no ato da matrícula não é, mas lógico que durante o período que está dentro da escola, a gente faz nossas observações. É, infelizmente, as questões comportamentais, elas são mais gritantes nesse sentido, é aonde a gente pode é... buscar as informações daquele aluno. (Aparecida)

O diferencial entre as medidas socioeducativas de LA e as demais medidas é imbuído de significações que são representativas nas relações e ações pedagógicas. Como vimos anteriormente, o sistema prisional é constituído em sua maioria de homens, pobres, afrodescendentes e de baixa escolaridade. A situação de desvantagem da população afrodescendente no meio social é histórica e se faz presente e permanente por meio do racismo estrutural, que afeta todas as relações sociais, inclusive no contexto escolar.

A compreensão do aluno em LA como sujeito que se encontra em vulnerabilidade em suas relações sociais e que necessita da inclusão escolar como meio de reelaborar suas relações de convívio social se faz emergente para que a medida socioeducativa se transforme numa estratégia que possibilite a construção de novas perspectivas, favoreça a liberdade e a construção da identidade como sujeito autônomo e responsável por suas interações sociais.

Nunca tive problema. Eles, a adaptação, eles são no começo, eles até são presentes. Depois que eles começam a serem faltosos. (Aparecida)

A entrevistada ao mencionar que no começo até são presentes, sinaliza o problema de adaptação por se tornarem mais faltosos posteriormente, o que naturalmente afeta o processo de aprendizagem.

A compreensão da medida socioeducativa específica e de suas atribuições podem favorecer a compreensão dos sujeitos e sua maior ou menor vulnerabilidade, possibilitando auxiliá-los a criar estratégias ou Planos Individuais para favorecer as inter-relações sociais autônomas. A implementação de ações pedagógicas que favoreçam a participação ativa nas aulas podem ser um diferencial determinante para o estabelecimento de novas relações, maior assiduidade, implementação de diferentes perspectivas de existência por meio da construção de planos pessoais de vida.

Ao analisar as relações interpessoais dos alunos em LA com a comunidade escolar constatou-se que o grupo de entrevistados se dividiu na avaliação desse quesito. Enquanto o parecer das orientadoras é de que os alunos em LA são acolhidos pelos demais colegas, havendo apenas algumas situações divergentes pontuais, nada grave nessas relações interpessoais ou até mesmo mencionando algum conflito apenas no contato inicial, a maioria dos professores relata uma relação desafiadora caracterizada por conflitos de geração e interesses.

A EJA tem muitos públicos diferentes e muitas demandas diferentes, a gente não consegue. Não tem uma orientação, programas e muitos deles são problemas com vício etc. Como que a escola vai fazer para ajudá-los. Não é só jogar um conteúdo na lousa. Tem uma coisa que é precisa ser feita, mas não é feita por uma falta de uma campanha externa da escola. (José)

As dificuldades mencionadas sobre o trabalho com aluno em cumprimento da medida socioeducativa de LA centralizam-se no comprometimento com ações pedagógicas específicas e o desinteresse dos alunos pela aprendizagem. O grande desafio estaria na assiduidade para a partir daí promover as práticas pedagógicas. Mencionam que não há reuniões específicas para se tratar do aluno em LA, há apenas reuniões para tratar de questões pedagógicas sobre a EJA no Conselho bimestral.

Dois professores mencionam que a dificuldade em se trabalhar com aluno em LA é similar a qualquer outro aluno, os demais salientam dificuldades para que se estabeleçam interações, que se interessem pelas aulas ou até mesmo sejam assíduos. A falta de apoio da família como incentivo e responsável pela assiduidade é caracterizada como um desafio da escola nessa ação pedagógica, sendo que assim a família, muitas vezes, delega ao Estado a responsabilidade pelo adolescente. Importante ressaltar que as famílias, em geral, são constituídas de sujeitos com poucos recursos materiais e baixa escolaridade. Apresentando, assim, limitações reais para auxiliar esses adolescentes. A dependência química também é apontada como fator que dificulta o trabalho com alunos em LA.

Foi demonstrado por meio das narrativas dos entrevistados que a situação do aluno em LA não é pauta nas reuniões pedagógicas para se abordar o processo de aprendizagem e nem comportamental. Referiu-se apenas as reuniões bimestrais com a finalidade avaliativa. Mencionou-se a atuação recente da assistente social que:

Primeiramente a gente entra em contato com a mãe, com o responsável, mãe ou pai ou responsável, né? E aí a gente..., a assistente social, ela entra em contato com o CREAS. E aí faz essa ponte, né? E a gente teve até reuniões com o psicólogo, com aluno, com a mãe, para tentar incentivar, mostrar a importância, mas não surtiu efeito. Infelizmente! (Alice)

Constata-se que não há reuniões específicas com a equipe de professores para se tratar das questões de aprendizagem dos alunos em LA. As reuniões com familiares consistem no grande desafio em manter os alunos dentro das salas de aula. Conseguir que estejam presentes e que de fato se dediquem e participem das aulas.

Interessante ressaltar que em diferentes momentos os alunos LA são caracterizados seja por questões comportamentais, socioeconômicas ou de aprendizagem.

Então, a frequência deles é muito comum. E no fato, se começar a ter faltas, eles dificilmente voltam. Não são um grupo que faltam por um período, porque... ah eu estava no trabalho, estava fazendo alguma coisa e volta, entendeu? Quando eles estão, eles estão do começo ao fim e quando eles deixam de ir, eles desaparecem por completo. (Nilo)

Percebe-se que de certa maneira o entrevistado consegue sintetizar uma característica que polarizou os entrevistados.

4.2 A estrutura da EJA na perspectiva de atendimento ao aluno em LA

Em geral o aluno em LA é evadido do Ensino Fundamental e, como em sua maioria, encontra-se em defasagem idade/série e é comumente direcionado a se matricular na EJA. A modalidade EJA apresenta por si uma gama de especificidades constituídas pela diversidade de faixa etária que atende (a partir dos 15 anos para EF e 18 anos para EM). Ao longo da história nota-se que o enfrentamento ao analfabetismo dos adultos se estende em diversos programas governamentais (Mobral, Fundação Educar, Supletivos, Alfabetização Solidária, Brasil Alfabetizado etc.).

A Constituição de 1988 e a LDB (Lei, nº. 9394/96) asseguram a garantia da oferta do EF e EM na modalidade EJA observando necessidades sociais emergentes decorrentes do analfabetismo, da evasão escolar e distorção idade-série.

A EJA é composta, predominantemente, por alunos com menos de 30 anos, que representam 61,3% das matrículas. Nessa mesma faixa etária, os alunos do sexo

masculino são maioria, representando 56,8%. Por outro lado, observa-se que as matrículas de estudantes acima de 30 anos são predominantemente compostas pelo sexo feminino, representando 59,0% (BRASIL,2021)

É nesse contexto que se faz necessário compreender a EJA em sua diversidade e ter informações específicas que tratam do aluno em LA que frequenta essa modalidade de ensino.

Quanto à cor/raça, percebe-se que os alunos identificados como pretos/pardos são predominantes na educação de jovens e adultos do ensino fundamental e médio. Pretos e pardos representam 74,9% do EJA fundamental e 68,1% do EJA médio em relação à matrícula dos alunos com informação de cor/raça declarada. Os alunos declarados como brancos representam 23,0% do EJA fundamental e 30,7% do EJA médio (BRASIL,2021)

Ao se compreender a caracterização do público EJA e do público em LA nota-se que ambos foram marginalizados de seus direitos sociais e buscam no processo de escolarização a inserção social que permita a ascensão profissional, resgatar a autoestima e possibilitá-los a interação na trama social, não como vítimas, mas como cidadãos ativos e participativos.

O número de matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) segue em tendência de queda, reduzindo 1,3% no último ano e chegando a 3 milhões em 2021. Fato que pode ser consequência da Resolução CNE/CP nº 2, de 5 de agosto de 2021, e Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020 que apresentaram ajustes no planejamento curricular em virtude da pandemia de Covid-19, aumentando assim a taxa de aprovação e reduzindo o número de matrículas na EJA, sendo essa também reduzida pelas condições econômicas que afetaram ainda mais a parcela empobrecida do país.

Ao se questionar sobre a existência de algum diferencial entre trabalhar com o Ensino Fundamental (EF) regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA), considerando-se, também, a questão curricular e das atividades pedagógicas extraescolares (eventos), os professores apontaram:

Quadro 12 – Entrevistas – Estrutura da EJA

Entrevistados	Recortes
Luiz	“Sim! Existe compreensão da importância da educação, principalmente para os mais adultos, é mais visível.” “É, por exemplo, esse ano tem até material didático para os alunos da EJA que quando eu trabalhei há dez anos eu não tinha”. “Olha, eu lembro muito positivamente de experiências de visita que nós fazemos com eles pro Museu de Ciência e Tecnologia. Pareciam crianças indo pela primeira vez ao museu.” “Ele ver que a escola é um lugar de prazer e de conhecimento e fazer ele aumentar a frequência.”. Sobre outro evento referiu-se a feira de profissões: “Onde você, havia uma rica troca de experiências, foi um dia muito rico e foi uma feira de profissões que nós fizemos na escola, troca de experiência”
Ana	“Muito! EF os alunos são todos da mesma faixa etária. Devido ao fator idade, muitos alunos do EJA, eles têm dificuldades de aprendizagem. Eles têm uma vida, uma bagagem de sofrimento que o impede. A questão cognitiva, alguns alunos.” “É... os professores, é...

	sempre fazem projetos, a os alunos têm acesso a frequentar teatro, o cinema... Há um convívio social de interação. Alguma atividade sobre folclore. Cada um leva um prato típico. Como formatura, como festa Junina. Então eles se sentem valorizados por participar desses momentos de convívio social.
Carlos	“Sim, grande diferencial. É... o diferencial é a idade, regulação dos adolescentes.” “Então há um certo choque, é... dentro de sala de aula em relação a postura, comportamento, é... entre essas... essas diferentes é... faixas etárias que ficam, como eu já disse, na mesma sala de aula.”. “Nunca houve muita preocupação da Secretaria de Educação Municipal em relação ao público da EJA. Não sei se pela dificuldade em atingi-los por conta da grande diferença de idade entre... entre os alunos, é vivências... e não houve uma política definida, determinada, um currículo exato para EJA.” “Não! Geralmente em eventos culturais esses alunos não participavam. Participavam menos ainda. Referindo-se alunos em LA. Então eles não têm uma cabeça muito voltada, muito animada para eventos, mesmo sendo eventos que possam levá-los a um conhecimento maior em determinada área. Eles preferem ficar em sala de aula, trabalhando.”
Zilda	Refere-se à turma multisseriada. “Falta é uma política pública que garanta com que esses alunos possam ter colegas do mesmo nível para começar porque como você vai garantir que um aluno que esteja na fase um ... venha a conseguir acompanhar um aluno que esteja na fase quatro.”. “Enquanto não houver um desenvolvimento de realmente uma...é uma ...como se fosse um currículo específico para EJA, pensando e dividindo que agrupe...é... que seja gasto mesmo. Não pensam em gasto nesse público, se a ideia é realmente, seja o aprendizado desses alunos e o envolvimento deles.” Sobre eventos. “Ah! Sábado letivo. Vamos organizar alguma coisa para EJA”, mas eu acho que partia muito mais dos professores querendo fazer alguma coisa para eles, da orientadora, que tinha um olhar para os alunos também da EJA, nesse sentido do que é... em relação SEC ou a equipe gestora assim sabe. Mas pensando nessas alunas assim é... não era ruim assim, sabe, tipo, eu acho que em Ciências não era ruim. Mas eu acho que tem uma certa rebeldia. Eu lembro de reclamar de outros professores. Eu lembro que são pessoas muito rebeldes
José	“Um diferencial significativo? Esse é para mim é um universo totalmente diferente. Não! Não se compara. Inclusive eu acho que é um erro o Currículo do EJA ser adaptado, ser currículo reduzido do regular A gente percebe que o que eles fazem é diminuir o currículo do regular e deixar, é... praticamente as mesmas habilidades e os mesmos assuntos. Só que...é..., ao invés de no regular, você tem uma ordem cronológica que se segue, ao menos em Histórias. No EJA eles tiram essa ordem cronológica, mas mantém a mesma... os mesmos blocos de conteúdo.” “É... o objetivo deles é mais imediato no EJA do que no regular” “Não vejo, mas é por falta de estrutura, eu acho que se... teria que ser alguma coisa externa. Uma coisa mais é... da SEC mesmo. Teria de ser uma coisa feita de fora porque ao menos em relação ao que eu vejo que a gestão faz, a gestão faz o que pode. É..., os professores também fazem o que podem, mas as pessoas não têm é... experiência com esse tipo de... educação, que deveria ser diferente também. O EJA é muito plural, é... você tem vários objetivos, chega mais um que você não tem é nenhuma orientação de formação de como agir em relação a eles” “Pelo prazer que eles têm de estudar, de estar na escola nesse ambiente. Aproveitar esses eventos que só a escola proporciona. Para... de socialização entre as pessoas.”
Aparecida	“Sim, significativo. É... são propostas diferentes, períodos diferentes”. “Os jovens muitas vezes é..., é... não, não são escolhas. São determinados às vezes para estarem ali dentro da escola. Principalmente os de Liberdade Assistida. Eles não têm opção, né?” “. Então, o desafio é esses alunos que tem que estar ali porque às vezes o juiz determinou ou porque a família determina e ele não quer estar ali.” “Os eventos a gente sempre procurava fazer um evento por mês. Que a gente queria levar, principalmente a questão cultural, teatro, cinema. A proposta era os professores, eles iam, eles eram convocados, só professores da EJA, como foi feito no regular, a matriz curricular na época, na minha época era matriz curricular. Agora que ela virou as habilidades. Por isso que eu não sei o quê já mudou.”
Alice	“Então assim, a gente tem esse misto de gerações dentro de uma mesma sala de aula. E de diferentes aprendizagens.” “Então o curricular ele é pra EJA. Não é específico para o LA. Até porque é assim, o aluno LA, não significa que ele tem um atraso na aprendizagem ou que mantém uma defasagem. A gente tem, já recebeu alunos, alunos de LA que são muito mais avançados do que alunos ... Então assim, não tem. Não tem essa diferenciação. Não

	tem. É o material curricular é para EJA”. Sobre eventos.” “Mas nesse dia ele estava junto com o grupo dele de adolescentes que eles formaram o grupo dele, de adolescentes e eles criaram uma empresa e eles apresentaram a empresa e ele participou dessa apresentação oral dele. Na frente, de forma que ele foi bem bacana. Bem legal E assim, ele teve envolvimento, participou. Foi bem bacana, achei bem legal! (Participação aluno LA em evento)
Nilo	“Tem. Tem uma diferença muito grande. Oh!!! Estudante do EJA, ele tem muito mais dedicação, mas ele tem... maior dificuldade no aprendizado. Principalmente no... no aprendizado, se você for trabalhar o conteúdo com ele. O estudante do EJA você precisa colocar um conteúdo pra que ele valorize aquele conteúdo, que ele possa ter compreensão no meio dele, no dia a dia dele, nesse cotidiano.” “O aluno do EJA, ele é... ele é muito direcionado. Se não for para ele estar na escola, se for para uma prática pedagógica diferenciada, ele prefere ficar em casa e resolver os problemas dele. É... é isso!”

As narrativas transcritas mostram que os professores são unânimes ao ressaltar diferenças significativas no trabalho da EJA comparando-o ao EF regular. Mencionam a disparidade entre as diversas faixas etárias que compõem a EJA enquanto no EF há uma certa equivalência entre as idades de crianças e adolescentes. Tratam dos propósitos dos alunos da EJA que buscam a escola por iniciativa própria e necessidades estabelecidas nas relações sociais e trabalhistas enquanto os alunos do EF estão nas unidades escolares por determinação de familiares, LDB e no caso dos alunos em LA, para cumprimento de uma medida judicial.

Nota-se que ao se referir à aprendizagem em si, dois dos entrevistados classificaram os alunos em LA como sujeitos com dificuldade de aprendizagem enquanto outros dois associaram a aprendizagem a questão comportamental, como sendo elemento que dificulta a aprendizagem, enquanto houve depoimento que relatou que a própria vivência como possibilidade de desenvoltura na aprendizagem.

Nota-se, por meio desses pareceres, que não há uniformidade sobre a questão da aprendizagem do aluno em LA, tendo sido mencionada habilidades adquiridas no contexto das relações sociais que sobressaem aos demais alunos.

Até porque é assim, o aluno LA, não significa que ele tem um atraso na aprendizagem ou que mantém uma defasagem. A gente tem, já recebeu alunos, alunos de LA que são muito mais avançados do que alunos ... Então assim, não tem. Não tem essa diferenciação. (Alice).

É... até acredito eu, não sei se existem estudos, mas eles conseguem assim... ter mais sagacidade na hora de fazer qualquer atividade. Eles são muito assim muitoooo! (ênfatisando muito) ...Espertos assim, rápidos, eles pegam as coisas com muita facilidade! (Nilo)

A organização das salas multisseriadas, nas quais alunos em diferentes fases de aprendizado estão alocados numa mesma turma, é classificada como elemento que dificulta a ação pedagógica e provoca a evasão, pois as expectativas, em grande parte, não são supridas dado as disparidades dos saberes construída por histórias de vidas de diferentes idades, regiões, formação profissional (outros, nenhuma) e acadêmica ou alguns em diferentes

hipóteses de escrita. Nesse sentido, os dilemas inerentes ao ensino se situam no próprio cerne das interações cotidianas na sala de aula. Os professores mencionam haver um choque de geração no que tange postura, comportamento e expectativas, o que em algumas situações, afirmam afetar as inter-relações. No entanto, foi mencionada situações de acolhimento, inclusive com os alunos que se encontram em LA e que as diferenças somam a possibilidade de aprendizagem.

A. Currículo Específico

A implementação de um currículo específico para EJA é tratada por quatro dos professores como sendo uma necessidade, pois o currículo do EF é considerado mais reduzido do que adaptado e assim não supre a pluralidade que é característica marcante da EJA. Situação que afeta o processo de ensino aprendizagem.

Inclusive eu acho que é um erro o Currículo do EJA ser adaptado, ser currículo reduzido do regular. A gente percebe que o que eles fazem é diminuir o currículo do regular e deixar, é... praticamente as mesmas habilidades e os mesmos assuntos. Só que...é..., ao invés de no regular, você tem uma ordem cronológica que se segue, ao menos em História. No EJA eles tiram essa ordem cronológica, mas mantém a mesma... os mesmos blocos de conteúdo. (José)

A proposta era os professores, eles iam, eles eram convocados, só professores da EJA, como foi feito no regular, a matriz curricular na época, na minha época era matriz curricular. Agora que ela virou as habilidades. Por isso que eu não sei o que já mudou. (Aparecida)

Não sei se pela dificuldade em atingi-los por conta da grande diferença de idade entre... entre os alunos, é vivências... e não houve uma política definida, determinada, um currículo exato para EJA. (Carlos)

Constata-se que a dificuldade no processo ensino aprendizagem é também associada à questão curricular. Nas narrativas há observações sobre o currículo da EJA, que possui um histórico de instabilidade e incertezas. Não há a construção curricular concluída para esse público, atendendo suas especificidades. Trata-se de um relato comum entre os entrevistados, da redução de conteúdos e habilidades programadas para o EF e direcionadas a EJA com efeitos que sinalizam para evasão e impactam ainda mais em profundas lacunas na aprendizagem de jovens e adolescentes que geralmente tiveram transtornos no acesso e ou permanência no processo de aprendizagem.

O significado da escolarização para o estudante em LA pode assumir uma segunda representatividade por se tratar de imposição mediante severas consequências como a perda

da liberdade e, ou consequências aos pais ou responsáveis, conforme determina a legislação. Importante ressaltar que se trata de alunos que, em sua maioria manifestaram resistência e, ou dificuldades de aprendizagem, por isso, em sua maioria, evadiram-se das escolas. Nesse aspecto, o retorno às escolas assume para o adolescente o sentido de uma outra oportunidade. O ressignificar a escolarização com o aluno em LA aparece como um grande desafio na ação pedagógica. Nesse sentido, as atividades culturais foram apontadas pela maioria dos entrevistados como uma das alternativas para se tornar o processo de aprendizagem mais significativo e prazeroso.

Ele ver que a escola é um lugar de prazer e de conhecimento e fazer ele aumentar a frequência. (Luiz)

No entanto, há relatos, por parte de dois dos entrevistados, sobre a resistência desses alunos em participar de eventos dessa natureza preferindo permanecer em sala de aula. Nota-se que se trata de percepções diferenciadas sobre a proposta de eventos como recursos pedagógicos para incentivo e construção de conhecimentos

Não! Geralmente em eventos culturais esses alunos não participavam. Participavam menos ainda. Referindo-se alunos em LA. (Carlos)

O aluno do EJA, ele é... ele é muito direcionado. Se não for para ele estar na escola, se for para uma prática pedagógica diferenciada, ele prefere ficar em casa e resolver os problemas dele. É... é isso! (Nilo)

B. Horário de Trabalho Coletivo (HTC) na EJA

Segundo a portaria nº 224/SEC/2021, que regulamenta o cumprimento do Horário de Trabalho Coletivo (HTC), em seu Artigo 6º, determina-se que o HTC poderá ser utilizado para:

- I. planejamento coletivo;
- II. discussões da prática pedagógica;
- III. estudos em grupo;
- IV. trocas de experiências, palestras, cursos e oficinas, garantindo uma formação continuada

De acordo com o Artigo nº. 13, caberá à equipe gestora organizar, com o grupo docente, os horários, os registros e as avaliações do trabalho coletivo, para acompanhamento do trabalho pedagógico, realizado na Unidade Escolar. Segundo o Artigo nº. 14, o trabalho desenvolvido durante o HTC deverá ser avaliado sistematicamente pelos próprios grupos, sem prejuízo de avaliações externas que também poderão ser feitas.

De acordo com as narrativas dos professores, os HTCs são pouco direcionados à EJA. Por isso, foram selecionados os trechos abaixo que evidenciam essa percepção.

Quadro 13 – Entrevistas – HTC na EJA

Entrevistados	Recortes
Luiz	Eu não cumpro HTC como professor da EJA
Ana	“Então o HTC noturno é quando você tem dois cargos e você é impossibilitado de fazer na escola onde você trabalha. Há dois anos não tem um espaço separado não e nem quando eu fazia na escola que eu trabalho. Pouquíssimos momentos”
Carlos	“Não as... as pautas do... dos HTC são sempre únicas. Voltadas para um ensino regular. Quando há alguma coisa que seja relevante, é... relacionado a EJA, geralmente a coordenadora chama os professores, é... de lado ou em outra sala para conversar a respeito de um caso ou outro, ou de um projeto pequeno ou alguma coisa que venha da SEC.”
Zilda	“É uma ou duas vezes que eu lembro de cabeça, ela conseguiu juntar os professores do EJA num cantinho, implorando por um tempo para falar alguma coisa, algum recado com a gente ou usando o tempo de conselho nosso ou indo na porta da sala para ter que falar com a gente porque os HTCs nunca tinham tempo para EJA”
José	“Não, o HTC não é voltado para EJA... É tanto que a coordenadora do EJA (nome) tem que entrar no... no HTC, às vezes, pedir licença para poder conversar com os professores que também são da EJA. Mas não tem nada do EJA sendo discutido como pauta principal, absolutamente nada. “HTC eu acho que a proporção é de 95% pro regular e 5% acaba sendo pro EJA.” “Uma coisa que para mim é ruim porque eu dou aula para... é muito menos aula para o regular, do que pro EJA, então eu fico bastante deslocado no HTC. Isso!” Refere a atendimento ao professor Whatsapp ou mesmo na porta da sala de aula
Aparecida	“De uns anos para cá, o foco tem sido é se... é especializar mais na questão da EJA, principalmente os professores. Então está tendo esse foco agora, de chamar só os professores da EJA em HTC específico com os orientadores da SEC. Então eu acredito que... que agora vai sempre ser assim.”
Alice	“Eles próprios, devido aos horários deles, não conseguem fazer o HTC. Então a gente tem três professores que fazem HTC. Então fica mais difícil ainda. O trabalho direcionado tratar diretamente com os professores da EJA. É feito sim, não agora, toda terça-feira. A gente faz uma reunião sempre que precisa pontuar algumas questões. E o coordenador também, o orientador pedagógico, quando tem assuntos pertinentes a EJA, ele utiliza um tempo menor, muito mais reduzido do que o do regular, para se tratar de assuntos da EJA. Mas a gente tem sim, um trabalho específico. Sim, durante o HTC.”
Nilo	“O fazer o HTC, ter esse momento só para discutir o EJA junto com os demais colegas, nunca vi! Nunca vi! Existia no momento de fechamento, de menção e tudo, o conversar a respeito, juntava se os professores do EJA, junto com o coordenador e tudo mais, não é que a aqui é OP, OE. Mas assim... Ter (ênfasis no verbo ter) um HTC completamente relacionado ao EJA, não! Já aconteceu por área é, e esses eram HTC s externos, e aí sim para o EJA. E esse acontecia esporadicamente. A cada 2 meses. Enfim, às vezes até um pouco mais de dois meses.”

Dois dos entrevistados afirmam não fazer HTC na escola, mas na SEC. Relatam que nada da EJA é discutido como pauta principal e que assuntos da EJA não são tratados com os professores do Fundamental. Nota-se que há a possibilidade, de acordo com Artigo nº14, da participação mais ativa dos docentes. No entanto, é evidenciado que se ressentem da indisponibilidade desse horário para atendimento de questões que envolvem a EJA.

Importante ressaltar que 50% do horário de HTC na escola-campo da pesquisa é destinado ao curso de pós-graduação a distância, que possui a duração de dois anos. Assim, o

que se sucede nas relações interpessoais e profissionais cotidianas não é abordado de forma alguma nessa formação específica. Em algumas situações emergenciais, os comunicados ocorrem via WhatsApp ou na porta da sala de aula. A dinâmica das inter-relações e das propostas pedagógicas a serem construídas, muitas vezes em equipe, requer a disponibilidade de tempo que, de acordo com os entrevistados, tem sido insuficiente.

Não, o HTC não é voltado para EJA... É tanto que a coordenadora do EJA (nome) tem que entrar no... no HTC, às vezes, pedir licença para poder conversar com os professores que também são da EJA. Mas não tem nada do EJA sendo discutido como pauta principal, absolutamente nada. (José)

Nesse aspecto, acompanhamos Alarcão (2001), quando ressalta que há a necessidade de se refletir sobre o uso do tempo nas unidades escolares, tanto com os estudantes quanto com os professores e funcionários. De acordo com a autora:

Mas a escola, para além de lugar e contexto, é também um tempo. Um tempo que passa para não mais voltar. Um tempo que não pode ser desperdiçado. Tempo de quê? De curiosidade a ser desenvolvida e não estiolada. Questionemo-nos então sobre o modo como respondemos à curiosidade dos nossos jovens perante a ciência, a técnica, o desenvolvimento físico, a sexualidade, a droga. E interroguemo-nos também sobre o modo como respondemos igualmente à curiosidade e ao espírito de iniciativa dos professores mais entusiastas. (ALARCÃO, 2001, p.18).

Em “A escola reflexiva” (2001), a autora enfatiza a compreensão da escola como um espaço de vida, que tem a finalidade de preparar o estudante para a vida, mas é antes um espaço de vivência e cidadania.

Considerando as peculiaridades que caracterizam o atendimento ao aluno EJA, comparando-o ao aluno EF, as narrativas consolidam a necessidade do horário pedagógico específico para se atender as demandas dos alunos da EJA e construir práticas pedagógicas efetivas de aprendizagem e inclusão dos alunos.

A gente faz uma reunião sempre que precisa pontuar algumas questões. E o coordenador também, o orientador pedagógico, quando tem assuntos pertinentes a EJA, ele utiliza um tempo menor, muito mais reduzido do que o do regular, para se tratar de assuntos da EJA. Mas a gente tem sim, um trabalho específico. Sim, durante o HTC.” (Alice)

De acordo com os próprios entrevistados, nota-se o quanto as questões de políticas públicas, pautadas também na legislação, interferem no processo de ensino aprendizagem, desconfiguram ou compõem a panorâmica das escolas e das ações docentes.

C. Ações da SEC (Secretaria de Educação e Cidadania) que objetivam a aprendizagem dos alunos da EJA em LA

Sobre as percepções das ações pedagógicas da SEC, considerando o aprendizado e a permanência dos estudantes da EJA nas unidades escolares os entrevistados apontam que:

Quadro 14 – Entrevistas – Ações da Secretaria de Educação

Entrevistados	Recortes
Luiz	“Hoje há um pouquinho mais de investimento na EJA em estrutura do que a primeira vez em que eu trabalhei. É, por exemplo, esse ano tem até material didático para os alunos da EJA que quando eu trabalhei há dez anos eu não tinha.”
Ana	“Eu acho que o conteúdo tinha que ser mais voltado a eles. Não tão surreal.” “Por exemplo, assim que seja mais voltado a importância que eles têm para o dia a dia deles, mas sem esquecer o conteúdo de forma geral. Mas eu acho que tinha que ser repensado o conteúdo do EJA.”
Carlos	“Nunca houve muita preocupação da Secretaria de Educação Municipal em relação ao público da EJA. Não sei se pela dificuldade em atingi-los por conta da... dá grande diferença de idade entre... entre os alunos, é vivências... e não houve uma política definida, determinada, um currículo exato para EJA.”
Zilda	“Eu acho que falta um comprometimento enorme em relação a isso. É... a minha impressão é que eles..., por falta de tempo e prioridade, é... acham que a EJA é uma...como que eu vou dizer é... seria uma... redução do que tem no regular, em termos de conteúdo.” Afirma perceber a intencionalidade em HTCs específicos, mas que se nota que fica em segundo plano e menciona a necessidade de um currículo específico para EJA.
José	“é..., não, não percebo uma ação direta da SEC. Só se fica mais entre a gestão e a SEC. Não chega muito nos professores essas ações da Secretaria de Educação para manter os alunos ali.” Menciona sobre a divulgação da EJA e o incentivo de permanência do aluno na escola por iniciativa da coordenadora e acrescenta: “Não! Não teve... eu não... não vejo um incentivo vindo de fora “A questão de aprendizagem, como eu falei anteriormente, eles têm dificuldades, eles trazem um atraso de aprendizado. Permanência? A permanência também é um desafio porque o que acontece na EJA? A gente precisa motivar esse aluno para ter interesse pela escola, interesse por aquilo que está aprendendo, contextualizar aquele conhecimento que ele vê que é uma necessidade na vida dele. Então é um desafio.”
Aparecida	“Eu vi o crescente na questão pedagógica. Quando eu entrei não tinha o foco. A gente não tinha muitas informações específicas da EJA, não tinha o material exclusivo da EJA. É... e isso foi ao longo do tempo sendo construído. Agora, dos últimos anos, é que a visão da EJA foi assim..., está é buscando...acho que é junto com os professores, orientadores, a busca por informações é no sentido de enfatizar a EJA também, incluir a EJA.”
Alice	Menciona estar num crescente, refere-se em fase de elaboração do currículo da EJA e retomada dos projetos. “Sempre teve um trabalho com projetos e que isso pra EJA faz sentido e é significativo para o aluno, né? Então o aluno trabalhar e saber que vai chegar no final e vai ter um produto final. Para ele é mais motivador do que simplesmente a aula em si. Somente a aula ir acontecendo sem ele saber aonde que ele vai aplicar”.
Nilo	“Eu acredito que a ação deles é muito boa. Porque... você tem um material didático a sua disposição. A gente tem as lousas interativas que ajudam bastante para você poder trabalhar com as imagens. É... que mais? Ah! Existe uma preocupação muito grande da equipe de gestão em entrar em contato com esses estudantes e trazer esses estudantes para a sala de aula, né? É ...em matéria de inclusão a... Secretaria Municipal de Educação e da cidadania, ela, ela é muito competente, ela..., ela é presente, ela é presente.” “Então cada um deles está num estágio de aprendizado, então você tem que pensar em um material do qual você possa atender a todos. Então você não faz pensando naquele porque ele ficou privado da liberdade ou porque aquele ficou dez anos fora da sala de aula. É um... é... é um material para que todos eles possam interagir junto a esse material que cria algumas dificuldades para eles, para que eles acham um caminho, mas assim, sempre de forma muito sucinta.”

As narrativas sobre as ações da SEC sobre aprendizado e permanência dos alunos da EJA nas unidades escolares são pautadas essencialmente na questão curricular. Apenas os

professores Luiz e Nilo fazem abordagens sobre investimentos como material didático, lousa interativa. Nilo enfatiza a inclusão por meio dos contatos realizados pela equipe de gestão para “trazer esses estudantes para a sala de aula.” Tratou da busca ativa por alunos faltosos e/ou evadidos.

Notam-se concepções diferenciadas entre professores e coordenadores ao tratarem da questão curricular. Enquanto esses sinalizam para um processo de evolução, referindo-se à formação específica da EJA, ao processo de construção curricular, à retomada de projetos, e até a uma relativa satisfação sobre a abordagem de conteúdos tratada na EJA, os seguintes professores afirmam:

É..., não, não percebo uma ação direta da SEC. Só se fica mais entre a gestão e a SEC. Não chega muito nos professores essas ações da Secretaria de Educação para manter os alunos ali. (José)

Eu acho que falta um comprometimento enorme em relação a isso. É... a minha impressão é que eles..., por falta de tempo e prioridade, é... acham que a EJA é uma...como que eu vou dizer é... seria uma... redução do que tem no regular, em termos de conteúdo. (Zilda)

Nunca houve muita preocupação da Secretaria de Educação Municipal em relação ao público da EJA. Não sei se pela dificuldade em atingi-los por conta da... dá grande diferença de idade entre... entre os alunos, é vivências... e não houve uma política definida, determinada, um currículo exato para EJA. (Carlos)

Eu acho que o conteúdo tinha que ser mais voltado a eles. Não tão surreal.” “Por exemplo, assim que seja mais voltado a importância que eles têm para o dia a dia deles, mas sem esquecer o conteúdo de forma geral. Mas eu acho que tinha que ser repensado o conteúdo do EJA. (Ana)

Importante mencionar que em nenhum momento foi mencionado qualquer forma de tratamento direcionada especificamente aos alunos em LA da EJA.

D. Trabalho docente na EJA com alunos em LA

Sobre a formação continuada dos professores da EJA, a organização do trabalho e a valorização dos professores, os entrevistados mencionam que:

Quadro 15 – Entrevistas – Valorização do trabalho na EJA

Entrevistados	Recortes
Luiz	“É..., se eu percebo investimento, incentivo. Não! Nos horários de HTC de formação, eu vejo que o... é..., o estímulo, a esse incentivo é o mesmo. Não existe diferenciação, não. Não vejo um direcionamento só para a questão da EJA também. Enquanto formação, não!”
Ana	Afirma que há cinco anos aproximadamente houve direcionamentos da formação para EJA, mas atualmente: “Ah! Raríssimo! Raridade. Quase nada. Bom! Na escola não posso falar porque não faço. Mas lá onde eu for (SEC), eles falam de forma geral, não é assim, forma geral. Porque por ser noturno, são pouquíssimos que dão aula a noite lá, não é? ‘porque eles já estão a noite lá.” Afirmou que a valorização da EJA ocorre por parte dos próprios professores e que os materiais recebidos (kit escolar) são iguais aos do fundamental.

Carlos	“Não! Em 20 anos de rede, pelo que eu me lembre, nós participamos, se não me engano em 2019, de uma..., na minha opinião foi um laboratório para um currículo da EJA, mas que não foi para frente, nada de Português, que não foi para frente.” “Alguns projetos, algumas tentativas de... de acolhimento maior aos alunos da EJA partem dentro da própria é... EMEF, dentro da própria instituição, da própria escola.”.
Zilda	“Não conheço. Desde que eu estou na EJA nunca vi nada voltado para EJA também, nesse sentido. Eventos, formação continuada. Não lembro, não lembro de nada. Eventos eram coisas isoladas que a gente tem.” “Acho que partia muito mais dos professores querendo fazer alguma coisa para eles, da orientadora, que tinha um olhar para os alunos também da EJA, nesse sentido do que é... em relação SEC ou a equipe gestora assim sabe.
José	Sobre a formação “É eu coloquei, o que ocorreu foi mais no final desse último semestre. Aconteceram umas quatro vezes seguidas. É o restante das convocações foram misturadas entre o regular e o EJA.” Sobre as orientações para se trabalhar com EJA: “Na verdade, eu acho particularmente ruim. Os cursos que são... são... as palestras que são dadas lá. Essas reuniões elas não... não ajudam...em nada o professor na sala de aula. Mas estou eu no EJA.”
Aparecida	“Isso! Participei, mas no CEF e... não era com grande frequência, não me recordo assim, mas vai dentro de um ano, duas ou três vezes no ano.” “Ah sobre a EJA no geral ela é bastante excluída. Bastante vista com olhos diferentes não só pela eu acho que pela aplicação de recursos que...que vem de fora da escola, mas até pelos próprios professores de dentro da escola. Alguns deles veem, ah você, da aula pro EJA como uma coisa inferior. Então tem esse tipo de olhar. Tem é... já vi professores falando coisas que eu não concordo sobre o EJA. Então existe esse tipo de preconceito mesmo, até mesmo dentro da própria escola, entre os profissionais.”
Alice	“A gente participa. Nós temos isso, pelo menos aqui, a cada 15 dias. Nós temos é formações, nós temos orientações, para o nosso segmento sim, pela Secretaria da Educação. Por WhatsApp a entrevistada acrescentou que os professores fazem também formações específicas com as orientações específicas com os orientadores da SEC. “A gente sempre tem assuntos pertinentes a EJA, mas são poucos. Poucos professores que, que participam. Hoje a gente tem um quadro de oito professores, na EJA. Dois com afastamento médico, né? E dois não fazem HTC.”
Nilo	“Isso! Participei, mas no CEF e... não era com grande frequência, não me recordo assim, mas vai dentro de um ano, duas ou três vezes no ano.” De incentivo para os professores trabalharem no EJA? Não! Não! Nenhum incentivo. Eventos também não. Mas... é material, sim, material didático. Se enviam material didático adequado. Apenas isso, eventos eu não, não participei.”

Embora a EJA apresente especificidades determinadas pela caracterização do público que a constitui, nota-se que não há ações por parte da SEC que visam estabelecer uma compreensão mais ampla sobre esse campo de ação. Ao se tratar da formação continuada dos professores, não há nenhuma menção, por parte dos entrevistados, sobre qualquer formação pedagógica que tenha impactado as ações docentes no sentido de promover aprendizagem e inclusão dos alunos a essa modalidade de ensino que é fortemente caracterizada pela evasão.

Constata-se que os professores que atuam com a EJA manifestam um relativo isolamento tanto dentro das unidades escolares quanto na relação com a própria SEC. As formações continuadas direcionadas a EJA já foram notáveis e bastante significativas em anos anteriores, conforme relato da entrevistada Ana. De acordo com relato dos professores e orientadores, no momento essas formações são esporádicas e não suprem as necessidades potenciais das unidades escolares. Essas, por meio de própria equipe de professores e

orientadores, otimizam ações no intuito de oferecer melhor atendimento aos alunos. O trabalho da coordenadora é tencionado pela própria organização trabalhista que inviabiliza que toda equipe de professores EJA participe do HTC. Ao mencionar os afastamentos para tratamento de saúde e a forma de contratação que não abrange o HTC, constata-se que apenas 50% dos professores da EJA da escola-campo da pesquisa participa de formação continuada.

A ausência do Estado no atendimento às demandas sociais, com o seu afastamento das políticas sociais, se reflete num quadro de recrudescimento da questão social. Esta realidade se evidencia a precarização das políticas de habitação, saneamento básico, educação, lazer, saúde que tolhe possibilidades de milhares de pessoas que vivem situações de violação de direitos e demandam por um atendimento intersetorial. (LEAL, MACEDO 2017, p.138).

Nenhum dos professores pontuou qualquer forma de incentivo ou valorização do trabalho docente por parte da SEC ou mencionou estratégias adotadas pela instituição para motivar o envolvimento dos alunos da EJA nas atividades pedagógicas. Interessante ressaltar o que as coordenadoras mencionam sobre a formação pedagógica:

Ah, sobre a EJA no geral ela é bastante excluída. Bastante vista com olhos diferentes não só pela eu acho que pela aplicação de recursos que...que vem de fora da escola, mas até pelos próprios professores de dentro da escola. Alguns deles veem, ah você, da aula pro EJA como uma coisa inferior. Então tem esse tipo de olhar. Tem é... já vi professores falando coisas que eu não concordo sobre o EJA. Então, existe esse tipo de preconceito mesmo, até mesmo dentro da própria escola, entre os profissionais. (Aparecida)

Os professores fazem também formações específicas com as orientações específicas com os orientadores da SEC. “A gente sempre tem assuntos pertinentes a EJA, mas são poucos. Poucos professores que, que participam. (Alice)

Sobre as orientações para se trabalhar na EJA, além de mencionarem que essas orientações são muito esporádicas um professor avaliou que:

as orientações para se trabalhar com EJA: “Na verdade, eu acho particularmente ruim. Os cursos que são... são... as palestras que são dadas lá. Essas reuniões elas não... não ajudam...em nada o professor na sala de aula. (José)

4.3 Percepções dos docentes sobre os estudantes em LA

Um dos pontos depreendidos da análise das entrevistas refere-se às ações pedagógicas dos professores que trabalham com alunos em LA na EJA, revelando informações sobre as inter-relações desses alunos e compreendendo a perspectiva do professor sobre o processo de ensino e aprendizagem.

É necessário um conjunto de conhecimentos para que o professor possa desenvolver uma prática efetiva que leve ao aprendizado de seus alunos, com ênfase no domínio

do conteúdo que é objeto de ensino e do saber experiencial, aquele que é aprendido na prática da sala de aula, nas situações cotidianas e no diálogo com os educandos. (ALMEIDA, TARDIF, GATT, SOUZA, p.132, 2021)

A modalidade EJA é por si desafiadora pela diversidade do público de saberes e habilidades que foram ou não construídos considerando-se as possibilidades ou não de acesso à escolarização. As diferentes expectativas desses alunos de diversas faixas etárias são confrontadas com a habilidade do professor em construir saberes para melhor adequar as ações pedagógicas a esse público que o confronta. É nesse contexto de variáveis que o professor precisa construir e aperfeiçoar suas práticas pedagógicas, num processo reflexivo que inova e adequa suas ações a necessidades e realidades intermitentes da EJA. É nessa seara que o jovem em cumprimento a medida socioeducativa de LA precisa construir seu processo de aprendizagem.

Quadro 16 – Entrevistas – Percepções dos docentes sobre alunos em LA

Entrevistados	Recortes
Luiz	<p>“Eu percebo que esses que passaram é... por algum sistema em que que privou eles de Liberdade, que eles vêm para a escola, alguns vêm assim, primeiro um pouco mais temerosos, pelo ambiente. Parece um pouco, até mais conscientes que se eles aprontarem, podem voltar para lá. Mas tem alguns também que depois de um tempo já não demonstram mais interesse pelo estudo. Ele começa bem... mais fechado. Depois ele já começa a dispersar, carrega muita dificuldade de aprendizado, muito mesmo assim, muito atraso. Perde a motivação rápida.”</p> <p>“A frequência deles é... a gente tem que cobrar até porque a maneira da Liberdade Assistida, é o sistema faz com que a gente tem que cobrar a frequência deles. Não é muito fácil de mantê-los na escola. Eles trazem um atraso de aprendizado. Então é um desafio.”</p> <p>“É..., mas é interessante assim, essa pontuação de você “conhecer” vamos dizer entre aspas aí a ficha do aluno. Interessante conhecer a realidade para não fazer uma abordagem de repente esbarrar num preconceito dele.”</p>
Ana	<p>“De dez alunos, nove eram homens e uma mulher. E os rapazes é, eu vejo uma característica muito forte no LA, eles gostam de tatuagens?”</p> <p>“Depende do consumo que ele já usou, os neurônios estão afetados. Então eles têm dificuldades porque pela abstinência, eles sentem a falta da droga. “Tudo depende da dependência química, do álcool, tudo depende.”</p> <p>“É..., eu percebo assim, que são muitos de famílias desestruturadas. E assim, é mora só com a mãe, mora só com uma tia, mora com a avó, mora com a bisa. Eles... Eles são vítimas do meio.”</p> <p>“E são assim, de dez alunos, pode-se dizer que oito são alunos financeiramente de baixa renda e dois assim, de uma alta renda.”</p> <p>“O que eles ganham no final de semana, as vezes um professor não ganha no mês. Então todo o dinheiro fácil. É... Atrativo para eles. Além do poder que dá para eles na região onde ele mora. Dá um certo status.” “Há conflitos. Não há empatia entre o pessoal mais velho, de compreender o LA. E o LA também não tem empatia com o idoso.”</p>
Carlos	<p>“Sim, os alunos de LA da EJA são alunos, a sua grande maioria, são alunos muito fechados. São alunos que... estão na escola porque são... são obrigados a estarem lá por conta da justiça. Então eles vão realmente muito contrariados, muito a contragosto. Então, infelizmente, não acabam produzindo, não acabam se desenvolvendo. Embora alguns sejam bastante frequentes, mas eles são, em sua grande maioria, são...é... eles ficam de lado na sala de aula. Eles têm vergonha, muitos deles, e ...procuram não se envolver, procuram não participar nas aulas de Português.”</p> <p>“Então eles têm uma cabeça mais fresca para aprender. Mas, ao mesmo tempo, eles não fazem o uso de um possível potencial para determinadas disciplinas.”</p>

Zilda	<p>“Já chega numa sala e ainda tem que, às vezes assistir à aula que não é um assunto que...que seria dele, ou uma aula repetida, porque nem todos os professores acabam fazendo isso do multisseriado, de dar vários temas na mesma... na mesma aula, por exemplo. Então é... depende de o professor também fazer uma aula multisseriada. Se a gente consegue fazer uma coisa integrada, com Secretaria, com uma coisa que facilite para o professor, que já é tão difícil em tão pouco tempo, para preparar uma aula. Ainda preparar uma aula multisseriada, uma aula para uma série só, para uma fase só, poderia facilitar muito interesse para esses alunos que saem porque eles já têm muita coisa externa, que fazem eles não se manterem na aula. Seria mais focado.</p>
José	<p>“Eles realmente não queriam estar ali, e não tem muito o que se fazer. Ensinar quem está ali por obrigação.” “E esses alunos não podiam faltar porque eles tinham um acompanhamento. Então em relação à frequência é... ela é até um pouco maior do que o restante dos alunos. É..., mas também é só por causa disso, só por causa dessa decisão de obrigatoriedade.” Não vejo, mas é por falta de estrutura, eu acho que se... teria que ser alguma coisa externa. Uma coisa mais é... da SEC mesmo. Teria de ser uma coisa feita de fora porque ao menos em relação ao que eu vejo que a gestão faz, a gestão faz o que pode. É..., os professores também fazem o que podem, mas as pessoas não têm é... experiência com esse tipo de... educação, que deveria ser diferente também. O EJA é muito plural, é... você tem vários objetivos, chega mais um que você não tem é nenhuma orientação de formação de como agir em relação a eles</p> <p>“O fato dele estar naquela situação é uma consequência da família dele. Uma consequência familiar assim, nitidamente.”</p>
Aparecida	<p>“A gente tem alguns alunos da Liberdade Assistida, que eles estavam ali justamente porque eles eram colocados pelo juiz, que eles tinham que estar ali. Então, eles não tinham foco.” “O cinema... a gente sempre tentava também nos eventos, proporcionar a eles coisas às quais eles gostavam de fazer. Inter classe na faixa etária que são alunos de quinze a dezoito anos.”</p> <p>“Assim eles tinham aprendizagem é pôr baixo, devido a frequência. É... só faltavam muito e a gente tinha que ficar sempre na busca ativa, a aprendizagem comprometida, então, era muita orientação mesmo. Então essas características desses alunos eram de sempre estar fazendo busca ativa, orientando a família”. “Infelizmente, muitos das famílias já também não sabiam mais o que fazer. Era essa fala, infelizmente, da família. São famílias que não tem esse acompanhamento escolar. “</p>
Alice	<p>“Ela (assistente social) tem um acesso ao sistema onde consegue acompanhar os casos dos alunos que são de Liberdade Assistida, onde verifica se o aluno vai nas reuniões que ele tem que participar no CREAS. Ela consegue consultar as medidas. Se o aluno está cumprindo ou não. Um dos predispostos é a participação, é comparecer nas aulas. E o aluno que a gente teve esse semestre, ele não foi. Então ele não participou. Acabou...Acabou se tornando maior de idade no percurso e foi evadido.”</p> <p>“Eles vêm na escola por obrigação. Dificilmente é... não, não acompanhei nenhum caso que o aluno vinha até a escola e que realmente queria estar ali fazendo parte. Todos esses alunos que estiveram na EJA, desde o período que eu estou como orientadora. Eles é... A gente sente que mesmo orientando, conversando, motivando, eles não... A gente percebe que eles não sentem que fazem parte. E a frequência deles também é bem, é baixa ou quase nenhuma.”</p>
Nilo	<p>“Então a frequência deles é muito comum. E no fato, se começar a ter faltas, eles dificilmente voltam. Não são um grupo que faltam por um período, porque... ah eu estava no trabalho, estava fazendo alguma coisa e volta, entendeu? Quando eles estão, eles estão do começo ao fim e quando eles deixam de ir, eles desaparecem por completo.”</p> <p>“o fato de chegar alguém com o crachá, o fato de ser alguém é... é governo, não é? Um governo, é uma estrutura de gestão. Então a..., as próprias famílias também já se sentem meio que repreendidas frente tudo isso e elas ficam mantendo silêncio e... não costumam também tá dando tanta...comentando muito a respeito do corte. Tá acontecendo ali.”</p>

Na busca de informações sobre o aluno em LA, nota-se que as questões socioeconômicas, familiares e de inserção nas unidades escolares são narradas pelos professores que mencionam essas interferências no processo de adaptação, permanência e desenvolvimento da escolaridade.

A estrutura familiar é um elemento colocado como fundamental na construção e definição de inter-relações, menciona-se as dificuldades dos núcleos familiares em administrar a frequência e auxiliar no processo de permanência e aprendizagem dos alunos, demonstrando até um descontrole na relação a ser estabelecida com o filho(a) que se encontra em LA.

Tratou-se da frequência as aulas como característica que define o perfil do aluno LA em diferentes situações: sendo essencialmente assíduo, pois está vinculado a obrigatoriedade de se fazer presente e cumpre com rigor a esse pressuposto, mas o que não implica em comprometimento com os estudos, conforme declara o seguinte entrevistado:

E esses alunos não podiam faltar porque eles tinham um acompanhamento. Então em relação à frequência é... ela é até um pouco maior do que o restante dos alunos. É..., mas também é só por causa disso, só por causa dessa decisão de obrigatoriedade.” (José)

Ou totalmente indiferente a assiduidade, tornando-se até evadido em decorrência do excesso de faltas, relato das orientadoras e alguns professores.

A gente percebe que eles não sentem que fazem parte. E a frequência deles também é bem, é baixa ou quase nenhuma. (Alice)

Nota-se que ao tratar da frequência às aulas o entrevistado Nilo resume classificando-os em dois extremos:

Então, a frequência deles é muito comum. E no fato, se começar a ter faltas, eles dificilmente voltam. Não são um grupo que faltam por um período, porque... ah eu estava no trabalho, estava fazendo alguma coisa e volta, entendeu? Quando eles estão, eles estão do começo ao fim e quando eles deixam de ir, eles desaparecem por completo. (Nilo)

O consumo de drogas é apontado como obstáculo ao se tratar do comprometimento das faculdades mentais e do período de abstinência que afeta o comportamento e assimilação. No caso dos alunos que não fazem uso de entorpecentes, foi mencionado sobre o potencial de aprendizagem e facilidade de comunicação verbal que se destaca, no comparativo aos demais alunos. A busca por status sustentada pelo consumismo é também um problema que os impulsiona para um paradigma de existência proporcionado pela acessibilidade a diferentes recursos materiais, por meio de ações ilícitas, que não requerem escolaridade e nem o trabalho de baixa remuneração e pouco reconhecimento social, conforme o que lhes é mais acessível.

Então, todo o dinheiro fácil. É... Atrativo para eles. Além do poder que dá para eles na região onde ele mora. Dá um certo status. (Ana)

Nota-se por intermédio das observações dos docentes que a medida socioeducativa em si interfere no comportamento de alguns alunos. Afeta-os quanto à percepção social de sua submissão a essa medida. Mencionou-se que alguns se mantêm fechados, isolados e até evitam tratar sobre a situação problema vivenciada (medida socioeducativa a ser cumprida) com vergonha e até medo de represálias. Há a preocupação de que sejam tratados como criminosos, ou seja, estigmatizados com rótulos e não compreendidos como cidadãos que estão em processo de ressocialização. A situação em que se encontram os afetam em suas relações sociais.

A obrigatoriedade em estar nas escolas é constatada como uma dificuldade em se estabelecer uma relação prazerosa de aprendizagem. Percebe-se por força da obrigatoriedade, ou por serem alunos que haviam evadidos, que apresentam uma grande defasagem de aprendizagem considerando os integrantes do mesmo grupo, assim não criaram vínculos com a aprendizagem. A rejeição a escolaridade, muitas vezes já manifestada por meio da evasão, se evidencia novamente numa linguagem de resistência por meio de faltas, descomprometimento e até fugas “ao saltarem os muros”.

O domínio disciplinar do poder refere-se à aplicação justa ou injusta de regras e regulamentos com base em raça, sexualidade, classe, gênero, idade, capacidade, nação e categorias semelhantes. Basicamente como indivíduos e grupos, somos “disciplinados” para nos enquadrar e/ ou desafiar o status quo, em geral não por pressão manifesta, mas por práticas disciplinares persistentes. (HILL COLLINS e BILGE, 2020 p. 28)

O comportamento adolescente se caracteriza pelo questionamento de normas vigentes, assim como pela resistência às normas. Trata-se de um processo de construção identitária que se define pela contestação a normas estabelecidas para as inter-relações tanto familiares quanto institucionais. O cumprimento de medidas socioeducativas impõe por meio de normatizações uma nova relação a ser construída com a sociedade.

A insatisfação ao cumprimento dessa obrigatoriedade e a rejeição a escolaridade são formatadas num comportamento repulsivo as atividades pedagógicas, saídas de salas de aulas, e recusa a uma participação mais ativa as aulas. Trata-se de uma linguagem de resistência por meio de faltas, descomprometimento, conflito nas relações e até fugas “ao saltarem os muros”.

Ensinar é entrar numa sala de aula e colocar-se diante de um grupo de alunos, esforçando-se para estabelecer relações e desencadear com eles um processo de formação mediado por uma grande variedade de interações. A dimensão interativa dessa situação reside, entre outras coisas, no fato de que, embora possamos manter os alunos fisicamente numa sala de aula, não podemos obriga-los a participar de um programa de ação comum orientado por finalidades de aprendizagem: é preciso que

os alunos se associem, de uma maneira ou de outra, ao processo pedagógico em curso para que ele tenha alguma possibilidade de sucesso (TARDIF, 2005, p.157).

A não identificação com o processo de escolarização pode também ocorrer em virtude do distanciamento dos pares, devido as diferenças geracionais.

Ainda sobre a aprendizagem dos alunos em LA, é importante destacar a narrativa do professor José, que reconhece falha na formação docente e orientação da SEC no que se trata da especificidade da EJA, assim como do aluno que se encontra cumprindo a medida socioeducativa de LA.

(...) não, não percebo uma ação direta da SEC. Só se fica mais entre a gestão e a SEC. Não chega muito nos professores essas ações da Secretaria de Educação para manter os alunos ali[...]muito precário assim, muito baixo. Justamente por dessa falta dessa orientação de como que a gente tem que lidar com mais essa demanda. É... (silêncio) isso que...isso que é complicado no EJA, porque fala-se do EJA como se fosse uma coisa só. O EJA não é. Então o EJA tem muita, muitas demandas, muitas expectativas ali dentro e algumas são mais comuns do que outras. A da Liberdade Assistida, ela não é tão comum (José)

E de aprendizagem tem casos. Então, tem casos que... que... que são de sucesso, como eu contei de um que eu tive, né? Que terminou. É... mas eu vejo que não é a maioria não. É a minoria, mesmo que... que se compromete com aprendizagem, né? Que... os que viram a chavinha, hora que entra na escola, né? É então é... infelizmente, com aprendizagem, eles... eles não focam, não é a maioria. (Aparecida)

Por parte dos professores orientadores há o destaque sobre o envolvimento e empenho da equipe de professores no atendimento aos alunos:

Que a gente vê os professores se esforçando bastante, buscando direcioná-los, não é, mas é..., eles não se comprometem. Infelizmente é sem a família, acaba ficando quase sozinha, sim. A família mais difícil (Aparecida).

Até porque é assim, o aluno LA, não significa que ele tem um atraso na aprendizagem ou que mantém uma defasagem. A gente tem, já recebeu alunos, alunos de LA que são muito mais avançados do que alunos... Então assim, não tem. Não tem essa diferenciação. Não tem. É o material curricular é para EJA. Agora, com relação ao convívio, os encaminhamentos, o que a gente tem que fazer. Sempre a gente é orientado. A gente tem essa orientação pra como agir com ele (Alice).

A ausência de apoio da família aparece como um elemento que fragiliza a ação docente na perspectiva dos sujeitos que constroem suas práticas pedagógicas direcionadas aos estudantes em LA.

4.4 Interação professor-aluno

A relação professor-aluno é fundante na construção do processo de ensino e aprendizagem. Em uma escola participativa e democrática a socialização de conhecimentos, a aceitabilidade do diferente, a descentralização do poder, o envolvimento de toda a

comunidade escolar propicia maior afetividade nas relações e a construção das práticas pedagógicas calcadas na realidade e necessidade dos alunos. É na construção da relação dialógica entre professor e aluno que a aprendizagem acontece.

“As relações das pessoas entre si e de si próprias com o seu trabalho e com a sua escola são a pedra de toque para a vivência de um clima de escola em busca de uma educação melhor a cada dia.” (ALARCÃO, p.20, 2001).

Ao se questionar sobre a relação dos alunos em LA com a comunidade escolar, obteve-se também, de forma indireta, informações sobre a relação dos professores com os alunos em LA, são narrativas que tratam das expectativas, limitações e considerações nesse processo de inter-relações. Tratou-se do processo de aprendizagem associada a questões comportamentais, socioeconômica, familiares e das dificuldades no atendimento a esse público.

É uma escola que se assume como instituição educativa que sabe o que quer e para onde vai. Na observação cuidadora da realidade social, descobre os melhores caminhos para desempenhar a missão que lhe cabe na sociedade. Aberta à comunidade exterior, dialoga com ela. Atenta à comunidade interior, envolve todos na construção do clima da escola, na definição e na realização de seu projeto, na avaliação de sua qualidade educativa. Consciente da diversidade pessoal, integra espaços de liberdade na malha necessária de controles organizativos. Enfrenta as situações de modo dialogante e conceitualizador procurando compreender antes de agir. (ALARCÃO, p.26, 2001)

Quadro 17 – Entrevistas - Relação professor-aluno

Entrevistados	Recortes
Luiz	“Eu não vejo uma dificuldade maior. Ah... no meu, no meu trabalho ele é igual aos outros alunos. Não tem diferença nenhuma. A dificuldade que alguns que não passaram por Liberdade Assistida é a mesma do aluno que chegou para mim, que não passou por Liberdade Assistida, às vezes, a mesma dificuldade que um mais adulto também tem. Não tenho dificuldade com eles não.” “O que a gente tem na escola é a dinâmica do conselho bimestral que nós temos a reunião aí com a equipe de direção, a coordenadora da EJA, a gente fala um pouco dos alunos, mas específico da LA não, eu não tenho esse tempo na jornada. Esse horário”
Ana	“Há conflitos. Então aí tem que achar um equilíbrio entre eles para apaziguar, possíveis brigas.” “Olha, as únicas reuniões que a gente, que nós participamos são as reuniões de pais. De responsáveis, que geralmente são aos sábados letivos. Agora, com mais detalhes, é a coordenadora que resolve isso mesmo.” “A maior dificuldade é o... (pausa). Algo assim, um grupo, é se interagir com a sala porque eles se sentem discriminados pela própria vida que eles já levaram. E o outro fator também, como eu já relatei, não tem como não falar. É a dependência química. E... A questão das mágoas, das revoltas que ele traz dentro dele também.”
Carlos	“Não! Eles não estabelecem boas interações. Aliás, eles praticamente não interagem mesmo. Reforçando o que eu disse já, difícil a interação.” “Nunca houve nenhum contato da escola para comigo ou para os pais desses alunos de LA.” “Mas os da LA nós não temos contato. Pelo menos eu não tenho nenhum contato, nunca tive com nenhum familiar, nenhuma reunião, fui chamada para nada.” “LA, a maior dificuldade é fazer com que eles se interessem pela aula. Fazer com que ele demonstre interesse, que ele anote alguma coisa no caderno. Que ele...(pausa) tem algum tipo de interação, sobretudo os que são mais presentes, os que são mais assíduos. Ele é muito difícil de conseguir com que eles tenham certo prazer ou vontade de que seja, em desenvolver alguma coisa em sala de aula. O que eles fazem é apenas cópia, muitas

	vezes e pedem um visto porque acho que talvez precisam disso, mas produzir, realizar e perguntar..., infelizmente é... tem muito pouco adesão.” “mas com os alunos de LA, como eles não produzem quase nada, infelizmente, nós não temos uma devolutiva fiel, se o aluno tá interessado, está gostando, ou se está se desenvolvendo.”
Zilda	Então, eu acho que eles acabam se fechando entre eles, muitos que são mais baladeiros, bagunceiros e tal. Então eu acho que essas pessoas se juntariam com esse pessoal mais assim. Independente de ser LA ou não. Sempre vai se juntar com esses que acho que teriam mais a ver com um perfil mais bagunceiro.” “Tem essas pessoas que é isso, eu acho que é uma rebeldia, é uma mania de perseguição assim, sabe, uma... é, não sei, então eu acho que esse... esse desafio de conquistar essas pessoas e de tirar essa coisa que eles têm deles.”
José	“Eles sabem que a gente sabe que eles são da LA. Então, eles têm esse alto imagem muito negativa. Isso acaba prejudicando bastante a forma como eles, é interação. Eles têm um dos meios de se proteger ali naquele ambiente escolar, que acaba impedindo que eles socializem, criem esses vínculos e de um jeito mais é efetivo.” “Então, essa abordagem é a principal dificuldade, como fazer eles se interessarem pela matéria. É uma abordagem que eu sinto que deve ser totalmente diferente da abordagem que a gente faz com outros alunos.” “Não. Nada especial! Não!” (sobre a participação em reuniões para atendimento ao estudante em LA.)
Aparecida	“A gente sabe da falta de respeito, muitas vezes com o professor. Já aconteceu. É com... com a orientação, mas alguns casos pontuais.” “Eles gostam de aprontar fora, eles estão ali, eles...eles querem ficar fora da sala. Essa é a grande verdade porque ficar dentro da sala é muito difícil..., mas é aquilo, a gente tem alguns casos que... que tem muita facilidade de... de..., de respeito e outros casos que, infelizmente não” “Então nunca teve nada específico para alunos da LA. Também na SEC. Lá a gente trabalha com aquilo que eu falei, não tenho um trabalho. O trabalho é feito, é agora, dentro da unidade escolar.” “A maior dificuldade com aluno LA é fazer com que eles estejam dentro da escola, dentro da sala de aula. O desafio maior é pela busca ativa, total! Tem o desafio para eles estarem ali, dentro da escola. Frequência, maior trabalho que nós temos com alunos LA.”
Alice	“Os adultos eles acabam acolhendo. Eles acolhem como...Eu acho que eles enxergam naquele adolescente, um filho, um neto. Então, assim, é muito boa assim a convivência deles. Talvez, a princípio, eles têm esse choque, mas depois eles vão ... é interagindo. A gente vê que os adultos cuidam deles, e às vezes, acabam... É, acredito que seria uma relação boa assim.” “Maior dificuldade é eles irem para a escola. (risos). Acho que isso. Se eles viessem né...Eu acredito que seja isso porque até hoje não teve nenhum aluno assim, que foi desrespeitoso, que a gente teve problemas graves assim, não!” “Às vezes a gente também não tem o apoio da família. Então, uma família muitas vezes já entregou para a justiça tomar conta. E não é assim. Quando ele está em Liberdade Assistida, ele está no seio da família. Quem tem que acompanhar é a família”
Nilo	“Boas interações o tempo todo. Pelo fato de eles esconderem é... que foi cometido em algum momento da vida deles, eles tentam manter boas relações com todos. Na verdade, ah! ele, o processo de ressocialização, parte muito mais desses estudantes do que na própria escola.” “As dificuldades são as mesmas de um aluno do... do regular. De um aluno do regular, a gente não, não, tem assim nada de...de... nada que ele não possa aprender. E depende muito do material que você vai adaptar para aquele grupo, que você vai adaptar um para um grupo. Para uma sala inteira, então cada um deles está num estágio de aprendizado. Então você tem que pensar em um material do qual você possa atender a todos.”

Ao analisar as relações interpessoais dos alunos em LA com a comunidade escolar constatou-se que o grupo de entrevistados se dividiu na avaliação desse quesito. Enquanto o parecer das orientadoras é de que os alunos em LA são acolhidos pelos demais colegas, havendo apenas algumas situações divergentes pontuais, nada grave nessas relações interpessoais ou até mesmo mencionando algum conflito apenas no contato inicial, alguns professores relatam uma relação desafiadora caracterizada por conflitos de geração e interesses. Foi mencionado a naturalidade com que se agrupam com os demais alunos que apresentam problemas disciplinares (bagunceiros). Tratou-se de um relativo isolamento como

estratégia de autoproteção, evitando a exposição diante dos demais como aluno em cumprimento de medida socioeducativa. Dois professores ressaltaram a boa relação construída entre os pares.

Boas interações o tempo todo. Pelo fato de eles esconderem é... que foi cometido em algum momento da vida deles, eles tentam manter boas relações com todos. Na verdade, ah! ele, o processo de ressocialização, parte muito mais desses estudantes do que na própria escola. (Nilo)

Os adultos eles acabam acolhendo. Eles acolhem como...Eu acho que eles enxergam naquele adolescente, um filho, um neto. Então, assim, é muito boa assim a convivência deles. Talvez, a princípio, eles têm esse choque, mas depois eles vão ... é interagindo. A gente vê que os adultos cuidam deles, e às vezes, acabam... É, acredito que seria uma relação boa assim. (Alice)

As dificuldades mencionadas sobre o trabalho com aluno em cumprimento da medida socioeducativa de LA centralizam-se no comprometimento com as práticas pedagógicas e o desinteresse pela aprendizagem. O grande desafio estaria na assiduidade para a partir daí promover as práticas pedagógicas. Mencionam que não há reuniões específicas para se tratar do aluno em LA, há reuniões para tratar de questões pedagógicas sobre a EJA somente no Conselho bimestral.

Dois professores mencionam que a dificuldade em se trabalhar com aluno em LA é similar a qualquer outro aluno, os demais salientam dificuldades que estabeleçam interações, que se interessem pelas aulas ou até mesmo sejam assíduos. A falta de apoio da família como incentivo e responsável pela assiduidade é caracterizada como um desafio da escola nessa ação pedagógica, sendo que assim a família, muitas vezes, delega ao Estado a responsabilidade pelo adolescente. A dependência química também é apontada como fator que dificulta o trabalho com alunos em LA.

Foi demonstrado por meio das narrativas dos entrevistados que a situação do aluno em LA não é pauta nas reuniões pedagógicas para se abordar o processo de aprendizagem e nem comportamental. Referiu-se apenas as reuniões bimestrais com a finalidade avaliativa. Mencionou-se a atuação recente da assistente social que:

Primeiramente a gente entra em contato com a mãe, com o responsável, mãe ou pai ou responsável, né? E aí a gente..., a assistente social, ela entra em contato com o CREAS. E aí faz essa ponte, né? E a gente teve até reuniões com o psicólogo, com aluno, com a mãe, para tentar incentivar, mostrar a importância, mas não surtiu efeito. Infelizmente! (Alice)

Às vezes a gente também não tem o apoio da família. Então, uma família muitas vezes já entregou para a justiça tomar conta. E não é assim. Quando ele está em Liberdade Assistida, ele está no seio da família. Quem tem que acompanhar é a família. (Alice)

As reuniões com familiares consistem no grande desafio em manter os alunos dentro das salas de aula. Conseguir que estejam presentes e que de fato se dediquem e participem das aulas.

4.5 Ações pedagógicas com alunos em LA

Ao se perguntar sobre conhecimentos de materiais pedagógicos específicos para alunos em LA ou que de certa maneira são excluídos pela sua condição socioeconômica e se a equipe de professores recebe orientações específicas para trabalhar com alunos em LA ou se considera essa especificidade na elaboração de suas práticas pedagógicas, foram obtidas as seguintes respostas:

Quadro 18 – Entrevistas – Ações pedagógicas com alunos em LA

Entrevistados	Recortes
Luiz	<p>“Eu não conheço materiais específicos para alunos em Liberdade Assistida não. O que eu faço são adaptações dada a experiência que eu tenho com as diversas faixas etárias.”</p> <p>“Sobre considerar essa especificidade na prática pedagógica: “Sim, eu considero. Eu creio que o professor que trabalhou com a EJA, especialmente com LA, tem que trabalhar com a acessibilidade: a gente tem que olhar para esse aluno, ter um trabalho de acolhimento, adaptar conteúdo, motivar esse aluno para aprender.” Sim. Gostaria sim de estar mais preparado. Creio que essa seja uma lacuna que exista na formação do professor, nas propostas, no que é ensinado o professor a trabalhar. A Liberdade Assistida é um desafio você integrar ele e motivar a estudar.</p>
Ana	<p>“Nunca vi material para Liberdade Assistida.”</p> <p>“Que eu me lembre, eu recebi orientação específica da LA, quando eu dei aula numa escola estadual [...] a diretora, vendo a minha inexperiência, porque era meu segundo ano de Magistério, ela chegou “para você aqui a situação é diferente.” Aí ela me contou como que era a situação. Acho que foi o único momento que eu tive, assim, uma “orientação” sobre alunos em LA assim. Com prática de vivência.”</p> <p>“É... os professores, é... sempre fazem projetos, os alunos têm acesso a frequentar teatro, o cinema... Há um convívio social de interação. Alguma atividade sobre folclore. Cada um leva um prato típico. Como formatura, como festa Junina. Então eles se sentem valorizados por participar desses momentos de convívio social.”</p> <p>Sobre experiências exitosas: “Eu acho que a valorização do aluno mesmo tem, como eu falei, muitos gostam de grafite, não é? Já fiz painéis de grafite, se sentem valorizados, né? Eles gostam. Eu acho que é por esse caminho. Eles participam mais? Eles gostam! Participam mais.”</p> <p>“O que a gente pode fazer é tratá-los com igualdade como todos. Ele se sentir acolhido. Elogiar quando ele faz as atividades. Chamar atenção, mas de uma forma mais educada, gentil, porque eles levaram os xingos a vida toda.”</p>
Carlos	<p>“Não! Não tem nenhum material específico para esses alunos e acho que nem deveria ter mesmo por que pode causar, certo... sei lá. Um distanciamento na sala de aula. Não há nada que se possa destacar, um assunto que eles gostam ou que lhes interessem. Nunca notei, não.” “Não, nunca tivemos nenhum... nenhuma...nenhuma abordagem. É... por parte da Secretaria de Educação ou da Coordenação em específico para esse público, os alunos de LA. É ...que nós fazemos professores, eu faço é tentar atingir da melhor maneira possível, até individualmente, mesmo dentro de sala de aula. “E, infelizmente, os as aulas não são muito produtivas ou quase nada produtivas. Por conta dessa... dessa grande barreira que eles têm em ter de voltar para a escola.” “sabiam que determinado dia ia ter algum evento na escola, que não fosse a aula ali, esse aluno muitas vezes não aparecia na escola, até porque ele sabia que era um momento ali que ele ia estar bem exposto.” “A gente não tem esse</p>

	contato com esse conteúdo de como agir, quais práticas seriam interessantes de serem feitas.”
Zilda	<p>Sobre o conhecimento de materiais pedagógicos específicos para atuação com alunos LA: “Não! Não tenho nenhum. “E eu acho que os alunos da EJA são a... os que mais precisam desse acolhimento e desse... como se fala? E de alguém que dê essa autoestima.” “Material, sabe, tipo um se for para trabalhar a socialização, esse tipo de coisa...que seja um trabalho específico da assistente social fora com eles. Na sala de aula hurum, eu acho que não. Eles têm que entrar na onda de todo mundo para re..., para socializar mesmo.”</p> <p>“Eu acho que essa autoestima que eles precisam para retomar a vida deles de antes, assim, principalmente os LAs. Faz muita diferença sim. E você vê que eles querem dividir para com a gente cada conquista, cada não sei o que. Então eu acho que o professor é essencial nessa parte, muito mais do que no regular, muito mais que no regular (entona a voz no muito).</p>
José	<p>“Nas formações eles também nunca falaram nada sobre material específico para LA.”</p> <p>“Nunca recebi orientações específicas. A única orientação que eu recebi foi, “olha ele é de L A, tem tal, tal histórico e às vezes fica até num certo tom de alerta.” “Então é você tentar lidar de um jeito diferente, mas como fazer diferente também não é explicado.”</p> <p>“Da forma como é hoje existe um problema de formação dos professores no trato com esse público. Então acaba sendo..., a meu ver, muito raso. Então a gente não consegue lidar com esse processo de...tão diretamente assim com as pessoas de ressocialização. É... só se for um caso ou outro, muito específico que um aluno tenha uma identificação muito grande com o professor, mas aí fica muito largado ao acaso. Fica uma coisa muito não profissional. Sobre uma experiência exitosa com alunos em LA: “Foi justamente é essa do desenho. Que estava fazendo um desenho. Eu lembro que foi para uma disciplina e ele ficou numa sala isolado, parece que ele se interessou mais do que do restante das aulas mesmo.”</p>
Aparecida	<p>“Ele não é direcionado para alunos do LA. Ele é direcionado para nos dar um norte. Então, existem materiais sim. Livros didáticos específicos para EJA, mas para LA não.”</p> <p>“Usamos gincanas é para... que esse aluno, que eles são mais ativos, mais jovens, eles também sentir-se pertencente. E fazer com que aquela turma do... o adulto os acolhesse também. Então a gente tinha que sempre estar com essas orientações em sala de aula. Que precisava ter esse equilíbrio em sala de aula e essa busca ativa era uma preocupação da SEC cobrando, se os alunos estão vindo, é nossa também, não é?”</p> <p>“É o público que eu tenho que estar dando atenção, indo até a carteira, indo até o aluno. Não é? Eu preciso mostrar para o aluno e criar um vínculo com aquele aluno, eu ah!... eu sempre prezo pelo vínculo.” “Tem certos alunos que eu vou poder ser mais firme com ele na fala e ele vai me atender. Tem outros alunos que se eu for firme com ele, ele vai explodir comigo.”</p> <p>Sobre experiência exitosa com aluno em LA o relato da escuta ativa e compensação de atividades: “Ele, pai, pai preso, é... a mãe já tendo abandonado, então ele vivia com avó.” “Então, acredito que tem pouca...pouco material específico. Ele, se há não... esse não conheço.”</p>
Alice	<p>“Assim, a gente faz geralmente pesquisas. Os objetivos de os alunos estarem lá, então assim, é aí de acordo com esses objetivos, a gente organiza os conteúdos das atividades de um modo geral, mas não especificamente para o aluno da Liberdade Assistida.” “Nunca recebi nenhuma orientação para o atendimento ao aluno LA.” “A gente tem um apoio deles, é que de mais especificamente o setor do SOE, que é o setor de orientação educacional. A gente resolve por telefone, por WhatsApp, eu converso. Mas a gente também tem nas reuniões, alguns casos de alguns encaminhamentos que têm que ser feitos e a gente é orientado e orientação para a prática do professor com relação a esses alunos.” “O professor, ele é assim, a peça essencial, é ele que vai estar ali na sala de aula, naquele momento, que vai mediar os conflitos.” “O professor, é fundamental que ele tenha autocontrole, que ele tenha as competências socioemocionais bem desenvolvidas para poder lidar com esse público.”</p>
Nilo	<p>“O Enceja é um material didático que... que... que serve para esses dois grupos.” (EJA e LA) “Não, nunca tive nada, nenhuma orientação específica com o LA.” “E... a... prática pedagógica se dá no conhecimento, na avaliação diagnóstica.” “mas existe uma questão de quando você tem um LA, de você trabalhar muito a questão social. Explicar que às vezes, o erro foi cometido dentro do da sociedade. A Sociedade puniu aquele erro, mas... que muitas vezes isso foi cometido porque você é um fruto daquela sociedade e do seu meio, daquela</p>

	sociedade.” “Se você conseguir trabalhar a comunicação não violenta entre os estudantes, você melhora muito a sala de aula.” “Eu não posso. (pensativo) dizer assim que... que foi só com Liberdade Assistida. Mas é... com todo o EJA nesse sentido, mostrar para eles a cidadania, o quanto foi conquistado de cidadania desde o século XVI até o século XXI.”
--	--

Nota-se que a equipe de entrevistados afirma o total desconhecimento sobre material específico direcionado a alunos em LA e que manifesta interesse em acesso a publicações a esse público em vulnerabilidade. Fica evidenciado no contexto dos entrevistados, exceto Carlos e Zilda, a aceitabilidade do material específico, mas o que se sobrepõe é a questão da gestão do aprendizado e classe.

Embora a maioria considere a necessidade desse recurso, não há unanimidade conforme abordam os entrevistados Carlos e Zilda:

Não! Não tem nenhum material específico para esses alunos e acho que nem deveria ter mesmo por que pode causar, certo... sei lá. Um distanciamento na sala de aula. Não cálculo, não imagino um aluno ou dois ou três, com tipo de livro e os demais com outro, seria uma maneira de discriminá-los. Mas não há nada que se possa destacar, um assunto que eles gostam ou que lhes interessem. Nunca notei, não. (Carlos)

Mas voltado pra...do contexto social, de onde eles vieram. A gente não tem esse contato com esse conteúdo de como agir, quais práticas seriam interessantes de serem feitas.” (Carlos)

Material, sabe, tipo um se for para trabalhar a socialização, esse tipo de coisa...que seja um trabalho específico da assistente social fora com eles. (Zilda)

A gestão de classe e a gestão do aprendizado é evidenciado nas entrevistas como situações desafiadoras ao se atuar com alunos da EJA em LA conforme mencionado pelos entrevistados José e Carlos.

Nunca recebi orientações específicas. A única orientação que eu recebi foi, “olha ele é de Liberdade Assistida, tem tal, tal histórico e às vezes fica até num certo tom de alerta. Toma cuidado pra você não num você não sabe de onde a pessoa vem, então você não vai enfrentá-lo. Da mesma forma que talvez você pode fazer com o adolescente durante uma aula. Então é você tentar lidar de um jeito diferente, mas como fazer diferente também não é explicado. (José)

Eu faço é tentar atingir da melhor maneira possível, até individualmente, mesmo dentro de sala de aula. Ham... o que que ele deseja ali, o que ele precisa, o que ele gostaria, de que maneira o assunto a ser abordado, ou pergunto muitas vezes porque é que o aluno não fez atividade” (Carlos)

A gente não tem esse contato com esse conteúdo de como agir, quais práticas seriam interessantes de serem feitas. (Carlos)

Alguns entrevistados demonstraram conhecimento e habilidades em alguns quesitos de gestão dessa natureza. Importante ressaltar que Luiz menciona que o professor é o mediador, o motivador. Refere-se à necessidade da acessibilidade e do acolhimento. Ana refere-se à

necessidade de se conhecer o aluno, valorizá-lo, à necessidade de elogio, reconhecimento dos feitos e se for contrapor que seja de uma forma educada e gentil. Carlos enfatiza a necessidade do acolhimento, conhecer a realidade do aluno. Assim como Zilda e Nilo remetem à necessidade de se trabalhar temáticas sociais. Aparecida refere-se à necessidade de se criar um vínculo com o aluno, reconhecer as características específicas e atuar a partir delas. E Alice menciona a necessidade do autocontrole e competências socioemocionais bem desenvolvidas para lidar com esse público. Trata o professor como mediador de conflitos e peça essencial nessas inter-relações. Nilo tratou da comunicação não violenta:

Se você conseguir trabalhar a comunicação não violenta entre os estudantes, você melhora muito a sala de aula.” “Eu não posso. (pensativo) dizer assim que... que foi só com Liberdade Assistida. Mas é... com todo o EJA nesse sentido, mostrar para eles a cidadania, o quanto foi conquistado de cidadania desde o século XVI até o século XXI. (Nilo)

São poucas pesquisas no Brasil que apresentam relatos detalhados e comentados sobre ações docentes nas escolas. No entanto, constatou-se que há uma certa resistência por parte dos professores ao tratar de reflexões e/ou relatos sobre a própria prática. Geralmente associam a problemas em decorrência de desestrutura familiar, ao desinteresse pelo processo de aprendizagem em si, ao consumo de entorpecentes, a questões comportamentais etc.

Ao se tratar do conhecimento de materiais pedagógicos específicos para se trabalhar com alunos em LA, as narrativas demonstram um desconhecimento de materiais dessa natureza. Foi verificado o relato da adequação de materiais pedagógicos visando suprir a pluralidade do público EJA e mais especificamente com estudante em LA. Citou-se como exemplo o guia de estudo para ENCCEJA (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos). Trata-se de um recurso preparativo para a avaliação de competências, habilidades e saberes adquiridos no processo escolar ou nos processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho e nos movimentos sociais, organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, entre outros. Foi considerado um recurso adequado tanto ao público LA quanto aos alunos EJA.

Tratou-se da participação em eventos culturais como estratégia de motivação, aprendizagem e interação entre os alunos: cinema, teatro, formatura, festa junina como meios de valorização do aluno. Confecção de painel de grafite e oportunidade de atividade diferenciada, num outro ambiente, que resultou no maior envolvimento com a proposta de desenho.

Ao se tratar das orientações específicas para trabalhar com alunos em LA e o planejamentos de ações pedagógicas considerando as especificidades desses alunos, a maioria

dos entrevistados afirma não receber orientações específicas por parte da SEC e nem mesmo por parte da equipe gestora, mas enfatiza algumas necessidades e ações diferenciadas para se tratar com esse público.

Sobre considerar essa especificidade na prática pedagógica: Sim, eu considero. Eu creio que o professor que trabalhou com a EJA, especialmente com LA, tem que trabalhar com a acessibilidade: a gente tem que olhar para esse aluno, ter um trabalho de acolhimento, adaptar conteúdo, motivar esse aluno para aprender. (Luiz)

Agora para LA eu nunca vi [materiais pedagógicos]. É, eu acho que é o professor que usa o bom senso. Que dá o equilíbrio para conhecer seus alunos que vai interagindo com as aulas. (Ana)

A única orientação que eu recebi foi, “olha ele é de Liberdade Assistida, tem tal, tal histórico” e às vezes fica até num certo tom de alerta. Toma cuidado pra você não num... você não sabe de onde a pessoa vem, então você não vai enfrentá-lo. Da mesma forma que talvez você pode fazer com o adolescente durante uma aula. Então é você tentar lidar de um jeito diferente, mas como fazer diferente também não é explicado. (José)

Constata-se que as orientadoras demonstram compreender a especificidade do público LA, sabem a imprevisibilidade da reação destes estudantes mediante a uma situação que pode ser corriqueira para os demais alunos. No entanto, nota-se que não há uma clareza sobre como conduzir a relação professor aluno e as práticas pedagógicas no atendimento ao aluno em LA.

De modo geral, pode-se dizer que os professores ocupam uma posição estratégica, porém, socialmente desvalorizada, entre os diferentes grupos, que atuam, de uma maneira ou de outra, no campo dos saberes. De fato, os saberes da formação profissional, os saberes disciplinares e os saberes curriculares dos professores parecem sempre ser mais ou menos de segunda mão. Eles se incorporando efetivamente a prática docente, sem serem, porém, produzidos ou legitimadores por ela. A relação que os professores mantêm com os saberes é a de “transmissores” de “portadores” ou de “objetos” de saber, mas não de produtores de um saber ou de saberes que poderiam impor como instância de legitimação social de sua função e como espaço de verdade de sua prática. Noutras palavras, a função docente se define em relação aos saberes, mas parece incapaz de definir um saber produzido ou controlado pelos que há exercem. (TARDIF, 2005, p.40)

Acompanhamos Tardif (2005) quando descreve os desafios da profissão docente e as relações que se estabelecem com a produção do conhecimento. Observamos nos relatos dos professores que ao mencionar atividades diferenciadas objetivam motivar os estudantes a participarem das aulas, estabelecer vínculos com a comunidade escolar no intuito de reduzir a evasão e manter a assiduidade, aqui nota-se um grande desafio, principalmente em se tratando de alunos em LA.

Sim. Gostaria sim de estar mais preparado. Creio que essa seja uma lacuna que exista na formação do professor, nas propostas, no que é ensinado o professor a trabalhar. A Liberdade Assistida é um desafio você integrar ele e motivar a estudar. (Luiz)

Percebe-se a busca ativa, realizada pelos orientadores, pela assiduidade dos estudantes, e a cobrança sistemática da própria SEC por índices de frequência. A construção de saberes por parte dos orientadores e da equipe docente se constitui a partir da realidade dos alunos, por meio de observações e experimentações.

O papel do professor na retomada da aprendizagem e convívio social dos estudantes em LA figura entre atividades pedagógicas diversificadas, por meio de iniciativas próprias, tentativas de se estabelecer correlação e proximidade aos interesses e necessidades desses estudantes. Ações nem sempre eficazes conforme constatado pelo entrevistado Carlos:

E, infelizmente, as aulas não são muito produtivas ou quase nada produtivas. Por conta dessa... dessa grande barreira que eles têm em ter de voltar para a escola. E realmente não funciona desse jeito, eles não gostam e acabam não produzindo, infelizmente. (Carlos)

É... os professores, é... sempre fazem projetos, a os alunos têm acesso a frequentar teatro, o cinema... Há um convívio social de interação. Alguma atividade sobre folclore. Cada um leva um prato típico. Como formatura, como festa junina... Então eles se sentem valorizados por participar desses momentos de convívio social. (Ana)

O professor, ele é assim, a peça essencial, é ele que vai estar ali na sala de aula, naquele momento, que vai mediar os conflitos.” “O professor, é fundamental que ele tenha autocontrole, que ele tenha as competências socioemocionais bem desenvolvidas para poder lidar com esse público. (Alice)

Algumas atividades que são planejadas no intuito motivacional e de se estabelecer vínculos com a unidade escolar ou até mesmo de se possibilitar o aprendizado e permanência dos alunos podem, para alguns estudantes em LA, representar um obstáculo conforme mencionado pelo professor Carlos.

Infelizmente, as aulas não são muito produtivas ou quase nada produtivas. Por conta dessa... dessa grande barreira que eles têm em ter de voltar para a escola. (...) Sabiam que determinado dia ia ter algum evento na escola, que não fosse a aula ali, esse aluno muitas vezes não aparecia na escola, até porque ele sabia que era um momento ali que ele ia estar bem exposto. (Carlos).

Para estes alunos, estar fora da sala de aula, num contexto social mais amplo, pode significar a exposição da própria personalidade ou de atos ilícitos cometidos num passado recente. Conforme mencionado sobre a participação em eventos culturais. Nesse sentido, observamos com Alarcão que:

Da visão sobre a própria escola deriva o seu projeto, que conta com o empenho de cada um porque foi interativamente construído através do diálogo entre os seus membros, no entrelaçar de estratégias que vão do topo para a base e da base para o topo. Somente um pensamento estratégico permitirá manter a visão de conjunto e enquadrar, no projeto global da escola, os projetos e as atividades complementares. (ALARCÃO,2001, p.27)

Mesmo nesse contexto aparentemente conturbado há docentes que evidenciam a sua função como sendo a mesma em qualquer sala de aula, mas que a atuação na EJA requer um pouco mais, ser mediador de conflitos entre as diferentes gerações, agregador de experiências e motivador a ponto de ajudá-los a transpor barreiras que os impediram de seguir os estudos. Foi mencionada a necessidade de que o professor tenha perfil para trabalhar com alunos da EJA, que tenha ações pedagógicas visando a inclusão, que tenham a percepção que na EJA há alunos que são desprezados pela sociedade e que não podem sofrer nenhuma discriminação por parte dos professores. Mencionou-se sobre a necessidade do acolhimento e assim proporcionar a autoestima.

Eu acho que essa autoestima que eles precisam para retomar a vida deles de antes, assim, principalmente os LA. Faz muita diferença sim. E você vê que eles querem dividir para com a gente cada conquista, cada não sei o que. Então eu acho que o professor é essencial nessa parte, muito mais do que no regular, muito mais que no regular (entona a voz no muito). (Zilda)

O papel do professor na retomada do convívio social do aluno em LA é desafiador e requer habilidades específicas por parte dos docentes para se obter êxitos. No entanto, constata-se que tanto orientadores, SEC e os próprios docentes ainda não se apropriaram de ferramentas que sejam hábeis nessa empreitada.

Ah! O papel do professor, ele...se...num mundo ideal da educação ele seria essencial. Da forma como é hoje existe um problema de formação dos professores no trato como esse público. Então acaba sendo...a meu ver, muito raso. Fica uma coisa muito não profissional. (José).

A gente não tem esse contato com esse conteúdo de como agir, quais práticas seriam interessantes de serem feitas.” (Carlos)

Então é você tentar lidar de um jeito diferente, mas como fazer diferente também não é explicado. (José)

Diante de toda a diversidade que estrutura o espaço e tempo da aprendizagem do aluno EJA e considerando principalmente o aluno em LA, considera-se a narrativa de Alarcão (2001):

É preciso que a instituição tenha capacidade de ler os ambientes e de agir sobre os ambientes. Por isso, a escola não pode fechar-se em si mesma, mas abrir-se e pensar-se estratégica e eticamente. Tem se falado muito sobre o pensamento estratégico das organizações só que nesse pensamento tem-se muitas vezes esquecido a dimensão ética, valorativa, humana, interpessoal. Em uma escola, ela não pode estar ausente. (ALARÇÃO,2001, p.28)

Os professores foram unânimes ao ressaltar a carência em orientações específicas para se trabalhar com estudantes em LA. Isso é observado por meio das narrativas:

Creio que essa seja uma lacuna que exista na formação do professor, nas propostas, no que é ensinado o professor a trabalhar (Luiz)

A gente não tem esse contato com esse conteúdo de como agir, quais práticas seriam interessantes de serem feitas. (Carlos)

Da forma como é hoje existe um problema de formação dos professores no trato com esse público. Então acaba sendo..., a meu ver, muito raso (José).

Os orientadores centraram-se na necessidade da busca ativa, uma orientação e cobrança da SEC. Mencionaram sobre a realização de uma pesquisa sobre os motivos de os alunos da EJA estarem ali, não especificamente o aluno em LA. Foi ressaltado também a falta de orientação para o atendimento ao aluno em LA. Mencionou-se o apoio do Serviço de Orientação Educacional (SOE), por meio do WhatsApp, sobre o que precisa ser feito e orientações em reuniões sobre a prática do professor.

Eu preciso mostrar para o aluno e criar um vínculo com aquele aluno, eu ah!... eu sempre prezo pelo vínculo. Há certos alunos que eu vou poder ser mais firme com ele na fala e ele vai me atender. Tem outros alunos que se eu for firme com ele, ele vai explodir comigo. (Aparecida)

O professor, é fundamental que ele tenha autocontrole, que ele tenha as competências socioemocionais bem desenvolvidas para poder lidar com esse público. (Alice)

Acrescida da falta de orientações e acesso a publicações direcionadas a esse público, os entrevistados manifestaram que desconhecem publicações de qualidade direcionada especificamente aos alunos em LA e que esse material seria de grande valia em suas práticas pedagógicas conforme evidência o resumo abaixo:

Quadro 19 – Entrevistas - Sistematizações

Professores	Gostaria de ser orientado para trabalhar com aluno em LA e ter acesso a publicações a esse público em vulnerabilidade?	Saberia sugerir algum material pedagógico usado com aluno em LA e que considere de boa qualidade para esse público?	Saberia relatar alguma experiência exitosa com aluno em LA?
Luiz	Sim. Gostaria sim de estar mais preparado.	Tem Khan Academy, plataforma que pode ser adequada com as necessidades do aluno	Com jovens, não tanto
Ana	Gostaria que esses profissionais de apoio que orientem os alunos em LA, conversassem com os professores, não com o coordenador	Não!	Já fiz painéis de grafite, se sentem valorizados, né? Eles gostam. Eu acho que é por esse caminho.
Carlos	Seria interessante sim	Nunca, nunca li nenhum material voltado para os alunos de LA, não	
Zilda	Sim, muito!	Não!	Persistência para que realizem as atividades,

			demonstrar que houve satisfação por fazer.
José	Sim! Com certeza. É... bem...bem interessante eu gostaria muito. Nunca tive esse tipo de acesso	Não! Não saberia? Não tenho nenhum conhecimento sobre nenhum tipo de material	
Aparecida	Acho interessante porque eu acredito que não tem tanto como não tem muito material da EJA	Sim, é importantíssimo	Refere-se a compensação de conteúdo, escuta ativa, vínculo para se tornar concluinte
Alice	Sim, é importantíssimo	Não! Material específico para adolescente, não tem.	Refere-se a um aluno faltoso que conseguiu se tornar concluinte no final do semestre.
Nilo	Muito! Muito! Gostaria	Não! Todos até hoje que eu peguei, todos foram do Enseja.	Comparação de texto jornalísticos (tendencioso ou não). Pesquisa sobre direitos e deveres (Cidadania)

Ao se tratar de experiências exitosas com alunos nota-se a expectativas de se possibilitar a mudança de paradigmas sobre as relações sociais e a própria concepção identitária ao se abordar algumas temáticas:

O fato de poder mostrar para eles, é... realidades e tempo, espaço tão diferente. E... trazer para eles que grande parte de coisas que ficaram, sei lá, no século XVI, que existe uma retomada muito parecida aqui, principalmente quando você conversa sobre governo. Mostrar para eles a cidadania, o quanto foi conquistado de cidadania desde o século XVI até o século XXI. (NILO)

Não há uniformidade sobre o ato de aprender, sendo que foi mencionada que há alunos que pela convivência e experiência de vida conseguem desenvoltura no processo de aprendizagem. Sobre a necessidade de materiais direcionados especificamente a alunos em LA, foi constado o relato de que ressentem a falta de material dessa natureza e também verbalizado de que a existência desse material não seria fundamental. No entanto, reverberou a necessidade de se ter habilidade para a interação com esses alunos, motivando-os a aprendizagem e permanência na escola.

Ao se buscar identificar as práticas pedagógicas direcionadas alunos em LA e estabelecer a reflexão se são ou não inclusivas, depara-se com vários elementos que dimensionam a complexidade do uso de práticas inclusivas para alunos em LA. Constatou-se que não há precisão, ao menos nos primeiros contatos, de quem e quantos são os alunos em cumprimento da medida socioeducativa de LA. Ao não haver rigor na constatação desses alunos nos primeiros dias de aula, também não há possibilidades de acolhê-los de forma diferenciada, fazer escuta ativa e construir em parceria um plano individual de ações.

Constata-se um diferencial significativo entre quem são os alunos da EJA e quem são os alunos em LA, além de serem diferenciados por faixa etária há um comportamento típico do aluno em LA que se manifesta, por vezes, pelo isolamento, não participação e até evasão.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa foram expostos e discutidos aqui com a finalidade de responder ao que foi investigado: Analisar como professores e orientadores da EJA compreendem a inclusão escolar de jovens e adultos em Liberdade Assistida, como se dá o trabalho pedagógico de professores e orientadores da EJA para a inclusão e aprendizagem de estudantes em LA, quais os desafios e potencialidades desse trabalho pedagógico. Os professores têm conhecimento sobre o perfil, necessidades e aspirações desses jovens?

As informações obtidas foram analisadas por meio das ferramentas usadas para construção de dados e processos de categorização. Foi por meio da leitura flutuante que de imediato se constatou que não há clareza por parte dos professores sobre o cumprimento da medida socioeducativa de Liberdade Assistida. Isso verificado a partir das narrativas que demonstram equívoco ao caracterizar esses alunos como sujeitos que estejam em privação de liberdade ou que passaram por essa medida socioeducativa. Ressaltando que a medida socioeducativa de Liberdade Assistida LA (Prevista nos artigos 118 e 119 do ECA) consiste no acompanhamento, auxílio e orientação por parte de um assistente social para o adolescente, sem privá-lo de sua liberdade e nem do seu convívio rotineiro com a escola, a comunidade e sua família.

O retorno à escola é desafiador na perspectiva do significado do processo de escolarização para esses estudantes, que em algum momento em sua história de vida evadiram-se das unidades escolares e/ou não obtiveram êxito. Não houve relato de escolarização sucedida com êxito e que o aluno tenha sido encaminhado para LA. São dados que apontam para a ressignificação da escolarização como medida preventiva para ocorrência de atos infracionais. Seria uma constatação de que o êxito escolar previne o cometimento de atos infracionais, um estudo a ser aprofundado.

Ao se tratar do sujeito, aluno em LA, constatou-se por meio do PPP e narrativas dos colaboradores de que não há registros que especifiquem a trajetória do aluno na escola-campo, data de entrada, permanência, avanços de aprendizagem. Ao se questionar sobre essas informações obteve-se dados que os quantificam nos últimos três anos. Por narrativas de memória dos professores, sabe-se que em anos anteriores a média anual de alunos em LA era em torno de 8 a 12 e o número de alunos matriculados na EJA também era maior.

A prática de comunicar aos professores quantos e quais são os alunos em LA tem sido recente na escola-campo da pesquisa, algumas situações passam ainda desconhecidas. Essa realidade confrontada com a necessidade de ações pedagógicas específicas correlacionada ao

aprendiz, enfraquece ações potenciais que deveriam ser direcionadas a esse público visando seu acolhimento, interação e permanência na unidade escolar.

Observou-se que algumas práticas pedagógicas que visam a inclusão são realizadas por meio de atividades culturais, geralmente fora do ambiente de sala de aula, o que acaba não recebendo a adesão de alguns alunos em LA que evitam estabelecer inter-relações como autoproteção para não ser estigmatizado por cumprir medida socioeducativa e assim ser identificado pelo ato infracional. Constata-se que o estigma que é direcionado ao aluno que cumpre medida socioeducativa é, de certa maneira, estendido aos professores que, em algumas situações manifestaram isolamento, falta de reconhecimento na escola e relativo preconceito na relação com aluno em LA.

Observa-se que não há orientações sobre estratégias específicas a serem utilizadas com alunos em LA, mas os professores percebem as singularidades desses alunos e procuram, cada um ao seu modo, manter proximidade e adaptar ações para melhor atendê-los. Tratam de forma evidenciada suas ações e limitações para gestão de aprendizado e gestão de sala de aula. Percebe-se que são saberes construídos a partir da própria prática. Demonstram interesse em materiais para atendimento a alunos em LA sendo esses não exclusivamente o material direcionado ao aluno em cumprimento à medida socioeducativa de LA, mas também o material sobre como atuar com aluno em LA. Constatam-se dificuldades tanto na gestão de aprendizagem quanto na gestão de classe.

Percebeu-se que há a necessidade de publicações referentes a alunos em LA. No entanto, trata-se de uma abordagem a ser aprofundada, pois embora a maioria dos entrevistados tenha evidenciado interesses sobre publicações dessa natureza, há relativa dificuldade em se ter um material específico para o aluno em LA, o que poderia expor o ato infracional. Situação que foi tratada e em concomitante enfatizada pelos entrevistados sobre as barreiras do retorno às escolas. Ficou evidente que há uma lacuna na formação de professores e orientadores para se atuar com esse público. Assim, publicações direcionadas a esses profissionais que atuam com alunos em LA e materiais didáticos ou paradidáticos para alunos em LA são necessárias e requerem estudos mais específicos.

Os alunos em LA se apresentam em dois extremos quanto à questão de assiduidade. Ou cumprem à risca a legislação ou a ignoram tornando-se extremamente faltosos. A assiduidade não está relacionada ao interesse pela aprendizagem, mas mais direcionada ao cumprimento da legislação.

Estes alunos apresentam dificuldades de interagir com as propostas metodológicas devido ao uso ou abstinência de drogas, ao isolamento ou à indiferença com as propostas

apresentadas. Houve relato de bom desempenho equiparado aos demais alunos da EJA e atribuído a expertise adquiridos pela necessidade de inter-relações sociais.

Em diferentes narrativas consta o relato sobre o perfil do aluno em LA. Tratou-se da situação em vulnerabilidade, das relações familiares afetadas pelo que denominam como família desestruturada, referiu-se a relações de conflito com o próprio núcleo familiar e com as escolas. As situações de dificuldades de aprendizagem e desinteresse pela escola foi predominante em relação ao inverso, ao se referir ao aluno em LA. Tratou-se sobre a dependência de produtos químicos, de características emocionais correlacionadas a necessidade do consumismo associada ao status, fatos que os impulsionam também para o ato infracional.

Não se mencionou sobre outras dimensões da vida desses estudantes como: etnia, raça, gênero e faixa etária. Pouco se tratou sobre as questões socioeconômicas que afetam esses alunos e seus respectivos familiares. Observa-se que o aluno em LA é interseccionado por diversas questões, está envolto numa temática pouco estudada. Visualiza-se áreas de sobreposição que vão se sobrepondo, onde cabe a pergunta: quem é o aluno em LA em suas especificidades?

Ao se tratar da EJA e de alunos em LA a pesquisa adentrou em campos de conhecimentos que requerem aprofundamentos e visibilidades. São temáticas que apresentam pouca abordagem e ao serem relacionadas compõem uma zona de sobreposição em que questões de gênero, raça, classes sociais e faixas etárias se fazem presentes e se interseccionam. Há a necessidade do desvelamento desses sujeitos, que ao serem compreendidos em sua integralidade expõem fragilidades e necessidades.

A complexidade e pouca abordagem sobre a temática, associada a disponibilidade de tempo para a conclusão do Mestrado, inviabilizaram que todos os objetivos vislumbrados a princípio, fossem atingidos, tais como: elaborar recomendações ou subsídios teóricos e práticos para a inclusão dos alunos em LA e construir com a equipe de professores e orientadores da EJA ações pedagógicas que visem maior inclusão dos alunos em LA no processo de escolarização. Notou-se a necessidade dessas recomendações, subsídios e ações pedagógicas que requerem ainda maior proximidade com o campo da pesquisa, maior aprofundamento teórico e compreensão da teia que intersecciona esses sujeitos afetando-os na construção da identidade.

O objetivo de verificar quais estratégias que promovem ações inclusivas de professores e orientadores da EJA na atuação com alunos em LA foi parcialmente atingido considerando a resistência dos professores em se tratar da própria prática pedagógica e,

muitas vezes, relatando sobre as inter-relações e atitudes comportamentais dos alunos. Verificou-se a necessidade de observação da prática docente para apresentar informações mais contundentes. No entanto, as narrativas expuseram o esforço em se adequar aos materiais disponíveis e criar estratégias que propiciam a aprendizagem e inclusão desses alunos.

Ao objetivar compreender as ações dos orientadores da EJA no processo de orientação aos professores em suas práticas pedagógicas para atuação com alunos da EJA em LA, percebe-se que há consonância entre as narrativas dos professores e dos orientadores ao serem enfáticos sobre a falta de orientação específicas no atendimento ao aluno em LA. Não fica explícito para os professores quais práticas pedagógicas e ações melhor se adequam a esse público. Conforme narrativa do entrevistado: “Então, é você tentar lidar de um jeito diferente, mas como fazer diferente também não é explicado” (José).

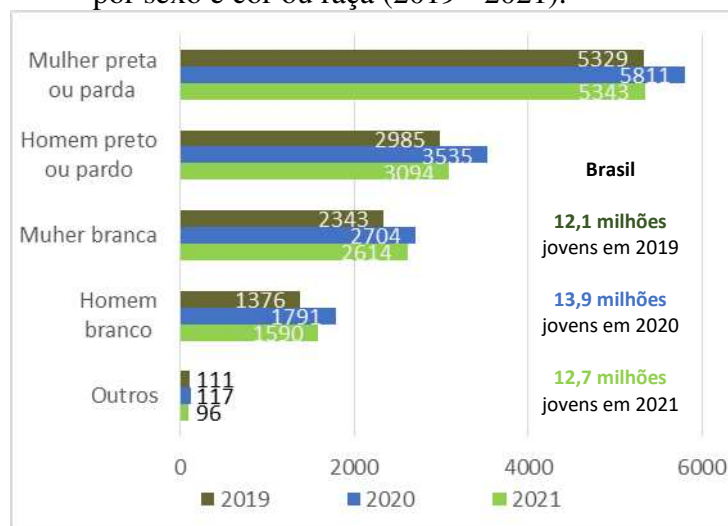
Nesse aspecto, percebe-se uma síntese que trata da especificidade do público LA narrada por esses profissionais inclusive em outras menções, mas não se tem clareza sobre como direcionar as práticas pedagógicas.

A convivência da pesquisadora com alunos em LA e os estudos apontam que esses alunos precisam ser visibilizados nas construções de práticas pedagógicas e nas inter-relações que se estabelecem nas escolas. São sujeitos que por vezes aparentam relativa resistência e truculência e que, na realidade, são fragilizados por um sistema capitalista opressor que os subtraiu a subsistência básica ou a afetividade sólida. Encontram-se frágeis e inseguros na construção da escolaridade e ansiosos em participarem das inter-relações sociais que possibilitem visibilidade e reconhecimento.

É necessário que se estabeleçam políticas públicas que mapeiem e atendam a população em maior vulnerabilidade, que essas políticas fomentem a formação de professores e pesquisadores num processo de construção de conhecimentos e ações pedagógicas que favoreçam, além da inclusão dos alunos que cumprem medida socioeducativa de LA, a redução da evasão e o acesso de todos a escolarização. Por meio dos dados apresentados, visa-se a reflexão sobre as políticas públicas direcionadas a esse segmento da população.

A quantidade de jovens de 15 a 29 que não estudavam nem estavam ocupados chegou a 12,7 milhões em 2021, o equivalente a 25,8% dessa população.

Gráfico 3 – Jovens de 15 a 29 anos que não estudam e não estão ocupados (mil) por sexo e cor ou raça (2019 - 2021).



Fonte: Adaptado de IBGE – Síntese de Indicadores Sociais 2022.

No artigo nº. 211 da Constituição Federal é assegurada mediante a criação, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, de um Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. Os artigos nº. 205 e 206 estabelecem objetivos e princípios que integram o direito fundamental a educação, o qual deve visar a “pleno desenvolvimento da pessoa, [à] sua qualificação para o trabalho.” Nota-se que os direitos assegurados pela legislação são negligenciados ao observar os índices de analfabetismo e evasão, apresentados anteriormente. Há de considerar nesse contexto a população em cumprimento de medida socioeducativa.

A falta de estrutura no processo de escolarização perpassa o número insuficiente de escolas, de professores e profissionais qualificados para assessorar a prestação de serviços de qualidade. De forma contundente, os profissionais da educação são responsabilizados pelos baixos índices de aprendizagem. No entanto, as políticas públicas em Educação além de desfavorecerem a formação profissional e a carreira docente, implementam a instabilidade jurídica e administrativa que está sempre correlacionada a mandatos partidários que afetam a ação pedagógica.

De acordo com dados do IBGE, no ano de 2018, 74,4% dos diretores das escolas municipais no Brasil foram selecionados por critérios políticos. Importante ressaltar que tanto a Constituição quanto a LDB e o PNE colocam como princípio a gestão democrática das escolas. Enfatiza-se o quanto se faz necessário que cada comunidade seja atendida em suas necessidades peculiares e o quanto a participação da comunidade escolar ressignifica as ações

pedagógicas aproximando-as da realidade, interesses e necessidades dos alunos. Por meio dessa fundamentação teórica prioriza-se a compreensão das necessidades de aprendizagem dos alunos em LA, tirando-os de uma zona de sombreamento no intuito de construir alternativas para que não venham a perder a liberdade e sim, reverter sua situação de conflito com a lei, tornando-os participativos nas interações escolares.

O cumprimento parcial ou mesmo a falta do horário de HTC na jornada de alguns professores em decorrência ao acúmulo de cargos devido à baixa remuneração, inviabiliza a finalidade desse tempo, conforme determina a legislação. Os horários fechados de HTC com propostas de cursos e programações da SEC são considerados como situações que comprometem a interação entre o grupo de professores, comunicação com a equipe gestora e a comunidade escolar.

É notório o quanto muitas ações pedagógicas (currículo, HTC, SEC, trabalho docente) são afetadas diretamente pelas propostas inexecutáveis das políticas públicas. Nem sempre o que se prevê a legislação se conjuga com as variáveis da comunidade escolar. Existe um processo de responsabilidade individualizada dos alunos, concernente a própria aprendizagem e de cobrança dos professores sobre indicadores de aprendizagem. No entanto, nota-se que as políticas públicas interferem diretamente no processo de aprendizagem afetando o de maneira estrutural e proporcionando lhes processos de ações descontínuas.

Em síntese, como é de conhecimento da própria sociedade brasileira não há interesse por parte dos líderes governamentais de que o povo tenha acesso à cultura, à escolarização e assim se apropriem de ferramentas que lhes possibilitam a cidadania. A quantidade de alunos marginalizados pelo sistema capitalista é a cada ano maior.

Ao se abordar o contexto social e histórico do aluno em LA, almeja-se que haja um processo de sensibilização e empatia por esses alunos. Espera-se maior conscientização sobre sua vulnerabilidade e potencialidade de aprendizagem. Nesse contexto reflexivo, deseja-se que o professor perceba a dimensão de suas ações pedagógicas como influenciadoras das condições de vida pessoal e social dos alunos, que estando sobre medida socioeducativa encontram-se ainda em vulnerabilidade.

Espera-se que a prática de troca de experiências pedagógicas possa reverberar entre diferentes unidades escolares e que se perceba a necessidade da construção de conhecimentos e ações qualitativas no sentido de resgatar o aluno em LA, possibilitando a estruturação de sua cidadania.

Pretende-se que a equipe de professores e orientadores, por meio desse estudo, perceba a vulnerabilidade do aluno em Liberdade Assistida, compreendendo-o em sua historicidade,

estando ciente das questões socioeconômicas, culturais, de gênero e raça/etnia que afetam essa população. A equipe de professores e coordenadores seja orientada do sentido de diluir medos e preconceitos, que procurem conhecê-los em suas necessidades e incentivá-los também através de atividades socioeducativas. Pretende-se também que professores e orientadores de área disponibilizem atenção a esse público e direcionem ou requeiram ações que possam melhor atendê-los e auxiliá-los em suas necessidades e defasagens de aprendizagem, possibilitando-os inclusive de frequentarem a recuperação intensiva com alunos dos anos finais do ensino fundamental.

Importante ressaltar que o aluno em cumprimento de medida socioeducativa apresenta uma rejeição a condição social e de aprendizagem em que se encontra. Ele manifesta suas insatisfações de diversas maneiras que afetam o processo de aprendizagem, ele é afetado por diversas questões sociais e familiares e de propostas educativas. Em suas inquietações ele busca suprir suas carências e ser reconhecido em sua cidadania que está em processo recente de construção. É nesse contexto complexo de inter-relações que a comunicação não violenta foi apontada como alternativa e a justiça restaurativa foi implementada na escola campo da pesquisa há alguns anos. A temática EJA/LA é composta em seu âmago por um obscurantismo que requer muitos estudos, e avaliações das políticas públicas empregadas ou inovadas. Trata-se da necessidade de um planejamento e ações contínuas direcionado as potencialidades desses sujeitos que foram negligenciados em suas vivências.

A realização dessa pesquisa surgiu da convivência da pesquisadora com os alunos em LA, foi principalmente por meio do horário de organização da sala de leitura (espaço de trabalho da pesquisadora e também professora) que se viabilizou um horário de escuta ativa para esses alunos e se criou uma relação ainda maior de respeito e afeto. Percebeu-se que muitas vezes a procura por esse espaço era mais que a disposição em prestar ajuda ou escolher um livro para ler, era o desejo de serem ouvidos e orientados. Foi nessa inter-relação em que se evidenciou ainda mais o aluno em LA para a pesquisadora.

Acredita-se que o levantamento de informações venha a subsidiar a redação de artigos, que suscite debates que possam ser apresentados em Seminários, Simpósios e Congressos e que sejam estímulo para a realização de outras pesquisas e aprofundamentos sobre essa temática de grande relevância social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, Isabel. Escola reflexiva e nova racionalidade/organizado, Educação - Escola Reflexiva. **Métodos de investigação educativa**. Artmed, Porto Alegre, 2001.
- ALMEIDA, Patrícia Albieri; TARTUCE, Gisela Lobo; A. GATTI, Bernadete; DE SOUZA, Liliane Bordignon. **Práticas pedagógicas na educação básica do Brasil: o que evidenciam as pesquisas em educação**. Organização das Nações Unidas. Paris, França. 2021.
- ALMEIDA, Patrícia C. Albieri; DAVIS, Claudia Leme Ferreira; CALIL, Ana Maria Gimenes Corrêa; VILALVA, Adriana Mallmann. Categorias teóricas de Shulman: Revisão integrativa no campo da formação docente. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053146654> Acesso em: 10 jan. 2023.
- ANDRÉ, Marli E. D. A. de. Questões do Cotidiano na Escola de primeiro grau. **Didática e a Escola de Primeiro Grau**. Tradução. São Paulo: FDE, 1992. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/000842748>. Acesso em: 03 de ago. 2021.
- BECKER, Howard S. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Hucitec, 1993.
- BRASIL. Lei Federal n. 8069 de 13 de julho de 1990. Institui o Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/crianca-e-adolescente/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-versao-2019.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2021.
- BRASIL se mantém como 3º país com maior população carcerária do mundo. **Conectas Direitos Humanos**, 2020. Disponível em: <https://www.conectas.org/noticias/brasil-se-mantem-como-3o-pais-com-a-maior-populacao-carceraria-do-mundo>>. Acesso em 23 ago. 2021.
- CELULAR é objeto mais roubado em SP, revela pesquisa. **Portal G1 Globo**, 30 jan. 2007. Disponível em: <https://g1.globo.com/Noticias/Brasil/0,,AA1438681-5598,00-CELULAR+E+OBJETO+MAIS+ROUBADO+EM+SP+REVELA+PESQUISA.html>. Acesso em 23 ago. 2021.
- CENTRO DE REFERÊNCIA ESPECIALIZADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL - CREAS/ Ministério do Desenvolvimento Social. **Mapas Estratégicos para Políticas de Cidadania (MOPS)**. São José dos Campos, 08 jul. 2021. Disponível em: <<https://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/mops/serv-creas.php?s=1&codigo=354990>>. Acesso em: 26 ago. 2021.
- COOLINS, Patrícia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. 1º edição, São Paulo: Boitempo, 2021.
- DELGADO, Larissa. **Os sentidos atribuídos, á violência e a justiça por jovens em Liberdade Assistida em São Paulo**. 2013. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Universidade de São Paulo. São Paulo, SP, 2013.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: Reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n.115, p. 139-154, março/2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/PmPzwqMxQsvQwH5bkrhrDKm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 ago. 2021.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Revista Educação**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/QPr8CLHy4XhdJsChj7YW7jh/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 21 de ago. 2021.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 1987. Disponível em: https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/centrocultural/foucault_vigiar_punir.pdf>. Acesso em 23 ago. 2021.

GATTI, Bernadete Angelina. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília, DF. UNESCO, 2019. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/tematicas/unesco-fcc-professores-brasil-cenarios-formacao>. Acesso em: 08 jul. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Comparando o aprendizado: São José dos Campos**, SP, 2021. Disponível em: <http://sistemasprovabrazil.inep.gov.br/provaBrasilResultados/view/boletimDesempenho/boletimDesempenho.seam>>. Acesso em: 09 jul. 2021.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5º ed. São Paulo: Atlas 2003. Disponível em: http://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india/view. Acesso em: 08 jul. 21.

LEAL, Denise Maria; MACEDO, João Paulo. A penalização da miséria no Brasil: os adolescentes “em conflito com a lei”. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 128-141, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3215/321552152009.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2021.

MARZOCHI, Andréa. **Professores na Fundação Casa: Condições e relações de trabalho**. 2009. Monografia em Licenciatura em Pedagogia – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 2009.

MAURÍCIO, Tardif. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

OLIVEIRA, B. G.; SOUSA, A. N. P. de; SILVA, L. B. A. da. Gestão Democrático-participativa: desafios frente à pandemia em uma escola municipal. **Ensino Em Perspectivas. EnPE (Ensino em Perspectivas**. v. 2 n. 4 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6607> Acesso em: 10 jan. 2023.

PAIS, José Machado; LACERDA, Miriam Pires Corrêa de; OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. Juventudes contemporâneas, cotidiano e inquietações de pesquisadores em Educação-uma entrevista com José Machado Pais. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 64, p. 301-313, abr./jun. 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/bK3zGhhGQQ6TTGHn7P5qvSN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 jul. 2022.

PERRENOUD, Philippe. **Os ciclos de aprendizagem: um caminho para combater o fracasso escolar**. 17ª ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2014.

PICONEZ, Stela. **Reflexões Pedagógicas sobre o ensino e aprendizagem de pessoas jovens e adultas**. In: São Paulo (Estado) Secretaria da Educação. Centro de Educação de Jovens e Adultos. **Reflexões pedagógicas sobre o ensino e aprendizagem de pessoas jovens e adultas / Secretaria da Educação**, Centro de Educação de Jovens e Adultos; [elaborado por] Stela C. Bertholo Piconez. – São Paulo: SE, 2013. 55 p.; il. Disponível em: http://files.livro-de-lemas.webnode.com/200000047-c801fc8fac/reflexoes_eja.pdf. Acesso em: 08 jul. 2021.

Portal sobre qualidade de educação do Brasil. Portal QEdu, 2021. Disponível em: <<http://qedu.org.br/>>. Acesso em: 23 ag. 2021

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2017. Disponível em: [https://www.ufrb.edu.br/ccaab/images/AEPE/Divulga%C3%A7%C3%A3o/LIVROS/Metodologia do Trabalho Cient%C3%ADfico - 1%C2%AA Edi%C3%A7%C3%A3o - Antonio Joaquim Severino - 2014.pdf](https://www.ufrb.edu.br/ccaab/images/AEPE/Divulga%C3%A7%C3%A3o/LIVROS/Metodologia%20do%20Trabalho%20Cient%C3%ADfico%20-%20Edi%C3%A7%C3%A3o%20-%20Antonio%20Joaquim%20Severino%20-%202014.pdf). Acesso em: 26 ago. 2021.

SHULMAN, Lee S.; SHULMAN, Judith H. Como e o que os professores aprendem: uma perspectiva em transformação. **Cadernos Cenpec**. São Paulo, v. 6, n. 1, p.120-142, 2016. Disponível em: <http://www.cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/353>. Acesso em: 08 jul. 2021.

SIQUEIRA, Luziane. **Adolescentes em “Liberdade Assistida”**: Narrativas de (re)encontros com a escola. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo - UFES. Vitória, ES, 2016.

SOUZA, Ramon de. **Brasil já teve pelo menos 100 milhões de celulares roubados ou furtados**. **CanalTech**, 2003. Disponível em: <https://canaltech.com.br/seguranca/brasil-ja-teve-pelo-menos-100-milhoes-de-celulares-roubados-ou-furtados-168659/>. Acesso em: 26 ago. 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

ZEICHNER, Kenneth M; PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. (orgs). **Justiça Social Desafio para a formação de professores**. Editora Autêntica, Belo Horizonte, 2008

Brasil. Rio de Janeiro: Flacso Brasil, 2015.

Disponível em: https://flacso.org.br/files/2017/04/mapaViolencia2015_adolescentes-1.pdf. Acesso em: 15 ago. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2021: notas estatísticas**. Brasília, DF: Inep, 2022

ANEXO A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

- 1) Quanto tempo você está na educação? Quais funções? Quanto tempo você trabalha na Educação de Jovens e Adultos (EJA)?
- 2) Na sua opinião existe um diferencial significativo entre trabalhar com Fundamental e EJA?
- 3) Você percebe direcionamento de ações Pedagógicas da Secretaria de Educação e Cidadania SEC visando permanência e acolhida dos alunos da EJA nas Unidades Escolares?
- 4) Os horários de HTC são direcionados aos professores da EJA? Em que proporção considerando direcionamento ao Ensino Fundamental?
- 5) Em sua opinião existe algum diferencial entre EJA e o Fundamental no quesito organizacional (direcionamento de materiais, participação em eventos, formação de professores, incentivo, valorização?).
- 6) Você participou de formações direcionadas especificamente aos professores da EJA Com que frequência isso ocorre?
- 7) As questões relativas aos alunos em Liberdade Assistida da EJA são tratadas em HTC? Com que frequência?
- 8) Poderia me contar sobre suas experiências com alunos em Liberdade Assistida?
- 9) Como você caracteriza os alunos em Liberdade Assistida? São semelhantes ao grupo de alunos que compõem EJA?
- 10) Você tem conhecimento da proveniência dos alunos em LA da EJA? (família, bairro, escola)
- 11) Considerando aspectos gerais, o que poderia relatar sobre o processo de adaptação de alunos em Liberdade Assistida na EJA?
- 12) Existe alguma proposta de acolhida desses alunos? Como ocorre o primeiro contato deles com a equipe de professores e comunidade escolar?
- 13) Na sua opinião alunos LA causam problemas disciplinares na Unidade Escolar?
- 14) Em aspectos gerais como avalia o processo de aprendizagem desses alunos?
- 15) Como você avalia a relação dos alunos em Liberdade assistida com a comunidade escolar? Eles estabelecem boa interação?
- 16) Você consegue perceber diferenças significativas entre o comportamento de alunos (as) que se encontram em Liberdade Assistida? Em quais aspectos?

- 17) Saberá explicitar algumas especificidades dos alunos em LA?
- 18) Você participa de reuniões com familiares, assistentes sociais, psicólogos, coordenadores dos alunos em LA para tratar do processo de aprendizagem e ou comportamental?
- 19) Quais as maiores dificuldades no trabalho com alunos em LA
- 20) Você considera que há grande rotatividade da equipe gestora e docente nesta escola? Há continuidade no projeto já implantado? Na sua opinião isso afeta direta ou indiretamente as ações pedagógicas comprometendo o processo de ensino e aprendizagem?
- 21) Você tem conhecimento de materiais pedagógicos específicos para alunos LA ou que de certa maneira são excluídos da sociedade?
- 22) Você já recebeu orientações específicas para trabalhar com alunos em LA?
- 23) Você gostaria de ser orientado para trabalhar com alunos em LA?
- 24) Você gostaria de ter acesso a publicações direcionadas a alunos em LA ou em vulnerabilidade?
- 25) Você consegue perceber alunos que estão vulneráveis (criminalidade) que precisariam de atendimento específico do poder público? A partir de que idade?
- 26) Você considera que o professor tem possibilidade de perceber a caracterização de alunos em vulnerabilidade (violência)?
- 27) Você considera que o professor consegue intervir redirecionar comportamento de alunos em vulnerabilidade para comportamentos estabelecidos pelas “conveniências sociais”?
- 28) Você tem conhecimento de materiais pedagógicos direcionados a alunos LA ou que de certa maneira são excluídos da sociedade?
- 29) Você poderia relatar algumas experiências exitosas com alunos em Liberdade Assistida?
- 30) Você saberia sugerir algum material pedagógico usado com aluno LA e que considere de boa qualidade para esse público?
- 31) Descreva um dia de aula em que haja participação de aluno LA.

ANEXO B - OFÍCIO À INSTITUIÇÃO SOLICITANDO AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICO-CIENTÍFICA

Através do presente instrumento, solicitamos à Secretaria de Educação e Cidadania a autorização para realização da pesquisa integrante do Projeto de Dissertação para obtenção do Título de Mestre da acadêmica ROSELENA MARIA DOS SANTOS orientada pela Prof.^a Dr.^a. Liliane Bordignon de Souza tendo como título preliminar **Análise de práticas pedagógicas inclusivas na educação de jovens e adultos em liberdade assistida**.

A coleta de dados será feita através da aplicação de entrevista semiestruturada.

A presente atividade é requisito para a conclusão do curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté – UNITAU. As informações aqui prestadas não serão divulgadas sem a autorização final da Instituição campo de pesquisa.

São José dos Campos, SP _____ de _____ de 2021.

Acadêmica

Prof.^a Orientadora

Deferido

Indeferido

Assinatura e carimbo do Coordenador (a)

ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa **Análise de práticas pedagógicas inclusivas na educação de jovens e adultos em liberdade assistida**” sob a responsabilidade da pesquisadora Roselena Maria dos Santos orientada pela Prof.^a. Dra. Liliane Bordignon, de Souza.

Nesta pesquisa, pretendemos analisar como professores e orientadores da EJA compreendem a inclusão escolar de jovens e adultos em Liberdade Assistida; analisar processos de inclusão e aprendizagem voltados aos estudantes em LA; verificar quais são as estratégias que promovem ações inclusivas de professores e orientadores da EJA na atuação com alunos em LA; compreender as ações dos orientadores da EJA no processo de orientação aos professores em suas práticas pedagógicas para atuação com alunos da EJA em Liberdade Assistida; compreender como os professores e orientadores da EJA veem os estudantes em LA.

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com a participação de professores e orientadores com experiências com estudantes em liberdade assistida. Como instrumento para coleta de dados, foram estabelecidas as técnicas de entrevistas semiestruturadas, que serão posteriormente validadas pelos participantes.

Há benefícios e riscos decorrentes de sua participação na pesquisa. Os benefícios consistem em contribuir para o processo de inclusão dos estudantes em LA no processo de escolarização, refletir sobre as práticas pedagógicas que favorecem ou não esse processo de inclusão. Não haverá nenhum custo ou vantagem financeira decorrente de sua participação.

Todas as ações desenvolvidas pelo pesquisador(a) serão pautadas nos princípios de conduta ética, tendo a preocupação de evitar quaisquer tipos de constrangimento, e visando sempre o anonimato e o bem-estar dos partícipes a fim de resguardar toda legitimação do processo. Em todas as fases sua participação é voluntária, e se dará por meio de entrevista semiestruturada. As entrevistas serão realizadas online, pela plataforma Meet, em ambiente privativo. Caso opte pela entrevista presencial, será realizada na escola-campo dessa pesquisa, no espaço sala de leitura em ambiente privativo, onde todos os protocolos de saúde estabelecidos pela Portaria MS Nº 1.565, de 18 de junho de 2020 que estabelece orientações gerais visando a prevenção, ao controle e à mitigação da transmissão da Covid-19 entre outras

providências.

Esta pesquisa apresenta riscos mínimos, como se sentir desconfortável, não disposto a responder alguma pergunta, constrangido, alguma situação que se manifestada ou percebida será imediatamente respeitada. Terá direito ao ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa, de responsabilidade do pesquisador responsável. Os procedimentos utilizados nesta pesquisa cumprem aos Critérios da Ética na Pesquisa com Seres Humanos, conforme a Resolução nº510/16 do Conselho Nacional de saúde.

O Sr.(a) receberá o esclarecimento sobre a pesquisa e terá liberdade para recusá-la sem que isso acarrete qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo(a) pesquisador(a), que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O (A) Sr.(a) não será identificado em nenhuma fase da pesquisa e nem em publicação que possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, em consonância com as determinações da Resolução no 466, de 12 de dezembro de 2012, e da Resolução no 510, de 7 de abril de 2016, que regulamentam as condições para o desenvolvimento de pesquisa envolvendo seres humanos.

Para qualquer outra informação o(a) Sr.(a) poderá entrar em contato com a pesquisador (a) pelo telefone (28) 99907-00769.9182-1306 (inclusive ligações a cobrar) ou pelo e-mail. roselena.msantos@unitau.br ou rosyheleny@hotmail.com, ou ainda com a orientadora Professora Dr^a Liliane Bordignon de Souza e-mail liliane.bordignon@unitau.br. Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, o(a) Sr.(a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3635-1233, e-mail: cep.unitau@unitau.br

ROSELENA MARIA DOS SANTOS -Pesquisadora Responsável

Consentimento Pós-informação

Eu, _____,
portador (a) do documento de Identidade-
_____, fui informado (a) dos objetivos do
presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a
qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar a minha decisão de
participar deste estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e
esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

São José dos Campos, ____ de _____ de 20__

Assinatura do (a) participante.

Roselena Maria dos Santos

Pesquisadora responsável

ANEXO D - TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

Eu, Roselena Maria dos Santos, pesquisadora responsável pelo projeto de pesquisa intitulado “**Análise de práticas pedagógicas inclusivas na educação de jovens e adultos em liberdade assistida**” comprometo-me dar início a este projeto somente após a aprovação do Sistema CEP/CONEP (em atendimento ao Artigo 28 parágrafo I da Resolução Resolução 510/16).

Em relação à coleta de dados, eu, Roselena Maria dos Santos, asseguro que o caráter de anonimato dos participantes desta pesquisa será mantido e que as suas identidades serão protegidas.

Mantereí um registro de inclusão dos participantes de maneira sigilosa, contendo códigos, nomes e endereços para uso próprio.

Os Termos assinados pelos participantes serão mantidos em confiabilidade estrita, juntos em um único arquivo, físico ou digital, sob minha guarda e responsabilidade por um período mínimo de 05 anos.

Asseguro que os participantes desta pesquisa receberão uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Comprometo-me apresentar o relatório final da pesquisa, e os resultados obtidos, quando do seu término ao Comitê de Ética - CEP/UNITAU, via Plataforma Brasil como notificação.

O sistema CEP-CONEP poderá solicitar documentos adicionais referentes ao desenvolvimento do projeto a qualquer momento.

Estou ciente que de acordo com a Norma Operacional 001/2013 MS/CNS 2.2 item E, se o Parecer for de pendência, terei o prazo de 30 (trinta) dias, contados a partir da emissão na Plataforma Brasil, para atendê-la. Decorrido este prazo, o CEP terá 30 (trinta) dias para emitir o parecer final, aprovando ou reprovando o protocolo.

São José dos Campos /SP, 16 de junho de 2022.

Roselena Maria dos Santos - Pesquisadora Responsável

ANEXO E - DECLARAÇÃO DO PESQUISADOR

São José dos Campos, 27 de outubro de 2021

Eu, Roselena Maria dos Santos, aluna do Mestrado Profissional em Educação (MPE) da UNITAU declaro que enviei ofício a instituição, campo de pesquisa do projeto “Análise de práticas pedagógicas inclusivas na educação de jovens e adultos em liberdade assistida”. Me comprometo a iniciar a coleta de dados apenas após a liberação deste comitê e da instituição campo de pesquisa deste projeto.

Roselena Maria dos Santos

ANEXO F - PRODUTO TÉCNICO

PROPOSTA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Introdução

A proposta de formação de professores aqui apresentada é oriunda da pesquisa “Percepções docentes sobre a inclusão escolar de jovens e adultos em Liberdade Assistida” defendida em março de 2023, realizada em uma escola municipal campo da pesquisa, localizada na região metropolitana do Vale do Paraíba (São Paulo). Esta pesquisa teve como objetivo analisar como professores e orientadores da Educação de Jovens e Adultos compreendem a inclusão escolar de estudantes em Liberdade Assistida (LA).

Os dados construídos e referencial teórico apontaram para uma população de jovens e adolescentes em sua maioria do sexo masculino, negros, de baixa escolaridade que evadiu do processo de escolarização regular. É por meio de uma liminar que retornam às unidades escolares em cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida.

A LA corresponde a 82% de todas as medidas socioeducativas aplicadas no Brasil. Acolhê-los e possibilitá-los se sentirem integrantes e participativos da comunidade escolar é um desafio enfrentado diariamente por professores e coordenadores. Os demais, 28%, correspondem às medidas de semiliberdade e internação, segundo dados do Ministério do Desenvolvimento Social, apresentados em março de 2018¹⁰. As medidas socioeducativas visam a responsabilização do adolescente, sua integração social, a garantia de seus direitos individuais e sociais e a desaprovação da conduta infracional.

São 117.207 adolescentes e jovens em cumprimento a medida socioeducativa de LA e/ou Prestação de Serviços à Comunidade. Os números apontam para adolescentes e jovens que vivem em bairros e territórios mais vulneráveis, são invisíveis às políticas públicas de assistência social e notáveis nas ações de repressão à violência. Encontram-se no despertar da cidadania e se deparam com as macros políticas dos estados e municípios que operacionalizam suas ações preventivas à criminalização num processo de responsabilização individualizada.

Sendo assim, a partir da pesquisa realizada, sugere-se o seguinte produto técnico que propõe a formação de professores e orientadores da EJA com alunos em LA, por meio do compartilhamento de informações e da construção de práticas pedagógicas onde os

¹⁰

Disponível

em:

https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/relatorios/Medidas_Socioeducativas_em_Meio_Aberto.pdf. Acesso em junho de 2023.

participantes se tornam coautores na elaboração de um book creator sobre práticas pedagógicas direcionadas a alunos em LA.

Planeja-se essa formação organizando-a em três módulos sequenciados com a possibilidade de 2 encontros formativos em cada módulo. No entanto, há possibilidade de se selecionar apenas um encontro em cada módulo. A flexibilização dos encontros visa adequá-los às necessidades, disponibilidades e recursos de cada escola. Visa-se (considerando-se o calendário letivo e com possibilidade de alterações) à realização de um módulo presencial para o primeiro semestre (junho) e dois no segundo semestre (julho e agosto). Para tanto, são definidos os seguintes objetivos:

- Sensibilizar os professores da EJA para as questões sociais que afetam o aluno em LA visando o acolhimento e empenho no processo de aprendizagem e permanência na escola;
- Elaborar recomendações ou subsídios teóricos e práticos para integração dos alunos em LA; e
- Construir com a equipe de professores e orientadores da EJA ações pedagógicas que visem maior integração dos alunos em LA no processo de escolarização.

Sugere-se o horário de atividade coletiva dos professores. Pretende-se a sensibilização dos professores e orientadores para as questões que afetam o aluno em LA e o fragilizam no processo de aprendizagem, principalmente por meio de abordagem das pesquisas a serem apresentadas em Power Point “Violência no cotidiano de adolescentes – pesquisa participativa de opinião” e da pesquisa “Percepções docentes sobre a inclusão escolar de jovens e adultos em Liberdade Assistida”.

Sugere-se realizar, entre outras propostas, uma palestra com o diretor da Fundação Casa.. Objetiva-se a abordagem de práticas pedagógicas desenvolvidas na Fundação Casa e da preparação para a inclusão desses alunos. Trata-se da necessidade de se conhecer o público em LA e outras realidades do processo de escolarização para alunos que também se encontram em vulnerabilidade.

No segundo módulo, sugere-se a socialização em equipes da leitura do livro “O perigo de uma história única” da autora Chimamanda Ngozi Adichie e a criação de esquetes representativas do perfil do aluno em LA, isso após assistir parte do filme “Cidade de Deus” e socializar as impressões.

São propostas que visam a reflexão sobre paradigmas em relação aos alunos em LA no intuito de compreendê-los como sujeitos que vivenciam relações sociais marcadas por

desigualdades de classes sociais, raça, etnia, sexualidade etc. que são definidores do seu lugar de ser estar nas relações sociais.

“O que é a Justiça restaurativa e sua aplicabilidade no ambiente jurídico e educacional” será tratado no quarto encontro do terceiro módulo, por meio de uma palestra com representante da Associação dos Magistrados Brasileiros (AMB). O objetivo de práticas restaurativas é promover o equilíbrio entre vítima e ofensor responsabilizando a todos os envolvidos pelo dano ocorrido. Visa-se empoderar a comunidade por meio do reparo ao dano e restituição das relações sociais fragilizadas ou rompidas pelo conflito e suas implicações como a não reincidência. Considera-se a possibilidade de se promover o equilíbrio nas relações da comunidade escolar por meio de conhecimentos sobre práticas restaurativas


No terceiro módulo, após sugestão prévia da leitura do primeiro capítulo do livro “Interseccionalidade” das autoras Patrícia Hill Collis e Sirma Bilge, pretende-se apresentar uma análise sobre “jogos de poder: copa do mundo da Fifa”, assunto tratado pelas autoras. O objetivo é despertar o interesse pela temática, nas perspectivas das autoras, tratando de forma sucinta a interseccionalidade e possibilitando a participação dos leitores. O entendimento sobre a interseccionalidade traz luz sobre as relações de poder que são estabelecidas em nossa sociedade. De acordo com as autoras, o poder é referendado por aplicações justas ou injustas de regulamentos que são pautados em raça, sexualidade, classe, gênero, idade, capacidade, nação e outras categorias similares. “Basicamente, como indivíduos e grupos, somos “disciplinados” para nos enquadrar e/ou desafiar o *status quo*, em geral não por pressão manifesta, mas por práticas disciplinares persistentes” (Collins, Patrícia Hill, 2020, p. 29).

No terceiro módulo (conclusão), os participantes são convidados a se tornarem coautores de um book creator sobre práticas pedagógicas que favoreçam o acolhimento e permanências dos alunos em LA nas escolas. Compartilhando e sistematizando aprendizados construídos durante a formação.

Abaixo são apresentadas as propostas de atividades e sequências didáticas organizadas em formato de módulos e, na sequência, o cronograma:

PROPOSTA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EJA
1º SEMESTRE (1º MÓDULO)

Objetivo geral: Sensibilizar o professor da Educação de Jovens e Adultos para as questões sociais que afetam o aluno em Liberdade Assistida visando o acolhimento e empenho no processo de aprendizagem e permanência na escola.



1º encontro	<p>a) Apresentação do cronograma de formação de cada módulo com destaque para os objetivos e apresentação das atividades do primeiro módulo com detalhamento das propostas. Apresentação e leitura por meio da lousa interativa ou impressão do cronograma (10 minutos).</p> <p>b) Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=FFI9qB0_IFI (Acesso em 30/07/23). Apresentação da música “O Homem na estrada – Racionais MC’s”. Reflexões sobre a letra da música e correlação com situações vivenciadas pelos estudantes em Liberdade Assistida. Uso da lousa interativa ou impressão da letra da música (20 minutos).</p> <div style="text-align: center;">  <p>Racionais MC's</p> </div> <p>c) Atribua 3 características que você identifica em estudantes em situação de Liberdade Assistida. Formar nuvem de palavras, por meio da ferramenta Mentimeter (Word cloud) e faça a socialização. Usar postites ou tiras e anexá-las em papel A1.</p> <p>INTERVALO (café coletivo)</p> <p>d) Palestra do diretor da Fundação Casa: “Aprendizagem e interrelações de jovens e adolescentes que cometeram ato infracional: como são construídas as práticas pedagógicas direcionadas aos alunos da Fundação Casa?” 40 minutos. Tempo interativo para perguntas e observações de 15 minutos.</p> <p>Materiais: Lousa interativa, internet, Chromebook, espaço físico da sala de HTC. Projeção das propostas e interação pelo Chromebook ou impressão da tabela organizacional dos módulos; instrumento para se ouvir a música; canetinhas; postites para colar em A1 ou papéis recortados e durex para registro das características; sala de reunião; microfone (se necessário); e água para os convidados.</p> <p>Duração: Aproximadamente 1 hora e 35 minutos mais intervalo 15 minutos.</p> <p>Avaliação: Os encontros serão avaliados por meio do Google Forms</p>
--------------------	--

	<p>(https://encurtador.com.br/kwH06) no intuito de aperfeiçoar essa formação. Sugere-se na falta da ferramenta a impressão da avaliação:</p> <p>Avaliação dos encontros formativos - EJA/LA</p> <p>1º encontro: Data / /</p> <p>1) O tempo destinado as propostas formativas, de maneira geral, foi:</p> <p>a) Suficiente b) Insuficiente c) Não sei responder</p> <p>2) Os assuntos abordados são pertinentes aos contextos de sala de aula dos alunos em LA?</p> <p>a) Sim b) Não c) Parcialmente relativos aos alunos em LA d) Não sei responder</p> <p>3) Palavra aberta. Sobre esse encontro digo que: _____</p> <p>Sugere-se que a cada encontro ocorra o processo avaliativo</p>
2º encontro	<p>a) Corrida por \$100 feita de privilégio e privação. Disponível em: https://youtu.be/L177yGji8eM (Acesso em: 30/05/23). Apresentação do vídeo duração (4:20)</p> <p>b) Tempo para socialização das impressões sobre o vídeo (10 m).</p> <p>c) Como a mídia apresenta o aluno em cumprimento de medida socioeducativa para a sociedade? Formar nuvem de palavras e socializá-la, por meio da ferramenta Mentimeter (Word cloud). Apresentar a nuvens de palavras para reflexão. Caso tenha realizado o primeiro encontro sugere-se a comparação com a nuvem de palavras realizadas anteriormente (15 minutos)</p> <p>INTERVALO (café coletivo)</p> <p>d) Apresentação de pesquisas sobre a temática. Abordar contexto social do aluno em LA por meio dos dados da pesquisa “Percepções docentes sobre a inclusão escolar de jovens e adultos em LA” acrescida da pesquisa “Violência no cotidiano de adolescentes – pesquisa participativa de opinião (20 minutos).</p> <p>Materiais: Lousa interativa, internet, Chromebook, espaço físico da sala de trabalho coletivo. Projeção das propostas e interação pelo Chromebook ou projeção por meio do data show, uso de pendrive, canetinhas, postites para colar em A1, ou papéis recortados e durex para registro das características; sala de reuniões; microfone (se necessário) e água para os convidados.</p> <p>Duração: Aproximadamente 1 hora e 10 minutos, mais intervalo 15 minutos</p> <p>Avaliação: Os encontros serão avaliados por meio do Google Forms (https://encurtador.com.br/kwH06) no intuito de aperfeiçoar essa formação. Sugere-se na falta da ferramenta a impressão da avaliação.</p>

PROPOSTA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EJA

1º SEMESTRE (2º MÓDULO)

Objetivo: Promover a reflexão sobre quem são os alunos em Liberdade Assistida que frequentam a Educação de Jovens e Adultos a partir das percepções dos docentes.

<p>3º encontro</p>	<p>a) Proposta de leitura do livro “O perigo de uma história única” (leitura silenciosa 17 minutos). Disponível em: https://encurtador.com.br/wzX06. (Acesso em 31/05/23). Sugere-se dividir os participantes em grupos e solicitar que cada um selecione um trecho do livro para discussão e reflexão sobre a realidade brasileira e o contexto regional no qual estão inseridos. Aborde a questão: quais são as histórias que não são contadas sobre os contextos nos quais vivem? Como a pobreza é compreendida no Brasil? A leitura e seleção de trechos em equipe visa maior interação e as apresentações em si podem ocorrer por meio da expressão do grupo sobre entendimento do texto lido ou por meio da leitura das ideias principais (50 minutos).</p> <div data-bbox="831 853 1031 1144" style="text-align: center;">  </div> <p>Materiais: Lousa interativa; uso do Chromebook; internet; sala de reuniões; microfone (se necessário); e água para participantes.</p> <p>Duração: Aproximadamente 50 minutos, mais 15 minutos intervalo.</p> <p>b) Assistir ao trecho do filme Cidade de Deus. Disponível em: https://youtu.be/yQvAu_VrAms. (0:44). Acesso em 31/05/23.</p> <p>Filme completo disponível em https://youtu.be/Kz4n5SnT9YM. Acesso em 31/05/23. Poderá apresentar alguma parte a mais caso manifestem interesse. Socialização de percepções sobre o filme (20 minutos).</p> <div data-bbox="831 1603 1031 1895" style="text-align: center;">  </div> <p>O filme drama/ação brasileiro “Cidade de Deus” lançado em agosto de 2002, uma adaptação roteirizada por Bráulio Mantovani a partir do livro de mesmo nome escrito por Paulo Lins é considerado um dos filmes brasileiros de maior importância com 4 indicações para o Oscar (na época). Aborda a problematização da população periférica caracterizada pela violência</p>
---------------------------	---

	<p>extrema envolta pelo consumo e tráfico de drogas. Duas décadas se passaram. Os problemas sociais se manifestam de diferentes maneiras e afetam a todos. Como a realidade do convívio social é retrata pelos alunos? Como se manifestam a respeito de seu contexto social, suas tramas, ocupações necessidades e aspirações?</p> <p>INTERVALO (café coletivo)</p> <p>c) Proposta de se formar equipes de 4 a 6 integrantes distribuindo de forma aleatória as palavras: escola, família, dinheiro, namorada, esperança, medo e tempo. As pessoas que pegarem as palavras iguais formam as equipes e criam esquetes que abordam a vivência dos adolescentes, tratar em especial da situação do aluno em Liberdade Assistida no ambiente escolar e suas interrelações (fazendo ou não uso das palavras sugeridas).</p> <p>Promover reflexões sobre quem são os alunos em LA que frequentam a EJA, assim sendo 20 minutos para construir esquetes e 10 minutos para apresentação.</p> <p>Materiais: Lousa interativa; internet; sala de reuniões; impressão das palavras para a formação das equipes; bonés, mochilas, cadernos, camisetas largas e coloridas para se caracterizar na apresentação dos esquetes; impressão do texto conforme descrito ou envio por redes sociais.</p> <p>Duração: Aproximadamente 1 hora e 40 minutos, mais 15 minutos intervalo.</p>
4º encontro	<p>Palestra de um representante da AMB (Associação dos Magistrados Brasileiros) “O que é a Justiça restaurativa e sua aplicabilidade no ambiente jurídico e educacional (50 minutos) abertura para perguntas (20 minutos)</p> <p>INTERVALO (Combinar com convidados e palestrante o melhor momento)</p> <p>Materiais: Lousa interativa; uso do Chromebook; internet; sala de reuniões; microfone (se necessário); e água para participantes.</p> <p>Duração: Aproximadamente 1 hora e 10 minutos, mais 15 minutos intervalo.</p> <p>Avaliação: Os encontros serão avaliados por meio do Google Forms (https://encurtador.com.br/kwH06) no intuito de aperfeiçoar essa formação. Sugere-se na falta da ferramenta a impressão da avaliação.</p>

PROPOSTA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EJA
1º SEMESTRE (2º MÓDULO)

Objetivos: Construir com a equipe de professores e orientadores da EJA ações pedagógicas que visem maior integração dos alunos em Liberdade Assistida (LA) no processo de escolarização; elaborar recomendações ou subsídios teóricos e práticos para integração dos alunos em LA.

5º encontro	<p>a) Sugerir a leitura prévia do primeiro capítulo do livro Interseccionalidade de Patrícia Hill Collins e Sirma Bilge. Apresentar trechos do livro aos participantes. Visa-se a compreensão da interseccionalidade como ferramenta analítica e de justiça social. Tratar do conceito inicial que se encontra no prefácio e no capítulo I “Jogos de poder: copa do mundo da FIFA” e da síntese e leitura de alguns parágrafos que abordam as relações de poder e as abordagens culturais sobre raça, gênero, classe, sexualidade e como essas e outras categorias afetam as relações interpessoais.</p> <p>A intenção é disponibilizar o acesso a obra, divulgá-la e demonstrar como a interseccionalidade na condição de ferramenta analítica possibilita a compreensão do aluno em LA como sujeito que é impactado por relações de poder que estruturam a sociedade e definem o seu lugar de pertencimento. Não se trata aqui de uma formação sobre interseccionalidade, mas do interesse de proporcionar ao participante um aprofundamento em sua formação por meio de uma temática que é de pouco conhecimento entre educadores. Trata-se de um estímulo a leitura do livro (10 minutos).</p> <div data-bbox="853 1153 1008 1400" style="text-align: center;"> </div>
	<p>b) Considerando o perfil dos alunos em Liberdade Assistida, mediante a formação dos módulos anteriores e das colocações sobre justiça restaurativa, abordar quais práticas pedagógicas podemos construir para melhor atender a esses alunos visando a acolhida, permanência e aprendizagem? Esse é o seu momento de ser coautor de práticas pedagógicas para alunos em LA. Ofereça atenção especial ao perfil desses alunos. É o momento para socializar, criar e ou adequar práticas pedagógicas que objetivam acolher e promover a aprendizagem dos alunos em LA.</p> <p>Sugere-se o seguinte roteiro que visa a elaboração do book Creator para futuramente socializar essas práticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> * De que maneira você realiza a gestão de sala de aula quando percebe situações conflituosas entre os alunos? (uma página) <p>Contextualização o leitor: quais são os procedimentos adotados</p> <ul style="list-style-type: none"> * Quais práticas pedagógicas você já desenvolveu e percebeu bom envolvimento dos alunos em Liberdade Assistida? *Registro e socialização das práticas por meio do book Creator <p>Prática desenvolvida: (título)</p> <p>Público alvo:</p> <p>Objetivo:</p>

	<p>Procedimentos: Avaliação: Equipe nome completo: (60 minutos)</p> <p>INTERVALO: (Combinar com os participantes o melhor horário)</p> <p>Materiais: Lousa interativa; uso do Chromebook; internet; sala de reuniões; microfone (se necessário); e água para participantes; imprimir ou socializar por meio das redes sociais as questões.</p> <p>Duração: Aproximadamente 1 hora e 10 minutos, mais 15 minutos intervalo.</p>
6º encontro	<p>Apresentação do book Creator e discussão de sistematização com os participantes.</p> <p>Materiais: Lousa interativa; uso do Chromebook; internet; sala de reuniões; microfone (se necessário); e água para participantes.</p> <p>Duração: Aproximadamente 50 minutos, mais 15 minutos intervalo.</p>

Cronograma Sugerido de Encontros de Formação Compartilhada				
Público alvo: Professores e orientadores da EJA				
1º Módulo				
1º Encontro	Propostas	Tema	Mediador	
13h40 às 15h30	Apresentação dos encontros formativos. Palestra	Aprendizagem e interrelações de jovens que cometeram ato infracional	Diretor da Fundação Casa.	
2º Encontro	Vídeo corrida por \$100 feita de privilégio e privação. Apresentação de dados da pesquisa.	Percepções sobre a inclusão escolar de jovens e adultos em LA Violência no cotidiano de adolescentes.	Professora e pesquisadora da escola campo da pesquisa	
2º Módulo				
3º Encontro	Propostas	Tema	Mediador	
13h40 às 15h05	Leitura e socialização “O Perigo de uma história única”. Trecho do filme “Cidade de Deus”. Esquetes sobre alunos em LA.	Reflexões sobre contexto social dos alunos em Liberdade Assistida.	Professora e pesquisadora da escola campo da pesquisa.	
4º Encontro	13h40 às 15h05	Palestra	O que é a justiça restaurativa e sua aplicabilidade no	Representante da Associação dos Magistrados Brasileiros

		ambiente jurídico e educacional?	
3º Módulo			
5º Encontro	Proposta	Temas	Mediador
14 h 40 m às 15 h 05 m	Livro interseccionalidade Produção de práticas pedagógicas direcionadas a alunos em LA.	Criação e adequação de práticas pedagógicas direcionadas a alunos em LA.	Professora e pesquisadora juntamente com os participantes.
6º Encontro			
14 h 40 às 15 h 05 m	Apresentação do Book Creator.	Avaliação e reflexões sobre o produto final dos encontros formativos.	Professora e pesquisador juntamente com os participantes.