



A Importância da Educação de Jovens e Adultos para Trabalhadores Rurais

The Importance of Youth and Adult Education for Rural Workers

Marcos Vinícius Pereira da Cruz

Licenciado em Ciências Biológicas.

Ana Cristina Silva Daxenberger

Professora da Universidade Federal da Paraíba. Doutora em Educação Escolar.

Nathali Gomes da Silva

Professora da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Josilene de Souza Freitas

Professora da Rede Estadual da Paraíba. Mestre em Ensino de Biologia (UFPB).

Resumo: Este trabalho teve por objetivo identificar e compreender sobre a importância da educação de jovens e adultos na vida de agricultores rurais de uma comunidade no município de Areia, estado da Paraíba. É uma pesquisa de abordagem qualitativa, com método teórico-dedutível, de cunho descritivo analítico, tendo como instrumento de pesquisa a entrevista como oito estudantes, entre janeiro e fevereiro de 2024. Para análise de dados foi feita a análise de conteúdo à luz das ideias de Bardin. Consta-se que a educação de jovens e adultos é, extremamente, importante para os trabalhadores rurais, que na sua maioria deixaram os estudos em idade escolar devido à necessidade de trabalhar e auxiliar em casa ou devido ao matrimônio; todos afirmam que retornaram a estudar para ter melhores condições de vida, mas que enfrentam dificuldades para estudar como locomoção, o cansaço, as condições de estudos, dentre outros.

Palavras-chave: trabalhadores rurais; educação do campo; inclusão social.

Abstract: This study aimed to identify and understand the importance of youth and adult education in the lives of rural farmers in a community in the municipality of Areia, Paraíba state. This qualitative study uses a theoretical-deductive method and a descriptive-analytical approach. The research instrument was interviews with eight students conducted between January and February 2024. Content analysis was performed for data analysis, based on Bardin's ideas. It appears that youth and adult education is extremely important for rural workers, most of whom dropped out of school due to the need to work and help at home or due to marriage. All report returning to school to improve their living conditions, but face challenges such as transportation, fatigue, and poor study conditions, among other factors.

Keywords: rural workers; rural education; social inclusion.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), lei nº 9.394/1996, na qual a

EJA foi reconhecida como uma modalidade de ensino da educação básica, nas etapas de ensino fundamental e médio, como cita o inciso 1º do artigo 37 da referida lei, devendo ser consideradas as características do educando, seus interesses, as condições de trabalho e vida.

O público atendido pela educação de jovens e adultos é composto, em sua maioria, por trabalhadores que não puderam estudar na idade regular, pelos mais diversos motivos, como: gravidez precoce, drogas, desinteresse, condições financeiras, ou por não se sentirem atraídos pelo conteúdo escolar. Por esses motivos, ao se pensar em educação de jovens e adultos, sobretudo, oriundos da zona rural, deve-se pensar em uma educação específica para melhor atender ao público da EJA.

Não é raro encontrar trabalhadores rurais que não sabem assinar seu próprio nome, ou fazer um cálculo simples. Os motivos para tais consequências da falta de escolarização na idade regular, podem ser em função do uso do tempo para ajudar na lavoura, a falta de perspectiva para com a educação, a necessidade de ajudar em casa, as longas distâncias entre as escolas e residências, dentre outros. Destacamos ainda, que na história brasileira, o público escolar da zona rural tem sido o mais afetado no tocante ao acesso ao processo de escolarização formal, o que ocasiona muitas vezes à exclusão social.

Mesmo com tantos empecilhos, agricultores continuam a procurar a EJA para sua formação, mesmo que relativamente tardia, e essa modalidade educacional pode ser uma resposta ao sistema excludente social/escolar. Esse movimento de volta à escolarização pode demonstrar uma busca por melhores condições de vida e melhora na autoestima.

Considerando os elementos acima, destaca-se que é impossível não discutir sobre a Educação de Jovens e Adultos no campo. A educação do campo consiste em uma educação voltada aos interesses e ao desenvolvimento social e econômico, dos povos que habitam e trabalham no campo, atendendo às suas diferenças históricas e culturais. Diante disso, se faz necessário o estudo sobre a importância da educação de jovens e adultos na vida de agricultores rurais, tendo como questões norteadoras desta pesquisa: Qual é a importância da educação de jovens e adultos em relação à melhoria na qualidade de vida destes sujeitos? Quais são os sonhos e expectativas deste público quanto à própria formação?

Para isso, teve-se como objetivo geral de pesquisa: identificar e compreender sobre a importância da educação de jovens e adultos na vida de agricultores rurais de uma comunidade no município de Areia, estado da Paraíba. Como objetivos específicos foram: i) identificar os motivos causadores da evasão escolar na idade regular; ii) compreender os motivos que fizeram os jovens e adultos voltarem a estudar; iii) entender quais são as dificuldades contidas no processo de escolarização dos estudantes por meio da escuta sensível; iv) caracterizar o perfil dos participantes da pesquisa; v) compreender os objetivos e sonhos dos participantes em relação à educação.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com método teórico-dedutivo, a qual compreende-se pela necessidade de estudos anteriores como norteadores para a análise das hipóteses de constatação e compreensão dos dados de pesquisa. Como instrumentos de pesquisa utilizou-se a entrevista com 8 estudantes da EJA, no município de Areia, estado da Paraíba, e os dados foram coletados entre janeiro e fevereiro de 2024. Para a análise de dados utilizou-se a análise de conteúdo, com a categorização de dados.

O presente trabalho está organizado em cinco partes, além desta introdução. São elas: i) a revisão teórica na qual trazemos elucidações conceituais, teórico-filosóficas sobre esta modalidade de educação; ii) a metodologia, na qual descrevemos sobre o tipo de pesquisa, o método, os instrumentos utilizados para coleta de dados, sobre o lócus da pesquisa, sobre os participantes e o tratamento dos dados; iii) resultados e discussões, na qual trazemos os dados coletados analisados e comentados à luz dos fundamentos da educação de jovens e adultos; v) as considerações finais, na qual apontamos os pontos em destaque da pesquisa e encaminhamentos.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ELUCIDAÇÕES CONCEITUAIS E TEÓRICO-FILOSÓFICAS

A educação de jovens e adultos (EJA) ocupa uma posição central no cenário educacional da atualidade, não apenas em escala nacional, mas também internacional. Trata-se de um campo que corresponde aos direitos humanos e corrobora para o desenvolvimento econômico, social e para a sustentabilidade. Entretanto, ainda se configura como um desafio, visto que apontam para as desigualdades sociais que ainda se mostram latentes nos países que não proporcionam oportunidades de educação na idade certa.

A partir de um breve levantamento de artigos publicados nas bases de dados internacionais, das quais destacamos ERIC (Education Resources Information Center) e a DOAJ (Directory of Open Access Journals), no período de 2023 a 2025, observamos trabalhos que apontam para a necessidade de políticas públicas educacionais que atendam as reais necessidades do público que corresponde a Educação de Jovens e Adultos, considerando esta modalidade como campo fértil para a consolidação e aprendizagem para a democracia, segundo Clair, Tett e Black (2025).

Ainda de acordo com esses autores, que realizaram um estudo sobre a educação de adultos nos Estados Unidos, apontam que esse modelo de educação, que possui fundamentos na perspectiva democrática de ensino, tem ferramentas suficientes para combater discursos antidemocráticos, que vêm se instalando nos países, principalmente, nos EUA. Deste modo, torna-se urgente a busca e consolidação de espaços que garantam o diálogo e a inclusão de pessoas.

No Brasil, apesar de obtermos registros de uma educação voltada para o público de jovens e adultos, a partir de 1500, ou seja, com o período do Brasil

Colonial, segundo Gomes Junior (2023), a Educação de Jovens e Adultos, no Brasil, foi formalmente instituída pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, definindo como público-alvo os maiores de 15 anos que não concluíram o Ensino Fundamental e os maiores de 18 anos que não concluíram o Ensino Médio.

A instituição dessa modalidade em forma de lei, aponta para avanços significativos na longa trajetória que a EJA tem no contexto da educação brasileira, para além de representar uma ruptura com o Ensino Supletivo, incorporando perspectivas de ensino e aprendizagens mais humanizadas e abrangentes que reconhecem as especificidades históricas, sociais e culturais de seu público-alvo.

Os trabalhos encontrados na base de dados internacionais, também, revelam que apesar dos avanços em pesquisas e na elaboração de políticas educacionais tanto no âmbito nacional como internacional, a análise da situação atual revela progressos significativos, mas também desafios persistentes que demandam atenção urgente de toda a comunidade. Como observamos no trabalho de Rhodes e Ó Tuama (2025), que apresentam as contribuições da VII Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (VII Confintea), em 2022, em Marrakech (UNESCO, 2022), para o campo da EJA e o Relatório da UNESCO (2024), para quem apresenta um mapeamento da situação das taxas de alfabetização e analfabetismo no mundo. Tais aspectos veremos a seguir.

A partir da VII Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (VII Confintea) em 2022, realizada pela Unesco, objetivou, segundo Rhodes e Ó Tuama (2025), apresentar um panorama atual da educação de adultos como também apresentar as metas para essa modalidade para os próximos 12 anos. Dentre os quais destacamos: a promoção de uma aprendizagem ao longo da vida, a construção de sociedades mais democráticas e éticas, direcionar as aprendizagens para a promoção de ações climáticas, promover acesso à alfabetização independente do gênero, como também facilitar o acesso a essa aprendizagem em ambientes formais, informais e não formais (Rhodes, Ó Tuama, 2025). Tais elementos também coadunam com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), da ONU (2025), e destacamos a Eja como uma possibilidade de proporcionar condições de melhoria de vida aos educandos. Das metas descritas pela ODS, destacamos: i) a erradicação da pobreza; ii) educação de qualidade; iii) a redução das desigualdades; iv) igualdade de gênero. v) ação global contra as mudanças climáticas.

De acordo com os dados apresentados pela UNESCO em 2024, é perceptível um gradativo progresso com relação às taxas de alfabetização entre a população mais jovem, chegando, em alguns países, a marcar o dobro de alfabetizados jovens adultos, em comparação da população mais idosa. Entretanto, os dados da UNESCO (2024) ainda revelam que, para além das questões de grupos etários, as taxas de analfabetismo também possuem gênero e localização geográfica, uma vez que o índice de analfabetismo entre as mulheres ainda é superior ao dos homens, como também, os países considerados periféricos ou “subdesenvolvidos” ainda apresentam maiores taxas de analfabetismo quando comparados a outros países.

Ao direcionarmos o olhar para as populações urbanas e rurais, os dados da UNESCO (2024) ainda pontuam para níveis mais acentuados de desigualdades

sociais e de aprendizagens, mesmo em países que possuem elevadas taxas de alfabetização, ao considerarmos os grupos que vivem em áreas rurais, existe um negligenciamento quanto às políticas públicas que atendam a alfabetização de jovens e adultos.

Os dados apresentados pela organização apontam para a necessária e urgente atenção que o poder público deve apresentar para a EJA, uma vez que a escolha pelo abandono da escola na idade regular é diretamente relacionada à necessidade do trabalho devido às questões econômicas, às condições de aprendizagens e ao currículo que é muito mais excludente do que inclusivo. Constitui-se assim desafios que, para além das questões etárias, precisam atender grupos étnicos, que possuem identidades de gênero, localização geográfica, ocupam um espaço econômico, social, político e cultural, historicamente negligenciado.

Especificamente, no Brasil, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que visa à reinserção de indivíduos que não tiveram acesso ao conhecimento escolar na idade regular, se trata, portanto, de uma forma de garantir o direito daqueles que foram excluídos do âmbito escolar. A maioria dos educandos da EJA são trabalhadores que, por muitas vezes, buscam melhores condições de vida, melhora na autoestima e que buscam vencer as diversas barreiras que a sociedade impõe para adultos não letrados ou com pouco letramento (Moreira, 2014; Brenner e Carrano, 2023; Lódi; Skorek; Sanceverino, 2022). Ainda, conforme Pedroso a Educação de Jovens e Adultos (EJA) atende pessoas que não conseguiram estudar na idade apropriada ou que abandonaram os estudos por falta de interesse no conteúdo escolar resultando na exclusão social e educacional de indivíduos analfabetos.

A EJA sempre esteve presente na história da educação brasileira em um processo de continuidade e descontinuidade de Políticas Públicas (Prado, 2007), o que em nosso entendimento precisa ser modificado e assumido como uma responsabilidade de Estado permanente, pois os indicadores estatísticos ainda mostram um alto índice de analfabetos no país. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a taxa de analfabetismo no país é de 7% (IBGE, 2022)- divulgada em 2024 -, considerando os habitantes com mais de 15 anos, essa quantidade pode parecer pouco, mas levando em conta que o Brasil é um país com dimensões continentais, isso é um problema que deve ser tratado com seriedade. Os dados do IBGE, referente ao PNAD (2019) trazem que 51,2% das pessoas com 25 anos ou mais não concluíram o ensino médio, além de apontar que 20,2% dos indivíduos com 14 a 29 anos de idade não completaram a educação básica, seja por abandono ou por nunca a terem frequentado.

De acordo com Mesquita e Weller (2023), nos últimos anos houve uma juvenilização do público da EJA. Em virtude do grande aumento do público jovem na EJA, o que exige inclusive, conforme os autores a revisão da forma de se estudar a EJA, em um novo contexto político social que demanda também alterações de política pública para esse público e de execução de novas práticas educativas. Todavia, apontamos que a pesquisa desses autores se dá na EJA urbana, configurada por desafios e a necessidade de uma reorganização curricular (Mesquita e Weller,

2023).

Brenner e Carrano (2023) ao desenvolver uma pesquisa sobre o público da EJA, em escolas estaduais no município do Rio de Janeiro, constatou que a maioria dos educandos da EJA além do processo de exclusão escolar, também faziam parte do grupo de vulnerabilidade social. Os participantes da pesquisa de Brenner e Carrano (2023, p. 8) afirmavam dividir seu tempo entre a escola e o trabalho para poderem ter melhores condições sociais. Os pesquisadores ainda destacam que o retorno aos estudos constitui um momento especial para os jovens da EJA, representando uma redescoberta do valor da educação escolar que reacende esperanças e planos para o futuro (Brenner, Carrano, 2023).

Sendo assim, destacamos a importância da EJA para o desenvolvimento do país e a garantia plena dos direitos básicos do cidadão à educação. Como destaca Mesquita e Weller (2023, p.7) é “evidente a atenção dedicada à constituição da EJA como uma modalidade de ensino que garanta, ao menos no âmbito normativo, o acolhimento da diversidade de sujeitos e a promoção de um currículo que considere os diferentes tempos e espaços”.

Isso também já era identificado em Brenner e Carrano, (2023), Senhoras (2022), Barroso; Demétrio; Furtado (2008); Silva *et al.* (2020); Feliciano, Mello e Pereira, (2024). Destarte, explicitamos que essa modalidade de ensino exige certa flexibilidade, considerando o seu público-alvo, que muitas vezes está estudando para ascender profissionalmente, para a qual se faz necessária a articulação da EJA com a educação profissional, como cita o artigo 37 da LDBEN. E quando tratada como educação do campo, ainda destacamos sobre a necessidade de se pensar em ações afirmativas, para se garantir não só o acesso dos educandos ao sistema educacional, como também a sua permanência e qualificação, seja ela básica ou profissional. Como ação afirmativa, entendemos por ações do Estado focalizadas à luz do princípio de equidade e da inclusão social, identificando as demandas sociais para a garantia de direitos dos cidadãos, no sentido de reparação social. Assim se expressam Feliciano, Mello e Pereira (2024, p. 10):

Neste sentido, a educação de jovens e adultos do campo torna-se política indispensável no combate à exclusão, especialmente quando esta proposta é apresentada pela própria comunidade assentada, a qual passa a perceber a educação como direito e a exigir do Estado o acesso a este direito.

METODOLOGIA

Esta pesquisa teve a aprovação do Comitê de ética em Pesquisa da UFPB pelo CAEE nº 75956323.2.0000.5188, e atende a todos os preceitos de normativas do Conselho Nacional de Pesquisa com seres humanos. A presente pesquisa traz uma abordagem qualitativa, pois, como cita André (2013), no campo educacional, as pesquisas com abordagem qualitativa têm sido privilegiadas por possibilitarem a análise e compreensão dos fenômenos que envolvem a complexidade das

ações educativas. Sobre isso, Schneider, Jujii e Corazza (2017) corroboram com o uso de tal abordagem em pesquisas voltadas para a área educação, devido a sua complexidade e dinâmica dos fenômenos envolvidos e as dificuldades na manipulação de variáveis.

Trata-se de uma pesquisa com método teórico-dedutível, para a qual o pesquisador aplica o raciocínio dedutivo, partindo de premissas gerais para chegar a conclusões específicas, em outras palavras, para implicar uma conclusão unicamente correta aos elementos em estudos utilizando-se do raciocínio, em que o caminho percorrido da pesquisa de, “[...] princípios reconhecidos como verdadeiros e indiscutíveis e possibilita chegar a conclusões de maneira puramente formal, isto é, em virtude unicamente de sua lógica” (Gil, 2008, p. 9). O raciocínio lógico do ato de pensar sustenta o percurso metodológico da pesquisa teórico-dedutível.

O instrumento usado para obtenção de dados foi a entrevista individual, usando um roteiro previamente elaborado. Segundo Cancherini (2010), o pesquisador trabalha com sua visão de mundo e com suas crenças pessoais, não estando isento de contaminações, enquanto trabalha com as realidades alheias interrelacionadas com as suas, ou seja, deve-se considerar sua história familiar, suas relações de produção e de classes, de forma que o resultado desta síntese possa ser parte do conhecimento gerado (Barbier, 2002). Neste sentido, estes aspectos e princípios sobre a pesquisa qualitativa foram observados pelos pesquisadores neste percurso investigativo.

A coleta de dados se deu entre os dias 01 de janeiro e 29 de fevereiro de 2024. Os participantes escolhidos foram 8 educandos da EJA, agricultores familiares, identificados por siglas; e eles em algum momento da vida estudaram nas redes municipal ou estadual.

As entrevistas abordaram, principalmente, os motivos que levaram os agricultores a abandonarem a escola na idade regular, o porquê de retornar a estudar, quais metas e sonhos deles em relação à educação, quais dificuldades encontradas no processo de ensino aprendizagem desses estudantes, além de procurar entender qual o perfil desses trabalhadores, como questões de idade, filhos, cônjuges etc.

Uma das técnicas de análise de dados qualitativos utilizadas na área da educação é a Análise de Conteúdo (AC). Entendida como um conjunto de técnicas que busca a compreensão dos sentidos manifestados pelos sujeitos participantes de uma pesquisa, dos documentos analisados, entre outras formas de expressão, a AC tem-se apresentado como um dos métodos mais empregados nos estudos no âmbito educacional (Valle; Ferreira, 2025).

Bardin (2016) também define a AC como conjunto de técnicas para análise de comunicações que busca, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou qualitativos que possibilitem a inferência de conhecimentos. A pré-análise do material consiste em etapas, que são: leitura flutuante, que é o primeiro contato com o material, escolha dos documentos, formulação das hipóteses e objetivos,

e elaboração de indicadores (Silva; Fossá, 2015), e a escolha dos documentos devem seguir 4 regras essenciais: exaustividade, onde não deve ser deixado de fora qualquer elemento, representatividade, que diz que, a depender do tamanho da amostra, pode-se ser usada uma fração da mesma para representar, desde que sua escolha seja rigorosa (Bardin, 2016), e homogeneidade que expressa os dados devem ser precisos e não podem apresentar diferenças demasiadas entre si, e pertinência, onde, deve-se verificar se a fonte documental corresponde ao objetivo da análise (Silva; Fossá, 2015).

Após a etapa de pré-análise do material, foi realizado o processo de exploração dos materiais, que se trata da codificação, para o qual Bardin (2016) define codificação como a transformação, por meio de recorte, agregação e enumeração, com base em regras precisas sobre as informações textuais, representativas das características do conteúdo, e Fossá (2003, p. 4) complementam o processo de análise das entrevistas envolve a fragmentação do texto em unidades de registro, como palavras, frases ou parágrafos, que são organizadas tematicamente em diferentes níveis de categorias - iniciais, intermediárias e finais - permitindo assim a realização de inferências.

Na terceira fase, ocorre o tratamento de resultados, inferência e interpretação, na qual há o estabelecimento de categorias que se diferenciam, tematicamente, seguindo as regras de exclusão mútua, onde um elemento não deve estar em duas categorias simultaneamente, da homogeneidade na categoria, da pertinência e da objetividade (Silva; Fossá, 2015).

É importante destacar que o material analisado apoiou-se no software Iramuteq versão 0.8 alpha 7, o qual nos permitiu realizar uma análise das especificidades do texto, tais como: as ocorrências e conexões dentro dos textos e a nuvem de palavras que possibilitou agrupar as palavras considerando a sua frequência o que resultou nas categorias de análise apresentadas de forma detalhada na próxima seção.

Por fim, a partir da constituição dessas etapas, foram realizadas a triangulação dos dados por meio do cruzamento das falas dos participantes e a relação dessas falas com os aspectos culturais, sociais e econômicos que influenciaram na compreensão do objeto de pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Precisamos lembrar ao leitor que o público participante da EJA, em sua maioria, é sujeito que em algum momento de sua vida, abandonou a escola regular por necessidades sociais. Considerando estes estudantes como sujeitos de direitos (Brasil, 1988 e 1996) e as ideias freirianas que apontam que a educação sozinha não modifica a sociedade, mas sem ela, não há transformação. Ratificamos os pensamentos de Freire, no tocante à necessidade de uma educação (Freire, 1987), para que as modificações possam realmente acontecer no cotidiano do sujeito, no caso, o estudante da EJA.

Neste sentido, a partir dos elementos supracitados, os resultados serão apresentados em categorias. Todavia, antes da análise dos dados em categorias, apresentaremos os dados de perfil do público participante.

Caracterização do Perfil dos Entrevistados

Além de questões específicas sobre o objeto de estudo, que é a educação de jovens e adultos, se faz necessário também, a compreensão sobre o perfil dos entrevistados, sua condição socioeconômica, idade, identidade de gênero, e outras questões que se fizeram pertinentes para entender quem são os participantes.

Constatamos que 100% dos participantes possuem uma renda inferior a 1,5 salário- mínimo, o que ratifica os pensamentos de Arroyo (2005, p.29): “desde que a EJA é EJA, os jovens e adultos são os mesmos: pobres, desempregados, vivem da economia informal”. Isso também foi constatado na pesquisa de Brenner e Carrano (2023) e nos dados da Unesco (2024), confirmando que o público da EJA, normalmente, é um grupo que se encontra na vulnerabilidade social. E como afirmam Brenner e Carrano (2023, p.7), esse público oriundo das classes populares, diante de um cenário de crescentes incertezas e redução das possibilidades de previsão do futuro, embora não abandonem a escola, demonstram ceticismo em relação ao poder dos diplomas e à relevância dos conhecimentos formais escolares para conseguir emprego.

Em nossa pesquisa, também é evidenciado a relação escola-trabalho, pela profissão dos entrevistados, os quais, todos realizam algum tipo de atividade agropecuária, de subsistência ou para venda de derivados. Destacamos que neste caso a renda é variável a depender das condições climáticas, incidência de luz solar, disponibilidade de água, e em consonância a essa dependência da renda a fatores externos. Segundo os dados, nenhum dos entrevistados chegou ao ensino médio, ou o concluiu na idade regular prevista pela Lei de Diretrizes e Bases, que é de 17 anos (Brasil, 1996). Os educandos que buscam a EJA têm origem familiar muito humilde, trabalham desde cedo e muitas vezes não são capazes de acompanhar os processos regulares de educação (Matos; Souza; Sousa, 2018; Brenner e Carrano, 2023; Feliciano, Mello, Pereira, 2024).

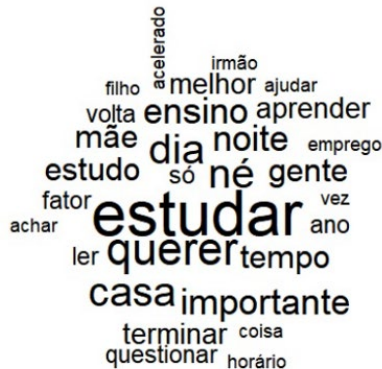
Destacamos que 75% abandonaram a escola antes de finalizar a 4ª série (atual 5º ano), e 25% chegaram a cursar os anos finais (6º ano ao 9º ano), mas não concluíram. Dentre os indivíduos entrevistados, notou-se uma presença majoritária de mulheres, sendo um percentual de 87,5% (7), enquanto apenas 12,5% (1) eram homens. Isso se deve pelo fator histórico de adolescentes mulheres que residem em zonas rurais, se casarem precocemente, muitas vezes, com idades abaixo dos 18 anos, ou abandonar a escola para realizar trabalho de cuidado em casa, ou até em residências alheias, como uma forma de ajudar na renda, o que coloca mulheres como “exclusivamente dona de casa, guardiã do lar. E as próprias mulheres, em sua imensa maioria, têm de si próprias uma imagem cujo componente básico é um destino social profundamente determinado pelo sexo” (Saffioti, 2013, p. 57).

Quando questionados sobre a quantidade de filhos que os participantes têm, os mesmos responderem: 12,5% (1) afirmou ter 1 filho; 25% (2) afirmaram ter 2; 25% (2) tem 3; e 37,5% (4) tem 4 filhos. Diante da quantidade de filhos dos entrevistados, e relacionando-os com a idade dos participantes, foi possível constatar que a maioria dos filhos dos participantes estão em idade escolar. Constatamos que eles sentem a fragilidade vinda da falta de formação para acompanhar os estudos dos filhos, e estão almejando um futuro melhor para seus filhos. Além disso, pelos dados percebeu-se que ao ver seus filhos estudando os incentivou a voltar à escola. Esses dados nos permitem afirmar que os pais são os maiores responsáveis pela permanência dos filhos na educação regular.

A idade é um fator relevante para ser aceito na EJA, e de acordo com o Parecer CNE/CEB nº6/2010, a idade mínima para ingresso na EJA é de 15 anos para o ensino fundamental, e 18 anos para o ensino médio. Nesse sentido, os dados sobre a idade dos participantes da pesquisa está entre 32 a 60 anos; o que nos permite também inferir que o longo período longe do processo de escolarização também traz à tona a fragilidade dos participantes, pois, esse estudante volta à sala de aula revelando uma autoimagem fragilizada, expressando sentimento de insegurança e de desvalorização pessoal frente aos novos desafios que se impõem (Brasil, 2006). Diferentemente do que se encontrou na pesquisa de Brenner e Carrano (2023), que traz um perfil jovem da EJA, nossa pesquisa apresenta um público adulto com cem por cento dos participantes com idade acima de 30 anos. Temos os seguintes dados: 12,5% (1) considerado idoso por estar acima de 60, e os demais 87,5 % (7) enquadram-se na faixa de 32 a 46 anos de idade. O que nos permite afirmar que na zona rural na área aplicada à pesquisa, o público é adulto, precisando também, como relataram Brenne e Carrano (2023) dividir as tarefas entre trabalho e escola.

Para melhor compreensão sobre os fatores que justificam a não conclusão do ensino em idade regular, como também compreender os motivos que levam os jovens e adultos de volta a sala de aula, realizamos um gráfico de nuvem de palavras a partir do software Iramuteq versão 0.8 alpha 7, a fim de construirmos uma análise mais consolidada para essa pesquisa.

Gráfico 1 - Nuvem de Palavras.



Fonte: dados de pesquisa, 2025.

A partir da leitura realizada do gráfico, observamos que os entrevistados destacam quatro pontos. O primeiro deles está relacionado à motivação, por meio das palavras “querer”, “aprender”, “melhor” e “importante”, sinalizando para o valor que a educação assume para as suas vidas. A segunda ênfase diz respeito aos desafios, associando às palavras “casa”, “filho”, “emprego” e “tempo”, o que permite inferir a sobrecarga de atividades, principalmente, atribuída às mulheres. O terceiro ponto destacado chama a atenção para a necessidade de criação de estratégias de adaptação para o acesso à escolarização, onde assume destaque as palavras “noite”, “ensino”, “tempo”, apontando para a necessidade que os estudantes possuem de encontrar estratégias para voltar aos estudos. Por fim, palavras como “emprego”, “gente”, “anos”, se mostraram relacionadas aos fatores sociais construídos a partir do processo de escolarização, com o coletivo.

Sobre as categorias de análise, são elas: a) motivação, b) razões de não conclusão de estudos em idade apropriada; c) dificuldades no processo de escolarização; d) o papel das relações sociais no contexto escolar. Os pontos aqui elencados foram mais bem detalhados nas seções a seguir.

Motivação para Cursar a EJA

Existem muitos motivos que podem influenciar um indivíduo a voltar a estudar, e diante disto, para ter respostas reais sobre o porquê dos participantes optaram pela EJA, foi necessário questionar sobre tais razões. Assim, obtivemos o seguinte número de citações: por ser a noite tem mais facilidade de estudar (8); por ser o curso condensado em menor tempo (5); pela oportunidade de voltar a estudar (3); facilidade de conciliar trabalho e escola (3); por estímulos do gestor escolar local (1); para concluir os estudos (2).

Pode-se notar que o fato das aulas serem realizadas no período da noite facilita os estudos de 100% dos participantes e a mesma quantidade trabalha durante o dia, em atividades de agricultura ou pecuária. Ao abordarmos a EJA do campo, a situação agrava-se um pouco mais, visto que além dos fatores já conhecidos sobre as dificuldades para os educandos da EJA, somam-se problemas específicos dos que vivem do trabalho na terra (Feliciano; Mello; Pereira, 2024). Além do trabalho de cuidado, realizado predominantemente por mulheres, podemos afirmar que a vida não é fácil na zona rural, principalmente, para indivíduos com a escolaridade incompleta, e ainda mais para agricultores que levam um estereótipo de pouco estudo. A EJA é uma forma de recuperar o tempo perdido, de se apropriar do conhecimento que lhes é fornecido na escola, principalmente em escolas do campo, onde há a necessidade da adaptação dos conteúdos para a realidade dos educandos.

O ensino acelerado é um fator bastante importante na volta aos estudos, pois podem cursar duas séries/ano durante um ano letivo. Todavia, podemos fazer a crítica sobre o currículo, considerando que este pode ser um pouco superficial, ou trazer ensinamentos em que os conceitos possam ser esquecidos com mais facilidade se não estiverem contextualizados à realidade dos sujeitos aprendentes. No entanto, partindo do pressuposto que adultos não são obrigados a estudar, acredita-se que

a força de vontade tenha os colocado de volta no caminho da educação, e a famosa frase usada para se referir aos estudantes da EJA é frequente para esse público: “eles não têm tempo a perder”. Mesquita e Weller (2023) identificam nas falas dos participantes de sua pesquisa a narrativa de se recuperar o tempo. Por isso, na compreensão dos sujeitos da pesquisa de Mesquita e Weller (2023, p.665), a “modalidade EJA como uma alternativa para minimizar os impactos do afastamento da trajetória escolar padrão e, assim, garantir a conclusão do ensino médio”. Sendo assim, os motivos de retorno à escola pelos participantes desta pesquisa ratificam o pensamento similar ao dos participantes da pesquisa de Mesquita e Weller (2023).

Em nossa pesquisa, os entrevistados também externaram seus objetivos de estudo, o que caracteriza como sendo os porquês para voltarem a estudar. Assim eles se expressaram:

“pra (sic) aprender mais, fazer universidade e dar uma vida melhor para meus filhos [...] ah, para ter um emprego né, pra se sentir melhor, [...] a gente tem que sair pra aprender novas coisas, porque a gente sabe que só consegue melhor estudando, então, se não quer trabalhar no sítio, estude.” (M.D)

“eu quero me formar, no ensino médio e no ensino superior” (E.S) “Eu quero cursar alguma coisa, quero dizer: eu tenho isso aqui, um diploma, uma formação” (C.S)

“porque eu queria aprender mais, aprender a ler, porque eu não sei ler, falar a verdade, eu não sei ler, eu sei escrever, agora ler, não, por isso eu quero enfrentar né, estudar mais, arrumar um emprego, ser uma advogada no futuro” (M.F)

“eu quero me formar, no ensino médio e no ensino superior” (E.S) “ver se eu arrumo um emprego” (M.P)

Nesta questão, nem todos os entrevistados conseguiram explicitar durante a gravação sobre os seus objetivos de estudo. Mas, ao desligar o gravador, com o desenrolar da conversa entre participantes e pesquisador, muitos deles se sentiram mais à vontade, externando sua esperança quanto à educação, falando que querem terminar o ensino médio para conseguir um emprego, tentar passar em um concurso, conseguir ajudar seus filhos na atividade de casa. Dessa forma foi possível entender a dor e a sensação de tempo perdido que eles sentem perante os novos desafios que surgem a todo o momento, pois, como o Parecer CNE/CEB nº 17/2001 reflete: Os termos “jovens e adultos” indicam que, em todas as idades e em todas as épocas da vida, é possível se formar, se desenvolver e constituir conhecimentos, habilidades, competências e valores que transcendam os espaços formais da escolaridade e conduzam à realização de si e ao reconhecimento do outro como sujeito. (CNE, 2001, p. 11). Quando analisado a EJA no campo, entende-se ainda da necessidade como Feliciano, Mello e Pereira (2024) apontam sobre a necessidade de se pensar a EJA como uma possibilidade formativa libertadora para a luta ao direito e permanência na terra, sendo a educação elemento indissociável no processo de reforma agrária e movimentos sociais.

A educação está, a cada dia, mais sucateada, como diz Costa e Zalla (2021). Nesse contexto, de recursos públicos tão escassos, a EJA costuma ser o campo mais afetado pelo sucateamento e pela gestão conservadora (tecnicista e anti emancipatória) da educação pública. Todavia, os estudantes entrevistados continuam acreditando em um futuro melhor com a ajuda da educação, visto que, todos almejam terminar o ensino médio, conseguir um emprego melhor ou entrar na universidade. Esses elementos coadunam com as ideias de Brenner e Carrano (2023) para quem explicitam que as vivências acumuladas em diferentes contextos e períodos permitem a esses jovens reconhecer a relevância da instituição escolar, bem como de seus códigos e linguagens, como elementos essenciais para uma melhor inserção e posicionamento na sociedade.

Mesmo em um mundo com grande facilidade de acesso à informação, muitas vezes, para os educandos em idade regular, a frequência a escola se torna apenas uma obrigação, e não mais uma porta de acesso ao mundo e mercado do trabalho, e tampouco à universidade. Todavia, os dados nos permitem afirmar que o público entrevistado ainda acredita na educação como possibilidade formativa. O processo de escolarização para eles é uma saída que parece utopia, considerada como uma possibilidade de mudanças. E como Freire (1987) já afirmava, sem educação não há transformação social.

Razões de não Conclusão de Estudos em Idade Apropriada

Ao compreender que a educação é uma possibilidade de mudança social e emancipatória (Freire, 1987), entendemos ter sido necessária a motivação (ou a falta dela) para o abandono da escola na idade regular. Então, para conseguir identificar tais razões, e consequentemente, talvez propor ações que diminuam a evasão dos estudantes da EJA, ouvimos os participantes. Eles afirmaram que não concluíram os estudos em idade apropriada porque os pais não tiveram condições financeiras de mantê-los na escola, sendo 3 citações nesse aspecto; ajudar nas tarefas de casa, 1 citação; engravidar e ter a responsabilidade de cuidar de uma criança ainda na adolescência, 1 citação; a distancia de casa para continuar a estudar, 1 citação; por casamento muito cedo, 1 citação; e a necessidade de assumir a responsabilidade financeira para ajudar em casa, 1 citação.

Em nossa pesquisa, 37,5% (3) dos entrevistados citaram o casamento como o motivo para não continuar os estudos na idade regular, o que significa formar uma família, trabalho de cuidado e sustentar a casa. Isso também já havia sido constatado por Sousa *et al.* (2018, p.1), assim os autores ao afirmarem que na maior parte das situações, o matrimônio se sobrepõe aos planos educacionais e de carreira, influenciados pelo reconhecimento social, mas também pela vulnerabilidade socioeconômica.

Destarte, destacamos que o Estado brasileiro tem a obrigação de diminuir a desigualdade social como está previsto na Constituição Federal (1988) e a opção pelo casamento não pode ser um fator a mais para a desigualdade social. O direito à educação, no Brasil, é algo recente, e o acesso à escola pelas parcelas mais marginalizadas e pobres da sociedade só começou a se concretizar nas últimas

décadas do século XX (Iosif, 2007), gerando, até hoje, uma formação desigual. No caso dos nossos entrevistados, em que a única renda fixa, em alguns casos, é o programa de transferência de renda do Governo Federal, o Bolsa Família, e levando em consideração que a economia de áreas rurais sempre foi baseada no extrativismo, agricultura e pecuária; observa-se que a educação se torna secundária na opção de necessidades da vida, pois o trabalho rural é entendido muitas vezes como algo fácil que não demanda tanto conhecimento científico e/ou escolar.

A partir disto, nota-se que, a maioria dos entrevistados evadiu-se da escola devido à insuficiência da renda, e em decorrência disso tiveram que trabalhar ou ajudar em casa, e essa situação acaba por ser “normal” em comunidades rurais, e que muitas vezes para ingressar ao ensino fundamental II era necessário o pagamento de uma taxa de admissão, e devido à grande quantidade de filhos, se tornava impossível prosseguir na escolarização.

Aspectos esses corroborados nos levantamentos da UNESCO (2024) e pelos autores Rhodes e Ó Tuama (2025), ao sinalizar para os motivos que levam os jovens e adultos a abandonarem os estudos na idade regular. Segundo os estudos, o abandono, em sua maioria está relacionado às questões financeiras, necessidade de complementação de renda, como também a localização dos estudantes, que moram em áreas rurais, o que dificulta o acesso e a permanência com sucesso na educação, levando-os ao abandono, para além da ausência de políticas públicas que possibilitem uma educação de qualidade. Com isso, inferimos que não se trata apenas de uma realidade observada no Brasil, mas corresponde à realidade presente em países periféricos.

Como visto, 87,5% (7) dos entrevistados são mulheres, e em consonância a este dado, a maioria das respostas para o questionamento do porquê abandonou a escola na idade regular, está intimamente ligada ao trabalho de cuidado, que é historicamente ligado a mulher, como o cuidar da casa e dos irmãos e/ou a gravidez, além do casamento. Ao ingressarem na escola tem que enfrentar diversas dificuldades, como conciliar as atividades domésticas, trabalho e estudos.

Nesse contexto, a EJA trouxe para muitas pessoas, principalmente, para mulheres uma nova oportunidade de aprender, socializar, criar laços, e recuperar momentos que foram perdidos devido ao trabalho de cuidado, casamento e filhos. Como afirma Andrade (2008, p. 216):

Embora tradicionalmente o papel feminino estivesse restrito ao ambiente doméstico, dedicado aos cuidados da casa e dos filhos, atualmente a mulher também ocupa espaços educacionais, entretanto, visando a capacitação para exercer de forma mais adequada e eficiente o cuidado com a família e os filhos.

Porém, ao observar a trajetória da mulher pobre na educação, a EJA é uma forma de recuperar o tempo perdido, e não só como uma alternativa de continuar subalternizando mulheres e as colocando em um destino sempre igual, porque a educação, em sua essência é libertadora.

Considerando os motivos de não conclusão dos estudos pelos participantes em idade escolar convencional, ratificamos as ideias de Feliciano, Mello e Pereira (2024) sobre a EJA tem as funções reparadora, equalizadora e qualificadora, devendo assim possibilitar mudanças sociais no público da EJA. Entende-se por reparação o retorno a um direito negado por anos ao público atendido pela EJA; por equalizadora, entende-se a necessidade de se observar as demandas específicas deste público, reestabelecendo o direito à educação; e qualificadora, entende-se pelo processo permanente formativo do ser humano, pois ele pode se formar ao longo de toda a sua vida. Esses preceitos estão presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2000).

Sobre isso, identificamos no relatório da VII Confitea (2022), que deve ser de responsabilidade dos Estados a oferta de EJA que busque a ampliação dos domínios de aprendizagem. De acordo com a Unesco (2022), a ampliação dos campos de aprendizagem estimulará a educação permanente e a capacidade de adaptação, possibilitando que os adultos mantenham suas competências e conhecimentos constantemente atualizados diante das transformações que ocorrem em suas vidas pessoais e profissionais

Dificuldades no Processo de Escolarização

Conseguimos entender os motivos que fizeram os entrevistados voltar a escola, e também que os fizeram sair da mesma, mas, para a comunidade pesquisada, residente em área rural, que é consideravelmente longe do centro urbano da cidade, vários fatores podem tirar esses educandos do caminho da educação. Os participantes afirmaram que as dificuldades para estudar se focam em: não ter transporte escolar, estar cansada com o trabalho exercido durante o dia, choque em compromissos familiares com o horário de escola, além do acúmulo de tarefas entre escola e casa.

As áreas rurais são, historicamente, áreas mais atingidas pelo analfabetismo, pois, é nas regiões mais pobres do Brasil que se dá acesso tardio a educação, marcado pelos baixos investimentos, precarizando o processo de escolarização dos sujeitos, especialmente do campo, evidenciando uma das maiores dívidas históricas com as populações (Silva, 2019).

Como vemos, todos os entrevistados são casados, o que requer uma demanda de tempo para trabalho de cuidado, mas, o cuidar da prole também é uma responsabilidade e um dos entrevistados destacou que precisa levar seus filhos para a escola, o que acaba por comprometer o processo de aprendizagem desse indivíduo, visto que, crianças requerem atenção, e pode ser difícil se concentrar no conteúdo quando seu filho está demandando cuidado e se é o único responsável por ele opta-se por cuidar da prole do que de si mesmo. Isso nos permite afirmar que há uma fragilidade no sistema de apoio familiar e do próprio Estado.

Trazendo mais uma vez a dívida histórica do Estado com a população camponesa, como citam Silva (2019), e Feliciano, Mello e Pereira (2024), a negação de direitos é naturalizada e invisibilizada e os agentes públicos negligenciam essa

demanda de formação por parte do povo brasileiro, em especial as populações do campo. Fazendo com que esses sujeitos não tomem para si os direitos protegidos pela constituição, os tornando indivíduos “desprovidos de educação escolar, assim como tantas outras coisas no que concerne aos direitos sociais [esses sujeitos têm] dificuldade de se reconhecerem pessoas credoras do Estado” (Ferraro, 2008, p. 281).

Outra parte dos entrevistados cita como uma problemática recorrente, a falta de transporte, o que acaba impedindo que tenham acesso à escola (Affonso *et al.*, 2003), e também há “certo desinteresse por parte da administração pública, que não consegue oferecer um transporte escolar de qualidade que atenda esses educandos de maneira digna, e que não os desestimule, fazendo com que percam a vontade de ir à escola” (Barroso; Demétrio; Furtado, 2008, p. 5). Na época da pandemia da Covid-19, a problemática era o acesso à educação por meio digital, constatando o que Martins Correia e Nascimento (2021) pontuaram sobre a necessidade de políticas específicas para este público.

Sobre a frota de veículos escolares do município de Areia/Paraíba, podemos afirmar que é impecável, com aquisição de ônibus e vans novas, até aqueles que são específicos para as áreas de zona rural (que não possuem uma via adequada para todos os tipos de veículos). Mas quando se trata do transporte para os educandos da EJA, na época da pesquisa só era disponibilizado um carro de passeio com quatro lugares disponíveis, e como se pode observar, não era suficiente para a demanda.

Partindo para a esfera estadual, o caso não é diferente, em que ocorre a terceirização do serviço através da contratação de veículos para efetivar o transporte dos educandos do campo (Conceição, 2020), pois, “o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE) custeia despesas concernentes à manutenção de veículos escolares pertencentes às esferas municipal, estadual e distrital e à contratação de serviços terceirizados de transporte” (Brasil, 2013, p. 62).

E a precariedade e descaso do Estado, na esfera estadual e municipal com a Educação de Jovens e Adultos, é sentida pelos estudantes que veem isso como mais uma barreira a ser enfrentada, que muitas vezes não conseguem seguir em frente quando somado ao cansaço, às responsabilidades e à falta de rede de apoio.

Mas, a permanência e acesso desses agricultores a EJA não se trata somente de matrícula e ir à escola, também está intimamente ligado com as metodologias que são aplicadas nos conteúdos, se existe ou não adaptação curricular, e para entender como as disciplinas atuam nesse processo de permanência dos educandos na EJA, foi perguntado quais disciplinas os educandos têm mais dificuldades, e em número de citação eles responderam: matemática 4 citações, inglês 1, química 1, sociologia 1, em todas 2.

A matemática é uma disciplina que é usada no cotidiano, principalmente, para viver em sociedade, mas a forma como a disciplina acontece atualmente nas escolas, é trabalhado o formalismo das regras, das fórmulas e dos algoritmos, bem como a complexidade dos cálculos com seu caráter rígido e disciplinador (Rodrigues, 2005).

Esse tipo de ensino, não contribui para uma formação consistente dos educandos da EJA, gerando confusão com a enxurrada de números, letras, regras e fórmulas. D'Ambrósio (1989) já alertava para o ensino de matemática ainda baseado na abordagem tradicional com aula expositiva, na qual o professor transfere para a lousa os conteúdos escolares que julga importante, e o aluno, por sua vez, faz cópias em seu caderno e resolve exercícios de aplicação repetindo exatamente o modelo de solução apresentado pelo professor. Isso também se percebe na contemporaneidade.

Uma saída apresentada pelos próprios entrevistados é o ensino de matemática, com foco em cálculo de juros, porcentagem, lucros, e demais conteúdos que podem ser facilmente articulados com o cotidiano dos educandos da EJA. Outro aspecto a se pensar, é que uma proposta educativa voltada aos jovens e adultos deve considerar, e tomar como ponto de partida para a aprendizagem, as noções matemáticas que foram aprendidas de maneira informal ou intuitiva que certamente eles levarão para o espaço escolar (Neves, 2020), coadunando com os preceitos do que está indicado pela VII Confitea e os princípios de Rhodes e Ó Tuama (2025).

Já quando citamos a química como disciplina, temos Bonenberger *et al.* (2006), revelando que, muitas vezes os educandos da EJA apresentam dificuldades e conseqüentemente frustrações por não se acharem capazes de aprender química, e, por não relacionar a importância da disciplina com o seu dia a dia, o que necessita do uso de estratégias metodológicas nas quais proporcionem tal correlação, para que o ensino se torne mais significativo para o aluno.

Estranha-se quando é citada a sociologia como uma disciplina difícil, pois os conteúdos da disciplina possuem um viés totalmente humano, pautado na criação e aperfeiçoamento do senso crítico, e pode ser um pouco difícil reavivar isso quando se passa tanto tempo fora escola e se percebe o quanto a sociedade é implacável e abarrotada de estereótipos, talvez seja este um dos motivos por ter sido citada como uma disciplina difícil. A língua inglesa, por não ser um idioma tão acessível se mostra de difícil assimilação para educandos da EJA, talvez por ser uma disciplina desenvolvida com o método gramaticista, na qual a organização de palavras e frases é mais importante do que o uso da língua, priorizando aspectos morfológicos da língua estrangeira, isto já foi constatado por Nascimento e colaboradores, em que se oferta a língua inglesa com um ensino de inglês cansativo, mecânico e metódico (Nascimento *et al.*, 2017).

Neste sentido, observa-se que o tecnicismo aplicado às metodologias, por muitas vezes dificulta a assimilação dos conteúdos pelos educandos da EJA, e Neves (2020, p. 20) acrescenta que redução curricular, quando realizada sem critérios objetivos e sem adequado planejamento, compromete significativamente o processo de aprendizagem dos estudantes.

Então, considera-se que a dificuldade em uma disciplina, ou em várias, pode afetar a autoestima do aluno e levá-lo a evasão escolar, a não aprovação, e a uma formação incompleta, necessitando do olhar crítico do professor como forma de amenizar a problemática. Não se pode lecionar da mesma forma para uma turma de 9º ano ensino fundamental e para uma de Ciclo IV (corresponde ao 8º e 9º ano)

da EJA. Os educandos da EJA, na maioria dos casos, não têm tempo para estudar fora do período que está na escola, então os conteúdos precisam ser otimizados e contextualizados para a realidade dos educandos, que neste caso, são do campo.

Por isso, como Rhodes e Ó Tuama (2025) apontam em sua obra, há a recomendação de programas que proporcionem oportunidades educacionais em diferentes modalidades, incluindo ensino online, presencial e híbrido, com o objetivo de superar os obstáculos frequentes à participação dos estudantes. Como também a disponibilização de serviços de suporte direcionados aos alunos adultos, tais como orientação acadêmica, assistência financeira e serviços de creche, visando melhorar os índices de permanência dos estudantes e, consequentemente, elevar as taxas de aprendizagem.

Isso se faz necessário, para amenizar os déficits em relação à aprendizagem e alcançar melhores resultados nas diversas áreas de conhecimento.

Para entender, ainda mais sobre as possíveis dificuldades apresentadas pelos participantes, questionou-se a quantidade de horas que os entrevistados têm para estudar fora da escola. E como esperado, 87,5% dos entrevistados não têm tempo para estudar fora da escola, principalmente, pelas responsabilidades, que vão desde o trabalho de cuidado, trabalho no campo, entre outros, e isso pode afetar o processo de ensino aprendizagem. Estudar torna-se para eles um trabalho árduo, pois se exige a concentração em fórmulas matemáticas, regras de escrita em inglês, somado ao cansaço e pensamentos como será o próximo dia.

E não suficiente estes argumentos, há professores que enviam tarefas para serem resolvidas em casa, e vale a pena questionar: em que momento do dia essas atividades serão feitas? O aluno vai priorizar o seu trabalho, que é o seu sustento, ou a atividade escolar, que não é uma obrigação? E o pior, os educandos são penalizados por não terem tempo para entregar a atividade devidamente feita. Foucault (1995, p. 241) coloca que há “a dominação dos meios de coação, de desigualdade e de ação dos homens sobre os homens”, e isso se aplica a escola, no qual os professores usam de seu poder, para simplesmente ignorar que os educandos da EJA do campo muitas vezes não possuem tempo disponível para sentar e ler, o que se pressupõe que também não terão tempo sequer resolver uma atividade. Devemos também lembrar a ausência dos educandos às aulas devido à jornada exaustiva de trabalho e pelas estradas rurais que se desmancham ao primeiro sinal de chuva (realidade do município), ratificando a manutenção de um sistema reprodutor de exclusão social em um programa educacional que deveria cumprir o papel social. Como Martins Correia e Nascimento (2021, p.21) afirmam: “Entretanto, por ser uma modalidade de ensino composta por jovens e adultos de diferentes idades e vivência, a abordagem metodológica feita deve atender as necessidades individualidade, associando-se a sua bagagem de conhecimento e ritmo de aprendizagem desses educandos.”

O Papel das Relações Sociais no Contexto Escolar

As interações entre indivíduos favorecem a formação de nossa personalidade, tornando-se muito importante entender como os entrevistados se relacionam com os professores e colegas, visto que, a tendência é se aproximar de quem tem um propósito e experiências similares ou parecidas. Então, diante disto ao analisar os dados, constatamos que 100% dos entrevistados revelaram que tem uma boa relação com os professores, talvez por estarem no mesmo momento da vida, com filhos, família e responsabilidades. Podemos também destacar que na EJA não há mais espaço para a infantilidade que existe no ensino regular, pressupondo que os educandos estão na escola porque querem, já que a educação para adultos não é obrigatória.

A interação professor e aluno é, sem dúvida, a mais forte, mais frequente, é a que vai determinar a qualidade das outras relações (Carvalho, 2012), e, quando citamos isso, não deixamos de fora a relação de poder que existe na escola. Como já citada, anteriormente, o tecnicismo ainda é muito presente em todos os níveis da educação, principalmente, na educação básica, como afirma Carvalho (2012) ratificando as relações de poderes. Muitas vezes o docente ensina expondo o conteúdo gastando dois terços da carga horária, com perguntas muitas vezes não estimulantes à participação dos educandos. Para Carvalho (2012) a voz do educando é silenciada.

Este fazer docente precisa ser revisto e repensado nas proposições educativas para EJA, sobretudo no campo, considerando este público como sujeitos capazes de aprender e ensinar, já que todos já têm larga e vasta experiência de vida (Unesco, 2022; 2024, Rhodes e Ó Tuama, 2025, Andrade, 2008).

Assim como a relação com os professores, a interação entre educandos também é essencial no processo de ensino aprendizagem. Em relação a esse ponto, obtivemos 100% de respostas positivas, onde todos expressaram que convivem bem com seus colegas.

As relações entre educandos, no caso dos entrevistados mostrou-se harmoniosa, o que influencia bastante na permanência desses educandos na escola, visto que, em outros casos essas interações podem não ser tão benéficas, o que é capaz de causar a evasão escolar, com práticas como o bullying, enquanto as amizades e o coleguismo presentes possibilitam alavancar o aprendizado, seja discutindo as atividades, seja ajudando os colegas.

Procuramos sempre estar próximos de pessoas que possuem a mesma classe social, as mesmas experiências, e por isso, é interessante a criação de laços na EJA, pois, como estamos discutindo sobre a população camponesa, pode ocorrer a troca de conhecimentos empíricos (que não são de origem científica), como técnicas de semeadura, receitas com alimentos produzidos por eles mesmos, oportunidades de crédito rural, mostrando que a escola não é só um local para aprender fórmulas matemáticas, os usos dos porquês, e sobre a célula, mas também um lugar de troca de experiências e vivências.

Como observado, o processo de escolarização transcende o individual compreendendo também o coletivo. É por meio da construção de relações sociais que os atores concebem sua identidade e sentimento de pertença dentro do espaço escolar, como também entendem a importância da educação como meio transformador da família e, conseqüentemente, da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a possibilidade da EJA ser uma alternativa de melhorias de condições de vida ao público ao jovem e adulto no campo, no município de Areia, estado da Paraíba; tivemos como perguntas norteadoras: qual é a importância da EJA em relação à melhoria na qualidade de vida destes sujeitos? Quais são os sonhos e expectativas deste público quanto à própria formação? De acordo com os dados, constatamos que a EJA ganha um sentido social significativo como a possibilidade de mudança quanto à própria formação pessoal, ao trabalho, a compreensão de mundo e a melhoria da própria formação e acompanhamento da prole dos participantes, além da possibilidade de adentrarem em um curso universitário. Todavia, os mesmos dados nos permitiu compreender que esse público tão vulnerável socioeconômico, também se encontra em vulnerabilidade quanto às questões associadas a sua própria imagem (baixa autoestima, baixa confiança) associados às dificuldades de aprendizagem em áreas específicas de conhecimento; enfrentando desafios como conciliar os estudos com o trabalho; com a vida doméstica e o cuidado com os filhos, a falta de uma rede de apoio para continuar estudando, a ausência ou falha nas ações de garantia ao direito à educação pelos órgãos responsáveis pela educação, neste caso o município; a sobrecarga de atividades, principalmente, atribuídas às mulheres estudantes; e não menos importante, a necessidade de práticas educativas que muitas vezes não observa a realidade dos sujeitos.

Mesmo com tantas dificuldades apontadas nas vozes dos participantes, eles ainda encontra força e vontade para continuar a estudar, acreditando que a educação possibilitará melhorias em suas vidas, sobretudo, em relação à possibilidade de conquistar um emprego. Mesmo tendo poucas pesquisas sobre a EJA no campo, podemos inferir que os problemas em relação a EJA no campo, não se diferencia da EJA urbana como os autores utilizados para análise nos mostraram em suas pesquisas (Brenner e Carrano, 2023; Lódi, Skoreck, Sanceverino, 2022; Mesquita e Weller, 2023).

Diante do discutido, pode-se afirmar que a EJA é de extrema importância para os entrevistados, sejam no âmbito formativo pessoal ou profissional como na construção das relações sociais. Como possibilidade para melhorar a oferta da EJA ao público específico em atendimento, podemos apontar: i) ampliação das responsabilidades do Estado quanto ao acesso (ampliação matrículas e turmas em diferentes horários, garantia de transporte em condições de segurança e efetividade na oferta do serviço), a permanência (transporte, alimentação, flexibilidade de horários e ações pedagógicas adequadas aos jovens e adultos), a qualidade do

ensino (ofertando formação docente com foco de compreender as necessidades dos educandos, assim como ressignificar a prática docente de maneira que ela seja acolhedora, inclusiva e com materiais adequados); ii) outro elemento importante, é o monitoramento para avaliação e replanejamento da EJA às mudanças constantes do público (ora juvenização, ora adulto, ora jovens e adultos). iv) por último, destacamos sobre ações que possam ser modificadas para que os jovens e adultos, sobretudo, os que têm filhos possam estudar sem maiores preocupações: promover uma rede de apoio para famílias que possuem filhos e educandos regularmente matriculados em turmas da EJA, como uma sala de apoio com brinquedos (brinquedoteca), livros, TV, profissionais adequados para monitorar e cuidar das crianças enquanto seus pais estão em sala de aula.

Considerando os apontamentos da VII Confitea (2022), faz necessário ainda pensar que a oferta da EJA no município de Areia, possa ampliar as redes de aprendizagem observando-se o que Rhódes e Ó Thuama (2025) traz como elementos essenciais a serem observados pelos Estados na construção de políticas públicas para a EJA, os quais já descrevemos anteriormente (educação para toda vida, construção de sociedades inclusivas, justas, éticas e mais igualitárias, assim como o reconhecimento da diferença, o respeito a igualdade de gênero, e a conscientização dos problemas ambientais globais). Isso só se constroi com a reformulação de curricular, formação docente continuada, chamamento da sociedade para a construção de práticas deliberativas.

REFERÊNCIAS

AFFONSO, N. S.; BADINI, C.; GOUVEA, F. (Coord.). **Mobilidade e cidadania**. São Paulo: ANTP, 2003.

ANDRADE, Sandra dos S. **Juventudes e processos de escolarização: uma abordagem cultural**. 2008. 256f. Tese (Doutorado em Educação). Porto Alegre: UFRS, 2008. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/13502>. Acesso em: 19 jun. 2024.

ANDRE, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação?. **Revista da FAAEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, dez. 2013. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br>. Acesso em: 31 jul. 2025.

ARROYO, Miguel. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. **Construção Coletiva: Contribuições À Educação De Jovens E Adultos**. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Série Pesquisa em Educação, v. 3. Brasília: Plano, 2002.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROSO, Hamilton C.; DEMÉTRIO, Darley de J. Freitas; FURTADO, Françoayse P. **A influência do transporte escolar no processo educacional da**

E.M.E.F. Professora Raimunda Maciel de Aquino, Cametá-PA. IX FIPED, 2008, Abaetetuba-PA. Anais. Disponível em: <http://www.ixfiped.com.br/anais/431.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2024.

BONENBERGER, C. J.; COSTA, R. S.; SILVA, J.; MARTINS, L. C. **O fumo como tema gerador no ensino de química para alunos da EJA**. Reunião Da Sociedade Brasileira De Química, 29., 2006, Águas de Lindóia, SP. Disponível em: <https://www.s bq.org.br/29ra/cdrom/resumos/T0708-2.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24 set. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília: Senado Federal, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 24 set. 2023.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica**. Parecer CNE/CEB nº 17, de 18 de agosto de 2001. Brasília, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf. Acesso em: 17 mar. 2024.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos**. Brasília. CNE, DF: Mec, 2000.

BRASIL. **Trabalhando com a educação de jovens e adultos**: alunos e alunas da EJA: Caderno 1. Brasília, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno1.pdf. Acesso em: 08 mar. 2024.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Parecer CNE/CEB nº 6, de 7 de abril de 2010. Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 08 mar. 2024.

BRASIL. **Programa Caminho da Escola 2013**. Disponível em: http://www.caminhodaescola.com.br/wpcontent/uploads/2012/12/MAN_Folheto_Caminho_da_Escola2013-2.pdf. Acesso em: 21 jun. 2024.

BRENNER, A. K.; CARRANO, P. C. R. **Entre o Trabalho e a Escola: cursos de vida de jovens pobres**. Educação e Realidade, vol. 48, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/wrjyvyBmV7zsWtmLgDrz8SN/>. Acesso em: 19 jun. 2024.

CANCHERINI, Ângela. A escuta sensível como possibilidade metodológica. In: **IV Seminário Internacional De Pesquisa E Estudos Qualitativos**, 2010, Rio Claro-SP. Anais. Rio Claro: Editora, 2010. Disponível em: <https://arquivo.sepq.org.br/IV-SIPEQ/Anais/artigos/49.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2024.

CARVALHO, Anna M. Pessoa de. **Os estágios em cursos de licenciatura**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

CLAIR, Ralf St.; TETT, Lyn; BLACK, Rob. **White Christian Nationalism: Adult**

Education and Threats to Democracy. New Directions for Adult and Continuing Education, 2025, p.28–34. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ace.20564>. Acesso em: 29 jul. 2025.

CONCEIÇÃO, Viviane F. da. **Educação do campo e transporte escolar:** dificuldades enfrentadas pelos alunos da zona rural do município de Monte Alegre de Goiás. 2020. (Monografia de graduação em Licenciatura em Educação do Campo) Arraias: UFT, 2020. Disponível em: <https://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/2953>. Acesso em: 19 jun. 2024.

COSTA, Adryana L.; ZALLA, Jocelito. **A EJA e o ensino de história: políticas públicas, formação de professores e práticas curriculares.** MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypczynski; ROSSATO, Luciana (orgs.). Formação de professores/as em Geografia e História: saberes e práticas. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2021.

D'AMBROSIO, B. S. Como ensinar matemática hoje?, **SBEM**, Brasília, ano 2, n. 2, 1989. Disponível em: <https://www.sbembrasil.org.br/periodicos/index.php/td/article/view/2651/1846>. Acesso em: 19 jun. 2024.

FELICIANO, Stefani M.; MELLO, Roseli R. de; PEREIRA, Kelci A. **Educação do campo e EJA do campo: conquistas dos movimentos sociais e desafios.** Gepec: UFSCar, 2024. Disponível em: <https://www.gepec.ufscar.br>. Acesso em: 17 mar. 2024.

FERRARO, Alceu R. Direito à educação no Brasil e dívida educacional: e se o povo cobrasse? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 2, 2008. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022008000200005>. Acesso em: 15 out. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica.** Rio de Janeiro: Forense Universitárias, 1995.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES JUNIOR, Elson dos S. **Educação Necropolítica: apontamentos sobre a modalidade de Educação de Jovens e Adultos.** DIVERSITAS JOURNAL . 8(2), apr./jun. 2023, Disponível em: <https://doi.org>. Acesso em: 29 jul. 2025.

IBGE. PNAD Educação 2019: **Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio.** 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br>. Acesso em: 02 out. 2023.

IBGE. Censo 2022: **Taxa de analfabetismo cai de 9,6% para 7,0% em 12 anos, mas desigualdades persistem.** 2022. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br>. Acesso em: 15 out. 2024.

IOSIF, Ranilce M. Guimarães. **A qualidade da educação na escola pública e o comprometimento da cidadania global emancipada:** implicações para a situação de pobreza e desigualdade no Brasil. 2007. (Tese de Doutorado em Política Social) Brasília; UnB, 2007. Disponível em: https://repositorio.unb.br/handle/10482/2560?locale=pt_BR. Acesso em: 15 out. 2024.

LÓDI, E. D.; SKOREK, C. R. C.; SANCEVERINO, A. R. **Reflexões acerca do fenômeno juvenilização na educação de pessoas jovens, adultas e idosas (EJA):** um estudo no município de Ponte Serrada-SC. BIANCHESSI, C. (org.). Educação em perspectiva: reflexões e aprendizados. Curitiba: Editora Bagai, 2022.

MATOS, Alício R.; SOUZA, Vangivaldo de M.; SOUSA, Leliana S. de. O aluno da EJA, o trabalho e a participação na renda familiar. In: **XII Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade” (Educon)**, 12., 2018, São Cristóvão. Anais do XII Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade. Aracaju: Grupo de Pesquisa CNPq/UFS Educação e Contemporaneidade (Educon), 2018. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/9161/4/3.pdf>. Acesso em: 15 out. 2024.

MARTINS CORREIA, D. .; NASCIMENTO, F. L. . COVID-19, Ensino Remoto E A Educação De Jovens E Adultos. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 6, n. 17, 2021. DOI: 10.5281/zenodo.4700205. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br>. Acesso em: 06 mai. 2025.

MESQUITA, R. V.; WELLER, W. **Jovens no Ensino Médio: Da Modalidade Regular Para A Educação De Jovens E Adultos.** Boletim de Conjuntura (BOCA), Boa Vista, v. 15, n. 44, 2023. DOI: 10.5281/zenodo.8312162. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br>. Acesso em: 06 mai. 2025.

MOREIRA, Valéria da S. **Educação de jovens e adultos (EJA): uma reflexão sobre o abandono escolar.** 2014. . Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

NASCIMENTO, Paulo S. Silva; BELÉM, Joice P.; CALIXTO, Waldir K. Nunes; SILVA, Jaquecilene A. da; SILVA JÚNIOR, Leônidas J. da. **As dificuldades de aprendizagem no ensino de inglês na EJA.** IV CONEDU, 2017, João Pessoa. Anais. Campina Grande: Editora Realize, 2017. p. 1-12. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/35921>. Acesso em: 15 out. 2024.

NEVES, Elizandra P. **Facilidades e dificuldades de alunos da Educação de Jovens e Adultos sobre o currículo de Matemática.** 2020. (Dissertação de Mestrado em Educação) Uberlândia: UFU, 2020. DOI: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2020.482>. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br>. Acesso em: 15 out. 2024.

ONU. **The 17 goals.** ONU, 2025. Disponível em: <https://sdgs.un.org/goals> Acesso em: 31 jul. 2025.

PEDROSO, Sandra G. Dificuldades encontradas no processo de educação de jovens e adultos. In: **I Congresso Internacional da Cátedra Unesco de Educação de Jovens e Adultos**, 2010. Disponível em: <https://pedagogiaseberi.wordpress.com>. Acesso em: 15 out. 2024.

PRADO, Edna C. do. **Um olhar avaliativo sobre o MOVA-regional no ABCD paulista: dos movimentos populares dos anos 60 à perspectiva neoliberal.** 2007. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br>. Acesso em: 15 out. 2024.

RHODES, C. M.; Ó TUAMA, S. **A Global Framework for Adult Education: The Marrakech Framework for Action.** New Directions for Adult and Continuing Education, 2025, Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com>. Acesso em: 29 jul. 2025.

RODRIGUES, L. L. **A matemática ensinada na escola e a sua relação com o cotidiano.** Brasília: UCB, 2005.

SAFFIOTI, Heleith. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade.** São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SCHNEIDER, Eduarda M.; FUJII, Rosangela A. Xavier; CORAZZA, Maria J. Pesquisas quali-quantitativas: contribuições para a pesquisa em ensino de ciências. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 5, n. 9, 2017. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br>. Acesso em: 15 out. 2024.

SENHORAS, E. M. (org.). **Educação de Jovens e Adultos: Debates Contemporâneos.** Boa Vista: Editora IOLE, 2022.

SILVA, Simone da; ACIOLI, Jucicleide G.; RAMOS, Maria J. **Bomfim. Educação de jovens e adultos: entre lutas e discontinuidades.** Brazilian Journal of Development, v. 6, n. 6, Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br>. Acesso em: 15 out. 2024.

SILVA, Andressa Hennig; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan. **Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos.** Qualit@S Revista Eletrônica, Campina Grande, v. 17, n. 1, jan. 2015.

SILVA, Marcos A. Soares da. **O currículo da EJA do campo: uma análise entre as perspectivas do MST e da Secretaria de Educação de Pernambuco.** 2019. (Dissertação de Mestrado em Educação), Recife: UFRP, 2019. Disponível em: <http://www.tede2.ufrpe.br>. Acesso em: 15 out. 2024.

SOUSA, Carolina R. de Oliveira; GOMES, Keila R. Oliveira; SILVA, Kamila C. de Oliveira; MASCARENHAS, Márcio D. Medeiros; RODRIGUES, Malvina T. Pacheco; ANDRADE, J. Ximenes; LEAL, Maria A. Brito Ferreira. **Fatores preditores da evasão escolar entre adolescentes com experiência de gravidez.** Cadernos Saúde Coletiva, [S.L.], v. 26, n. 2, jun. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org>. Acesso em: 15 out. 2024.

UNESCO. Youth and adult literacy. **Leadership in education: Lead For Learning,** 2024, Disponível em: <https://www.jstor.org>. Acesso em: 29 jul. 2025.

UNESCO. **Marrakech Framework for Action.** United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. 2022. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org>. Acesso 31 jul. 2025.

VALLE, Paulo Roberto dalla; FERREIRA, Jacques de Lima. **Análise De Conteúdo Na Perspectiva De Bardin: Contribuições E Limitações Para A Pesquisa Qualitativa Em Educação.** Educação em Revista, [S.L.], v. 41, n. 0, jan. 2025. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0102-469849377>. Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em: 31 jul. 2025.