

UM OLHAR SOBRE A INTERMITÊNCIA NA EJA NÍVEL II

Louise Carla Siqueira da Silva ¹

RESUMO

Este artigo versa sobre as possíveis relações intermitentes dos alunos e alunas da Educação de Jovens e Adultos de uma escola pública, considerando os alunos do nível II, a partir das análises/interpretações dos gestores da escola acerca do fenômeno, sendo eles - os gestores - representados pela inspeção escolar, coordenação, direção administrativa e pedagógica da escola lócus. O estudo foi realizado numa escola pública localizada no bairro Lagoa Azul, zona norte do município de Natal-RN. Objetivou-se com este trabalho compreender as principais razões pelas quais os alunos e alunas podem vir a estabelecer relações intermitentes com a escola, considerando o olhar dos gestores. A pesquisa teve sua gênese no seio de experiências e vivências estabelecidas com a EJA em três momentos da graduação em Pedagogia: um estágio não obrigatório realizado no Sesc-RN, no PIBID-UFRN e no Projeto de Extensão EJA em Movimento-UFRN, em todas as experiências, a intermitência dos estudantes da modalidade foi um fator marcante, percebido na cultura dos alunos (as). Para fundamentação teórica e discussões deste trabalho recorreremos aos estudos de autores como: Arroyo (2009); Charlot (2000); Mamed (2004); Sampaio (2009), entre outros. Para este estudo, analisamos de forma quantitativa os casos de alunos e alunas que abandonaram a escola em um determinado ano e retornaram no ano seguinte entre 2013 e 2018. Ao concluir a pesquisa, além de compreendermos um pouco mais sobre a intermitência, foi possível ainda, percebermos que as razões levantadas estão diretamente ligadas às desigualdades sociais.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos; Fracasso escolar; Evasão; Intermitência.

INTRODUÇÃO

A educação de pessoas jovens e adultas (EJA) trata de uma modalidade constituída por alunos e alunas que trazem consigo características e especificidades que os diferem totalmente dos estudantes do então chamado ensino “regular”. A EJA traz consigo profundas marcas negativas atribuídas aos sujeitos que a frequentam – alunos e alunas da classe trabalhadora, pertencentes às classes socioeconômicas menos favorecidas – e sua contextualização histórica, uma história de luta constante, para existir, para ser reconhecida e para ser (re)afirmada enquanto direito.

Uma das prerrogativas dessas marcas negativas estabeleceu-se devido ao fenômeno da evasão estar demasiadamente presente no cotidiano da EJA. Devido a isso, o fenômeno da evasão na educação de jovens e adultos ao longo dos anos, tomou corpo de naturalidade dentro da cultura pedagógica. Rotineiramente discute-se em artigos e trabalhos acadêmicos o grande número de abandono dos estudantes da modalidade e o fracasso escolar como eventos imbricados e aparentemente indissociáveis na realidade da modalidade EJA.

¹ Mestranda do curso de pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
louise_carla@hotmail.com.

Essa naturalização do fenômeno acaba por alavancar a estruturação de um imaginário que tende a ver a educação de jovens e adultos como um problema, um estorvo existente apenas para “gastar” o dinheiro público, que poderia ser aplicado em algo que viabilize de fato retorno social (SAMPAIO, 2009). Dessa forma, a dívida histórica e social que o Estado possui com as pessoas que não puderam, ou, não tiveram oportunidade de estudar na idade dita como própria/certa ou apropriada, fica em segundo plano, ou acaba sendo apagada gradativamente. Com isso os improvisos e o conhecimento raso aplicados nas práticas pedagógicas e de gestão da educação em cenários que lidam com EJA vão se consolidando, e os problemas que a entornam recaem sobre seus alunos e alunas. Por isso, através das experiências vividas com a Educação de Jovens e Adultos ainda enquanto estudante de graduação, do curso de Pedagogia na UFRN, foram surgindo muitos questionamentos sobre o problema da evasão que cerca a modalidade, e esses questionamentos trouxeram consigo muitas inquietações. Uma das inquietações e reflexões partiu do acompanhamento da frequência dos estudantes tanto na primeira experiência ocorrida na Escola Sesc-RN, como na participação do Programa de Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

Na primeira experiência o trabalho se deu com alunos da EJA níveis I e II no ano de 2016 e na segunda com alunos da EJA apenas do nível II no ano de 2017. Em ambas, ao acompanhar as frequências, foi percebido que haviam estudantes que passavam um período de tempo sem ir às aulas, mas depois voltavam. Outro fator observado foi o cuidado dos alunos (as) faltantes em esclarecer e justificar suas faltas, bem como foi possível identificar a preocupação dos estudantes presentes em apresentar os motivos das ausências de seus/suas colegas. Dentre essas preocupações era comum ouvir dos estudantes frases como: “tomara que eu não precise abandonar”, “será que “Maria/João desistiram?” ou ainda, “se tiver que abandonar, próximo ano eu volto”.

Além dos estudantes, professores (as) e coordenadores(as) discutiam frequentemente sobre essa “transitoriedade” dos alunos (as), que matriculavam-se, frequentavam à escola por um tempo, abandonavam, e retornavam nos anos seguintes. Sendo assim, carregando essas experiências, ao adentrar no Projeto de Extensão “EJA em Movimento” desenvolvido na Universidade Federal do rio Grande do Norte, a inquietação sobre a evasão, a transitoriedade ou intermitência dos alunos (as) da EJA tornou-se mais viva. O projeto desenvolve uma formação permanente, através de atividades reflexivas, realizadas em encontros mensais envolvendo professores (as) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e profissionais da educação externos à instituição, a partir de questões voltadas à Educação de Jovens e adultos em espaços escolares e não escolares.

Nas atividades do projeto professores e professoras atuantes na EJA partilham discussões de leituras agendadas e relatos de experiência enriquecedores, promovendo problematizações e reflexões acerca da complexidade que constitui a Educação de Jovens e Adultos que contribuem para o entendimento, compreensão e aquisição de saberes e conhecimento na área. Nos relatos que presenciei, também havia uma afirmativa comum sobre a frequência intermitente dos estudantes, e sobre o movimento de transitoriedade dos mesmos no espaço escolar. Por isso, com base nas inquietações promovidas pelas experiências com a EJA e remetendo-me a Bondía, quando afirma que “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”, (BONDÍA, 2002, p. 21) o problema do fenômeno da evasão na EJA tocou, e permitiu aflorar a vontade de melhor entendê-lo, sob um novo olhar, sob o olhar da intermitência, uma frequência descontínua, ou um abandono momentâneo, por vezes necessário, um fenômeno por vezes visto, mas assimilado como evasão.

Portanto, para entender/compreender melhor o que é a intermitência entre alunos (as) da EJA, procurei uma escola pública do município de Natal-RN, localizada na Zona Norte da cidade, no Bairro de Lagoa Azul, questionei a equipe responsável pela gestão da escola sobre o desejo de estudar a intermitência e sobre a viabilidade de fazer a pesquisa naquele espaço, todos os integrantes da equipe gestora afirmaram na sondagem que já haviam percebido a relação intermitente de estudantes da EJA, porém não sabiam o quantitativo e nem como fazê-lo. Partindo dessa sondagem inicial e do aval para realizar a pesquisa na escola, esse trabalho, trata do recorte de um trabalho monográfico, objetivando apresentar e compreender os principais motivos que levam parte do alunado da EJA da escola lócus pesquisada a estabelecerem uma relação de intermitência com a escola, partindo do entendimento/análise da equipe gestora. Para isso, foi realizado um estudo quantitativo estabelecendo o recorte temporal de 2013 a 2018, onde verificamos através dos documentos oficiais da escola - listas de matrículas e atas de resultados finais - os alunos e alunas que abandonavam a escola em um ano e retornavam no ano seguinte.

METODOLOGIA

Trabalhar com pesquisa é estar com os pés postos em terreno desconhecido, a pesquisa nos promove curiosidade, instigação e inquietação, por isso é preciso lembrar a todo tempo da importância do rigor científico, e ainda munir-se de uma flexibilização capaz de adequar e realinhar novas construções e hipóteses que talvez antes do início da pesquisa não fossem palpáveis, principalmente se tratando de pesquisas empíricas. Por isso, ao buscar os

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

intermitentes da EJA, primeiro seria necessário localizar a intermitência desses estudantes – movimentos de entrada e saída do espaço escolar – portanto, o presente trabalho foi elaborado a partir da compreensão do estudo de caso, trazida por Ludke & André (2014) ao afirmarem que este tipo de pesquisa estabelece um possível modo de compreensão mais intensa, por isso, mais aprofundada acerca das adversidades encontradas na escola.

Ao apresentar as características presentes no cotidiano escolar com suas ricas interfaces, o estudo de caso possibilita a execução de múltiplos procedimentos que podem auxiliar um melhor entendimento acerca do papel desempenhado pela escola, bem como suas relações com instituições fora de seu espaço. Acerca do cotidiano, metodologicamente, cabe frisar que

[...] ao tratar de cotidiano devemos percebê-lo como um meio de aquisição de compreensões da realidade social. A escola compõe um campo de realidades diversas, e a EJA consegue multiplicar essa diversidade. Os cotidianos das escolas, no qual os sujeitos tecem suas redes de fazeres, onde vivem, agem, sentem, sofrem, amam, os seus “praticantes ordinários” só existem quando cessa a busca da visibilidade “panóptica” de uma escola abstrata, vista do alto. (OLIVEIRA, 2008 p. 59)

Dessa forma, pode-se entender que o cotidiano da escola possui uma dinâmica específica capaz de aproximar esclarecimentos relativos à questão da intermitência. Por terem natureza exploratória, os estudos de caso podem vir a garantir que se percebam fatos intrínsecos ao que por vezes pode vir a parecer óbvio, mas que revelam outros elementos, antes naturalizados ou considerados sem relevância. E, ao perceber a evasão, ou abandono como passível de um entendimento que extrapola o conceito de abandono permanente e definitivo faz-se produzir, ou iniciar a produção de constructos de novas compreensões sobre a temática na Educação de Jovens e Adultos.

Ainda sobre o método do estudo de caso, a contribuição de Yin foi de suma importância, pois em seus escritos sobre a temática, o autor esclarece que o método deve ser visto como

[...] uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos; enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidência [...] beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e análise dos dados. (YIN, 2001, p. 32-33)

Partindo desse entendimento, Yin (2001) indica que o método investigativo aqui utilizado, analisa e, ou, verifica uma suposta situação, ou evento de caráter hodierno, promovendo elucidações acerca de coisas e acontecimentos que exigem mais

compreensibilidade, para, além disso, o estudo de caso proporciona ao investigador que sua pesquisa possa se apoiar em diferentes fontes de evidência. Dessa forma, para essa pesquisa foi possível fazer de diferentes métodos e estratégias, como o uso de entrevistas, realizadas com os gestores, análise qualitativa das mesmas para elencar categorias de evidência, bem como o levantamento quantitativo de dados inerentes aos movimentos de entrada e saída de alunos da EJA nível II considerando um ano para o outro.

A escola pesquisada faz atendimento à comunidade da Zona Norte compreendendo a modalidade EJA nos níveis I, II, III e IV. O nível I corresponde aos anos iniciais (1º ao 3º ano) do Ensino Fundamental e o nível II corresponde aos anos finais (4º e 5º ano), quanto aos níveis III e IV equivalem-se respectivamente ao 6º e 7º ano e ao 8º e 9º ano desse nível de ensino. No caso dos Níveis III e IV as matrículas na modalidade EJA, ocorrem duas vezes ao ano, semestralmente, devido a divisão dos mesmos serem feitas por blocos de disciplinas, já os Níveis I e II têm suas ofertas de matrículas realizadas uma vez por ano.

Para a pesquisa foram necessários quinze (15) visitas à escola, as visitas tiveram inicialmente o objetivo de conhecer o espaço para melhor descrevê-lo e caracterizá-lo e manter contato ativo com a gestão. A investigação ocorreu junto aos documentos oficiais da escola, referentes aos alunos da EJA, foi possível analisar suas fichas de matrículas, que contém os dados escolares e pessoais dos alunos e as atas, que contém as listas das turmas com os nomes dos alunos e seus respectivos resultados de desempenho, instrumento de fundamental importância para evidenciar os casos de intermitência.

Para a compreensão e aproximação do fenômeno de intermitência na escola estudada, optamos por trabalhar com o intervalo de cinco anos (2013 – 2018), analisando as possíveis relações de intermitência que envolve parte dos estudantes das turmas de EJA nível II, a partir de uma análise quantitativa e qualitativa através da visão dos gestores sobre os dados encontrados. A escolha desta amostra residiu-se principalmente no fato das turmas de nível II serem ofertadas anualmente e por apresentarem um número significativo de alunos que segundo os resultados dispostos nas atas, obtiveram o status de “abandono”, ou “reprovado por falta”.

DESENVOLVIMENTO

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, n. 9.394 (no ano de 1996), a EJA teve sua classificação atribuída ao conceito de modalidade, tornando-a assim uma modalidade da educação básica destinada ao atendimento de pessoas jovens e adultas que não tiveram acesso ou não concluíram o ensino fundamental e, ou médio. Ao caracterizar a

EJA como modalidade de ensino, é afirmá-la junto aos seus sujeitos como um todo complexo que exige a compreensão de suas especificidades, que são próprias de sua constituição, e portanto, se distingue das demais.

Essa distinção se dá principalmente pelo público a que atende, há uma autenticidade intrínseca aos estudantes que a compõe, esse fator autêntico revela um diálogo constante entre identidades, perfis e subjetividades, tal diálogo se molda e se estrutura de maneira peculiar, se diferenciando totalmente dos alunos e alunas frequentantes do chamado ensino regular. Sobre o entendimento de modalidade Mamed nos explica que

[...] a existência de uma modalidade pressupõe a existência de uma organização maior à qual pertença, pois modalidade significa modo particular de ser, uma subcategoria dentro de uma categoria. Entender a EJA como uma modalidade, ou uma subcategoria, do ensino fundamental ou médio é assumir que ela faz parte de um ou outro nível e abordá-la como possuidora de todas as qualidades e benefícios que caracterizam estes níveis, mas que não ferem suas especificidades garantidas em Lei [...](MAMED, 2004, p. 161)

Tal afirmativa mostra que a EJA mesmo afirmada enquanto modalidade no texto da LDB continua tendo suas especificidades desvalorizadas e entendidas pela sociedade em geral e até mesmo por parte da cultura pedagógica, principalmente em relação ao seu público, como o espaço contrário ao “ensino regular”. Dado a esse entendimento errôneo deixa-se de lado a percepção factual de que

A marca da história da EJA é a marca da relação de domínio e humilhação estabelecida historicamente entre a elite e as classes populares no Brasil, na concepção que as elites brasileiras têm de seu papel e de seu lugar no mundo e do lugar do povo. Uma concepção que nasce da relação entre conquistador e conquistado/índio/escravo, e perdura em muitos documentos oficiais que parecem tratar a EJA como um favor e não como o pagamento de uma dívida social e a institucionalização de um direito (CURY, 2000, apud SAMPAIO, 2009, p.16)

Na citação acima, Cury sintetiza de forma clara como se dá a história da Educação de jovens e adultos, e traz a reflexão de como o sentido de compensação em relação à modalidade encontra-se ainda fortemente arraigado, inclusive nos documentos oficiais, colocando a EJA como “refém” de uma conotação de favor que há muito deveria ter sido vencida pelo sentido e significado que toda e qualquer modalidade de ensino deveria ser vista, como um direito.

Ao tornar-se um “favor”, o direito à educação reverte-se em fardo, um peso para sociedade, transformando a EJA e seus sujeitos em indivíduos vistos como menos merecedores de atenção do Governo, das pessoas, de parte da cultura pedagógica e de incentivos de ação das políticas públicas. Os sujeitos então acabam sendo resumidos ao imaginário que é estabelecido sobre eles, caracterizando-os como “coitadinhos”, o que acaba por estimular o preconceito contra os alunos e alunas da EJA, vistos como indivíduos

analfabetos, pobres, logo julgados como “inferiores”, que têm classe social popular, e por isso, acabam sendo invisibilizados. Segundo o autor Arroyo (2009, p. 58) “A visão se torna mais negativa quanto mais “carentes”, mais pobres são as comunidades e as famílias”, fato presente e consolidado no que concerne a EJA e seus indivíduos e como a mesma é vista dentro do imaginário social.

Diante do exposto podemos compreender e dialogar sobre alguns dos motivos que levam a EJA a ser uma modalidade desprestigiada e alvo de preconceitos, para além do que foi apresentado, delimitando os problemas da EJA à instituição escolar e a cultura pedagógica, podemos também afirmar que sua desvalia está ligada também à ideia de fracasso escolar, pois, o discernimento difuso socialmente sobre o que é sucesso padroniza o que os sujeitos devem ou não aprender, conquistar enquanto agentes sociais/cidadãos. Essa padronização de desejos desconsidera totalmente as múltiplas realidades em que vivem os sujeitos da EJA e não respeitam os projetos de vida que têm, podem e querem ter em relação ao seu processo de formação escolar. Em consonância a Charlot entendo que

O fracasso escolar não existe; o que existe são alunos fracassados, situações de fracasso, histórias escolares que terminam mal. Esses alunos, essas situações, essas histórias, é que devem ser analisadas, e não algum vírus resistente, chamado “fracasso escolar”. (CHARLOT, 2000, p. 16)

Por isso, o fracasso escolar não deve ser interpretado de forma generalista, deveria ser considerado a partir dos aspectos inerentes às vidas e situações que basilarmente culminam/culminaram “fracassos”. É perceptível então, que de forma geral, o fracasso escolar é conceituado e exemplificado por indivíduos que não têm, ou não alcançam “sucesso”, por indivíduos que não são considerados bem sucedidos por não terem alcançado determinado nível de escolarização. Dessa maneira, o fracasso escolar é aferido pela progressão de níveis junto à instituição escolar, pela renda angariada, pelo aumento do poder de compra (melhoria da situação financeira) por meio dos estudos, como a mudança de um trabalho considerado subemprego para um trabalho visto como emprego.

Então, essa padronização fere as especificidades da Educação de Jovens e Adultos, pois padronizam e desconsideram o que esse público entende/compreende como sucesso, o que têm como perspectiva de alcance em suas vidas, o que desejam para si em relação aos estudos/escolarização de que forma conjecturam, pensam e almejam alcançar seus objetivos em relação à pondo em evidência problemáticas sobre como os estudantes da modalidade possuem histórias de vida e realidades que podem vir a propiciar seu “enquadramento” dentro dessa construção que se faz sobre fracasso/sucesso escolar.

A evasão escolar é um conceito amplo, usualmente atrelado àqueles estudantes que se matriculam, frequentam a escola por um tempo, abandonam e não voltam. Para quantificar esse fenômeno são gerados dados que contabilizam variáveis através dos números de “evadidos”, analisados por meio dos cadastros de matrículas e atas de resultados finais no fim do ano letivo. Na EJA, o fenômeno da evasão é superior ao do ensino regular, devido às particularidades e perfis dos estudantes, esse fato faz vigorar ainda mais negatividade sobre a modalidade, coisificando os sujeitos reduzindo-os à números.

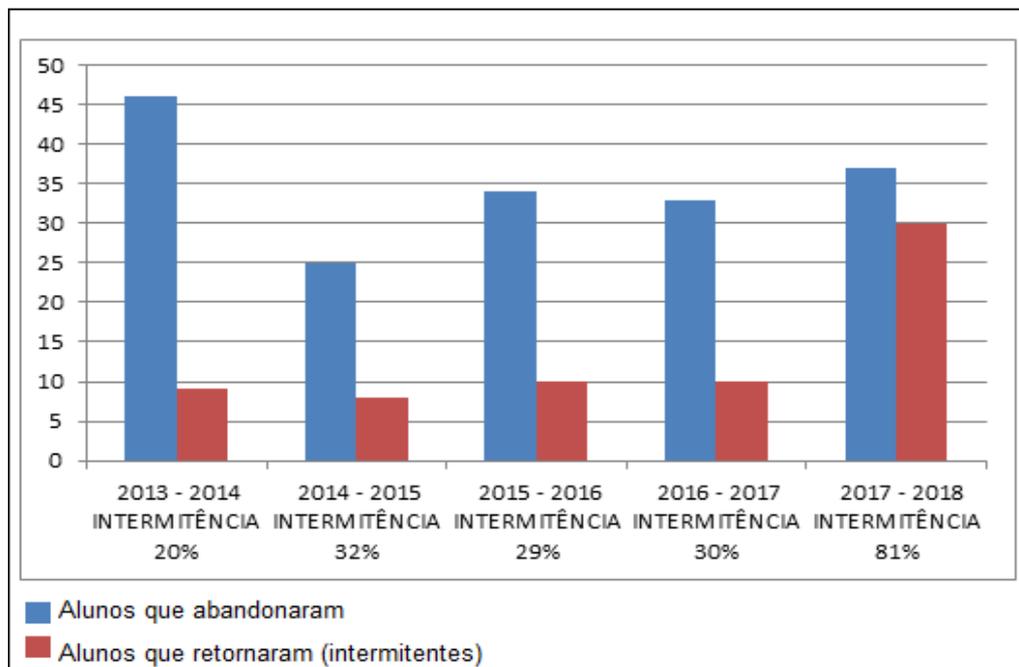
Dado à naturalização de negatividades em torno da EJA, principalmente no que toca o conceito de evasão é necessário ter cuidado ao tratar/perceber como natural algo que foi perpetuado através do discurso, principalmente se tratando da vida – trajetórias - de pessoas. Na tentativa de melhor compreender o fenômeno da evasão e de romper com estruturas apoiadas em bases generalistas, buscamos com esse estudo olhar a evasão sob outra perspectiva, sob o olhar de um outro fenômeno, a intermitência. A evasão apresentada como abandono, desistência permanente e por vezes até mesmo como fuga omite questões de extrema importância, como a impossibilidade dos alunos e alunas da EJA conseguirem ver sentido e significado nas premissas institucionais da escola, suas regras, métodos e gestão que podem resultar num sentimento de falta de pertencimento, entre outros fatores.

A evasão e seu conceito usado de forma indiscriminada para idealizar o abandono da escola, subestima os alunos da EJA colocando-os no lugar de estudantes “desinteressados”, “preguiçosos”, e “fracassados”, que são, ou devem ser vistos como um desperdício de dinheiro público, portanto estudar a intermitência pode nos levar não somente a compreender melhor a forma que os alunos e alunas da EJA relacionam-se com a escola, mas podem nos possibilitar inferir novas nuances sobre a cultura da EJA, bem como reflexões sobre como devemos ter cuidado acerca da naturalização de visões, que podem vir a depreciar certos grupos da comunidade societária e como é difícil desmistificar essas visões diante de suas amplas difusões, mesmo ainda que controversas.

Vale salientar que não há uma tentativa de negar a existência do fenômeno da evasão, para o presente estudo se compreende sua existência e que a mesma se encontra no quadro de abandono definitivo, ajudando a arraigar certos preconceitos contra a EJA. Porém, se almeja aproximar e conhecer mais de perto, o fenômeno da intermitência, compreendendo alunos e alunas que saem/abandonam a escola, mas retornam, no intuito de entender esse movimento e os principais fatores que levam parte do alunado da EJA a frequentarem a escola, diante da produção desse fenômeno.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao analisar os alunos que saíram da escola e voltaram no ano seguinte da EJA nível II, considerando as atas disponibilizadas e os resultados nelas contidos obtivemos o seguinte resultado:



O gráfico evidencia que de um grupo de 46 alunos que “abandonaram” a escola em 2013, nove (09) retornaram em 2014 (revelando um índice de intermitência de 20%), ou seja de um total de 100% dos alunos, 20% retornou para escola no ano seguinte. Em 2014 o número de alunos que saíram (abandonaram ou reprovaram por falta) da escola reduziu de quarenta e seis (46) para vinte e cinco (25) alunos, dentre esses 25, oito (08) voltaram em 2015. Já no ano de 2015 foram trinta e quatro (34) abandonos, onde dez (10) retornaram em 2016. No ano de 2016 foram vinte e três abandonos e dez (10) retornos no ano seguinte (2017) e, finalmente no ano de 2017 foram encontrados trinta e sete (37) abandonos, onde trinta (30) deles retornaram para a escola em 2018. Os dados encontrados mostram que a intermitência não apenas se está presente no cotidiano da escola, como é algo que vem ocorrendo constantemente e vem crescendo, pois como podemos observar o índice de intermitência de 2013-2014 que era de 20%, passou para 81% na análise de 2017-2018.

Depois de terminada essa etapa da investigação levamos os dados para os gestores e os questionamos sobre as possíveis razões, ou principais fatores que eles consideravam que poderiam acarretar no crescimento da intermitência na escola. Foram entrevistadas a direção administrativa e pedagógica, a inspeção escolar e a coordenação pedagógica que serão identificadas como Gestor 01, 02,03 e 04, que apresentaram em suas falas cinco categorias

sendo elas: mudança de endereço, violência, afetividade, trabalho e a responsabilidade com a família.

Na categoria *mudança de endereço*, todos os quatro (04) gestores entrevistaram e mencionaram como um fator relevante a ser considerado pela intermitência, como disposto no quadro abaixo:

GESTORES	CATEGORIA: MUDANÇA DE ENDEREÇO
GESTOR 01 (Direção administrativa)	“Por uma questão mesmo financeira, eles estão morando aqui, mas alguma coisa não deu certo na vida deles e eles tiveram que retornar a sua cidade de origem”
GESTOR 02 (Direção Pedagógica)	“A gente tá com um caso aqui de uma aluna que vai se ausentar 30 dias, porque o marido dela passou por uma situação difícil de ameaça, a casa foi invadida e ela vai ter que sair [...] Eles vêm: - professora, diretora, coordenadora, eu não vou vir porque vou ter que me mudar, porque alguém da minha família foi ameaçado
GESTOR 03 (coordenação Pedagógica)	“Devido ao desemprego se desestimulam, às vezes mudam de bairro, de município, a procura de emprego, existem essas situações”.
GESTOR 04 (inspeção escolar)	“No início do ano ele se muda e vai pra outro bairro, e quando é no final do ano, às vezes ele volta para o bairro”

A categoria *violência* apareceu na fala de dois (02) dos entrevistados, ambos da parte pedagógica da gestão, como indica o quadro abaixo:

GESTORES	CATEGORIA: VIOLÊNCIA
GESTOR 03 (coordenação Pedagógica)	[...] a questão da violência, alguns alunos no ano passado desistiram de estudar porque foram assaltados, no percurso de casa pra cá, alguns nas paradas de ônibus para a escola entre a parada do ônibus e a escola, em trechos onde são mais escuros. E algumas mulheres relatam que correram atrás delas, na tentativa do estupro ou do aliciamento.
GESTOR 04 (inspeção escolar)	[...] já teve casos também do aluno desistir, porque determinado aluno estava vindo armado, e eles têm medo de dizer e medo dele fazer alguma coisa com quem disse.

Na categoria afetividade *afetividade* surgiu nas falas de duas (02) dos gestores que a respeito refletiram sobre dizendo:

GESTORES	CATEGORIA: AFETIVIDADE
GESTOR 02 (Direção Pedagógica)	“Eu percebo... Que os alunos da EJA no nível II, eles gostam de estar no nível II, eles querem permanecer no nível II. Eles até desejam ir para o nível III, mas eles não se sentem capacitados para irem para o nível III, eles têm medo de irem para o nível seguinte, porque são muitas disciplinas, muitos professores

	diferentes, então eles tem medo de encarar esse desafio, pra eles é muito difícil.”
GESTOR 03 (coordenação Pedagógica)	“Existe uma afetividade, um vínculo muito grande... Eu acredito que essa relação do aluno com a escola, se fortalece. Na verdade, eu vejo que o fato do aluno voltar à escola, demonstra que ele acredita na escola, na educação, ele criou um vínculo com a escola e quer alcançar o objetivo da conclusão”.

Acerca do *trabalho* os gestores alegaram que:

GESTORES	CATEGORIA: TRABALHO
GESTOR 01 (Direção administrativa)	“Eles precisam trabalhar aí eles abandonam os estudos e agora estão voltando.”
GESTOR 02 (Direção Pedagógica)	“A gente tem casos de pessoas que trabalham de madrugada, outros de pessoas que trabalham o dia inteiro como diarista, e aí, quando chegam aqui não tem mais disposição.”
GESTOR 03 (coordenação Pedagógica)	“Muitos revelam que por conseguirem um emprego, não conseguem mais conciliar a escola com o horário de trabalho, que às vezes é o mesmo da escola.”
GESTOR 04 (inspeção escolar)	“Ele abandona, porque ele trabalha. É um aluno que geralmente abandona até no fim do ano, porque aparecem uns trabalhos temporários”.

Sobre a *responsabilidade familiar*, surgida na fala de três dos quatro gestores que conversamos, como um possível fator para intermitência de parte dos alunos da EJA nível II, esta pode ser representada pela fala apresentada abaixo:

GESTORES	CATEGORIA: RESPONSABILIDADE FAMILIAR
GESTOR 02(Direção Pedagógica)	“[...] Porque minha mãe está hospitalizada, porque eu vou ter menino, porque aconteceu alguma coisa com meu filho e eu vou ter que ficar com ele”.

Os dados analisados e interpretados com auxílio dos gestores nos mostram que a intermitência é um fator complexo e que como explicito anteriormente se difere da evasão e têm razões ligadas às realidades enfrentadas pelo alunado da EJA fora dos muros da escola e que requer uma atenção que não se baseie apenas em números frios e estatísticos que levam à compreensões superficiais sobre os alunos da Educação de Jovens e adultos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através dessa pesquisa foi possível compreender melhor, a noção sobre o que é a intermitência na EJA, a importância de nós profissionais da educação estarmos sempre atentos ao que está ao nosso redor, mesmo que as situações e problemas apareçam revestidas

do óbvio. Pois ao me questionar sobre a evasão defrontei-me com uma outra percepção em relação a frequência e ao abandono dos estudantes da EJA, a intermitência. A intermitência que nesse estudo pôde ser melhor entendida, ainda encontra-se mascarada de evasão dentro dos muros da escola. A evasão reverbera não apenas em sua etimologia, mas no imaginário social uma ação de descaso e desvalia que culpabiliza os estudantes da EJA pelo que se entende como fracasso, os alunado da EJA tem seu direito taxado de desperdício e a sua vida ou trajetória fora do espaço escolar invisibilizada, desmerecida.

Portanto, intermitência pode aparentar ser semelhante à evasão pela falta de compreensões a seu respeito, mas ela é outra coisa, ela aponta uma ideia de movimentação, não possui a mesma conotação de abandono definitivo apresentada pela evasão. A intermitência mostra um movimento de idas e vindas, podendo evidenciar uma forma de resistência por parte dos alunos e alunas da EJA, resistência às adversidades e dificuldades enfrentadas, uma resistência alicerçada na esperança de avançar, ou concluir as etapas escolares, considerando que a intermitência pode ser a única maneira que esses sujeitos encontram para frequentar ou se relacionar com a escola, se faz necessário mais estudos, esclarecimentos e problematizações a seu respeito.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Imagens Quebradas – trajetórias e tempos de alunos e mestres**. 5. Ed. Petrópolis: Vozes, 2009.
- BONDIA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Rev. Bras. Educ. [online]. 2002, n.19, pp.20-28. ISSN 1413-2478
- CHARLOT, B. (2000). **Da relação com o saber - Elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Editora Artmed.
- LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986.
- MAMED, Jr., Walner. **Educação de jovens e adultos: discutindo uma identidade. Guanicuns**. Rev. da FECHA/FEA - Goiás, 01: 159-170, nov. 2004.
- OLIVEIRA; Inês Barbosa de; SGRABI, Paulo. **Estudos do cotidiano & educação**. Belo Horizonte; Autêntica Editora, 2008. (Coleção Temas e Educação).
- SAMPAIO, M.N. Educação de Jovens e Adultos: uma história de complexidade e tensões. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista. V. 5, n.7 , p. 13 – 27, jul/dez/2009. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/view/241>, acesso em 3 Mai.2018.
- YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento de métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.