

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE DOUTORADO

DAYANA DE OLIVEIRA ARRUDA

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: SUJEITOS EGRESSOS

CAMPO GRANDE, MS

2022

Ficha Catalográfica

ARRUDA, Dayana de Oliveira

Educação de Jovens e Adultos: sujeitos egressos / Dayana de Oliveira Arruda. – Campo Grande, MS, 2022.
139 f; 30cm

Orientador: Professor Doutor Antônio Carlos do Nascimento Osório.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Centro de Ciências Humanas e Sociais – Programa de Pós-graduação em Educação – Cursos de Mestrado e Doutorado.

1. Educação de Jovens e Adultos; 2. Cartografia; 3. Processo de Subjetivação. I. OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento. II. Título.

DAYANA DE OLIVEIRA ARRUDA

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: SUJEITOS EGRESSOS

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Faculdade de Educação.

Área de concentração: Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Cultura, Sociedade. Vinculada ao Grupo de Estudos e de Investigação Acadêmica nos Referenciais Foucaultianos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (GEIARF/CNPq).

Orientador: Prof. Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório.

CAMPO GRANDE, MS
2022

DAYANA DE OLIVEIRA ARRUDA

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: SUJEITOS EGRESSOS

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – *Campus* Campo Grande como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Área de concentração: Educação.

Campo Grande, MS, 30 de novembro de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Orientador

Prof.^a Dr.^a Jacira Helena do Valle Pereira Assis
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Membro Titular da Banca

Prof. Dr. Linoel Leal Ordóñez
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Membro Titular da Banca

Prof.^a Dr.^a Anita Guazzelli Bernardes
Universidade Católica Dom Bosco
Membro Titular da Banca

Prof. Dr. Heitor Romero Marques
Universidade Católica Dom Bosco

A Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, intercessora, defensora e padroeira dos meus estudos.

Aqueles que, com doses cavaleares cotidianas de amor e encorajamento, fizeram parte de forma essencial dessa trajetória: Carlos Eduardo, Dyego, Caroline, Cleonice, Sivaldo, Tia Clarice, Vó Gercina, Vô Severino e Vó Zenir.

Ao meu pequeno e adorável Miguel, cuja existência tão singular revirou a minha por completo! De tudo o que envolve a mais louca alegria do maternar, como fazer morada em tempestades, raios, ventania e trovão, mas também em mares calmos, nuvens e arco-íris, Miguel me ensina dia após dia da forma mais iluminada e doce, sobre o amor mais genuíno e sublime, me fazendo perceber a imensidão das coisas simples e ao mesmo tempo significativas e potentes que o envolvem – travessia incrível que enche a minha vida de sentido, me permitindo viver as experiências mais intensas e únicas.

AGRADECIMENTOS

Os afetos atravessam o corpo como flechas, são armas de guerra.

Gilles Deleuze e Félix Guattari

Como flechas que atravessaram o meu corpo e os meus sentidos em tempos, espaços e circunstâncias desafiadoras pelos itinerários dessa pesquisa, importa registrar que foram necessariamente os afetos sob a forma mais autêntica de atos concretos, suas diferentes e amplas manifestações, amparo sempre gentil, atencioso, afável e por isso, irremediavelmente substancial e necessário, que me impulsionaram a seguir em frente.

Não existem palavras capazes de mensurar a importância desses instrumentais (os afetos, suas expressões e implicações) nos caminhos que envolveram a realização desse trabalho como exercício coletivo em todas as suas extensões e possibilidades.

As linhas que seguem são tentativas de marcar as relações em evidência que compuseram a minha porção sublime de afetos, recursos primordiais em todas as andanças dessa travessia e também, aos necessários enfrentamentos e exercícios múltiplos, alinhavados desde a emergência das práticas de pesquisa, ao fechamento da Tese.

Com base nessas considerações, manifesto meus sinceros agradecimentos:

De modo muito especial ao Professor Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório, orientador e querido amigo. Nas circunstâncias de profundas angústias e medos de caráter coletivo e individual em função das medidas de isolamento ocasionadas pela pandemia, ele guardou as suas próprias aflições para ser escuta compreensível e apoio.

De maneira correlata, me acolheu de forma muito gentil, generosa e respeitosa desde o momento em que o comuniquei que deveria conciliar as atribuições de doutoranda, às tribulações da maternidade. Gratidão imensa, Professor, pela confiança, compreensão e suporte a qualquer tempo, especialmente no fechamento desse trabalho. Muito obrigada por mais um ciclo de estudos e orientações, de conhecimentos compartilhados, de recomendações cruciais e por isso, indispensáveis aos encaminhamentos e rumos dessa pesquisa e da vida em si e seus caminhos todos, nas complexidades de tudo o que as entrecruzam mutuamente.

Agradeço às Professoras e aos Professores que muito gentilmente compuseram e participaram da banca de qualificação e defesa dessa tese. Professora Dra. Jacira Helena do Valle Pereira Assis pelas contribuições mobilizadas de forma dedicada, assertiva e sempre muito fraterna desde a minha curta passagem pelo Curso de Pedagogia, e então, de modo significativo, nas trilhas do Mestrado e do Doutorado. Ao Professor Dr. Linoel Leal Ordoñez,

pela extrema gentileza, prontidão e sensibilidade em colaborar nas discussões relacionadas à tese e apontar apreensões que extrapolam a caixa de ferramentas de Foucault, na medida em que agregou leituras e interfaces importantes ao entendimento da pesquisa. A Professora Dra. Anita Guazzelli Bernardes e o Professor Dr. Heitor Romero Marques, pelas atenciosas e generosas observações e recomendações que enriqueceram e complementaram essa tese.

Agradeço a todas e todos do GEIARF, pelas intensas e ao mesmo tempo agradáveis e sempre amistosas possibilidades de aprendizados, reflexões, trocas de experiências, colaborações e problematizações, exercícios fundamentais a toda prática de pesquisa como produção efetiva de conhecimentos. Registro as interlocuções mobilizadas e fortalecidas no processo do Doutorado, sempre mediadas pelos referenciais foucaultianos: Marcelo Pires, Heriel, Elizandra, Halanna, Jonathas, Liléia, Yuri, Guilherme, Thaís e Roberto.

Aos colegas da turma de Doutorado 2018.2, com carinho muito especial às amigadas constituídas (e também reencontradas) nesses itinerários, entremeadas por angústias, prazos, pequenas e não menos intensas alegrias e celebrações, mas principalmente, por um misto de empatia, solidariedade e incentivos mútuos (sobretudo em tempos estranhos): Sara Santana, Caroline Correia Maciel e Debora Garcia, gratidão imensa!

As servidoras do PPGEduc/UFMS, Liliane e Gabriela, pela inteira disponibilidade, gentileza e celeridade em sanar uma porção de questões fundamentais ao processo formativo no que tange a aspectos burocráticos, como matrícula, prazos e entrega de documentos e outros relacionados. Muito obrigada!

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela bolsa concedida (Programa de Demanda Social).

Ao Fórum de Educação de Jovens e Adultos de Mato Grosso do Sul (FEJA/MS) conduzido no período de realização da pesquisa, pela Joana Durbem e pela Lucilene Paniago – agradeço por me permitirem participar ativamente no tempo possível, de atividades, agendas e discussões importantes no âmbito das mobilizações em face das políticas e da oferta de educação de jovens e adultos no estado de Mato Grosso do Sul. Gratidão especial a Joana Durbem pela imensa gentileza e confiança em compartilhar experiências relacionadas à sua atuação no campo das políticas e práticas da educação de jovens e adultos em MS.

A Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS), pela autorização concedida para a realização da pesquisa na Escola Elvira Mathias de Oliveira, vinculada à Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (REE/MS).

Agradeço de forma muito particular, a toda a comunidade do período noturno da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira, no tempo e espaço que circunscreveram as incursões e

observações *in loco* como ensejo necessário e mobilizador das estratégias de coleta e produção de dados e informações da pesquisa (2018/2019), de modo que importa destacar alguns grupos, sujeitos e suas relevantes colaborações aos rumos desse trabalho:

- Aos estudantes dos módulos finais da educação de jovens e adultos, por me permitirem participar de algumas aulas, pela confiança em compartilharem suas experiências a respeito da luta historicamente desafiadora e no mesmo compasso, persistente em face do alcance da certificação;
- Agradeço de modo singular pela imensa colaboração e confiança, aos sujeitos egressos da educação de jovens e adultos, que impulsionaram e conduziram os caminhos da pesquisa com as suas narrativas potentes e de significados múltiplos, sujeitos que muito gentilmente aceitaram participar desse estudo nas estratégias de produção de dados constitutivas em processo;
- A Diretora Denise Aparecida Camargo e o Diretor Adjunto Rodrigo Trelha de Oliveira (considerando o período de realização da pesquisa), pela receptividade extremamente gentil e colaborativa às interfaces e problematizações da pesquisa;
- Agradeço de forma muito especial, a Professora Madalena Pereira da Silva (então Coordenadora Pedagógica da educação de jovens e adultos da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira) e ao Professor João Paulo Silva, pela disponibilidade, parceria e generosidade sem fim, nas articulações e conduções fundamentais aos encaminhamentos da pesquisa, com destaque à viabilidade de interlocuções e acessos aos sujeitos egressos da educação de jovens e adultos;
- Bety Sousa, muito obrigada pelos abraços sempre muito afetuosos, pelas palavras e demonstrações de carinho e por abrir o portão da Escola ao final de cada expediente nos dias de incursões e observações;
- A todas as professoras e professores da educação de jovens e adultos que muito gentilmente aceitaram colaborar e desse modo, participar da pesquisa com a manifestação e compartilhamento de suas experiências e perspectivas.

A Professora Dra. Tatiana Calheiros pela colaboração extremamente gentil nas questões relacionadas à formalização, fundamentais ao fechamento desse Relatório.

Agradeço de forma muito particular, a toda a minha família, especialmente por acreditarem em mim, por serem amor sem medida, impulso e suporte permanentes e por isso, primordiais nesses itinerários todos:

- Ao meu marido Carlos Eduardo, pelo companheirismo e cumplicidade em todos os momentos que envolveram esse processo de pesquisa, com destaque às horas de entrega

e dedicação exclusiva! Muito obrigada por me acompanhar nos deslocamentos em função da realização das entrevistas, por ser aconchego onde pude repousar nos momentos difíceis e também, compartilhar e celebrar as pequenas vitórias, que são sempre nossas! Seu amor, compreensão, parceria e apoio a qualquer tempo e circunstância, foram extremamente fundamentais em todas as etapas! Muito obrigada!

- Ao nosso filho, nosso pequeno Miguel, que me fez perceber uma gama de fortalezas e fragilidades então plenamente desconhecidas. Filho, tua pele, tua luz, tua juba [...], teu sorriso doce, encantador e mais lindo desse mundo, o melhor cheirinho e afago que já senti na vida – ser colo, cuidado, conforto e alimento pra você foi o combo sublime que me salvou dos dias mais difíceis; lugar de calma e mansidão em meio às tensões e ansiedades. Nos teus olhinhos vibrantes e cheios de curiosidade encontrei uma porção de razões pra recomeçar e persistir, todos os dias!! Obrigada por ser a melhor delas!

- Cada suspiro é gratidão às duas pessoas que me deram a vida, que não mediram esforços e caminharam ininterruptamente comigo de modo sempre muito respeitoso e com doses cavaleares de amor e proteção ao longo de todo o meu processo formativo, em face da realização dos meus projetos e sonhos. Pelas múltiplas e tão elementares formas de amor, amparo, cuidado e abrigo a qualquer tempo e circunstância, Cleonice e Sivaldo, mãe e pai, a vocês o meu amor, admiração, respeito e gratidão eternos!!

- Sentimentos estendidos ao meu amado irmão, Dyego, e sua companheira, Caroline. Muito obrigada por serem escuta atenta e extremamente amorosa, paciente e qualificada em todas as fases, adversidades, tempestades (!) e conquistas que envolveram os percursos dessa pesquisa. Obrigada pelas inúmeras chamadas de vídeo permeadas por manifestações de encorajamento e sempre que possível, pela presença e pelos abraços cheios de amor: composto fundamental que fortaleceu sobremaneira esse processo!

- Vó Gercina, Tia Clarice, Vinícius, Vô Severino, Vó Zenir, Tia Silvana, Osmar e Victória, muito obrigada de todo o meu coração, pelo apoio, carinho, incentivos e orações de sempre, na expectativa do êxito desse trabalho!

Por segurar a minha mão nessa travessia com manifestações contínuas de apoio, carinho e palavras de incentivo a cada conversa, agradeço com muita estima a minha amiga de longa data, Thalita Estevam. Pelo compartilhamento sempre acolhedor e empático de uma porção de questões, dificuldades e conquistas que atravessam a maternidade e a vida em todos os âmbitos e também, pelas manifestações constantes de afeto e encorajamento a cada troca de mensagens, agradeço a minha amiga Aline Gabriele.

Agradeço de forma especial às amígdas fundamentais que me cercaram de confiança, luz e força em momentos sempre muito leves e oportunos ao longo dessa jornada: Cintia Aguiar, Carlos Igor, Professor Dr. Milton Mariani e Gabriel, obrigada pela estima e pelo apoio.

Gratidão ainda, a todas as pessoas que direta ou indiretamente cruzei, com quem troquei palavras, experiências e reflexões, e que de alguma forma também colaboraram comigo, me auxiliaram e apoiaram. Agradecer, nos dá a certeza de que podemos sentir e perceber uns aos outros! Todas as presenças e participações aos seus respectivos modos, possibilidades e condições, nessa importante e desafiante trajetória, oportunizaram-me perceber a existência concreta dos afetos disposta num emaranhado de laços, como a força (necessária) que sustenta os atos! Pela existência de toda essa rede de afetos e seus efeitos nesse trabalho, gratidão!

FOUCAULT...

*Não me pergunte quem sou e não me peça para permanecer o mesmo
É necessário estar sempre incompleto
Derrubar algumas pedras
Destruir e reconstruir
Perder partes de si
Deixar outras secas e sem reboco
Não me pergunte quem sou e não me peça para permanecer o mesmo.*

*Não faço discurso de mim
E rejeito
Arbitrariedades categóricas
Catálogos
Análogos a bulas
De remédios
Que curam pseudo males humanos
É necessário estar incompleto
Me livre das garras de seu entendimento
Permita-me transbordar.*

Flávia Andrade...

A cidade do tempo cão e outros poemas de fissuras...

RESUMO

Esta pesquisa identificou e problematizou os efeitos da educação de jovens e adultos nos modos de constituição de si - sujeitos egressos dessa modalidade de ensino submetida às normativas vigentes, cuja certificação aconteceu em diferentes tempos, espaços e configurações específicas da adotada estratégia de escolarização, tendo como lócus a Escola Elvira Mathias de Oliveira, vinculada à Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (REE/MS), localizada no município de Campo Grande/MS. Os instrumentais utilizados como caixas de ferramentas epistemológicas, as teorizações e conduções de práticas científicas foram marcados por avanços, recuos e modificações de sistematização, decorrentes dos arranjos em face de limites e possibilidades fornecidos pelo arcabouço foucaultiano, que nos conduziu de forma tangível algumas vezes aos sentidos e usos da cartografia para sustentação dos movimentos da pesquisa, enquanto possibilidades de reunir apontamentos e indicações no diálogo entre elementos históricos e sociais. Dinâmica utilizada como suporte às análises críticas, sustentadas pelos sujeitos da pesquisa, e na medida do possível, instrumento de resistência e de superação, o denominado domínio ético, cujas potencialidades analíticas atinentes aos processos de subjetivação e objetivação produzem a compreensão de valores e regras que envolvem a relação do sujeito consigo ou acerca de si, pelos determinantes das práticas sociais, operados pela cultura vigente de segregação, exclusão e alinhamentos, impondo verdades e condições para operacionalidade do exercício da cidadania, dos direitos e da escolarização. Rede de relações cujas implicações correspondem aos modos que o sujeito, considerado constituinte, opera processos de sujeição, efeito de codificações e decodificações diversas, na estrita relação entre objetividade e subjetividade, sustentando sua existência pelas brechas do possível. A sistematização desta pesquisa em todas as suas circunstâncias e abordagens à luz dos referenciais foucaultianos, assimilada como acompanhamento de processos e desse modo, pela cartografia como perspectiva, atitude e método, revelou-nos uma realidade encoberta. Consideramos o primado dos itinerários e delineamentos de caráter empírico analítico evidenciados sob o próprio caminhar, fazeres e saberes investigativos sobre os quais nos debruçamos. A título de algumas aproximações, destacamos que constituíram o arcabouço dos nossos achados, uma gama de narrativas dos sujeitos interlocutores da pesquisa, egressos da educação de jovens e adultos, compostas de expectativas, projetos, medos, sonhos e pesadelos, bem como experiências marcadas por trajetórias singulares, enfrentamentos, lutas e adversidades pessoais, estratégias de condução de si, também de negociação acerca de verdades constitutivas pelo meio aos sujeitos, nitidamente cerceadas por demandas sociais, econômicas, culturais e uma série de privações históricas e sociais, mas marcadas por desejos e vontades, investimentos de poderes e práticas estreitas de liberdade. São jogos de verdade desencadeados, neste caso, pelas práticas de caráter pedagógico (cuidado de si) a forjar e aprimorar múltiplas estratégias de investimentos e diferentes regimes e formas de produção dos corpos, na simbiose de questões e enfrentamentos particulares. Contingenciamentos de histórias de vida apropriados pelas instituições e seus processos todos, são estreitas as possibilidades de criar e dinamizar brechas de existência por si, afirmando-se em suas próprias verdades e escolhas. (Re)existências e seus jogos de verdades constituintes, de caráter reflexivo e potente, seja por evidenciarem questões outras coexistentes nas fronteiras da grande lógica dos mecanismos sempre aprimorados de controle, seja por explicitarem processos de subjetivação instituidores, por si mesmos, de saberes não sujeitos, promovidos nas brechas possíveis dos momentos vividos pelos sujeitos egressos, revelando superações dos mecanismos de controle, significativas e determinantes para si.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos; Egressos; Cartografia; Processos de subjetivação.

ABSTRACT

The research identified and problematized on the effects of the Education for Youths and Adults with graduates from the High School Education as constituent forms of the Self - subjects graduated from that modality of high school submitted to current ruling, whose certification happened in different times, spaces e specific configurations from that strategy adopted for schooling, having as local the Elvira Mathias de Oliveira High School, linked to the State System of Education of South Mato Grosso, located in the county of Campo Grande. The instruments used as boxes for epistemological tools, as theories and conceptions of scientific practices were characterized for advances, step-backs and modifications of systematization, resulting from the horizons of limits and possibilities, given by the Foucaultian referential, that led us in a concrete way sometimes to the meanings and uses of the cartography to fund the research movements, as possibility to join clues and guides in the dialogue within historical and social elements. This dynamics is used as support for critical analysis, sustained by the research subjects, as possible, instrument of resistance and overcoming, the denominated ethical domain, whose analytical possibilities lead to the subjectivation and objectivation processes produce the comprehension of values and rules that belong to the relation of the subject with themselves or about themselves, by the determinants of the social practices, operated by the current culture of segregation, exclusion and tasks, imposing truths and conditions to operate the citizenship experience, rights and schooling. Bunch of relations whose implications correspond to the modes in which the subject, considered constituent, performs subjectivation processes, effect of diverse codification and decoding, in the discrete relation between objectivity and subjectivity, funding its existence by the boundaries of the possible. The systematization of this research in all its circumstances and approaches in reference to the foucaultian theory, assimilated as guideline of the processes in that way, by the cartography as perspective, revealed to us an uncovered reality. We consider a primacy of the itineraries and empirical and analytical evidence by the proper performance, style, and research knowledge linings on which we investigate. As some approximations, we emphasize that the framework of our findings constituted a range of narratives from the research interlocutors, graduates of youth and adult education, composed of expectations, projects, fears, dreams and nightmares, in addition to experiences marked by unique trajectories, confrontations, struggles and personal adversities, self-management strategies, also negotiation of constitutive truths through the subjects' environment, clearly constrained by social, economic, cultural demands and a series of historical and social needs, but marked by desires and wishes, investitures of narrow powers and practices of freedom. They are real games triggered, in this case, by pedagogical practices (self-care) to forge and improve multiple investment strategies and different regimes and forms of body production, in the symbiosis of problems and confrontations. Contingencies of life histories appropriated by institutions and all their processes, the possibilities of creating and reinvigorating gaps of existence for themselves are narrowed, asserting themselves in their own truths and choices. (Re)existences and their games of constituent truths, of a reflective and powerful character, either because they highlight other issues that coexist on the frontiers of the great logic of the ever-improving mechanisms of control, or because they explain processes of subjectivation that institute, by themselves, of knowledge not subjected, promoted in the possible gaps of the moments lived by the graduating subjects, revealing overcoming the control mechanisms, significant and decisive for themselves.

Keywords: Youth and adult education; Graduating subjects; Cartography; Subjectivation processes.

RESUMEN

Esta investigación identificó y problematizó los efectos de la educación de jóvenes y adultos sobre los modos de constitución de los sujetos autónomos egresados de este tipo de educación, sujeta a la normativa vigente, cuya certificación se produjo en diferentes momentos, espacios y configuraciones específicas de la estrategia de escolarización adoptada, teniendo como sede la Escuela Elvira Mathias de Oliveira, vinculada a la Red Estatal de Educación de Mato Grosso del Sur (REE/MS), ubicada en el municipio de Campo Grande/MS. Los instrumentos utilizados como cajas de herramientas epistemológicas, teorizaciones y conducción de prácticas científicas estuvieron marcados por avances, retrocesos y modificaciones de sistematización, resultantes de los arreglos frente a los límites y posibilidades proporcionados por el marco foucaultiano, que nos condujo de manera tangible en ocasiones a los significados y usos de la cartografía para apoyar los movimientos de investigación, como posibilidades para recoger notas e indicaciones en el diálogo entre elementos históricos y sociales. Dinámica utilizada como soporte de análisis críticos, sustentada en los sujetos de investigación, y en la medida de lo posible, instrumento de resistencia y superación, el llamado dominio ético, cuyas potencialidades analíticas relacionadas con los procesos de subjetivación y objetivación producen la comprensión de los valores y normas que involucran la relación del sujeto consigo mismo o sobre sí mismo, por los determinantes de las prácticas sociales, operadas por la actual cultura de segregación, exclusión y alineamientos, imponiendo verdades y condiciones para el funcionamiento del ejercicio de la ciudadanía, los derechos y la escolarización. Una red de relaciones cuyas implicaciones corresponden a las formas en que el sujeto, considerado constituyente, opera procesos de subjetivación, efecto de distintas codificaciones y decodificaciones, en la relación estricta entre objetividad y subjetividad, sustentando su existencia a través de los desfases de lo posible. La sistematización de esta investigación en todas sus circunstancias y enfoques a la luz de los referentes foucaultianos, asimilada como acompañamiento de procesos y así, a través de la cartografía como perspectiva, actitud y método, reveló una realidad oculta. Consideramos la primacía de itinerarios y delineamientos de carácter empírico analítico evidenciados bajo el propio andar, hacer y saberes investigativos en los que nos enfocamos. Como algunas aproximaciones, destacamos que el marco de nuestros hallazgos constituyó un abanico de narrativas de los interlocutores de la investigación, egresados de educación de jóvenes y adultos, compuesto de expectativas, proyectos, miedos, sueños y pesadillas, así como de experiencias marcadas por trayectorias singulares, confrontaciones, luchas y adversidades personales, estrategias de autogestión, también de negociación sobre verdades constitutivas a través del entorno a los sujetos, claramente constreñidos por demandas sociales, económicas, culturales y una serie de carencias históricas y sociales, pero marcados por deseos y voluntades, investiduras de poderes y estrechas prácticas de libertad. Son juegos de verdad desencadenados, en este caso, por prácticas pedagógicas (autocuidado) para forjar y perfeccionar múltiples estrategias de inversión y diferentes regímenes y formas de producción de cuerpos, en la simbiosis de particulares problemáticas y confrontaciones. Contingencias de historias de vida apropiadas por las instituciones y todos sus procesos, las posibilidades de crear y dinamizar brechas de existencia para sí mismas son estrechas, afirmándose en sus propias verdades y elecciones. Las (re)existencias y sus juegos de verdades constituyentes, de carácter reflexivo y potente, bien porque ponen de relieve otras cuestiones que conviven en las fronteras de la gran lógica de los mecanismos de control en constante mejora, bien porque explican procesos de subjetivación que instituido, por sí mismos, de saberes no sujetos, promovidos en las posibles lagunas de los momentos vividos por los sujetos egresados, revelando la superación de los mecanismos de control, significativos y decisivos para sí.

Palabras clave: Educación de jóvenes y adultos; Egresados; Cartografía; Procesos de subjetivación.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Produção analisada – ANPED	58
Quadro 2 - Produção analisada – <i>SciELO</i>	61
Quadro 3 - Produção analisada – Portal de Periódicos da CAPES/MEC	61
Quadro 4 - Informações principais dos sujeitos de pesquisa (2019)	95

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 MOVIMENTOS INICIAIS DA PESQUISA.....	28
1.1 A cartografia como perspectiva, atitude e método.....	33
2 TRAMAS CONSTITUINTES: LINHAS DE FUGA	40
2.1 Abordagens e usos da educação de jovens e adultos.....	45
2.2 Aproximações ao estado do conhecimento sobre experiências, significados e sujeitos da educação de jovens e adultos	52
3 CARTOGRAFIAS: SUJEITOS EGRESSOS DA EJA.....	77
3.1 Jogos de saberes, normatividades e subjetividades: aproximações epistemológicas	79
3.2 Desenvolturas da produção de dados: interlocuções com os sujeitos egressos da EJA	84
3.3 Sujeitos egressos da EJA: fragmentos de histórias e tramas	94
3.4 Entre enredos, subjetivações e transgressões: tudo é efeito	112
À GUIA DE CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS	128
APÊNDICES	136

INTRODUÇÃO

De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece? Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir (FOUCAULT, 1984, p. 13).

No intuito de compor a trama de acontecimentos, circunstâncias, encontros e cenários que mobilizaram os itinerários desta pesquisa em suas elaborações, operacionalidades e contornos marcados por avanços e recuos, ousamos nos apropriar das potencialidades e usos da obstinação do saber, projeto utilizado por Michel Foucault (1984) como engajamento e ação que o impulsionaram a esquadrihar ferramentas para (re)pensar e analisar o sujeito a partir dos domínios da ética e das formas de verdades culturais.

Compreendida em face dos movimentos deste estudo, portanto, tal obstinação embalou esforços na tentativa de superação de achados e aproximações ligados às experiências de pesquisa no âmbito do Mestrado em Educação, tendo em vista o interesse desafiador clarificado pelas linhas que se seguiram no contexto do Doutorado, por entender e problematizar o jogo de processos, códigos e relações intrínsecas que constituem os sujeitos na condição de egressos da educação de jovens e adultos, cuja conclusão dos estudos em nível de ensino médio no plano da referida modalidade tenha acontecido na Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira, localizada no município de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul.

Importa elucidar que entendemos e trabalhamos com a concepção de egressos no âmbito da educação escolar, como aquela que identifica ou caracteriza os sujeitos que finalizaram um determinado ciclo de estudos e que, por isso, deixam de pertencer a um determinado grupo. Neste caso, consideramos as dimensões e especificidades da educação de jovens e adultos em suas operacionalidades e arranjos – sujeitos que concluíram as etapas, fases ou ciclos equivalentes ao ensino médio, cuja oferta é organizada por dispositivos pedagógicos variados e, por isso, próprios a cada instituição escolar, de modo que a realização por completo dos estudos nesse âmbito implica a obtenção de um certificado correspondente.

Tendo em conta a importância da conclusão dos estudos e do acesso ao certificado enquanto marca da condição relacionada, destacamos a recorrência de questões objetivas e pragmáticas cotidianamente aprimoradas que necessariamente vinculam a escolaridade às possibilidades de emprego e renda e a tantas demandas e urgências requeridas pela sociedade e

pelo capital enquanto mecanismos sempre aprimorados de seleção e controle nas práticas operadas pelas diferentes relações institucionais.

Com base nessas apreensões, esquadramos e problematizamos, neste estudo, um jogo significativo de relações, encontros, experiências, pertencimentos e reconhecimentos (ou não) que emergiram de um conjunto um tanto complexo, vivo e, por isso, em constantes transformações – narrativas constitutivas de práticas de caráter educativo-escolar, tangenciadas pela composição de enunciados que compõem percepções a respeito das especificidades da educação de jovens e adultos.

Propósitos de caráter dinâmico e processual, aplicados aos entrecruzamentos da pesquisa que fundamenta este Relatório, considerando a inexistência de estratégias investigativas estabelecidas *a priori* em face da prerrogativa substancial que embasa o primado do caminhar e suas dinâmicas todas, sempre constituintes. Condição oportuna e favorável à elaboração e produção fundamentada de (outros) saberes, bem como outros olhares, percepções e correlações possíveis entre ou para além (d)aqueles já existentes e conhecidos, mobilizadas por estratégias e técnicas investigativas que também foram explicitadas no processo.

Configurado por experimentações amplas e intersubjetivas, importa destacar ainda que esta pesquisa foi realizada sob concessão de bolsa (demanda social) pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e está vinculada à Linha de Pesquisa “Educação, Cultura, Sociedade”, no âmbito do Curso de Doutorado do PPGEduc/UFMS, sob orientação do Professor Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório, aprovado com Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UFMS) sob o número 3.622.916/2019, tendo como base os encontros e as valiosas reflexões e colaborações do Grupo de Estudos e de Investigação Acadêmica nos Referenciais Foucaultianos (GEIARF/CNPq).

Conquanto tenham ocorrido inevitáveis modificações e ajustes, constituímos abordagens, técnicas e métodos enquanto operatividades sinalizadas pela base epistemológica dos referenciais foucaultianos, cujo percurso, ainda que assertivamente traçado, diante do anseio por tensionar e desmistificar formas consideradas dominantes, homogêneas e universalizantes de pensar, inevitavelmente envolveu (re)adequações, escolhas e decisões como atravessamentos intrínsecos ao processo de pesquisa – descontinuidades, rupturas e suas decorrentes reverberações sinalizadas pela obstinação do saber (FOUCAULT, 1984).

Esforço especulativo que direcionou e promoveu o desejo por questionar e colocar em suspeição determinadas práticas (de si), inter-relações, condutas, sentidos e significados, acontecimentos e discursos que envolvem a certificação no âmbito da educação de jovens e adultos e, de forma mais precisa, os sujeitos egressos. A obstinação como signo desses

exercícios suplanta as tentativas de (re)produção ou aplicação de modelos explicativos ou interpretativos, envolvendo, para tanto, relações de força, maturação, investidas de superação e, ainda, deslocamentos e rupturas como jogo ininterrupto e dinâmico de elaboração e ressignificação dos intentos e operatividades da pesquisa (em educação) como esforço sempre constituinte e processual.

Considerado parte dos resultados desses exercícios, o discurso em suas múltiplas facetas, interesses e propósitos, entendido como jogo estratégico e operativo de lutas, saberes e poderes (re)produzidos em suas variadas extensões acessíveis, ou então, inaudito, sempre constitutivo de regras e rituais que o condicionam a certas disputas e regimes de verdades, pois sempre será uma ferramenta pré-determinada, é sinalizado por Foucault (2015a, p. 131) como um “[...] conjunto de enunciados que se apoia em um mesmo sistema de formação; é assim que poderei falar do discurso clínico, do discurso econômico, do discurso da história natural, do discurso psiquiátrico.”

Saberes esses que abarcam modos instáveis e flexíveis de intervenção na medida em que são produzidos e legitimados sob determinados campos epistemológicos, bem como noções e reflexões elementares articuladas como científicas – dinâmicas do processo de inquirir, duvidar, acessar e apreender realidades e suas dinâmicas sociais, individuais e políticas, que configuram a necessária constituição de outras verdades em suas correlações como atribuição fundamental, criadora, inventiva e profícua das práticas de pesquisa sobretudo no campo da educação, embasadas por referenciais teóricos, métodos e técnicas operados.

Nesse ínterim, importa enfatizar que consideramos tal empenho em conjunto, como atividade intercorrente de produção de conhecimentos, suscetível a diferentes e múltiplas possibilidades, aproximações, movimentos, enredos e cenários, cuja disposição é contínua e dinamicamente circunscrita pela relevância de inquietações, viabilidade de contradições, diferentes olhares, superações e rupturas em face de fenômenos, objetos e suas transitoriedades, bem como contextos, instituições, sujeitos, práticas e relações, constitutivas de apreensões sempre redimensionadas pelas transformações sociais e culturais (GAMBOA, 2012).

Prerrogativas indicadas nesta Introdução como arcabouço de caráter elementar, exploratório, sinuoso e potente, que oportunizou demarcar como processo as nossas aproximações e formas de apreensão do conjunto de relações, experiências e jogos de verdades engendrados numa série de dispositivos e códigos que, em si, são condições constitutivas dos sujeitos, neste caso, egressos da educação de jovens e adultos. Sujeitos que negociam e articulam sua existência cotidianamente marcada de forma singular por desejos, necessidades e vontades – possibilidades de abordagens que, conforme Osório (2013, p. 70):

[...] não possuem um local, tempo ou espaço determinado de suas ocorrências, mas auxiliam a consolidação das tentativas de um saber efetivamente, não para rotular, mas para entender quais os motivos que nos conduziram a isso ou aquilo, dando não somente os efeitos de sua compreensão, mas parte das causas que o levaram a existir.

Na tentativa de mobilizar, utilizar e aplicar os referenciais teóricos e metodológicos foucaultianos, sobretudo no que tange ao domínio ético de suas elaborações e teorizações (FOUCAULT, 2010a) como construtos epistemológicos basilares, considerando a pertinência dos rigores científicos requeridos pela pesquisa em educação, configuramos itinerários deste estudo em seus (des)encontros, apreensões e enfrentamentos que, por sua vez, envolveram os interstícios, tempos, espaços e decisões que conformaram este processo enquanto tal.

As bases epistemológicas desta pesquisa, em suas ferramentas investigativas e analíticas, abarcam (re)leituras e abordagens que contestam e refutam verdades e linearidades. Desse modo, oferecem instrumentais para escavar, correlacionar e problematizar (outras) histórias, acontecimentos, situações, discursos e práticas, neste caso, em vista do que dimensionamos e constituímos na pesquisa como efeitos da educação de jovens e adultos na perspectiva de sujeitos egressos dessa modalidade de ensino – mote de nossa obstinação por aproximações, na mobilização e convergência dos caminhos e direções engendrados.

Jogo complexo de perspectivas utilizadas como caixa de ferramentas, fundamentais à (des)regularização e ruptura de conhecimentos legitimados e reproduzidos como verdades prontas ao longo de processos e acontecimentos históricos, sociais e culturais – embates assinalados pela evidência das práticas efetivas, que oportunizam e articulam outros entendimentos de realidades, sujeitos e fenômenos já interpelados, cujas apreensões por vezes não foram notadas, sempre marcadas por fluxos e modificações:

A teoria como caixa de ferramentas, quer dizer: - que se trata de construir não um sistema, mas um instrumento: uma lógica própria às relações de poder e às lutas que se engajam em torno deles; - que essa pesquisa só pode se fazer aos poucos, a partir de uma reflexão (necessariamente histórica em algumas de suas dimensões) sobre situações dadas (FOUCAULT, 2010b, p. 251).

Nesse ínterim, apontamos a cartografia como efeito do próprio percurso da investigação constituída efetivamente no campo das experiências de pesquisa, da busca por emergências particularmente do e no campo, neste caso, configurado pelas práticas sociais, culturais e pedagógicas da educação de jovens e adultos, da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira, entendida em processo e nos próprios deslocamentos de tempo e espaço do estudo, como meio de acesso e interlocução aos sujeitos egressos da referida modalidade educativa.

Cartografia, por sua vez, compreendida pela simbiose do traçado ‘saber fazer’ e, mais particularmente, do saber que efetivamente emerge do fazer, isto é, caminho de caráter metodológico efetivamente experimentado, vivenciado, constitutivo pelos interstícios da investigação – linhas que se entrecruzaram como movimento dinâmico de referência dos itinerários desta pesquisa enquanto composição de estratégias e técnicas investigativas, cuja base é o sujeito. Cartografia assimilada, ainda, como rede de fontes que não se limita, pelo princípio de que objeto e método se constroem no processo:

O método cartográfico, útil para descrever processos mais do que estados de coisas, nos indica um procedimento de análise a partir do qual a realidade a ser estudada aparece em sua composição de linhas. É pela desestabilização das formas, pela sua abertura (análise) que um plano de composição da realidade pode ser acessado e acompanhado (JÚNIOR; VEIGA-NETO; FILHO, 2011, p. 109).

Como considerações iniciais das intervenções explicitadas como cartográficas, importa destacar que em face da obtenção de devolutivas favoráveis à realização da pesquisa, considerando, para tanto, aspectos burocráticos necessários e pertinentes como a própria autorização do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UFMS), conforme já mencionado, realizamos na Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira, durante o ano letivo de 2019, aproximações de caráter exploratório ao período noturno, no qual se concentrava a oferta da educação de jovens e adultos, das 19h às 22h, em dias e momentos flexíveis, respeitando agendas e atividades da instituição e, mais especificamente, da modalidade.

Nessas circunstâncias de caráter inicial significativas ao percurso como um todo, pela dinâmica operativa da cartografia enquanto perspectiva, atitude e conformação de métodos, estratégias e técnicas de produção de dados, constatamos uma diversidade de aspectos, cenários e conjecturas da educação de jovens e adultos da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira, achados que de pronto caracterizaram este estudo como de abordagem eminentemente social e empírica cujas fontes e colaborações foram sendo constituídas em processo.

Da profusão de situações, fenômenos e relações enquanto traços marcantes do período noturno, emergiram características e elementos que prontamente justificaram a definição da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira como lócus potente na produção de sujeitos a partir das experiências do processo de escolarização: a dinâmica de aproximações, vínculos e afetos estabelecidos na comunidade escolar, linhas em permanente evidência, características do processo formativo em si naquele espaço e tempo delineados.

Composições significativas conforme identificado no período de inserções, tentativas de estabelecimento de contatos e vínculos, bem como observações *in loco*. Dinâmicas

singulares àquela instituição, dadas pela flexibilidade de relacionamentos cotidianos cuja marca era a convivência pela existência de relações harmônicas entre estudantes, docentes, direção e coordenação pedagógica da educação de jovens e adultos – entre demais atores da comunidade escolar – para além de práticas estritamente pedagógicas e, ainda, entre determinados sujeitos egressos da modalidade, pela existência de contatos que perduravam mesmo após a conclusão dos estudos naquele espaço.

O comparecimento frequente de sujeitos egressos da educação de jovens e adultos à Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira denotava a existência de relações e vínculos de caráter um tanto afetivo pelo estabelecimento e o fortalecimento de laços na comunidade escolar, práticas que se davam, principalmente, em função da seguinte justificativa: a necessidade de ir à Escola em decorrência de questões ligadas aos filhos que estudavam na mesma instituição, no ensino regular, cuja oferta dos anos iniciais e finais do ensino fundamental se davam, respectivamente, no período matutino e vespertino, nas circunstâncias das incursões na Escola, conforme identificado no período de realização da pesquisa (final de 2018 e 2019).

Da parte dos sujeitos mencionados, cuja passagem pela educação de jovens e adultos tenha se dado há tempos ou recentemente, compareciam na Escola também em função de pendências ou acesso a documentos como o próprio certificado de conclusão dos estudos e, ainda, por motivos diversos, exemplo compartilhar o ingresso ou a finalização de um curso superior, promoção ou aumento salarial com alguns professores e a coordenadora ou, ainda, sob qualquer outra justificativa, como o próprio saudosismo relacionado a experiências e convivências anteriores naquele espaço e seus significados.

Encadeamentos a cujas linhas procuramos nos aproximar sob anuência e acolhida da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira enquanto lócus e, desse modo, apreendê-los como vias elementares e efetivamente potentes para trilhar os itinerários desta pesquisa, dado o intento de problematizar os efeitos da educação de jovens e adultos na concepção dos sujeitos egressos da referida Escola, considerado, para tanto, que a produção de saberes inevitavelmente emerge das diferentes formas de interação, comunicação e expressividades que articulam desejos, satisfações, frustrações – são condições fundamentais da cartografia enquanto composição sensível de informações e dados, modulações de uma abordagem eminentemente social, conforme destaca Osório (2012, p. 30, grifo do autor):

Com isso, a abordagem social na pesquisa não se estabelece *a priori*, perante um ritual preestabelecido, seja por etapas ou passos, que extrapola esses rituais. Requer sensibilidade e comprometimento do pesquisador, em adentrar

na realidade do fenômeno e se distanciar, permitindo ter uma lucidez do que busca, saindo de uma crítica pela crítica ou por outro viés, uma mera denúncia dos fatos pelos fatos, como se os resultados já estivessem postos. É necessário comprovar que processos instituídos nessa busca são determinantes para que tal fato se estabeleça como um fenômeno, desprovido de anomalias ou de distorções da realidade do mundo social, além daqueles elementos que estão postos.

Base dos percursos empreendidos, situamos a educação de jovens e adultos configurada no arcabouço das normativas vigentes, principalmente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), n. 9.394/1996 (BRASIL, 1996), como modalidade de ensino constitutiva da educação básica. Singularidade educativo-escolar apreendida na perspectiva de um campo histórico, político e social constituinte, eixo de processos de inclusão e exclusão e, nesse mesmo sentido, de seletividade e correção individual e coletiva, base material de marginalizações múltiplas e de aperfeiçoamento de saberes e de poderes institucionais em constantes modificações e aprimoramentos.

Regulada por princípios contidos no arcabouço dos direitos constitucionais socialmente legitimados, a educação de jovens e adultos compreende uma gama multifacetada e, por isso, extensiva de discursos e operatividades sob diferentes denominações e arranjos, alinhavadas em estratégias formais e não formais de acesso, permanência e conclusão da educação básica em diferentes tempos, espaços e circunstâncias, entre outros elementos, fatores e esforços de ordem complexa e ao mesmo tempo particular, como destacam Eiterer e Reis (2009, p. 185):

Conforme demonstra o breve histórico da EJA no Brasil, a escolarização de jovens e adultos é muito mais produto de esforço e mobilização individual do que de iniciativa do sistema educacional. Este impõe uma série de barreiras, desde as próprias condições limitadas de acesso à escola até a inadequação de espaço físico, currículos, conteúdos e materiais didáticos.

Descontinuidades e fragmentações da oferta de educação de jovens e adultos, cujas práticas historicamente invisibilizadas guardam relações estreitas com histórias e trajetórias singulares de vida, pelas dinâmicas de regulação, cerceamento e correção de sujeitos em amplas distorções sociais e individuais. Configurações que ultrapassam os limites e pretensões necessárias e sempre urgentes da escolarização, sobretudo em função do pleno alcance da escolaridade básica, portanto, da conclusão dos estudos enquanto principal finalidade da educação escolar formal, em face da crença sustentada pelas aspirações de emancipação social e econômica sempre balizadas pelo modelo meritocrático.

Desse modo, os determinantes regulatórios que atravessam o pertencimento dos sujeitos em um processo dado como contínuo e progressivo em face do alcance da escolaridade de forma tardia, conforme legislação vigente que preconiza a obrigatoriedade do ensino básico na idade

certa (BRASIL, 1996), sob as mesmas prerrogativas e rituais, instituem e conjugam condições de exclusão, marginalização e desprestígio aos sujeitos da educação de jovens e adultos que, por sua vez, demandam um misto de estratégias e mecanismos de seletividade e controle – assim vislumbramos o jogo intercorrente e um tanto frágil de suas políticas e ações efetivas, envolvendo todos que compõem um mosaico com diferentes cores e tamanhos.

Produz-se, então, a crença de que o progresso técnico não só gera novos empregos, mas exige uma qualificação cada vez mais apurada. De outra parte, enfatiza-se a crença de que a aquisição de capital humano, via escolarização e acesso aos graus mais elevados de ensino, se constitui em garantia de ascensão a um trabalho qualificado e, conseqüentemente, a níveis de renda cada vez mais elevados. [...] A realidade, em suma, passa a demonstrar de forma cada vez mais clara que as “**promessas**” prognosticadas da política econômica e social não se cumpriram (FRIGOTTO, 2006, p. 27, grifo do autor).

Princípios e operatividades sem garantias, que, em suas características, significados e efeitos, inevitavelmente ultrapassam os espaços, condições e termos delineados como assertivos e profícuos, bem como decorrentes propósitos da instituição escolar como ambiente historicamente edificado, constituído e reservado a diferentes arranjos tendo em vista à (re)produção de conhecimentos legitimados e sistematizados, cujos fins podem corroborar outros interesses.

Marcas que compõem o arcabouço histórico de discursos, propósitos e ações da educação de jovens e adultos que, por sua vez, reforçam a existência e recorrência de problemáticas outras e ainda mais amplas e multifacetadas para além da escolaridade – questões de fato constitutivas dos sujeitos que abarcam, bem como (a negação de) seus processos de escolarização, motivações para matrícula, inserção, permanência e conclusão em esferas institucionais possíveis para a desejada obtenção da escolaridade básica; enredo que forja um conjunto sem fim de expectativas cujas garantias sempre foram ausentes, corroborando, assim, um misto de desejos, necessidades, realizações e frustrações.

Nesse sentido, à luz dos referenciais foucaultianos, a concepção de educação de jovens e adultos que atravessa esta pesquisa está configurada em diferentes estratégias de seletividade, controle, enquadramento e correção individual e social, no bojo de discursos e práticas cujas implicações forjadas como fatores de complexidade no campo dos processos de subjetivação nortearam as nossas problematizações delineadas diante do intento por explicitar condições e efeitos da modalidade – aproximando outras verdades de suas operacionalidades e, ainda, para além das necessidades e interesses políticos, econômicos e sociais em face da conclusão dos estudos e do tão esperado alcance da escolaridade de nível básico por parte dos sujeitos.

Ao sinalizar a educação em sentido amplo, como rede complexa incutida por distintas relações de saberes e de poderes, tecida e ratificada pela própria sociedade na medida em que conjectura e ao mesmo tempo reúne em si, diferentes conflitos e contradições de grupos e seus interesses, Osório (2010a, p. 137) ressalta:

Esses elementos pinçados nos permitem então localizar a educação como um processo contínuo das dinâmicas e interesses sociais, de vivência, de construção e desconstrução, de possibilidades e limites, de desejos e desprazeres, de experiências pessoais e coletivas, extrapolando a redução de um espaço privilegiado para aprender ou de ensinar, no caso, a instituição escolar.

Linhas que conduziram possibilidades materiais de (re)conhecer, (re)pensar, apontar outros elementos, portanto, (re)significar não apenas as práticas, discursos e propósitos da educação de jovens e adultos, mas seus efeitos na perspectiva dos sujeitos egressos como constituintes dessas diferentes formas de aprendizagem e suas particularidades, inicialmente conduzidos a oportunidades, ações, programas e projetos traçados, por vezes, unilateralmente pensados sob diferentes denominações, seja sob a prerrogativa de uma educação integral e abrangente, seja de processos de alfabetização e letramento necessariamente orientados às possibilidades sempre urgentes de empregabilidade e renda.

Desse modo, explicitamos as problematizações que circunscreveram e sustentaram nossa obstinação por outras possibilidades de inventariar novos percursos e processos investigativos. Questões provocativas que irromperam e foram continuamente ajustadas no curso dos nossos anseios por tensionar um conjunto particular de experiências subjetivas, constitutivas dos sujeitos egressos da educação de jovens e adultos:

1 Como se configura o jogo de significados, sentidos e características que os sujeitos, na condição de egressos da educação de jovens e adultos, atribuem às suas respectivas experiências em face da conclusão dessa forma estratégica e singular de escolarização?

2 O que os sujeitos egressos apontam como efeitos ou desdobramentos de suas respectivas passagens pela educação de jovens e adultos? Que acontecimentos transcorreram a partir da conclusão da educação básica, viabilizada pelo acesso, permanência e término da educação de jovens e adultos?

3 Do conjunto de expectativas, necessidades, desejos, realizações e frustrações que envolvem a conclusão dos estudos na educação de jovens e adultos, que dimensões marcam as diferentes formas de existência, em suas possibilidades e agenciamentos, daqueles que recorreram à educação de jovens e adultos como meio considerado tardio de formação escolar?

Com base nessas concepções, reflexões e princípios, em suas diferentes relações e encadeamentos destacados e sistematizados neste Relatório como ressonâncias dos itinerários empreendidos, entrelaçamos as linhas que o compõem, organizado em três Seções e suas respectivas subseções, as quais explicitam abordagens e discussões na medida em que sinalizam tensões e deslocamentos enquanto território de experiências, desejos e necessidades que desencadeiam processos de subjetivação, bem como referenciais, procedimentos e técnicas investigativas, utilizadas como esteio das estratégias de pesquisa empreendidas.

Correlacionamos na primeira Seção, intitulada “Movimentos iniciais da pesquisa”, as conjecturas que explicitaram o diagrama inicial deste estudo em seus caminhos, relações e sinuosidades, arranjos materializados em face da obstinação por identificar e problematizar experiências, relações e práticas de si de sujeitos egressos enquanto efeitos da educação de jovens e adultos, sujeitos cuja conclusão da referida modalidade conforme normativas vigentes no período de realização da pesquisa se deu no âmbito das práticas e especificidades da Escola Elvira Mathias de Oliveira, vinculada à Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (REE/MS), localizada no município de Campo Grande, no Estado de Mato Grosso do Sul.

Como efeitos do compasso articulado entre a revisão de literatura, prática corrente pelos caminhos da pesquisa, e as incursões empíricas diante do intuito de estabelecer escolhas e delimitações epistemológicas necessárias aos rumos da investigação, relacionamos na conjunção da Seção II, nomeada “Tramas constituintes: linhas de fuga”, abordagens e usos da educação de jovens e adultos no intuito de esclarecer apreensões e perspectivas acerca da referida modalidade de ensino nesta pesquisa.

Ainda na Seção II, delineamos aproximações ao estado do conhecimento sobre experiências, significados e sujeitos da educação de jovens e adultos – considerando a importância de perscrutar um dado conjunto de produções legitimadas acerca da temática, tarefa que possibilitou articular, ao final dessa Seção, arranjos que delimitaram nossa tese em face da constituição (de si) de sujeitos egressos da referida modalidade, implicações desses processos singulares de escolarização.

Na esteira dos referenciais teóricos e metodológicos foucaultianos sobretudo quanto às noções e reflexões da constituição de si e das práticas de subjetivação como implicações e corolários da passagem e finalização da educação de jovens e adultos, exploramos nossas inquietações e problematizações na constituição da Seção III, denominada “Cartografias: sujeitos egressos da EJA”, na medida em que a disposição das subseções sinalizam as características e desenvolturas da produção de dados e informações ajustadas como interface aos sujeitos egressos, no intuito de aproximar fragmentos de histórias e tramas como elementos

concretos de modos de subjetivação enquanto percepções de si externalizadas como narrativas, na ordem de situações e acontecimentos recentes.

Nas “Considerações finais”, explicitamos a emergência de (re)pensar outras verdades a partir das práticas de si como efeitos de processos de escolarização, no caso das singularidades da educação de jovens e adultos, para além dos interesses políticos, econômicos e sociais pela certificação; rupturas de um dado conjunto de discursos que associam a educação escolar de jovens e adultos, enquanto modalidade de ensino da educação básica conforme normativas vigentes, à agenda constituída de direitos, garantias e cidadania.

Processos formativos que nem sempre correspondem a mudanças ou melhoria das condições de vida como anunciado e (re)produzido pelos diferentes mecanismos e dispositivos de caráter pedagógico, dados os aprimoramentos e exigências contemporâneas que constituem modos de relação do sujeito consigo, simbioses que precarizam horizontes e perspectivas individuais, ainda que sejam relacionais e transversais.

1 MOVIMENTOS INICIAIS DA PESQUISA

[...] jamais consentir em ficar à vontade com suas próprias evidências. Jamais deixá-las dormir, mas não acreditar que um fato novo será suficiente para derrubá-las; não imaginar que se podem mudá-las como axiomas arbitrários, lembrar-se de que, para lhes dar a indispensável mobilidade, é preciso olhar de longe, mas também de perto e à volta de si próprio. Sentir que tudo o que se percebe só é evidente envolto em um horizonte familiar e mal conhecido, que cada certeza só é segura se apoiada em solo jamais explorado. O mais frágil instante tem raízes. Há lá toda uma ética da evidência sem descuido, que não exclui uma economia rigorosa do verdadeiro e do falso; mas ela não se resume a isso (FOUCAULT, 2010c, p. 284).

Das reverberações que inevitavelmente vinculam o jogo imprevisível de disposições em face da pesquisa em educação como exercício de elaboração e produção de discursos e (outras) verdades acerca das diversificadas realidades, objetos, fenômenos e temáticas, a inexistência de respostas prontas e acabadas, ou ainda, supostas resoluções a especificidades e suas dinâmicas próprias e inconstantes nos mobilizam continuamente a (re)pensar a gama de relações às quais somos sujeitados e, desse modo, provocar tensionamentos como razões que legitimam a própria existência e potencialidade desses exercícios, investimentos e esforços, que não se esgotam.

Que modos de ser emergem da conclusão da educação de jovens e adultos enquanto estratégia singular de escolarização? Como os sujeitos egressos negociam e articulam suas experiências singulares em meio a desejos, necessidades, frustrações e vontades enquanto disposições individuais, sujeitadas pelas condicionantes das práticas sociais, culturais e pedagógicas? A propósito desses acontecimentos e jogos de verdades, quais as implicações na constituição de si desses sujeitos?

Tais inquietações foram suscitadas a partir das interlocuções da pesquisa intitulada “Discursos e práticas: problematizações de uma proposta de educação de jovens e adultos” (ARRUDA, 2018), realizada no âmbito do Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, vinculado à Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (PPGEdu/UFMS), e do Grupo de Estudos e de Investigação Acadêmica nos Referenciais Foucaultianos (GEIARF/CNPq), entre os anos de 2016 e 2017.

Na mencionada pesquisa, nossas problematizações versaram sobre as práticas sociais e culturais efetivas do Projeto denominado “Travessia Educacional do Jovem Estudante Campo-grandense” (TRAJE), então operacionalizado pela Escola Osvaldo Cruz, no âmbito da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS (REME/MS), cujas ações no tempo e espaço estudados eram direcionadas a jovens de 15 a 17 anos em diferentes distorções para além da

idade/série e de respectivos processos de escolarização. Exercícios institucionais dinâmicos de cunho político e pedagógico que adequavam características e particularidades da educação de jovens e adultos, ainda que sob outras práticas, dispositivos, orientações e denominações.

Transversalidades identificadas e, desse modo, constatadas por intermédio das técnicas de produção de dados e informações utilizadas na referida pesquisa, como a realização de observações participantes, grupos de discussão com estudantes do referido Projeto, bem como entrevistas individuais – achados e análises que possibilitaram assinalar determinados arranjos de discursos e ações de caráter compensatório, embasados na aceleração e na terminalidade pela organização política, técnica e pedagógica do Projeto Traje, em vista às tentativas recorrentes de correção de níveis de escolaridade (ARRUDA, 2018).

Operatividades dinâmicas e um tanto complexas que, por sua vez, no tempo e espaço considerados, convergiam e reforçavam a existência, em um âmbito micro e local e como atribuição efetiva do Projeto Traje, de questões amplas relacionadas principalmente a práticas inscritas e tipificadas como indisciplinadas, das quais prevalecia o uso de drogas e desobediências de normativas escolares estabelecidas em dispositivos pedagógicos como o Regimento Escolar, nos limites da Escola Municipal Osvaldo Cruz, no município de Campo Grande em Mato Grosso do Sul.

Diante da tentativa de coibir tais práticas, identificamos na dinâmica de acontecimentos constitutivos do Projeto, a prontidão de docentes e coordenadores pedagógicos desta Escola que por uma espécie de rodízio previamente estabelecido e em comum acordo se revezavam diariamente muito próximos aos banheiros pelas disposições do espaço destinado à circulação e movimentação dos estudantes principalmente nos intervalos – locais considerados propícios para que tais sujeitos presentes na Escola por algumas horas do dia utilizassem entorpecentes.

A título de aproximações e achados, com base no arcabouço teórico e metodológico foucaultiano (FOUCAULT, 2014), constatamos as condições que faziam imperar naquele espaço tido como escolar a coexistência de técnicas de vigilância e observações ininterruptas orientadas à multiplicidade de sujeitos (estudantes) do Projeto Traje, movimentos tais que decorriam no exame, seleção, classificação e registros vislumbrados como escrita disciplinar de traços, situações e características singulares – tipificações de cunho evidentemente negativo –, bem como apreensões de caráter moral-punitivo (ARRUDA, 2018).

Considerando as múltiplas composições de contexto, bem como a gama de elementos e fatores individuais e coletivos que forjam as instituições de ensino em seus propósitos, interesses e atribuições, não correspondeu aos intentos empírico-analíticos da referida pesquisa,

transpor, explicitar e explorar elementos e relações para além das operatividades mencionadas, bem como o jogo de elementos, características e significados circunscritos e identificados na Escola Municipal Osvaldo Cruz em face do Projeto Traje.

Limites constituídos quanto às práticas sociais e culturais efetivas, observadas nas ocasiões, circunstâncias e atividades empreendidas no âmbito do Projeto, processualmente delineado como campo de pesquisa em seus jogos de saberes e de poderes, no bojo de operatividades identificadas sob os referenciais foucaultianos como tecnologias de controle e disciplinamento em detrimento dos sujeitos agrupados, estudantes apreendidos em seus recorrentes (des)ajustes e anormalidades, continuamente atravessados pelas intercorrências de níveis de escolaridade e de (in)disciplinas, conforme ressaltado (ARRUDA, 2018).

Como decorrências e implicações propriamente ditas dessas experiências no campo da pesquisa em função de seus achados e aproximações concernentes à finalização do Relatório de Dissertação, sínteses possíveis, algumas mencionadas, foram apresentadas e discutidas na ocasião de abertura do “Encontro de Práticas Pedagógicas de Educação de Jovens e Adultos”, promovido pelo Núcleo de Educação de Jovens e Adultos do Curso de Pedagogia da FAEd/UFMS, em parceria com o Fórum de Educação de Jovens e Adultos de Mato Grosso do Sul (FEJA/MS), realizado no mês de Dezembro de 2017, nas dependências da UFMS.

Estavam presentes no referido Encontro gestores, docentes, estudantes, egressos e demais sujeitos vinculados a políticas e ações relacionadas à elaboração, organização da oferta e às próprias práticas pedagógicas da educação de jovens e adultos no tempo e espaço considerados, de algumas instituições da Rede Estadual e da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS, bem como discentes e docentes vinculados ao Curso de Pedagogia e ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMS.

Ainda neste ensejo, considerações e apontamentos expostos em face dos resultados da pesquisa circunscrita ao Mestrado, “Discursos e práticas: problematizações de uma proposta de educação de jovens e adultos” (ARRUDA, 2018), mobilizaram e suscitaram, além de discussões relevantes pertinentes à temática em sua abrangência, diferentes demandas e inquições entre nexos, (des)compassos e variações possíveis entre o que vislumbramos como implicações, desdobramentos, consequências e impactos da passagem bem como experiências propriamente ditas, relacionadas a discursos e práticas da educação de jovens e adultos, na vida de sujeitos que por ela transitaram enquanto estudantes, portanto, na condição de egressos.

Em meio a tais reflexões e apontamentos, foram oportunos, nas circunstâncias do mencionado Encontro, breves relatos de alguns sujeitos participantes – da parte de si mesmos e correlacionando histórias, cenários, conjecturas e experiências afins – que efetivamente

creditaram ao acesso, permanência e conclusão dos estudos no âmbito da educação de jovens e adultos, situações reais assim consideradas, de transitoriedade e mobilidade social, cultural e econômica qualquer, sendo destacada, neste caso, a continuidade dos estudos e decorrente ingresso no ensino superior.

Diante da pertinência desse agregado de participações e provocações, numa conjuntura profícua de reflexões sob distintas perspectivas e materialidades, emergiu o desejo de constituir e explorar sob outros movimentos e abordagens uma outra trajetória pelos territórios e interstícios da pesquisa em educação, isto é, perscrutar outros caminhos que pudessem ser mediados por inquietações, problematizações e apreensões para além de interveniências, discursos e práticas sociais e culturais entendidas como pedagógicas, circunscritas e relativizadas na e pela instituição escolar.

Tal cenário ainda difuso, mas de possibilidades latentes, impulsionou-nos a buscar subsídios para explorar o campo da educação de jovens e adultos sob interfaces cujas apreensões extrapolam a escola e suas regularizações; a interpelar nexos, compassos e descontinuidades que aproximam a produção da existência dos sujeitos egressos da referida modalidade. Nos debruçamos a problematizar implicações, corolários, efeitos, isto é, jogo de experiências intersubjetivas ligadas à condição que envolve a finalização dos estudos agenciada pelos dispositivos, práticas e discursos da educação de jovens e adultos.

Diante do entrelaçado de percursos e rotas, cabe enfatizar que, embora guardem correspondências com a pesquisa realizada no âmbito do Curso de Mestrado conforme relacionado, as circunstâncias traçadas, corporificadas como impulso aos itinerários dessa Tese, em meio aos processos de maturação, recuos e avanços em virtude da emergência de outras dinâmicas e estratégias investigativas, não estão situadas como mera continuidade em face do processo de formação também no âmbito da Pós-Graduação em Educação, desta vez, no Curso de Doutorado.

Percursos não necessariamente subsequentes, lineares e harmônicos na medida em que apenas e tão somente se entrecruzam, uma vez que as diferenças e rupturas se dão pelas próprias especificidades de tempo e espaço que inevitavelmente ajustam interesses e propósitos no transcurso das experiências e práticas de pesquisa; distinções estendidas ao campo de estudos, aos sujeitos e interlocutores a ele vinculados a seus modos e especificidades, bem como à irrupção de inquietações outras por perscrutar e problematizar.

Desse modo, dos percursos oportunizados pelo universo da pesquisa no âmbito do Mestrado e, mais recentemente, nas trilhas do Doutorado em Educação, perpassamos por exercícios de identificação de práticas sociais e culturais singulares a um determinado tempo e

espaço, constatadas pela análise dessas práticas efetivas à luz de dispositivos pedagógicos que configuravam procedimentos de seletividade e controle, ao desafio de mobilizar e esquadrihar problematizações e tensões que reservam o jogo de experiências e acontecimentos do campo subjetivo, constitutivos dos sujeitos na condição de egressos da educação de jovens e adultos.

Complica um pouco mais quando se escreve sobre os usos desse corpo e as formas como ele se submete às práticas culturais, muitas vezes distantes do que ele realmente é ou possa representar a cada instituição; estamos diante da sujeição. [...] Tem-se, como princípio, o deslocamento do sujeito para as possibilidades de se conhecer e como se conhecer, por si e pelos outros. Isso passa a ser uma reversão entre o corpo e as experiências de vida e remete às condições de sua existência, coloca-o frente às práticas sociais, pelo exame e a vigília a que sempre foi submetido, compondo as formas de subjetivações (OSÓRIO, 2013, p. 80).

Circunscritos por tais atravessamentos, nos apropriamos do ensejo que aflorou reflexões em face das implicações da educação de jovens e adultos na vida de sujeitos egressos e, também, da abertura de espaços e viabilidades oportunas à consecução da pesquisa, cujas relações iniciais com a Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira estabelecida como lócus, emergiram ao final do mencionado “Encontro” com a então Coordenadora Pedagógica da educação de jovens e adultos e os professores atuantes na modalidade da referida instituição de ensino presentes no referido evento.

Tendo em vista o objetivo de compreender os efeitos da educação de jovens e adultos para sujeitos egressos da referida modalidade, cientes de que os encaminhamentos e decisões quanto às delimitações, problematizações, procedimentos e técnicas de produção de dados e informações, interlocutores, participantes e outros contornos necessários ao estudo se dariam em curso, isto é, no desenrolar do processo investigativo – procedemos a investidas e contatos a fim de confirmar as possibilidades de incursões *in loco*, providências que circunscreveram a Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira como campo de estudos.

Regularmente vinculada ao Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (PPGEdu/FAEd/UFMS), tais esforços foram inicialmente voltados à apresentação das intenções de pesquisa em face dos sujeitos egressos da educação de jovens e adultos da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira, de esclarecimentos quanto à constituição conjunta e colaborativa (pesquisadores e comunidade escolar) de estudos e análises, em atenção, ainda, às questões burocráticas e de viabilidade de realização do estudo tendo a referida instituição como lócus. Encaminhamentos fundamentais foram realizados em dezembro de 2018 e, passado o período de recesso letivo, em fevereiro e março de 2019, quando obtivemos, sob aceite já

referendado pela direção da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira, autorização da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS), à qual é vinculada.

Diante do exposto, articulamos em sequência aproximações fundamentais à cartografia como perspectiva, atitude e método – rede complexa cujas linhas envolveram o desenrolar processual desta pesquisa desde a sua elaboração, consecução, buscas por delineamentos mediadas pelas incursões na Escola mencionada, bem como mobilizações e ajustes de procedimentos e técnicas de produção de informações e dados, e formas de análises.

Contornos que, à guisa das tentativas de uma composição que não se esgotou, viabilizaram o diagrama de incursões e práticas de pesquisa sistematizadas neste Relatório. Lembramos que, no período da pandemia de Covid-19, instaurou-se o isolamento social em 23 de março de 2020, o qual prosseguiu durante quase dois anos, interferindo em parte em alguns procedimentos da pesquisa.

1.1 A cartografia como perspectiva, atitude e método

A recusa de rigidez de cunho teórico-metodológico e, desse modo, de sucessões históricas a apontar causas ou razões unívocas possíveis de demarcar linearidades enquanto unidades particulares e inflexíveis de um processo investigativo, constitutivo em seus rigores e transitoriedades, fundamenta a cartografia como aventura inventiva, criativa e epistemológica – configurada como atitude, perspectiva e método em face das dinâmicas e formas deste estudo.

Assimilada como alternativa investigativa mobilizada pela evidência do conjunto de relações e processos como espaço e tempo em rede, conjunto este caracterizado por realidades que afloram e se expressam de distintas maneiras e intensidades, as proposições da cartografia enquanto perspectiva, atitude e método interpelam e envolvem instrumentos dinâmicos e, sobretudo, ações e experiências concretas como práticas efetivas de pesquisa, em face da análise histórica do presente. Prerrogativas que, em si, agregam formulações de Foucault e Deleuze, conforme apontam Filho e Teti (2013, p. 45-46):

O esboço de um método cartográfico deve ser feito levando em conta as já conhecidas perspectivas metodológicas de Foucault – arqueologia do saber, genealogia do poder e genealogia da ética – visto ser a análise cartográfica ao mesmo tempo uma derivação e uma incorporação destas perspectivas.

Em referência a Foucault cartógrafo, especialmente em face das descrições, elaborações e análises notáveis e de significativas marcas em suas produções, bem como às transversalidades de conjecturas e aspectos teóricos e práticos correlacionados em “Vigiar e

Punir” (FOUCAULT, 2014) ao abordar as engrenagens, estratégias de poderes, saberes e relações de forças que constituem o sujeito, Deleuze (2005) explicita (em Foucault), a multiplicidade espaço-temporal e a exterioridade como elementos fundamentais da cartografia enquanto método estritamente ligado à problematização:

Foucault invoca frequentemente uma forma do discursivo, uma forma do não-discursivo; mas essas formas não internam nada, nem interiorizam; são “formas de exterioridade” através das quais os enunciados *se dispersam*. É uma questão geral de método: em vez de ir de uma exterioridade aparente para um “núcleo de interioridade” que seria essencial, é preciso conjurar a ilusória interioridade para levar as palavras e as coisas à sua exterioridade constitutiva (DELEUZE, 2005, p. 52, grifos do autor).

Teorizações e irrupções analíticas, sobretudo a partir do século XVIII e principalmente no contexto do século XIX em face de acontecimentos históricos, sociais e culturais como características de uma nova racionalidade que organiza e adequa a sociedade disciplinar e, desse modo, forjam os sujeitos como constituintes por tais exterioridades e relações de poderes e de saberes, voltados para a vida. Marcadores tangenciados por articulações epistemológicas em descontinuidades, que evidenciam realidades e operatividades das dinâmicas sociais e culturais, ressignificações compostas pelo arcabouço do eixo metodológico foucaultiano: saber – poder – subjetividade.

Aplicada nesta pesquisa como perspectiva, atitude e método, a cartografia demanda apropriações em rede pela ausência de um ponto fixo, alvo ou mesmo qualquer onipresença do poder como tal, ou das dinâmicas e relações que o envolvem, caracterizam suas extensões, estratégias e forças por constituírem. Instrumentais utilizados com vistas a clarificações epistemológicas e de tantos (outros) interesses investigativos que, em suma, visam transgressões, problematizações, outros entendimentos de uma mesma realidade, muitas vezes aparente, embora não percebida, em constantes movimentos, rupturas e resistências.

Desse modo, com base na prerrogativa de que tanto objeto como método são construídos em processo, importa enfatizar que a cartografia inevitavelmente circunscreve a associação ampla de documentos, relatórios, entrevistas e outros tantos recursos possíveis, enquanto jogo constitutivo de fontes cuja profusão se dá no próprio itinerário investigativo. Pelas noções de complexidade e multiplicidade, a cartografia envolve, por sua vez, diferentes tipos de técnicas e estratégias de levantamento e produção de dados – formas possíveis e aplicáveis que, em si, caracterizam o agenciamento das práticas de pesquisa em seu desenrolar.

O intento por identificar e problematizar um determinado conjunto de acontecimentos intersubjetivos que circundam, no caso desta pesquisa, a conclusão da educação de jovens e

adultos na concepção dos sujeitos egressos, suas narrativas e histórias potentes acerca das próprias experiências – inevitavelmente oportunizou pelas interfaces, cenários e encontros a partir da cartografia, a ampliação de olhares e abordagens, canalizada num plano sensível, operativo e múltiplo quanto à produção de dados e informações. Afinal, entender como os sujeitos egressos da educação de jovens e adultos se percebem depois de encerrada a vida escolar, exigiu traçar linhas e tramas no campo das relações e seus processos.

Exercícios cujos movimentos e deslocamentos corroboram interesses, propósitos e contornos individuais e coletivos constitutivos de experiências outras, e que, sob diferentes arranjos e possibilidades (sempre existentes), implicaram a apreensão e conformação de técnicas, mecanismos, recursos e procedimentos enquanto jogo de estratégias operacionalizadas no intuito de produzir e apontar inferências que provoquem meios, cenários e contingências para (re)pensar acontecimentos e conjecturas pelos domínios da subjetividade e, também, de ordens social, política, cultural, educacional e suas multifacetadas dinâmicas.

É importante ressaltar que, nesta perspectiva, método e objeto guardam correspondências na medida em que são efetivamente produzidos no mesmo movimento pelas disposições e rumos da pesquisa, cuja composição implica a emergência de pistas cartográficas. Os avanços e recuos na tentativa de delinear e estabelecer os interlocutores da pesquisa a partir das incursões na Escola Elvira e da operacionalização de estratégias de produção de dados no formato de um encontro coletivo com os sujeitos egressos, ensejo fundamental que, em si, instrumentalizou e oportunizou a realização de entrevistas individuais – correspondem a dimensões e direções variáveis deste estudo entendidas como pistas cartográficas.

Assim, a cartografia social aqui descrita liga-se aos campos de conhecimento das ciências sociais e humanas e, mais que mapeamento físico, trata de movimentos, relações, jogos de poder, enfrentamentos entre forças, lutas, jogos de verdade, enunciações, modos de objetivação, de subjetivação, de estetização de si mesmo, práticas de resistência e de liberdade. Não se refere a método como proposição de regras, procedimentos ou protocolos de pesquisa, mas, sim, como estratégia de análise crítica e ação política, olhar crítico que acompanha e descreve relações, trajetórias, formações rizomáticas, a composição de dispositivos, apontando linhas de fuga, ruptura e resistência (FILHO; TETI, 2013, p. 47).

Mobilizados pela cartografia como acompanhamento de percursos e suas múltiplas implicações, destacamos que as possibilidades de intervenções, interlocuções, mediações e decorrentes aproximações a sujeitos, fenômenos, situações e seus movimentos em face da emergência de problematizações, enquanto operacionalidades desta pesquisa, conformam procedimentos e concepções que (re)dimensionam noções puramente tradicionais e limitadas

de método, tendo em vista o campo abrangente da educação de jovens e adultos, mediado pelas práticas institucionais, sociais e culturais, em face do qual agenciamos, em processo, outras leituras e apreensões nos seus próprios termos e condições sob perspectivas e concepções de sujeitos egressos da referida modalidade, da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira.

Instrumento dinâmico de análise histórica e ao mesmo tempo crítica do presente, conforme anunciado, cujas formulações, sentidos e usos necessariamente implicaram caminhos e respectivas tramas de uma estratégia flexível e efetivamente plural, múltipla – estratificações entendidas como instrumental, abordagem e método (DELEUZE; GUATTARI, 1995), categorias utilizadas nesta pesquisa em seus movimentos necessariamente constitutivos e suas expressividades, como ressaltam Barros e Kastrup (2015, p. 57):

[...] a cartografia não visa isolar o objeto de suas articulações históricas nem de suas conexões com o mundo. Ao contrário, o objetivo da cartografia é justamente desenhar a rede de forças à qual o objeto ou fenômeno em questão se encontra conectado, dando conta de suas modulações e de seu movimento permanente. Para isso é preciso, num certo nível, se deixar levar por esse campo coletivo de forças. [...] O desafio é evitar que predomine a busca de informação para que então o cartógrafo possa abrir-se ao encontro.

Tentativas de organização de um processo que envolve(u) múltiplos agenciamentos, inter-relações e simbioses em todas as suas dimensões e intentos; tramas e (re)adequações necessárias que, conforme Deleuze e Guattari (1995, p. 36), podem ser caracterizadas pela conjunção como linhas que se entrecruzam e, assim, delineiam outras modalidades das formas de pensar, pela ausência de uma “[...] correlação localizável que vai de uma para outra e reciprocamente, mas uma direção perpendicular, um movimento transversal que as carrega uma e outra, riacho sem início nem fim, que rói suas duas margens e adquire velocidade no meio.”

Diante desses pressupostos e no intuito de fundamentar e corroborar o diagrama dessas prerrogativas tomadas como enlace das atitudes e experiências enquanto engrenagens deste estudo, ressaltamos ainda a descontinuidade como característica primordial de percepção contra histórica, em face de ajustados modelos tradicionais e lineares de investigação científica e suas conclusões, bem como exercícios complexos de racionalizações e definições a termo – campo aberto e múltiplo fundamental.

Ao abarcar as condições históricas e sociais do saber sob pontos e posições estratificadas, em suas circunstâncias, práticas discursivas, formas de existência, desdobramentos e conjuntos de elementos, entendidos no âmbito da regularidade de determinadas operatividades e discursos como desordens e dispersões em suas ocorrências, Foucault (2015a, p. 10) aponta que “A descontinuidade era o estigma da dispersão temporal

que o historiador encarregava de suprimir da história. Ela se tornou, agora, um dos elementos fundamentais da análise histórica [...].”

Instrumentais profícuos que, em simetria, contemplaram os rumos desta pesquisa, sobretudo quanto aos itinerários de aproximações, delimitações necessárias e o desenrolar de estratégias de produção de dados junto aos sujeitos egressos, bem como posteriores análises da gama de informações decorrentes desses exercícios todos, dispostos na iminência das relações e ocasiões circunstanciais de pesquisa para tensionar por intermédio da ruptura de ideias e paradigmas, saberes e modos de existência constitutivos do sujeito nas relações consigo ou acerca de si a partir de suas próprias elaborações, discursos e expressividades, considerando o sujeito, para tanto, como domínio histórico, contingencial e constituinte.

Pelas sinuosidades da cartografia mobilizada como atitude e método, perpassamos pelas práticas da educação de jovens e adultos da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira em um primeiro movimento de pesquisa, tateamos acontecimentos e agenciamentos, como os encontros e relações de proximidade e afeto enquanto marcas significativas da Escola e, em consequência, do processo formativo no âmbito da educação de jovens e adultos – intervenções realizadas principalmente durante o ano letivo do ano de 2019.

Dados da Secretaria da Escola apontaram 252 matrículas na educação de jovens e adultos no primeiro semestre de 2019, de modo que as frequências reais, considerando ausências e transitoriedades, compunham 7 salas de ensino médio. Ao longo do segundo semestre desse ano, último período de oferta da modalidade na referida Escola, o número de matrículas correspondeu a 130, restritos a 4 salas também correspondentes ao ensino médio, concernentes à educação de jovens e adultos, ou seja, um índice de evasão no total de aproximadamente 52%.

Dos efeitos das várias etapas do então chamado reordenamento da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, anunciado e operacionalizado pela Secretaria Estadual de Educação (SED) ao longo do ano letivo de 2019, constatado na Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira no âmbito da oferta da educação de jovens e adultos, destacamos o fechamento gradativo de salas de aula da modalidade, ausência de matrículas novas e junção, no mesmo espaço, de turmas em curso (sobretudo ao longo do segundo semestre de 2019), correspondentes ao mesmo período.

Providências que, por fim, conquanto a relutância da comunidade escolar, levaram ao encerramento da oferta de educação de jovens e adultos na referida Escola, restringindo e dificultando a continuidade dos estudos por parte de duas turmas em andamento no período

considerado, das quatro que permaneceram vigentes no segundo semestre de 2019, além da desativação da oferta dessa modalidade em outras instituições e municípios do estado.

De acordo com entrevistas não diretivas realizadas com a Direção e a Coordenação Pedagógica da educação de jovens e adultos, no intuito de conhecer a realidade da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira e promover aproximações pertinentes à consecução da pesquisa, identificamos que a escola oportunizava a oferta da modalidade em nível de ensino médio a diferentes públicos, sobretudo da região sul do município de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul, onde está localizada a referida instituição de ensino, desde o ano de 2008, conjecturados entre distintos arranjos, formatos, orientações técnicas, políticas e pedagógicas, bem como relações e práticas para além dos espaços e atribuições estritas da Escola, estabelecidas ao longo deste percurso.

Quanto aos sujeitos egressos da educação de jovens e adultos da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira, tendo em vista nossas inquietações delineadas a respeito de suas condições de existência em face da conclusão dos estudos, vale destacar que diante de indagações à comunidade escolar a respeito da possibilidade de localizá-los, obtivemos acesso ao conjunto de registros denominado “Ata de resultados finais”, que reúne dados e informações escolares de alunos da educação de jovens e adultos da referida Escola desde o ano de 2008, como número de matrícula, nome completo, notas (ou a ausência delas por motivos de desistência, reprovação ou transferência, explicitados na coluna denominada “situação aluno”).

Não constavam nessas incontáveis listas ou em qualquer documento anexo e seus registros todos, ainda que desatualizados, endereços e contatos telefônicos ou quaisquer outras possibilidades que, porventura, viabilizassem a efetiva localização, acesso e interlocução a tais sujeitos, considerando a possibilidade de estabelecer critérios de buscas. Seria necessário, pelas linhas constitutivas desta pesquisa e seus entrecruzamentos *in loco*, criar ou mapear outras possibilidades de interlocução diante do propósito de encontrar os sujeitos egressos da educação de jovens e adultos da Escola Elvira.

No jogo intercorrente das pistas cartográficas que foram emergindo em processo, somente por intermédio das incursões no período noturno da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira em face do propósito de estabelecer encadeamentos e contatos, na medida em que permeávamos as relações, práticas efetivas, suas dinâmicas e problemáticas recorrentes da referida modalidade nesta instituição de ensino, foi possível vislumbrar que as implicações de ordens subjetivas acerca da certificação da educação de jovens e adultos, de fato, extrapolam os limites e prerrogativas da instituição escolar, sendo encontradas necessariamente nas

histórias e narrativas dos sujeitos na condição de egressos, não mais pertencentes às rotinas, dispositivos e mecanismos da Escola.

Sujeitos que, na ordem do presente e das circunstâncias da pesquisa, ocupavam outros espaços, modos e circunstâncias de vida, extrapolando esferas tanto da Escola enquanto instituição que os reuniu por determinado tempo e sob diferentes motivações, demandas, necessidades e desejos atrelados ao alcance da escolaridade básica por diferentes fatores, quanto das próprias condições e regularizações que cercam tais investimentos e pressupostos ao campo da escolarização, sendo submetidos a outros mecanismos de seletividade e controle depois de encerrada a vida escolar, uma vez que, conforme Osório (2013, p. 73), “[...] as práticas sociais fundamentam-se em ações políticas (frutos de estratégias e técnicas) que conduzem aos caminhos de domínios e controles.”

Entendemos, portanto, por intermédio dessas linhas e pistas cartográficas, bem como suas intercorrências cruciais aos encaminhamentos deste estudo, que o jogo de significados e sentidos atribuídos à educação de jovens e adultos extrapola não apenas os espaços escolares em suas incumbências, funções e finalidades primeiras, mas também todas as relações e intentos que ainda persistem atrelados a dispositivos, discursos cristalizados e suas prerrogativas, que não abarcam garantias e complexidades tamanhas, dadas as precariedades e fragilidades enquanto culminância de um jogo sempre existente de expectativas e realidades – vulnerabilidades cada vez mais emergentes e concretas dos processos educativos.

Experiências cartográficas do campo da pesquisa que demandaram o estabelecimento de vínculos com a coordenação da educação de jovens e adultos e professores dessa modalidade, da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira – linhas que processualmente articularam interlocuções com os sujeitos egressos. Estratégias e enlaces alinhavados na Seção III deste Relatório – mediações que propiciaram o registro de situações, circunstâncias, narrativas e histórias singulares contingenciadas por institucionalidades da educação de jovens e adultos e, principalmente, o devido consentimento para inventariar, correlacionar, explicitar e problematizar tais histórias circunscritas por processos subjetivos variáveis.

Diante do intuito de uma fundamentação sob solo firme das linhas que configuram esta Seção pela abordagem não apenas do universo da pesquisa enquanto conjunto de experiências outras e seus elementos fundamentais como pontos que convergiram nos caminhos percorridos, mas, sobretudo, considerando a explicitação do traçado, isto é, das formas operadas no desenrolar desses percursos a partir da cartografia como pistas que foram se configurando, relacionamos na próxima Seção, conforme intitulado, tramas de caráter epistemológico basilares ao trabalho como um todo.

2 TRAMAS CONSTITUINTES: LINHAS DE FUGA

Oposto a uma estrutura, que se define por um conjunto de pontos e posições, por correlações binárias entre estes pontos e relações biunívocas entre estas posições, o rizoma é feito somente de linhas: linhas de segmentaridade, de estratificação, como dimensões, mas também linha de fuga ou de desterritorialização como dimensão máxima segundo a qual, em seguindo-a, a multiplicidade se metamorfoseia, mudando de natureza. Não se deve confundir tais linhas ou lineamentos com linhagens de tipo arborescente, que são somente ligações localizáveis entre pontos e posições (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 31-32).

De modo transversal a qualquer linearidade, conforme ressaltam Deleuze e Guattari (1995), perspectiva cuja operacionalidade no campo da pesquisa em ciências humanas e sociais é capaz de envolver resultados assertivos, prontos a elucidar problemáticas amplas e, ainda, refutar ou confirmar hipóteses, ao contrário, tramamos um processo de estudos constitutivo por acontecimentos e emergências do campo a partir dos movimentos da cartografia, conforme já evidenciado, diante do intento por alinhar problematizações e achados para além da gama de discursos e práticas efetivas da educação de jovens e adultos.

Processo de caráter inicialmente exploratório, dadas as características e elucidações próprias desta pesquisa desencadeadas em seus percursos, considerando as incursões *in loco*, pautadas em aproximações primeiras às singularidades do campo e seus sujeitos, como aqueles então vinculados à Direção e à Coordenação Pedagógica no âmbito da oferta da educação de jovens e adultos da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira e, ainda, observações, interlocuções e registros sustentados pelo anseio por delimitações e recortes em face do jogo intercorrente de esforços e arranjos complexos que culminaram neste Relatório.

Embasados na cartografia e, neste íterim, mobilizados pelas potencialidades de um campo aberto e profícuo, entendemos que o (re)conhecimento de outros elementos e conjecturas singulares de uma realidade circunscrita por marcos regulatórios referendados em discursos postos pelas dinâmicas mais amplas da sociedade, das políticas educativas e do próprio capital, somente poderiam emergir se efetivamente redimensionadas e radicalizadas as condições em que se perpetuavam suas práticas, pela emergência de inquietações para além destas enquanto efeitos de ordem intersubjetiva – configurações dos objetivos desta pesquisa, para os quais os referenciais foucaultianos oportunizaram suporte analítico e metodológico.

Daí a ideia de descrever essas dispersões; de pesquisar se entre esses elementos, que seguramente não se organizam como um edifício progressivamente dedutivo, nem como um livro sem medida que se escreveria,

pouco a pouco, através do tempo, nem como a obra de um sujeito coletivo, não se poderia detectar uma regularidade [...] (FOUCAULT, 2015a, p. 47).

Caracterizam as disposições desta Seção, aproximações e achados que compõem os itinerários de caráter epistemológico da pesquisa, objetos do movimento constituído por exercícios de ordem bibliográfica em face do rastreo, seleção a partir de determinados critérios e análises de produções acadêmicas acerca das experiências, significados e sujeitos da educação de jovens e adultos, exercícios somados a esforços de cunho empírico-analíticos donde emergiram métodos, delimitações necessárias quanto aos interlocutores, operacionalização de procedimentos e técnicas de produção de dados.

Para tanto, algumas questões norteadoras foram essenciais: O que ocorreu aos sujeitos depois da conclusão dos estudos na educação de jovens e adultos? Que relações e processos do conjunto de experiências e encontros ao longo da formação escolar foram fundamentais na formação da subjetividade deles? Como essas experiências se apresentam na negociação com dispositivos e códigos do campo da escolarização que remetem a práticas de si?

No que tange ao campo perscrutado para além de seus exercícios reais e dinâmicos cotidianos e em face das possibilidades analíticas abertas, redimensionamos as condições de existência de um dado espaço-tempo marcado por práticas características da educação de jovens e adultos, a partir da perspectiva e interlocução de sujeitos egressos da referida modalidade, no intuito de esquadrihar jogos de verdades que, em si, correspondem a regras de produção da verdade enquanto “[...] conjunto de procedimentos que conduzem a um certo resultado, que pode ser considerado, em função dos seus princípios e das suas regras de procedimento, válido ou não, ganho ou perda” (FOUCAULT, 2010f, p. 282).

Cabe enfatizar, ainda, que as minúcias e nuances que perpassaram a realização e sistematização desta pesquisa em todas as suas circunstâncias, cenários, condições, apreensões e abordagens à luz dos referenciais foucaultianos, bem como avanços, recuos e modificações de sua racionalização, disposições e forças sempre processuais, atravessam de forma tangível os sentidos implicados nas noções de rizoma, em referência à cartografia, como apontam Deleuze e Guattari (1995, p. 32) na complementação ao excerto que anuncia estes apontamentos: “[...] o rizoma se refere a um mapa que deve ser produzido, construído, sempre desmontável, conectável, reversível, modificável, com múltiplas entradas e saídas, com suas linhas de fuga.”

Diante disso, esta Seção tem como objetivo principal explicitar um conjunto significativo de abordagens, inter-relações e possibilidades teóricas como linhas que, em suas dimensões, entrecruzaram as nossas problematizações em função das inquietações, interesses e

propósitos investigativos constitutivos também em processo. Nesse sentido, destacamos em Fonseca *et al.* (2010, p. 171), que:

[...] ao invés de operar em uma lógica de síntese e análise, que divide o objeto para dele extrair suas ideias certas, apostamos nas complexas ligações que investem sujeito e objeto e transformam a ambos, uma vez que são traçadas outras conexões [...]. A partir desse modo de construção do olhar, a pesquisa também se volta para o intempestivo jogo dos sentidos e acontecimentos misturados, na tentativa de compor novas reflexões e mergulhos sobre os mundos que nos afetam.

No que concerne à composição da Seção, jogo indicativo dos percursos, (re)ajustes e passos decorrentes, constituem as entradas e saídas dessas assim consideradas “linhas de fuga”, as abordagens, sentidos e concepções contemporâneas, olhares e usos da educação de jovens e adultos neste estudo como modalidade de ensino da educação básica conforme dispositivos e normativas vigentes, campo investigativo potente em toda sua amplitude, cujas apreensões e aspectos considerados substanciais a este trabalho como um todo, bem como articulações primeiras ao arcabouço dos referenciais foucaultianos, exploramos na subseção intitulada “Abordagens e usos da educação de jovens e adultos.”

Perspectivas a respeito da educação de jovens e adultos enquanto modalidade de ensino situada historicamente à margem das políticas educacionais no âmbito da educação básica – modos e condições de existência imbricados e envoltos pela intrínseca estrutura institucional-escolar amplamente reivindicada pela modalidade enquanto espaço e tempo próprios de seus grupos específicos, cujas demandas permanecem atreladas às prerrogativas e urgências das relações de emprego e renda forjadas pelo capital. Educação de jovens e adultos entendida como estratégia de escolarização singular, edificada sob códigos pré-estabelecidos de verdade, que, por sua vez, destinam-se a sustentar suas finalidades e propósitos em torno de um característico processo de ensino-aprendizagem, sem garantias.

Dos elementos que evidenciam relações históricas e sociais intrínsecas entre trabalho e educação escolar desde a necessidade sempre recorrente de qualificação e inculcação de competências e habilidades tidas como indispensáveis aos trabalhadores e às demandas destes pelo acesso ao saber, considerando ainda o conjunto de características e acontecimentos atinentes aos mais distintos encadeamentos também históricos da educação de jovens e adultos como formação forjada com base nos processos de trabalho requeridos pelas transformações econômicas e sociais no País, destacamos em Kuenzer (1989, p. 24) que:

[...] a educação geral será compreendida como a apropriação dos princípios teórico-metodológicos que permitirão compreender e executar tarefas

instrumentais, dominar as diferentes formas de linguagem e situar, a si e ao seu trabalho, em relação ao conjunto das relações sociais das quais participe.

Exercícios e apreensões do efeito (des)articulador e ao mesmo tempo multiplicador, no sentido da busca por outras verdades e suas respectivas conjecturas, proposto neste movimento a partir de pressupostos que desmistificam qualquer hierarquização dos saberes legitimados pela ciência, elaborados e teorizados por Foucault (2010d, p. 11) como possibilidade de irrupções, rupturas e embates: “[...] a arqueologia seria o método próprio da análise das discursividades locais, e a genealogia, a tática que faz intervir, a partir dessas discursividades locais assim descritas, os saberes dessujeitados que daí se desprendem.”

Nestas correlações e abordagens, apoiadas nos pressupostos da análise arqueológica que busca discursos e fatos descontínuos e desconexos, visando entender uma dada realidade em suas condições, a partir de suas práticas discursivas – a genealogia não se configura como possibilidade de simples avanço ou progressão analítica, ruptura ou embate, mas de ampliação do próprio arcabouço referencial, dilatando o campo de investigação às relações dadas, porém não discursivas, evidenciando uma rede imbricada entre saberes, poderes e lutas.

Trata-se da insurreição dos saberes. Não tanto contra os conteúdos, os métodos ou os conceitos de uma ciência, mas de uma insurreição sobretudo e acima de tudo contra os efeitos centralizadores de poder que são vinculados à instituição e ao funcionamento de um discurso científico organizado no interior de uma sociedade como a nossa (FOUCAULT, 2010d, p. 10).

Instrumentos utilizados e aplicados com vistas a clarificações epistemológicas e de interesses investigativos concretos, que, em suma, sustentaram outros entendimentos de uma mesma realidade, muitas vezes aparente, embora não percebida, em constantes movimentos, modificações e transformações. Nessa descontinuidade, fundamental para a (des)regularização de aproximações e achados, apreendemos e reiteramos a operacionalização do arcabouço dos referenciais foucaultianos como caixa de ferramentas (FOUCAULT, 2010b).

Na subseção intitulada “Aproximações ao estado do conhecimento sobre experiências, significados e sujeitos da educação de jovens e adultos”, relacionamos os critérios e justificativas que caracterizaram a rigor, a necessária tarefa de explorar, evidenciar e sistematizar uma multiplicidade de produções acadêmicas, bem como racionalizar aprofundamentos, abordagens e achados que, conforme o trabalho de buscas em bases de dados, contornaram o horizonte do que delineamos como efeitos da educação de jovens e adultos, empenho necessariamente de caráter bibliográfico e não menos inventariante.

Evidenciamos, portanto, na subseção mencionada, as temáticas e tendências do campo da educação de jovens e adultos, no intuito de situar aproximações e achados, isto é, produções

em suas especificidades no que tange a objetos e abordagens, que marcam o universo de constituição potencial da modalidade como campo de conhecimento em permanente ressignificação, em face da visibilidade e, principalmente, da profusão de saberes, abordagens e correlações com diferentes correntes teóricas e metodológicas. Conforme Romanowski e Ens (2006, p. 39) “Esses trabalhos não se restringem a identificar a produção, mas analisá-la, categorizá-la e revelar os múltiplos enfoques e perspectivas.”

Quanto às tentativas de sistematização das produções consideradas e analisadas, destacamos o exercício oportunizado pela identificação, registro e categorização a respeito de um dado campo, problematização, objeto ou temática, que, segundo Morosini (2015), interpela o complexo arranjo e composição do estado do conhecimento, elaboração sistemática que visa constituir proposições e perspectivas, fundamentando, neste caso, a possibilidade de configurar outras temáticas e vertentes, bem como discussões, olhares e entendimentos acerca dos significados que conjecturam e singularizam a escolarização de jovens e adultos no âmbito da própria modalidade de ensino e em suas extensões.

Ainda quanto à referida subseção, no intuito de abranger uma diversidade de referências e abordagens, aproximamos apontamentos quanto às condições de permanência e conclusão dos estudos na educação de jovens e adultos em multifacetadas práticas, pelas concepções e atribuições de sujeitos a elas vinculados como estudantes e egressos em face de tais itinerários, bem como o prosseguimento (ou não) deles em outras frentes e modos de vida, na correlação de fatores e intervenientes que sobrepõem o alcance da escolaridade de nível básico – acontecimentos e cenários dinâmicos que implicam diferentes significados à educação de jovens e adultos, correlações que circundaram os propósitos desta pesquisa.

Arcabouço de subsídios expostos como linhas que entrecruzaram os encaminhamentos e desdobramentos processuais da pesquisa, vale ressaltar que utilizamos de diferentes fontes empíricas, documentais e bibliográficas, dinamicamente constituídas no desenrolar desses itinerários, composições explicitadas pela cartografia – caminhos que envolveram o enredo desta pesquisa em face da composição da tese em si, contornos que esmiuçaram necessárias definições, delimitações e escolhas, considerando o primado do processo, que evidenciou sob o próprio caminhar fazeres e saberes investigativos sobre os quais nos debruçamos.

Para tanto, situamos a questão de pesquisa que, em síntese, mobilizou os rumos e delineamentos desta Seção: do conjunto de expectativas, necessidades, desejos, realizações e frustrações que envolvem a conclusão dos estudos na educação de jovens e adultos em face de prerrogativas individuais, que dimensões marcam as diferentes formas de existência, em suas

possibilidades e agenciamentos, daqueles que recorreram à educação de jovens e adultos como meio considerado tardio de formação escolar?

2.1 Abordagens e usos da educação de jovens e adultos

Acontecimentos sociais, econômicos e políticos imersos em determinados campos de saberes, poderes e interesses, somados a abrangentes concepções e paradigmas convencionados em acordos e tratados de âmbito internacional de implicações locais, circunscreveram no Brasil em um período ainda recente, sobretudo a partir dos anos de 1990, características de relevância com vistas à tentativa de legitimidade e institucionalização da educação de jovens e adultos na esfera das políticas de educação e suas normativas.

Intrínseca aos processos de desenvolvimento econômico, social e cultural do País, a educação de jovens e adultos se constitui num cenário histórico recorrente de exclusão em todas as suas esferas e dimensões, desde os seus propósitos e objetivos tangenciados pela alfabetização e formação escolar de nível básico direcionada a grupos numerosos específicos, operacionalizados em práticas educativas variáveis nos diferentes e mais vastos contextos.

Dispositivo de referência da educação escolar nacional no que compete à sua organização, composição dos níveis e modalidades escolares, bem como princípios e fins do processo formativo em si e suas especificidades, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), corresponde ao marco jurídico que rompeu com as distinções que caracterizavam o ensino regular e a noção de ensino supletivo, de modo que a educação de jovens e adultos sob a perspectiva progressista de uma educação ao longo da vida passa a integrar organicamente o ensino básico comum(regular) enquanto modalidade de ensino.

Importa ressaltar, nesse ínterim ainda, quanto à educação de jovens e adultos, os dispositivos da LDBEN – em que pese à ausência de garantias e comprometimentos do Estado, portanto, de legitimidade da modalidade no campo da política e, sobretudo das práticas efetivas de educação escolar – em seu Artigo 37 e respectivos incisos relacionados, onde é estabelecida sua oferta pública gratuita a todas as pessoas que, por diferentes fatores, não tiveram acesso ou continuidade dos estudos no ensino fundamental e no ensino médio na idade considerada própria.

A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento (BRASIL, 1996, p. 15).

Nesse sentido, vislumbramos entremeadas por propósitos econômicos, políticos e sociais diferentes marcas e movimentos no plano jurídico, que estabeleceram prerrogativas constitucionais à educação escolar pública como direito universalizado, forjado e orientado a diferentes grupos e suas respectivas demandas – no caso da educação de jovens e adultos, organizada por etapas, módulos e outras tantas denominações e arranjos próprios, a depender das singularidades de sua operacionalidade, enquanto modalidade de ensino, não correspondendo efetivamente, portanto, a um nível de formação.

Com base no discurso de maior inserção na organização do ensino brasileiro e suas práticas, diante da necessidade e do anseio por legitimidade e institucionalização como mencionado, espaço e tempo no campo das políticas educacionais historicamente requerido (e, no mesmo compasso, sempre negado) pela educação de jovens e adultos, Haddad e Di Pierro (2000, p. 122) destacam os desafios da referida modalidade assim caracterizada e condicionada, a partir das disposições da LDBEN (1996), quais sejam: “[...] resgatar a dívida social representada pelo analfabetismo, erradicando-o; treinar o imenso contingente de jovens e adultos para a inserção no mercado de trabalho; e criar oportunidades de educação permanente.”

Engendrada num cenário histórico e social amplo de interesses e propósitos pela inclusão e acesso tardio a processos de escolarização que não se sustentam, arcabouço de modos multifacetados e recorrentemente invisibilizados de normativas e, no concernente à operacionalidade de seus constitutivos objetivos, pretensões e metas em face de aprendizagens, negadas ao longo do tempo, vislumbramos a educação de jovens e adultos como conjunto histórico, diversificado e abrangente de estratégias formais e não formais de acesso, permanência e conclusão da educação básica, pelo ajustamento e, principalmente, correção social de sujeitos em diferentes distorções para além dos níveis e modalidades da educação brasileira.

Internacionalmente ratificada como marco político-conceitual e parâmetro de diretrizes e orientações voltadas ao estabelecimento de ações e práticas respaldadas pelo direito universal à educação de base, a Declaração de Hamburgo e Agenda para o Futuro (UNESCO, 1999, s/p)

– produto da V Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada em 1997 em Hamburgo, na Alemanha – preconiza a educação de adultos como processo, na perspectiva de uma educação ao longo da vida, conforme segue:

A educação ao longo da vida implica repensar o conteúdo que reflita certos fatores, como idade, igualdade entre os sexos, necessidades especiais, idioma, cultura e disparidades econômicas. Engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas adultas pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade (UNESCO, 1999, s/p).

Desse dispositivo elementar, em períodos subsequentes, emerge um conjunto diverso e abrangente de normativas, deliberações e princípios regimentados em documentos, leis e demais ordenamentos legais, decorrentes dos cenários de âmbitos nacional e locais no que tange à disposição de estados e municípios em face de seus arranjos populacionais, respectivas demandas e atribuições governamentais na esfera da educação escolar, reivindicadas a todas as pessoas em suas diferenças e especificidades, como àquelas destinadas a jovens e adultos em descompassos no que tange à escolaridade de nível básico (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Conforme o Parecer CNE/CEB 11/2000 (CURY, 2000, p. 7), que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, “Tão pesada quanto a iníqua distribuição da riqueza e da renda é a brutal negação que o sujeito iletrado ou analfabeto pode fazer de si mesmo no convívio social”. Concepção que traduz processos históricos recorrentes de marginalização e decorrente invisibilidade como já destacado, caracterizando, desse modo, o lugar (ou mesmo a complexa ausência de) da educação de jovens e adultos e, por extensão, dos sujeitos que a demandam por distintos fatores e acontecimentos de caráter social, individual, político e cultural, nas fronteiras do acesso à educação escolar.

Estruturas contextualizadas via dispositivos e normativas progressivas, em face do alargamento do campo dos direitos políticos e sociais dinamizados pela redemocratização do País em período de latente reordenamento de cunho liberal e decorrente expansão, em âmbito nacional, de políticas sociais e, em consequência, das instituições e suas respectivas funcionalidades, atribuições e competências em face de carências populacionais cada vez mais extensas, ainda que não resolvidas.

A educação fundamental de massas tornou-se uma espécie de patamar mínimo para um realinhamento favorável dos povos no novo quadro internacional. Conhecimentos efetivos que possam ser concretamente utilizados são hoje demandados. Diplomas e títulos cederam lugar à interrogação a respeito da capacitação real adquirida ao longo da história escolar dos indivíduos e a

qualidade do ensino tornou-se a pedra de toque do debate educacional (PAIVA, 2015, p. 425).

No que tange aos anseios e prerrogativas da perspectiva de integração social creditada aos efeitos historicamente considerados profícuos da escolarização, sobretudo em função de interesses economicistas ligados ao desenvolvimento do País, correlações que envolvem processos constitutivos da educação popular e da educação de adultos pela abrangência da massa de sujeitos trabalhadores, Paiva (2015, p. 207, grifo da autora) ainda ressalta:

Era preciso impedir a desintegração social, lutar pela paz social e promover a utilização ótima das energias populares através da recuperação da população analfabeta que ficara à margem do processo de desenvolvimento do país. Por isso, a educação dos adultos convertera-se num requisito indispensável para “uma melhor organização e reorganização social com sentido democrático e num recurso social da maior importância”, para desenvolver entre as populações adultas marginalizadas o sentido de ajustamento social.

Estratégias de escolarização que se adequam, estruturam e desestruturam em face de prioridades, demandas e atribuições outras que conformam a instituição escolar como extensão da sociedade em suas necessidades, demandas e urgências, finalidades e abrangências sociais (ou socioassistenciais). São determinantes ainda como operacionalidades do poder, nessas relações institucionais, propósitos de agendas governamentais, cujas marcas e significados outros extrapolam condições, formatos e denominações da educação de jovens e adultos, arrançadas pelas normativas e regulamentações em vigência, em diferentes tempos e espaços.

Ultrapassam ainda, pelas singularidades sociais, individuais, econômicas e culturais de seu público, que agrega diferentes histórias e conjecturas difusas em face da interrupção dos estudos e conseqüente retorno às salas de aula da educação de jovens e adultos – uma miríade de discursos, propósitos e limites normalizadores da escola enquanto ambiente historicamente edificado e constantemente aprimorado, constituído como propício e reservado a diferentes ajustes e correções dos sujeitos, tendo em vista a (re)produção de determinados conhecimentos, habilidades e competências, cujas atribuições se adequam a diferentes tempos e necessidades.

No campo da educação, o direito e o exercício democrático têm sido permanentes temas em disputa. Especificamente na educação de jovens e adultos, a história não só registra os movimentos de negação e de exclusão que atingem esses sujeitos, mas se produzem a partir de um direito conspurcado muito antes, durante a infância, negada como tempo escolar e como tempo de ser criança a milhões de brasileiros (PAIVA, 2006, p. 521).

O Censo Escolar de 2018 (INEP, 2019) indicou 3,5 milhões de matrículas na educação de jovens e adultos no País; 1,5% a menos que o ano de 2017. Em 2019, conforme aponta o Censo Escolar do ano mencionado (INEP, 2020a), a redução foi de 7,7%, chegando a 3,2

milhões de matrículas pelos estados da federação. O número de matrículas da educação de jovens e adultos (EJA) seguiu em queda, reduzindo 1,3% no ano de 2020 e chegando a 3 milhões em 2021 (INEP, 2022).

À medida que indicam a redução processual de matrículas na educação de jovens e adultos como esfera que persiste em negação a processos de aprendizado – ainda que o intuito seja justamente a superação de situações enraizadas de exclusão da escola em tempos díspares, de uma parcela significativa de sujeitos, demonstram ausência de comprometimento por parte do Estado em todas as suas esferas até os mais distintos locais espalhados pelo país onde a educação de jovens e adultos acontece sob as mais fragilizadas condições e perspectivas.

De acordo com o documento intitulado “Resumo Técnico do Estado de Mato Grosso do Sul” (INEP, 2020b), em referência aos dados do Censo Escolar de 2019 (INEP, 2020a), o número de matrículas da educação de jovens e adultos no âmbito da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (REE/MS) apresentou queda de 22,3% de 2015 a 2019, chegando a 33.661 matrículas em 2019. No ano seguinte (2020), houve redução significativa de 29,5% em relação ao ano de 2019, de modo que o quantitativo de matrículas da educação de jovens e adultos em 2020 no âmbito da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (REE/MS), conforme o referido documento com dados de 2020 (INEP, 2021), foi de 24.550.

Na esfera do País como um todo em sua abrangência, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (IBGE, 2020) referente a 2019 (Pnad Contínua Educação) apontou que 51,2% das pessoas de 25 anos ou mais de idade não tinham concluído o ensino médio, o equivalente a 69,5 milhões de pessoas. Desses, 43,8 milhões tinham apenas o fundamental incompleto. Ainda conforme a mesma pesquisa (IBGE, 2020), o Brasil reunia 11 milhões de pessoas com 15 anos ou mais na condição de analfabetas.

De acordo com a pesquisa (IBGE, 2020), 50 milhões de pessoas de 14 a 29 anos, 20,2% (ou 10,1 milhões) não completaram alguma das etapas da educação básica, seja por terem abandonado a escola, seja por nunca a terem frequentado. Os resultados dessa pesquisa sinalizaram que a passagem do ensino fundamental para o médio acentua o abandono escolar, uma vez que aos 15 anos o percentual de jovens quase dobra em relação à faixa etária anterior, passando de 8,1%, aos 14 anos, para 14,1%, aos 15 anos (IBGE, 2020).

Público cada vez mais jovem, cujo abandono e possível retorno às salas de aula inevitavelmente é fadado às tentativas de correção de processos de aprendizagem e distorções para além dos níveis de ensino, resolutividades dispostas pela educação de jovens e adultos por intermédio de programas, ações e projetos tidos como inclusivos, que não se sustentam

justamente por serem contemplados por políticas de governo, praticamente inexistentes na agenda efetivamente institucional do direito à educação como base.

Sujeitos que, em função das próprias condições de vida e trabalho cujas implicações decorrem da sedimentação das pretensas garantias de acesso à educação escolar, seguem a própria tendência de invisibilidade e marginalização como as mais distintas práticas efetivas da educação de jovens e adultos forjadas à margem das políticas educacionais, de modo que se mantêm ano após ano, em condições de baixa renda e subemprego, condições estas não contempladas e, quiçá, modificadas pelo alcance da escolaridade segundo o prometido, conforme destaca Arroyo (2017, p. 30):

Com esse estado de crença-descrença debatem-se os educandos, os educadores. Descrenças que têm raízes fora, na persistência de estruturas, nas relações de classe, gênero, raça, nas relações de produção na cidade e nos campos que não apontam superação do passado, mas que se reafirmam. [...] Esses outros que chegam às escolas públicas e persistem na EJA nos obrigam a retomar relações que já foram mais reconhecidas entre sociedade – relações de classe, raça, gênero, lugar e educação. Relações estreitas, não superadas entre opressão e educação, entre estruturas sociais e escolares, entre a negação dos direitos humanos mais básicos e a possibilidade do direito à educação.

Nesse sentido, a investida por inquietações que explicitaram problematizações em vista do que delineamos como potenciais efeitos ou desdobramentos efetivos da educação de jovens e adultos na perspectiva daqueles que satisfatoriamente, ou não, acessaram, transitaram e concluíram a modalidade em uma instituição específica, implicações de caráter individual e coletivo, dispõe de tentativas estritas de abordagens a respeito ou mesmo a partir da referida modalidade de ensino, que transcendem intervenientes necessariamente institucionais, políticos e econômicos já circunscritos, ajustados pelas políticas, projetos e programas que conjecturam e racionalizam a educação de jovens e adultos em diferentes discursos e operacionalidades.

Possibilidades de movimentos teóricos em face dos esforços de caráter bibliográfico sinalizados em sequência pelas aproximações ao estado do conhecimento sobre experiências, significados e sujeitos da educação de jovens e adultos, tendo como prisma descontinuidades e jogos complexos de expectativas, perspectivas, idealidades, possíveis metas, realizações ou desapontamentos, frustrações, desesperanças – acontecimentos e materialidades que, além do jogo de políticas que sustentam seus dispositivos, conjecturam a educação de jovens e adultos, balizadas por Ribeiro (2014, p. 19-20) como fatores de complexidade:

No caso da educação de adultos, espera-se que as aprendizagens realizadas surtam efeitos psicossociais mais imediatos: melhora da autoconfiança, empregabilidade, envolvimento com questões sociais, engajamento político. Se tal complexidade, por um lado, dificulta a padronização e utilização

extensiva de instrumentos de avaliação da EJA, não deixa, por outro lado, de instigar o espírito científico daqueles que se dispõem a conhecer de modo abrangente os sentidos mais profundos do fazer educacional, suas relações com a reprodução e/ou com a transformação social.

Condições multifacetadas e de ordens subjetivas como apreensões singulares dos sujeitos, irremediavelmente atravessadas pelos discursos e jogos de verdade dos processos de institucionalização e legitimação da educação de jovens e adultos no arcabouço das políticas de educação, no que concerne principalmente a conjunturas históricas e sociais nas quais se encontram os próprios sujeitos que recorrem a ela, bem como os exercícios e práticas efetivas da modalidade, em nível de ensino fundamental ou em nível de ensino médio, bem como paradigmas e propósitos, em diferentes tempos e espaços de (in)exclusão.

Institucionalidades (re)configuradas ao longo de períodos históricos, políticos e sociais, por recorrentes e insistentes tentativas de transformações e adequações de discursos, relações e operatividades já emergentes em outros contextos, períodos e suas particularidades, com vistas a um efetivo reconhecimento legal de anseios de ordem coletiva e ao mesmo tempo de singularidades, consideradas essenciais à vida em sociedade, bem como à afirmação e ao pleno exercício da cidadania da parte de sujeitos ausentes ou em plenos descompassos no tangente a processos educativo-escolares.

Nesse sentido, a identificação e compreensão de significados enquanto complexidades que marcam e subjetivam dados processos de educação escolar de jovens e adultos em suas minúcias e sinuosidades, na acepção de sujeitos que por tais práticas transitaram, está ancorada em contradições, interesses e propósitos outros, dispostos em uma rede complexa de relações, a respeito das quais Osório (2010b, p. 115) ressalta:

As complexidades e as diferentes dimensões institucionais envolvem distintas leituras em suas operatividades, configuradas no interior de processos contraditórios e, por isso, conflitantes, que só podem ser compreendidos no contraponto de suas finalidades e objetivos (discursos vinculados) pela forma mais marginal da organização humana: as sociedades restritivas, explicitadas e compreendidas em suas manifestações culturais, com suas respectivas significações e consequentes determinações; uma figura original do poder, articulado por técnicas específicas de saber, de controle e de coerção.

Pela explicitação de elementos, condições e determinantes materiais e subjetivos, desdobramentos de diferentes ordens em face da escolarização de pessoas jovens e adultas, das quais desembocam significados, acontecimentos outros e aproximações além das supostas garantias institucionais, entendemos pela elucidação de Osório (2010b, p. 101), que tal dimensão escolar em sua amplitude “[...] passa a ser regada por valores culturais atribuídos,

determinados, condicionados, readequando outros significados e significantes (interpretação, adequação, limite de ação, possibilidades e reais interesses)”.

Enquanto estratégia singular, entendemos que a educação de jovens e adultos, meio de acesso a sujeitos e histórias singulares atravessadas por uma estratégia específica de escolarização, condensa funções de suprir e reparar percursos individuais pelo aprimoramento de formas de controle desses corpos – mecanismos operacionalizados sob a recorrência de práticas pedagógicas consideradas específicas da modalidade, que, embora racionalizadas pelo ideário que embasa e reproduz a crença por melhores condições de vida a serem de fato viabilizadas ou garantidas pelo acesso à educação escolar, desencadeiam e circunscrevem maneiras pelas quais os sujeitos passam a conduzir a si mesmos – são processos de subjetivação.

2.2 Aproximações ao estado do conhecimento sobre experiências, significados e sujeitos da educação de jovens e adultos

Este subitem objetiva sistematizar aproximações que atravessam e demarcam complexidades de discursos, saberes e fazeres – traçado um tanto inventivo configurado em exercício de interlocução com produções acadêmicas referenciadas em seus principais achados, abordagens e apontamentos que, em si, abarcam perspectivas de sujeitos, estudantes e egressos da educação de jovens e adultos, acerca de experiências e significados de práticas efetivas da referida modalidade de ensino.

Ressaltamos a importância significativa de estudos, discussões e reflexões que abordam o recorte das políticas e práticas efetivas demasiado extensas da educação de jovens e adultos, tomando por objetos e campos de investigações processos de ensino e aprendizado, sistemas de avaliação, formação de professores, processo histórico e social em si de constituição da modalidade no bojo da educação básica, sujeitos da educação de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade, evasão e permanência, uso de tecnologias, e tantas outras temáticas amplamente fundamentais à constituição de saberes acerca da modalidade.

No caso desta pesquisa em face dos sujeitos egressos e de sua constituição ética tangenciada pelo alcance da certificação à luz do jogo de experiências, relações e processos efetivamente vividos, tomamos como referência, na elaboração desse estado do conhecimento sobre experiências, significados e sujeitos, produções que abarcavam em seus objetivos e análises os desdobramentos da referida modalidade de ensino na perspectiva de sujeitos estudantes e egressos.

De estudantes, pela abrangência e preponderância dos trabalhos acadêmicos encontrados nas bases de dados relacionadas em sequência, ainda que a condição de cursista e, desse modo, de sujeito da educação de jovens e adultos não corresponda ao enfoque desta pesquisa. De egressos, tendo em vista determinantes dos processos de subjetivação a envolver os sujeitos na reiterada condição de concluintes da educação de jovens e adultos.

Saberes largamente produzidos e legitimados a propósito da educação de jovens e adultos – constituídos sob o escopo e as agruras da própria modalidade – como campo potente, dinâmico e em constante ressignificação por evidenciar limitações, ausências, lacunas e perspectivas sempre propícias a necessários estudos, análises, aprofundamentos e decorrentes visibilidades a respeito das preconizadas singularidades que o compõem, conforme destacam Sanceverino, Ribeiro e Laffin (2020).

Potencialidades deste campo de pesquisa assim legitimado e em permanentes modificações e ajustes, na medida em que envolve realidades e operacionalidade de distintas práticas e discursos, mas, sobretudo, pela abrangência de uma gama de cenários, sujeitos, conjecturas e contextos – especificidades apreendidas à luz de tendências teóricas e metodológicas distintas, cujos exercícios investigativos não se esgotam, pelo arranjo de apropriações, abordagens, rupturas e (des)enlaces.

Não se trata, pois, de um protocolo de ações pré-definidas, mas de um mergulho na experiência, que lança o pesquisador a novas tramas e o convida a transitar em um campo aberto e fugaz, que faz nascer as estratégias de ação e de pensar, ampliando os leques de intervenção do conhecer. [...] temos a chance de compor uma espécie de método delirante, que não busca as verdades prontas, mas se enreda nas perguntas que acionam um emaranhado de operadores conceituais e nos instrumentalizam para novas lógicas de ação. (FONSECA *et al.*, 2010, p. 172)

Nesta trama, importa reiterar que consideramos a pesquisa em educação atividade incessante e demasiado necessária de produção de conhecimentos, aberta a diferentes possibilidades de compreensão e análises, cuja disposição é forjada pela relevância de contradições, diferentes olhares e irrupções em face de sujeitos em suas percepções e histórias, entrelaçadas por práticas e relações institucionais sempre dinâmicas, apreendidas em seus contextos e situações específicas enquanto problematizações, fenômenos ou objetos, sempre dinamizados pelas mudanças e transformações sociais e culturais.

Foucault (2002) redimensiona as noções e tensões basilares que envolvem e caracterizam de fato a produção de conhecimentos, constituídos sob os mais diferentes recursos e procedimentos que inevitavelmente envolvem leituras, averiguações, elaborações, reflexões a respeito de informações levantadas e produzidas e de outros tantos mecanismos e ferramentas

de caráter empírico-analítico, por intermédio de superações e de possibilidades reais de explicitar (outras) evidências acerca das mesmas questões e problemáticas:

O conhecimento, no fundo, não faz parte da natureza humana. É a luta, o combate, o resultado do combate e conseqüentemente o risco e o acaso que vão dar lugar ao conhecimento. O conhecimento não é instintivo, é contra-instintivo, assim como ele não é natural, é contra-natural. Esse é o primeiro sentido que pode ser dado à ideia de que o conhecimento é uma invenção e não tem origem. Mas o outro sentido que pode ser dado a esta afirmação seria o de que o conhecimento, além de não estar ligado à natureza humana, de não derivar da natureza humana, nem mesmo é aparentado, por um direito de origem, com o mundo a conhecer (FOUCAULT, 2002, p. 17).

Em meio às condições, contradições e possibilidades diversificadas do exercício de conhecer, como ação propriamente dita, a atividade científica alicerçada pela apropriação de diferentes formas particulares de pensamento como desdobramentos e decorrências de outras reflexões, empenho da tarefa de síntese de que dispõe a elaboração do estado do conhecimento, é um desafio que, em meio a (re)significações, compreensões e interpretações possíveis, pode promover rupturas, potencializar correlações, embates e, não necessariamente nessa ordem, propor transformações que beiram transgressões acerca de determinadas áreas do conhecimento, suas simetrias e contradições.

Ainda sobre esse feixe complexo de possibilidades e explicitações como efeitos próprios da pesquisa em educação, conforme Romanowski e Ens (2006), é substancial à identificação de temáticas recorrentes e à emergência de novas perspectivas e inquietações a tarefa sempre indispensável da tentativa de reunir e procurar harmonizar categorias, noções e achados que, de forma ou outra em suas diferenças, agregam um conjunto de estudos e pesquisas de determinada área do conhecimento – neste caso, que efetivamente tangenciem um dado conjunto de experiências, significados e sujeitos da educação de jovens e adultos – na medida em que:

[...] procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39).

Nesse sentido, tal empenho corresponde à elaboração e estruturação do estado do conhecimento como exercício científico de identificação e sistematização dos movimentos e interlocuções que dados objetos, fenômenos ou problemas de pesquisa apresentam pela mediação de referenciais teóricos e metodológicos, relações e contextos, considerando critérios

de busca, delimitação e de seleção para leitura e análise das produções, sobretudo artigos, dissertações e teses, com vistas à elucidação ou explicitação de (outras) possibilidades de entendimentos, problematizações e abordagens.

Desse mesmo viés donde possibilidades analíticas e desdobramentos outros podem emergir ou se fazer necessários ainda a despeito do estado do conhecimento, Ferreira (2002, p. 270, grifo da autora) aponta que “A imagem que melhor pode explicar é a de rede e não de cadeia. Rede de vários fios que se cruzam, que se rompem, que se unem, que se questionam dependendo do ponto que se estabelece como partida [...]”.

Diante dessas elucidações, vale pontuar ainda que produzir um estado do conhecimento no intuito de registrar e categorizar produções acadêmicas a respeito de um dado objeto, problematização, temática ou campo de estudos, pela tentativa de apreensão, registro e análise de seus principais movimentos e impressões, implica adentrar e, principalmente, apostar em um processo de discursividade, que Foucault (2013, p. 283) distingue e relaciona ao encadeamento por ele identificado pela autoria, escrita e locução, “[...] cuja distância em relação ao escritor pode ser maior ou menor e variar ao longo mesmo da obra.”

Considerando o jogo das produções identificadas, conhecidas e analisadas via critérios estabelecidos, seus autores, coautores, colaboradores e decorrentes orientações, interesses, referenciais teóricos e metodológicos e experiências outras, em face de sua produção, do que almejam apenas descrever ou então promover reflexões e análises, lançar resultados ou provocações, bem como aquele que lê ou narra determinada história – nesse diagrama, deparamo-nos com construtos dos quais emergem discursos e seus respectivos vínculos e (re)leituras enquanto construções sociais e culturais em face de distintas áreas do conhecimento, que por sua vez evocam um pertencimento fluido e instável de seus aportes, seus conteúdos.

Essa leitura a partir de Foucault (2013) no texto “O que é um autor?” configura e salienta a existência de encontros e desencontros variáveis do sinuoso caminho de tentativas de estabelecimento de verdades por meio da escrita, discursos e seus respectivos fragmentos, os quais emergem em determinados tempos e espaços históricos e sociais como científicos – e, por isso, condicionados e fixados como verdadeiros e irrefutáveis, embora se esgotem.

Desse modo, utilizando as noções de problematização (FOUCAULT, 2010e) como eixo de análise enquanto instrumento especulativo demasiado amplo e ao mesmo tempo complexo, por intermédio do qual podem ser questionadas, desmistificadas e explicitadas realidades e circunstâncias em suas conjunturas e singularidades outras e, ainda, considerando para tanto o conteúdo diversificado da produção identificada e perscrutada, redimensionamos concepções, olhares e enfoques acerca de especificidades que perpassam o universo da

educação de jovens e adultos, tendo como foco a heterogeneidade das experiências dos sujeitos a ela vinculados, bem como expectativas e condições de terminalidade no âmbito da modalidade.

Ressaltamos que, com base nesse propósito e diante da necessidade de explorar produções científicas como parte fundamental às delimitações e alcances desta pesquisa – esforços somados às incursões *in loco* – nos detivemos às abordagens a respeito dos efeitos ou desdobramentos de práticas da educação de jovens e adultos sob as representações e sentidos atribuídos por seu público ou grupos, neste caso, na condição de estudantes e/ou egressos – demandas forjadas em suas singularidades no âmbito da instituição escolar, em suas diferenças e espaços próprios de relações e vivências, determinados por múltiplas influências e interferências políticas, sociais e culturais, bem como seus valores e normas.

Essa dinâmica contribui para identificar outras causas e razões dos fenômenos sociais culturalmente impostos, conferindo-lhes assim novas configurações, outros significados frente às constantes mutações das relações impressas no interior de cada domínio da sociedade (OSÓRIO, 2010b, p. 100).

Evidenciamos, de pronto, que os diferentes formatos, configurações e denominações que tangenciam a organização da educação de jovens e adultos em seus diferentes espaços, operacionalidades e contextos abrangem exercícios políticos e institucionais históricos em face de determinados interesses sociais e econômicos, assim constituídos pela também histórica e fundamental indissociabilidade e simetria entre educação e trabalho.

Relação alinhavada na integração pedagógica e curricular entre formação geral e formação profissional em face da arraigada concepção da educação escolar como atributo elaborado e, assim, orientado a pessoas jovens e adultas em descompassos escolares no que tange à idade/série, enquanto espaço de instrução necessariamente conduzido pela formação, qualificação e aprimoramento de mão de obra, materializada em experiências como àquelas vinculadas ao denominado Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (MACHADO, 2016).

Nesse sentido e para efeitos desta pesquisa no que tange à elaboração do estado do conhecimento, embora não tenha correspondido a critério de exclusão, optamos por priorizar e correlacionar produções acadêmicas cujas abordagens a práticas formais da educação de jovens e adultos fossem ausentes de associações com a educação profissional. Desse modo, nossos olhares nesse levantamento se detiveram a práticas específicas da educação de jovens e adultos realizadas em instituições públicas de ensino, sob a designação de programas, projetos ou outras

denominações, de características claramente flexíveis e instáveis ou, ainda, instituídas no ordenamento de políticas locais de educação, de âmbito municipal ou estadual.

Vale ressaltar que o exercício epistemológico de dimensionar significados do jogo constitutivo de expectativas e experiências da educação de jovens e adultos na perspectiva de estudantes e egressos da modalidade enquanto marcas e características reais dela, para além do arcabouço de políticas e pretensões historicamente traçadas em reiteradas normativas via dispositivos pedagógicos, considerando a diversidade da produção analisada, teve como desdobramento, em consonância ao movimento de acesso e interlocução aos sujeitos desta pesquisa, a referência à produção e agenciamento da própria existência como processos de subjetivação pelos sujeitos na condição de egressos da educação de jovens e adultos.

Para tanto, foram estabelecidos os seguintes critérios: a) trabalhos publicados no Brasil; b) publicações nos últimos dez anos (2009 a 2019¹) e c) em três fontes de pesquisa: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) – GT 18 – Educação de Pessoas Jovens e Adultas, trabalhos completos aceitos para apresentação oral nas Reuniões Nacionais do período; Base de Dados *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Esforços que, conforme já delineado, foram orientados a produções cujos apontamentos, achados e aproximações atentassem aos efeitos da educação de jovens e adultos na perspectiva de sujeitos, estudantes e concluintes, a ela vinculados. Nesse movimento, não houve a delimitação de contemplar estudos cujo foco acerca dos sentidos e significados a respeito da modalidade, enquanto temática ampla, fossem os egressos (traçado desta pesquisa), justamente pela possibilidade de agregar correlações.

Acreditamos ainda que tal abrangência, neste levantamento e análise de caráter bibliográfico constitutivos junto às incursões *in loco*, contemplou um panorama significativo de saberes produzidos acerca de percepções e experiências de diferentes sujeitos, em realidades, espaços e tempos díspares; sujeitos conduzidos a programas, projetos e respectivas práticas de escolarização traçadas e, por vezes, unilateralmente pensadas e elaboradas sob prerrogativas normalizadoras e generalistas, mas imbricadas sob demandas e subjetividades que ultrapassam os muros, pretensões e acontecimentos da escola enquanto instituição e seus implícitos.

¹ No primeiro semestre do ano de 2020, para efeitos de atualização das produções, atinente ao período de elaboração e sistematização do Relatório de pesquisa, considerando ainda delimitações quanto às problematizações e os sujeitos participantes, julgamos pertinente uma nova imersão aos bancos de dados relacionados.

Dispomos, em sequência, de Quadros demarcados por Bases de Dados consultadas ante a pretensão por sistematizar e, dessa maneira, propiciar melhor visualização da produção estudada. Quadros estes seguidos por elucidações que caracterizaram as buscas, como critérios, procedimentos utilizados e dificuldades encontradas, compostos de três colunas, as quais, respectivamente, relacionam os descritores, bem como referências principais dos trabalhos pela identificação de autoria, ano e título deles, e, por fim, sua vinculação às respectivas instituições de ensino superior pelo País.

A seleção e análise das produções conforme critérios, circunscreveu – quanto ao processo de triagens, exclusões e seleção, pela leitura de resumos e, posteriormente, dos textos por completo – abordagens, apontamentos e apropriações de estudos, sobretudo, de caráter empírico-analíticos, que, por sua vez, correspondessem concepções enquanto características, marcas e significações individuais, sociais e culturais atribuídas por estudantes ou egressos a práticas de educação de jovens e adultos no âmbito da formação geral, correspondente ao ensino regular, com vistas ao alcance da escolaridade básica.

Na base de dados da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), averiguamos a listagem de trabalhos completos aprovados para apresentação oral, organizados por Reuniões Nacionais da Associação, no Grupo de Trabalho (GT) 18 – Educação de Pessoas Jovens e Adultas, no intervalo compreendido entre os anos de 2009 e 2019. Busca que, conforme critérios estabelecidos, abarcou o conjunto de 140 produções de 8 Reuniões Anuais ou Nacionais da ANPEd, da 32^a à 39^a, esta última realizada no mês de outubro de 2019. Desse quantitativo, selecionamos 12 para leitura, destaques a respeito das abordagens, análises e correlações, conforme relaciona o Quadro 1 em sequência:

Quadro 1 – Produção analisada – ANPEd

DESCRITOR(ES)	AUTOR(ES)/ANO E TÍTULO	IES
	DUARTE, A. J; GUIMARÃES, M. T. C. Jovens urbanos da EJA e os usos sociais do tempo. 2009.	Universidade Católica de Goiás (UCG)
	COSTA, C. B. Sujeito da EAJA: trabalhador-aluno do noturno e os desafios no processo ensino-aprendizagem. 2009.	Universidade Católica de Goiás (UCG)
	FRANZI, J. Aprendizagem dialógica na educação de pessoas jovens e adultas: entrelaçando experiência e educação. 2010.	UFSCar
	NUNES, J. M. C. P. Egressos da educação de jovens e adultos e a permanência no ensino médio regular noturno. 2011.	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Trabalhos completos do GT 18 – Educação de Pessoas Jovens e Adultas, das Reuniões Nacionais de 2009 a 2019.	DINIZ, A. V. S. Estudar e aprender ao longo da vida: análise de dilemas enfrentados por sujeitos adultos. 2011.	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)
	CARVALHO, R. T. Genealogia do ritual da lição: um caminho para análise de processos de subjetivação na escolarização de jovens e adultos. 2012.	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
	SILVA, R. R. Juventudes e pessoas adultas no ensino médio noturno em Maceió: desvelando expectativas e desilusões. 2012.	Centro de Educação/ Universidade Federal de Alagoas (CEDU/UFAL)
	FERNANDES, A. P. Por entre trilhas... lembranças de jovens e adultos e os sentidos atribuídos à escola. 2013.	Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)
	CONCEIÇÃO, L. C. “A alternativa para o menino indesejável”: vozes e sujeitos na biopolítica da juvenilização da EJA. 2015.	UFPA (Universidade Federal do Pará)
	FERNANDES, A. P. Da escola de outrora à escola de agora: vozes de estudantes da educação de jovens e adultos. 2015.	Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)
	SOARES, L. J. G.; SILVA, F. R.; SOARES, R. C. S. Educação de jovens e adultos e propostas curriculares: (re)conhecer as especificidades dos sujeitos. 2015.	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) UFOP
	SANTOS, G. L. Educação superior ainda que tardia: retornos da diplomação para adultos egressos da EJA. 2019	Universidade Federal de Alfenas

Fonte: Elaborado a partir da consulta à Base de Dados da ANPED (2018; 2019).
Organização: Arruda, 2018; 2019.

Na base de dados SciELO, na tentativa de localizar trabalhos assertivos em face da temática alinhavada, utilizamos o recurso da busca avançada pela possibilidade de junção de diferentes descritores. Considerando o período conforme mencionado (2009 a 2019), a busca detalhada pela utilização conjunta dos termos “egressos”, “educação de jovens e adultos” ou mesmo a abreviação “eja”, nesta relação e ordenamento, não oportunizou a localização de quaisquer trabalhos.

Em outra tentativa, inserimos os descritores “educação de jovens e adultos” e “concluintes”, também sem sucesso. Foi possível localizar, então, 15 trabalhos pelo jogo de descritores “educação de jovens e adultos” e “sujeitos”. Na pretensão, como destacado, por trabalhos cujas abordagens propiciassem apontamentos de cunho propriamente empírico e aproximados à temática, inserimos nessa mesma busca o termo “práticas”, donde a filtragem disponibilizou 9 artigos, dos quais selecionamos 4, conforme relacionado no Quadro 2:

Quadro 2 – Produção analisada – SciELO

DESCRITOR(ES)	AUTOR(ES)/ANO E TÍTULO	IES
Educação de jovens e adultos, sujeitos, práticas	GOMES; VARGAS. Aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos: novas práticas sociais, novos sentidos. 2013.	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
	FONSECA; SIMÕES. Apropriação de práticas de letramento escolares por estudantes da educação de jovens e adultos. 2015.	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
	GOUVEIA; SILVA. A formação educacional na EJA: dilemas e representações sociais. 2015.	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
	VIEIRA; PINTO. Aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos alfabetizados a partir de uma abordagem histórico-cultural. 2019.	Universidade de Brasília (UnB)

Fonte: Elaborado a partir da consulta à Base de Dados *SciELO* (2018; 2019).
Organização: Arruda, 2018; 2019.

Na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), utilizamos nas buscas iniciais os descritores “educação/ escolarização/ alfabetização de jovens e adultos”, articulados na busca avançada por “práticas”, “sujeitos” e “egressos”. Em outra tentativa pela viabilidade de agregar descritores e filtros também na busca detalhada, considerando os três últimos mencionados, somados a “educação de jovens e adultos”, foram localizados 36 trabalhos entre Teses e Dissertações. Dessa somatória, delimitamos e analisamos 5 produções, 3 Dissertações e 2 Teses, conforme o Quadro 3:

Quadro 3 – Produção analisada – BDTD

DESCRITOR(ES)	AUTOR(ES)/ANO E TÍTULO	IES
Educação de jovens e adultos, práticas, sujeitos	ALVES, 2013. De escrava a cidadã: educação, trabalho e emancipação das trabalhadoras domésticas. (Tese).	Universidade Federal da Bahia (UFBA)
	BITTENCOURT, 2013. Significado das funções e inserção no mundo do trabalho para os jovens do Proeja. (Tese).	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
	OLIVEIRA, 2011. Motivações, qualidade de vida e suas mudanças – percepções dos egressos do Proeja/ Bambuí-MG. (Dissertação).	Universidade Federal de Viçosa (UFV)
	BASTOS, 2011. Traçando metas, vencendo desafios: experiências escolares de mulheres egressas da EJA. (Dissertação).	UFMG
	BISINELLA, 2016. Trajetórias de egressos da Eja na transição para o ensino superior: um estudo a partir do Prouni (Caxias do Sul – 2005-2014). (Dissertação).	Universidade de Caxias do Sul (UCS)

Fonte: Elaborado a partir da consulta à Base de Dados BDTD (2018; 2019).
Organização: Arruda, 2018; 2019.

Diante disso, tendo em vista as noções de tempo e espaço como categorias fundamentais aos referenciais foucaultianos, correlacionamos em sequência as principais considerações que indicaram movimentos de pesquisa já instituídos, aproximações, achados e apontamentos que circundam olhares e interfaces entre experiências, significados e sujeitos da educação de jovens e adultos – fundamentais à constituição e delimitações de nosso itinerário.

Considerando o ambiente escolar como esteio sociocultural que agrega e viabiliza, em seu dinamismo cotidiano, diferentes movimentos a realidades, contextos e saberes de sujeitos jovens e adultos que a seus modos, condições e anseios frequentam e ocupam tal espaço assim configurado, Silva (2012) investigou aspectos constitutivos de sujeitos cursistas da educação de jovens e adultos do período noturno de uma escola pública do Município de Maceió, em nível correspondente aos dois últimos anos do ensino médio regular, a partir das atribuições deles acerca de experiências escolares na ordem do presente e de projeções futuras.

A pesquisa identificada como estudo de caso, cujas técnicas de coleta de dados consistiram na aplicação de questionários a cem estudantes da educação de jovens e adultos, análise de textos produzidos por eles, realização de grupos de discussão e entrevistas semiestruturadas, apontou, dentre os seus resultados, a recorrência de representações de cunho negativizado, estigmatizantes e depreciativas do cotidiano escolar da educação de jovens e adultos, enquanto apreensões presentes e experiências da parte dos sujeitos.

Para Silva (2012), os estudantes indicaram frustrações pelo tempo de formação reduzido e suas implicações em detrimento do processo de aprendizado a eles direcionado no contexto da modalidade, de modo que a estima dirigida à escola por propiciar interações e sociabilidades neste como um espaço sociocultural importante para eles, contraditoriamente, não conjectura projeções, satisfações e contentamentos no que tange ao aprendizado propriamente dito, bem como expectativas de continuidade dos estudos.

Eles gostam da escola, nela possuem vínculos, amigos, mas estão se sentindo frustrados em relação à promessa de futuro melhor, por identificar que pouco aprenderam, principalmente em relação a uma possível entrada no ensino superior. Ao mesmo tempo, para estes jovens e adultos a atividade de estudar e aprender na escola está muito marcada pela questão de receber os conteúdos, as explicações claras dos professores (SILVA, 2012, p. 13).

Contraditoriedades de percepções em face da instituição escolar e seus propósitos, que desencadeiam formas de pertencimento fluido e instável dos jovens e adultos ao seu próprio cotidiano educativo-escolar para além das salas de aula e práticas pedagógicas, os quais se sentem desvalorizados por cursarem a modalidade, distantes em vista das (outras tantas)

prioridades estabelecidas no bojo do direito à educação e das próprias políticas da área, bem como de deliberações e acontecimentos considerados importantes na escola.

É unânime entre eles a denúncia de que não são consultados em relação à vida escolar, ao currículo e às regras da escola, dentre outros aspectos, e de que as decisões tomadas na escola contribuem para aprofundar os preconceitos vivenciados na instituição (SILVA, 2012, p. 14).

Nesse sentido, a autora destaca como estritamente necessárias atitudes concretas de ressignificação da educação escolar direcionada a sujeitos jovens e adultos que demandam esta forma específica de escolarização, sobretudo da parte das instituições de ensino e dos atores que nelas atuam, pela admissão de posturas e ações políticas e pedagógicas que efetivamente valorizem e contemplem a diversidade dos grupos que passaram a ocupar o espaço escolar para além do ensino tido como regular e na idade certa, bem como realidades diversificadas, histórias e demandas específicas dos sujeitos da educação de jovens e adultos.

A pesquisa de Gouveia e Silva (2015) identificou, por intermédio de questionários semiestruturados aplicados a 23 estudantes da educação de jovens e adultos de uma escola da Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro, expectativas deles em relação às suas trajetórias e processos formativos. As análises evidenciaram representações tidas como positivas dos estudantes a respeito da escolarização em curso, na medida em que traçam idealizações e planos no sentido de ganhos pessoais e profissionais como riqueza, felicidade, ascensão imediata e em longo prazo a outros espaços de poder.

No entanto, as autoras destacam que: “Ao realizar a clivagem funcional/cultural e de saberes/competências e selecionar seus conteúdos de modo a reforçar essa clivagem, a escola acaba realizando uma formação que não dá ao indivíduo a condição de conquistar seus objetivos” (GOUVEIA; SILVA, 2015, p. 736).

Fernandes (2013; 2015) ratifica a diversidade, a pluralidade sociocultural e a heterogeneidade como atributos que singularizam os sujeitos da educação de jovens e adultos, também destacados por Silva (2012) e Soares *et al.* (2015). Aproxima correlações de trajetórias escolares marcadas por transitoriedades dos sujeitos da modalidade, dadas pelo ingresso ainda quando crianças em idade escolar, interrupção quando adolescentes e, por fim, o retorno a processos de escolarização em instituições públicas de ensino, em tempos e espaços díspares, tendo como campo de pesquisa dez escolas vinculadas ao Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA) no Rio de Janeiro.

Considerando as complexidades das distintas histórias e contextos que marcam o ingresso ou retorno à escola de sujeitos jovens e adultos, Vieira e Pinto (2019) estabelecem

discussões sustentadas em pesquisa realizada em uma das turmas de um Projeto de Alfabetização na localidade de São Sebastião, no Distrito Federal, acerca das influências e percepções de ordens subjetivas, de processos considerados heterogêneos de escolarização no âmbito da modalidade, sobretudo em face das aprendizagens que envolviam leitura e escrita.

Conforme a pesquisa, as relações e aplicabilidades cotidianas, seja no âmbito das relações com a família e a comunidade, seja no trabalho, de conhecimentos práticos apreendidos e compartilhados no âmbito da Escola, além de embasarem a própria presença e participação dos sujeitos nas práticas pedagógicas da educação de jovens e adultos quando efetivamente estimulantes, mobilizam e potencializam o desenvolvimento de capacidades operativas e cognitivas dos sujeitos.

Não obstante a sua singularidade, eles foram unânimes em apontar a aprendizagem da leitura e da escrita como uma atividade prioritária nessa etapa da sua vida, que contribuiu sobremaneira para o seu desenvolvimento cognitivo e emocional (VIEIRA; PINTO, 2019, p. 22).

Na relação identificada de textos que cotejam a mesma pesquisa e abordagens, Fernandes (2013; 2015) pontua percepções positivadas da escola pública como ambiente profícuo de socializações, trocas e convivências entre sujeitos, lugar representativo da assimilação da leitura e da escrita, da oportunidade e do direito – percepções de estudantes da educação de jovens e adultos, tangenciadas por intercorrências e dificuldades, que aglutinam diferentes formas de exclusões no e do meio escolar, mas abarcam projeções, desejos e expectativas ancoradas no trabalho, identificado como motivo central de interrupção dos estudos e, também, em contrapartida, alegação principal de retorno à escola.

No contexto de percepções e sentidos que necessariamente associam a formação escolar básica às relações e determinações do trabalho, em estudo cujos sujeitos são quatro jovens de 15 a 24 anos, migrantes, condicionados por situações de pobreza e risco, estudantes de duas escolas que ofertam a educação de jovens e adultos no Município de Goiânia, Duarte e Guimarães (2009) apontam que as esperanças e expectativas de tais sujeitos, quanto à escola e ao alcance da escolaridade básica como estratégia de inserção social, ajustam-se às oportunidades objetivas, neste caso, permeadas por desigualdades e exclusões.

A pesquisa considerou que os sujeitos mencionados, como tantos outros contingentes populacionais marginalizados que vivem em condições similares e são reiteradamente excluídos de processos de escolarização seja por sucessivas reprovações, desistências, dificuldades de adaptação às lógicas e práticas pedagógicas, seja pelo próprio abandono e decorrente retorno considerado tardio à escola, não idealizam essa instituição como potencial

meio de mudança significativa em suas vidas, cuja centralidade e ênfase é dada ao emprego e à renda, ainda que invisibilizados, em razão das necessidades que envolvem a sobrevivência.

Articulações possíveis dos apontamentos delineados evidenciam marcas e estigmas que reiteradamente acompanham a escolarização considerada tardia de pessoas jovens e adultas. No jogo complexo dos projetos e sonhos desencadeados pela via do alcance da escolaridade como salvação, prevalecem realidades excludentes, de precarizações, instabilidades e restrições a bens culturais e serviços públicos, bem como a oportunidades e experiências, acrescidas por responsabilidades em face do próprio sustento, da família e/ou agregados, condições atravessadas por sentimentos de culpabilização pelo tempo distante de processos educativos, cujas expectativas por resoluções se revelam estreitas ou mesmo inexistentes.

Com isso, as dinâmicas da exclusão social muitas vezes são sutis; outras, referendadas pela própria sociedade. Tanto uma como a outra, embora em pontos extremos, estão presentes na vida de cada um, determinando as condições existenciais. Esses mecanismos, historicamente, têm sido regradados pela segregação e asilo, revigorados pelos preconceitos e por interesses pontuais, frutos das práticas culturais e sociais das mais perversas possíveis (OSÓRIO, 2010a, p. 142).

Ainda no que tange à recorrente dualidade entre educação escolar e trabalho como condições e situações imperativas ao cotidiano dos sujeitos da educação de jovens e adultos, Costa (2009) evidencia a realidade multifacetada e desafiadora de estudantes em nível de ensino fundamental da modalidade, de três escolas da Rede Municipal de Ensino de Goiânia. Identifica o período noturno como aquele reservado ao trabalhador-aluno, ratificando, como já explicitado, a centralidade do trabalho no contexto desses sujeitos e a percepção da educação escolar como diretamente associada ao aprendizado ou mesmo à qualificação para o trabalho.

Sujeitos que retomam os estudos pelas expectativas por melhores condições de vida, em face de regularizações e exigências implicadas nas relações políticas e econômicas repercutidas negativamente em seus cotidianos e de suas famílias, de modo que “O motivo que levou esses sujeitos a deixarem seus estudos é o mesmo que exige a sua volta à escola: a necessidade de sobrevivência” (COSTA, 2009, p. 5).

Diniz (2011) correlaciona apontamentos teóricos e reflexões acerca do que denomina transições e dilemas educativos enquanto agregados característicos de acontecimentos e fenômenos individuais e coletivos que perpassam expectativas, necessidades, escolhas e decisões relacionadas às condições que vinculam processos formativos e relações de trabalho em diferentes tempos e espaços não lineares, sobretudo na vida adulta.

Sobre os condicionantes sociais que marcam a transitoriedade da educação de jovens e adultos neste campo de complexidades e incertezas, na simbiose de expectativas e determinantes de ordem individual e coletiva pelas imposições da vida, Diniz (2011, p. 7) ressalta: “O dilema de confrontar um novo regresso ao sistema responde à reiterada e continuada necessidade de fazer frente a um projeto inacabado e que, ao mesmo tempo, está em função das necessidades e exigências dadas pelo contexto de conclusão dos estudos.”

No que concerne a trajetórias escolares desajustadas por diferentes fatores e ausências de previsibilidades quando do retorno a determinadas estratégias de escolarização, Diniz (2011) problematiza um conjunto de discursos que associam à educação escolar de adultos, enquanto agenda constituída de direitos e cidadania, processos formativos que nem sempre correspondem a garantias de mudanças, acesso ou melhoria das condições de trabalho, dados os aprimoramentos e exigências contemporâneas que nem sequer alteram, ao contrário, precarizam horizontes e perspectivas, e perfazem sucesso e fracasso transitarem em compasso.

Tomando como base uma pesquisa realizada por intermédio de observações e aplicação de questionários a estudantes da EJA de uma Escola Municipal de São Carlos, interior do Estado de São Paulo, o texto de Franzi (2010) correlaciona interlocuções entre as noções de experiência, dialogicidade e educação com base nos escritos de Paulo Freire, aplicadas à educação de jovens e adultos, tendo em vista a centralidade do trabalho na vida dos sujeitos demandantes dessa escolarização, bem como o conjunto de experiências que advém dos enfrentamentos cotidianos.

A dificuldade de se reconhecer os sujeitos demandantes da EJA como constitutivos de (outros) saberes e a inserção no mundo escolar e decorrente aquisição de saberes como esperado, enquanto fator exclusivo e irremediável para se constituir como cidadão e sujeito de direitos, são alguns dos elementos que, conforme Franzi (2010), ajustam os processos escolares como delimitadores de diferenças e desigualdades em função da apreensão (ou não) de conhecimentos considerados legítimos. Dificuldades e entraves da educação de jovens e adultos como política pública, pois corresponde a bases da permanência de processos de exclusão, como já evidenciado.

Faz-se necessário reconhecer, portanto, que os/as educandos/as têm o direito a uma formação profissional, mas esta não deve implicar na desvalorização de uma educação reflexiva, capaz de proporcionar um conhecimento crítico da realidade. Nesta intrincada trama, a efetiva relação entre experiência e educação será importante na busca de caminhos que assegurem a aprendizagem efetiva dos conteúdos escolares a partir das experiências dos/as educandos/as e, junto a isto, a problematização da realidade em que se inserem (FRANZI, 2010, p. 8).

Cidadania e emancipação social configuram o eixo teórico-conceitual de Alves (2013) na pesquisa em que identificou e analisou, pela interlocução de histórias de vida, interpretações e significados como efeitos do processo de escolarização e qualificação profissional realizado por um grupo de trabalhadoras domésticas de Salvador.

Pela interseccionalidade de gênero, classe e raça, os achados da pesquisa assinalaram, agregada à qualificação profissional, a instituição escolar e o decorrente processo formativo em vista da elevação da escolaridade em nível de ensino fundamental na modalidade da educação de jovens e adultos ofertado pelo “Programa Trabalho Doméstico Cidadão”, desenvolvido pelo Governo Federal no âmbito do então Ministério do Trabalho e Emprego, no período de 2005 a 2007, como dimensões salutares de modificações subjetivas e sociais, dadas na esfera das relações e modos de vida então estabelecidos nos respectivos contextos e realidades das mulheres participantes, egressas do Programa (ALVES, 2013).

Em meio às dificuldades como a gestão e a organização do tempo em função das responsabilidades cotidianas na esfera do trabalho e da vida pessoal, agregando compromissos assumidos para com os estudos, Alves (2013, p. 112) assinala o reconhecimento de si enquanto sujeito de direitos, a conquista da autonomia pela tomada de decisões, como vieses emancipatórios dados em meio a avanços e recuos, significativos às trabalhadoras domésticas.

[...] a prática da EJA não existe em função de si mesma, nem tão pouco é uma política pública de qualidade se estudado de forma separada dos desafios impostos à vida dessas mulheres que procuraram a EJA. Tendo em vista que quando retornaram à escola, o fizeram com a pretensão de aprenderem algo que pudesse ter utilidade em suas vidas. Mas, podemos dizer que a frequência a um projeto de EJA e sua conclusão contribuiu de algum modo para que suas egressas modificassem suas vidas. Afinal, sentiram-se mais valorizadas, confiantes e orgulhosas de suas condições de mulheres e de egressas da EJA.

Na medida em que também explora condições e facetas das relações entre gênero e educação de jovens e adultos, evidenciando as especificidades históricas do acesso, permanência e conclusão da escolarização das mulheres, sobretudo na perspectiva do direito universal à educação e de uma série de mobilizações e movimentos políticos e sociais empreendidos em função dele, a pesquisa de Bastos (2011) investigou as implicações de trajetórias consideradas comuns de escolarização, na perspectiva de mulheres egressas do então intitulado “Programa de Educação Básica de Jovens e Adultos da UFMG”.

O denominado “Clube de Leitura Permanente de Mulheres Egressas da Educação de Jovens e Adultos na UFMG” correspondeu à estratégia inicial da pesquisa, como possibilidade de aproximação ao conjunto de mulheres egressas do já mencionado Programa, concluintes do ano de 2008. As atividades do grupo, que, segundo Bastos (2011), contou com a participação

assídua de 7 mulheres, baseavam-se no compartilhamento de leituras de textos literários, ensejo propício ao levantamento de informações referentes às particularidades das participantes quanto às suas respectivas trajetórias de escolarização.

Desse grupo, foram selecionadas 5 mulheres na faixa etária entre 68, 64, 45, 34, 25 anos de idade, concluintes dos anos de 2004 a 2008, cujas trajetórias no processo de escolarização tivessem correlações com ter cursado o ensino fundamental e o ensino médio e, desse modo, concluído os estudos, no âmbito do Programa. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas no intuito de conhecer, além da história de vida das mulheres, considerações acerca da conclusão da escolarização e desdobramentos dessa conclusão.

[...] percebemos nas narrativas dessas mulheres que a escola simbolizava para elas oportunidade de *mudança de vida*. Elas a viam como chance de crescimento pessoal e aumento de suas autoestimas, sentimento de igualdade perante seus maridos, filhos e amigos, mas principalmente, como a porta para *inserção e reinserção no mercado de trabalho*, crescimento profissional, possibilidade de obtenção de renda própria e independência financeira (BASTOS, 2011, p. 103, grifos da autora).

A pesquisa apontou que as esperanças e expectativas das mulheres entrevistadas, no que se refere à escola e ao alcance da escolaridade básica como estratégia de inserção social, ajustam-se às oportunidades objetivas, permeadas por desigualdades e exclusões, cujos desdobramentos, por mais positivados que sejam, adequando discursos de satisfação e gratidão ao tempo escolar vivido, denotam sentimento de frustração em face de expectativas ainda não realizadas.

Bastos (2011) ainda identifica a constituição de naturalização das dificuldades enfrentadas nas trajetórias por uma a uma das mulheres, de modo que as entrevistadas não contrariaram ou sequer questionaram papéis impostos e questões de ordem mais ampla que restringem ou mesmo potencializam tais dificuldades em seus itinerários. Ao delimitar seu público, a autora evidencia questões que vinculam os desdobramentos da escolarização considerada tardia à condição política e social da mulher.

A pesquisa de Oliveira (2011) teve como objetivo identificar as implicações do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) na vida de 31 egressos de cursos oferecidos pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG). A pesquisa utilizou da análise documental e de entrevistas semiestruturadas como procedimentos de coleta de dados. O alcance da escolaridade no âmbito da educação básica a partir do mencionado Programa, agregada ao aprendizado de uma formação profissional como

condição considerada primordial à melhoria da empregabilidade, foram evidentes, conforme destaca a autora:

Foi interessante ainda constatar, na análise sobre a contribuição do PROEJA para a melhoria da qualidade de vida dos egressos, que houve ênfase de naturezas intelectual e social, como amadurecimento, mais responsabilidade, respeito pelas pessoas, amizades, competências adquiridas durante o curso e o desenvolvimento da visão de mundo [...] (OLIVEIRA, 2011, p. 70).

As pesquisas desenvolvidas por Oliveira (2011) e Bittencourt (2013) com respectivos sujeitos egressos de estratégias de escolarização vinculadas ao Proeja apontaram, assim como no estudo de Alves (2013), desdobramentos considerados propositivos de ordem subjetiva, isto é, acerca de características próprias dos sujeitos, e de implicações reconhecidas pelos egressos em suas relações pessoais e, principalmente, no trabalho, indicando, além das dificuldades do processo, efeitos benéficos da formação geral aliada à formação profissional superior a propósitos estabelecidos em projetos pedagógicos e curriculares.

A transição de egressos da educação de jovens e adultos para o ensino superior é problematizada por Bisinella (2016), que desmistifica a concepção, histórica e culturalmente construída e arraigada, de que esses sujeitos devam necessariamente retornar à escola para, entre outros interesses e anseios subjetivos, alçar formação escolar e qualificação tendo em vista a inserção no mercado de trabalho ou melhoria de suas condições. Configurado como possibilidade de continuidade dos estudos e incursões em diferentes caminhos da parte dos egressos – ainda que invisibilidades e estranhamentos interfiram, conforme constatado na pesquisa – o acesso ao ensino superior integra suas narrativas, portanto, suas pretensões e alcances.

Muitos ainda consideram que alunos de EJA devam ingressar em cursos profissionalizantes ou tecnológicos, pois há uma difusão de que devam estudar para somente integrar-se ao mercado de trabalho, reduzindo-se exclusivamente a este propósito. As categorias de análise dos dados mostram que três grandes pontos surgem das trajetórias: os projetos de futuros dos jovens e adultos; a sua (in)visibilidade tanto nas instituições de Ensino Superior quanto por ações de permanência na modalidade; e os caminhos que conduziram os sujeitos à EJA (BISINELLA, 2016, p. 111-112).

A pesquisa de Santos (2019) versa sobre percepções, experiências, significados e sentidos em face das dinâmicas, sobretudo de ordem individual, relacionadas à escolarização considerada tardia, caracterizada pela certificação também tardia de sujeitos egressos da educação de jovens e adultos. Para tanto, corresponderam a colaboradores do estudo em questão

6 egressos do Programa de Ensino Médio de Jovens e Adultos da Universidade Federal de Minas Gerais (PEMJA/UFMG), que acessaram e concluíram o ensino superior.

Em contraposição à gama de idealizações constitutivas em torno da finalização dos estudos, mormente quanto aos retornos de ordem econômica que porventura viabilizem formas de mobilidade social e econômica, a autora salienta que o estigma de “aluno fraco” da educação de jovens e adultos acompanha os sujeitos nas experiências em nível superior de ensino. Inadequação e ausência de pertencimento ao espaço-tempo tão almejado, dificuldades e frustrações correspondem às marcas presentes nas narrativas dos sujeitos entrevistados.

[...] embora as trajetórias percorridas no processo tornar-se o que se é, por meio da vivência da escolarização tardia, fossem convergentes, cada pessoa traçou um itinerário próprio para tornar possível a aquisição do diploma na idade adulta, valendo-se dos recursos que possuía e/ou que foi acessando a cada passo dado nessa direção (SANTOS, 2019, p. 4).

Gomes e Vargas (2013) bem como Fonseca e Simões (2015) identificaram que são imprescindíveis às práticas de educação de jovens e adultos, ações pedagógicas e de ordem curricular que correspondam à perspectiva de educação permanente, integral e possam efetivamente compreender aspectos para além da formação escolar, seu espaço e atribuições institucionais, considerando subjetividades e elementos singulares dos sujeitos envolvidos. Afirmam, como efeitos da (re)inserção de sujeitos jovens e adultos no contexto escolar, que “[...] aprender a ler e a escrever ultrapassa o processo estrito de alfabetização; trata-se de uma aprendizagem permanente da totalização desses sujeitos, que instaura o mundo em que se humanizam, humanizando-o” (VARGAS; GOMES, 2013, p. 461).

Nunes (2011) explora reflexões e análises perante o acesso e continuidade dos estudos no ensino médio regular, da parte de estudantes concluintes de períodos finais do ensino fundamental da educação de jovens e adultos, na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Sem grandes aprofundamentos acerca dos resultados da pesquisa, suas considerações elucidam que os estudantes atribuem significado favorável à escolarização. O pesquisador ressalta a importância de desmistificar expressões como força de vontade, assiduidade e participação, as quais, segundo ele, tão somente culpabilizam e individualizam determinadas histórias, conjecturas amplas e escolhas de jovens e adultos em função do acesso, permanência e conclusão da escolaridade básica.

O mesmo autor ainda destaca ser estritamente necessária, no processo, a compreensão das condições e situações sociais que dinamizam os sujeitos da educação de jovens e adultos em seus próprios contextos e lugares de sociabilidade, os quais ocupam e modificam (a si e aos

outros), por distintas relações, trajetórias e pertencimentos sociais e culturais, experiências e tempos específicos a partir dos quais entrecruzam múltiplos significados em face de suas próprias realidades e desdobramentos, como a continuidade ou não dos estudos.

A partir dos apontamentos em face das múltiplas dinâmicas sociais e culturais que constituem os sujeitos e, desse modo, compreendem elementos fundamentais de suas trajetórias de vida forjadas pela escolarização, Nunes (2011) corrobora a ausência de regularidades e determinismos que denotem tipos caricaturais ou ideais dessas trajetórias, amparado por Lahire e suas investigações e reflexões sobre casos de sucesso e fracasso escolar, que ultrapassam questões tão somente alusivas às situações de aprovações ou reprovações:

[...] deve constatar e analisar as variações históricas destas noções um tanto vagas. Elas não são evidentes por diversas razões: de um lado, porque o tema do “fracasso” (ou do “sucesso”) é o produto discursivo histórico de uma configuração escolar e econômica singular. Por outro lado, porque o sentido e as consequências do “fracasso” e do “sucesso” variam *historicamente* (em função do grau de exigência escolar alcançado globalmente por uma formação social, da situação do mercado de trabalho, que exige novas ou maiores qualificações, etc. [...]) Portanto, estamos lidando aqui com noções relativas de extrema variabilidade (LAHIRE, 1997, p. 54, grifos do autor).

Pela correlação das práticas e discursos que atravessam o cotidiano escolar da educação de jovens e adultos, e utilizando dos referenciais foucaultianos no concernente à disciplinarização (FOUCAULT, 2014) de comportamentos e disposições individuais em desajustes no âmbito dessa escolarização, Carvalho (2012) analisa marcas que operam no ritual da lição enquanto ferramenta pedagógica multidimensional implicada em processos que constituem tais sujeitos, materialidades cotidianas de práticas sociais e culturais que conjecturam condutas, submissões e concessões tendo em vista as respectivas formações escolares.

Na verdade, as pessoas aprendem a ler, a escrever e a contar para produzirem saberes sobre si mesmas, saberes adquiridos no processo escolar que se firmam, por vezes, pela condição de, elas próprias, desqualificarem outros saberes construídos em suas práticas sociais familiares e de trabalho; pela condição de renúncia de seus saberes do cotidiano ditos ingênuos, locais, particulares, regionais (CARVALHO, 2012, s/n.).

Importa considerar, nesse sentido, que as diferentes práticas pedagógicas aplicadas no campo da educação escolar de jovens e adultos, elaboradas, operacionalizadas e direcionadas aos sujeitos, instituem mecanismos cada vez mais aprimorados de seleção, controle e correção deles, no apaziguamento de seus, assim rotulados, desajustes e anormalidades para além dos saberes tidos como escolares e, por isso, valorizados e legitimados, na apreensão, regularização

e decorrente adequação de marginalizações que constituem os sujeitos que demandam tal escolarização.

Nesse mesmo viés, Conceição (2015) qualifica a educação de jovens e adultos como espaço e tempo institucionalmente demarcado por interesses e propósitos outros que extrapolam processos de ensino e aprendizado sustentados no discurso constituído da celeridade da aprendizagem e inclusão, cujas práticas são efetivamente destinadas à distribuição, ajustamento e disciplinarização dos corpos, considerados desprestigiados por diferentes conjunturas e espaços – sempre almejados pelos estudantes. Estratégias respaldadas por engrenagem de dispositivos sempre aprimorados em detrimento de demandas e anseios, individuais ou coletivos, “[...] depósito dos malsucedidos, simultaneamente isolando-os e escondendo-os do restante sadio da população institucional” (CONCEIÇÃO, 2015, p. 10).

Reflexões de inspiração foucaultiana, cujos referenciais foram utilizados no mencionado estudo, possibilitam entender tais investimentos e subsequentes atribuições nos mais diferentes âmbitos e setores da vida dos sujeitos e das populações enquanto ordenamentos coletivos, no arcabouço relacional, histórico e constitutivo de formação do Estado moderno, no campo do que Foucault (2010g, p. 303, grifo do autor) identifica como governamentalidade:

[...] entendo o conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer essa forma bem específica, bem complexa, de poder, que tem como alvo principal a população, como forma mais importante de saber, a economia política, como instrumento técnico essencial, os dispositivos de segurança.

As regularizações que atravessam o postulado pertencimento do sujeito a um processo contínuo e progressivo de escolarização, conforme legislação vigente de obrigatoriedade ao ensino básico na idade certa (BRASIL, 1996), da mesma forma e sob as mesmas prerrogativas e princípios, contraditoriamente, instituem e conjugam condições multifacetadas de exclusão, marginalização e desprestígio aos sujeitos da educação de jovens e adultos, que, por sua vez, demandam um misto de estratégias e mecanismos de seletividade e controle – assim vislumbramos o jogo existente de suas políticas, discursos, estratégias e práticas.

Artes e técnicas de governar que correspondem a disposições e arranjos institucionais implicados em dadas regularidades e racionalidades, misto de saberes e poderes, de controle e cuidado dos outros – biopolítica na qual se alinham amplas estratégias sociais e assistenciais de reconhecimento e condução das diferenças em uma pretensa totalidade, objetivos que, em si, versam pelo ordenamento e disciplinarização de condutas, gestos e disposições de determinados estudantes, jovens e adultos em descompassos múltiplos (FOUCAULT, 2008b).

Entendida como instrumento de ação governamental nas configurações do Estado moderno, a população institui saberes alicerçados em seus fenômenos, demandas, riquezas, recursos, meios de subsistência, questões de saúde-doença, territórios e suas ocupações, natalidade-mortalidade, costumes, hábitos e outros contextos e realidades que afloram junto a novos (re)arranjos políticos e sociais como marcas em evidência dos séculos XVIII e XIX, claramente intermediados pelo capital e as relações de trabalho, produção e consumo.

Rede de intervenções das quais emerge a necessidade de setorizar, controlar e organizar urgências que se tornam específicas de populações inteiras em seus conjuntos e, neste viés, de gerir e conduzir sujeitos e grupos a uma potencial melhoria de seus movimentos, disposições e operações (sempre) produtivas, seja no trabalho, nas atividades escolares, militares, políticas, gestos e atitudes para consigo e os outros. Racionalidades explicitadas numa estrutura ampla de disposições e ações efetivamente regulamentadoras do Estado enquanto conjunto dinâmico de tecnologias de uma arte racional de governar. Conforme aponta Foucault (2008, p. 494):

[...] para administrar essa população, é necessária, entre outras coisas, uma política de saúde capaz de diminuir a mortalidade infantil, de prevenir as epidemias e de fazer baixar a taxa de endemia, de intervir nas condições de vida, para modificá-las e impor-lhes normas (quer se trate de alimentação, de habitat ou de urbanização das cidades) e proporcionar equipamentos médicos suficientes.

Exercícios continuamente (re)configurados em face de processos históricos e sociais em suas particularidades, circunstâncias e ocorrências, atinentes a prerrogativas que delineiam normas e dispositivos coextensivos a outros tempos, espaços e condições materiais em contínuas modificações. Relações adequadas em detrimento de certos discursos e práticas – jogos de poderes e saberes que, conforme Foucault (2015b, p. 45), “[...] produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. [...] uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir [...]”.

Na biopolítica, conjunto de estratégias recorrentemente aprimoradas de intervenção na vida dos sujeitos, alinham-se mecanismos e tecnologias de condução das diferenças (desde as mais intrínsecas). Dinâmica singular de estatização e regulamentação da vida em totalidade, donde são organizados e ininterruptamente ajustados determinados poderes, saberes e suas conexões possíveis, “A biopolítica lida com a população, e a população como problema político, como problema a um só tempo científico e político, como problema biológico e como problema de poder [...]” (FOUCAULT, 2010d, p. 206-207).

Nesse sentido, é possível entender que a existência de sujeitos, situações e conjunturas que contrariam a previsibilidade de diretrizes e bases curriculares e pedagógicas de um projeto educativo-escolar que se almeja regular, linear, sequencial corresponde a um desafio de instâncias governamentais que leva à necessária constituição de programas educacionais compensatórios, como persistem fadadas as práticas e os próprios discursos que embasam a educação de jovens e adultos, situada à margem das políticas da educação básica.

As produções que compuseram o estado do conhecimento, conforme relacionado, evidenciaram, pelas diferentes vias de estudos e abordagens, experiências, reconhecimento ou não de saberes, constituição de expectativas atravessadas por um misto de realizações e frustrações no âmbito da educação de jovens e adultos constatada como estratégia estritamente singular de escolarização – não pela heterogeneidade das práticas em si, mas pelo conjunto amplo de características, histórias e itinerários específicos que, neste coletivo, forjam individualidades, seja quando esses sujeitos agenciam formas de conduta a partir de seus códigos, normas e arranjos enquanto estudantes, seja, também, ao final do processo de estudos, quando passam a ocupar, a partir das relações e experiências no campo da educação de jovens e adultos, outros espaços e tempos como modos de vida, na condição de egressos.

Escolher o sujeito para tentar compreendê-lo, por alguns artefatos das práticas sociais (regularizações) ou pelas tentativas de exercer o cuidado de si (desregularizações), em comum, exercícios constantes de possibilidades de sobrevivência, entre as buscas, escolhas e realizações, entre os desejos e as frustrações, entre o possível e o impossível, o que não se limita a condições meramente subjetivas ou objetivas, mas se apossa de um corpo complexo, que, pelas próprias condições naturais e sociais, é submetido constantemente a agressões biológicas, psicológicas e sociais (OSÓRIO, 2015, p. 53).

Subjetividades desencadeadas por escolhas próprias, cercadas por enfrentamentos e agenciamentos de todas as ordens e intensidades, mas atreladas às legitimações do tecido social, constituintes pelas práticas culturais e sociais – idealizações, desejos e expectativas sustentadas e constantemente revigoradas a qualquer prazo, em função de uma nova chance a ser oportunizada pela escolaridade como chave de acesso a uma vida considerada melhor, balizadas por sentimentos de uma espera por vezes prolongada por tais realizações, alcances e mobilidades que, por sua vez, são circunscritas por outros impeditivos, mecanismos de seletividade e controle, distintos ou novos enfrentamentos.

Diante disso, fundamentados pelo exercício de arranjo em face das considerações acerca do conjunto das produções relacionadas em seus principais apontamentos, empreendemos em sequência no sentido da junção de (outras) pistas que compuseram este estudo – considerando o conjunto de esforços de caráter bibliográfico concomitantes às

incurções *in loco* – modos de pensar, linhas e entrecruzamentos determinantes a partir do jogo de experiências, significados e sujeitos da educação de jovens e adultos, em interface ao agenciamento e delimitação da tese que, em si, mobilizou rotas e respectivos encaminhamentos da pesquisa em questão.

A educação escolar vislumbrada em suas diferentes estratégias e configurações, enquanto operacionalidades sociais e culturais que assim se constituem e, desse modo, forjam determinadas demandas históricas em dados tempos e espaços, enseja apreensões que ultrapassam limites institucionalizados e não menos dinâmicos da escola, na medida em que tais operacionalidades respaldam e exprimem relações de poderes e de saberes, as quais estabelecem e envolvem diferentes interesses, propósitos e implicações, na estreita correlação de conjecturas e lugares reais da modalidade.

Investidos de acontecimentos e discursos que produzem movimentos institucionalizados da educação escolar de pessoas jovens e adultas – o conjunto das produções analisadas ratifica a perspectiva dessa escolarização específica e seus processos todos, dados em diferentes arranjos e contextos, como alicerçada por experiências e inter-relações sociais e culturais, que explicitam processos de subjetivação dos sujeitos a ela vinculados por diferentes fatores e estímulos, com preponderância às dinâmicas que envolvem necessidades mais intrínsecas ligadas às relações de empregabilidade e renda – aspectos continuamente adequados e (re)arranjados a interesses mais amplos.

Nesse sentido, as produções analisadas evidenciam singularidades e especificidades da educação de jovens e adultos sob o prisma de suas multifacetadas práticas efetivas e, particularmente, das histórias e experiências dos sujeitos demandantes, não apenas em função de suas características já consolidadas, enraizadas historicamente pela (re)produção de estigmas, fragilidades e marginalizações que demarcam realidades e circunstâncias de suas políticas e propósitos, mas, objetivamente, enquanto escolarização estratégica, reservada a sujeitos em distorções e desajustes que agregam acontecimentos amplos, os quais inevitavelmente extrapolam processos de ensino e aprendizado.

Sujeitos jovens e adultos constituídos por trajetórias e diferentes intercorrências no que se refere às respectivas escolaridades em dadas incurções e tentativas pelo reingresso e conclusão, (re)ajustados ao espaço (escolar) ao qual retornam, passam novamente a frequentar, investem a si mesmos por diferentes motivações internas e externas, por outras tentativas de adequação, adaptação e pertencimento a processos de escolarização.

Desejam, desse modo, resoluções imediatas à recorrente máxima envolta de responsabilização, o considerado “tempo perdido” em outros ensejos e contextos escolares,

almejam de fato pertencer a tal espaço, cujas características individuais e coletivas versam pela transitoriedade, heterogeneidade, diversidade de comportamentos e disposições e, também, de perspectivas, desejos, expectativas e projetos de vida.

As atribuições dos sujeitos jovens e adultos configurados como participantes das pesquisas analisadas, a respeito de suas experiências na modalidade a seus modos, à proporção que exprimem atribuições consideradas positivas, relacionadas ao acesso ou retorno à escolarização, cujas circunstâncias evidentemente se configuram pela possibilidade de melhoria das condições de vida predominantemente mediadas pelas necessárias relações de emprego e renda, contraditoriamente implicam no processo de retomada dos estudos, fragilidades e inconstâncias renovadas e, por vezes, potencializadas por enfrentamentos que persistem e, dessa maneira, racionalizam, desmistificam e anulam percepções propositivas, levando a frustrações.

Conflitos geracionais, ausência de vínculos e não pertencimento às práticas cotidianas de ensino e aprendizado que persistem em assegurar e reproduzir orientações e normas da escola dita regular e sequencial – são configurações que, por diferentes fatores, condicionam esses mesmos sujeitos a transitórios ou de fato ausentes nesses espaços –, e ainda, preconceitos e estigmas relacionados ao período (noturno) de estudos, tido como reservado a tal grupo pela marcação de suas diferenças e desvios, inexistência de efetivo suporte e comprometimento institucional para com a modalidade em suas necessidades pedagógicas e administrativas – correspondem a dificuldades e desafios em evidência nas produções analisadas, as quais explicitam reiterados e amplos processos de exclusão.

Nesse panorama, na medida em que a educação de jovens e adultos envolve processos materiais, objetivos e, sobretudo, subjetivos, que afloram percepções instáveis, variáveis, inconstantes a respeito dos efeitos da modalidade, o jogo de sentidos a ela atribuídos também por sujeitos na condição de egressos, tendo em conta suas experiências, extrapola não apenas os espaços escolares em suas incumbências, funções e finalidades primeiras, mas também todas as relações e intentos que ainda persistem atreladas a dispositivos, discursos cristalizados e suas prerrogativas, que não abarcam garantias, nem mesmo complexidades tamanhas.

Ainda que vislumbrada pelo arcabouço de atribuições comumente consideradas positivas dos termos oportunidade, direito, segunda chance e muitas outras de significados correlatos, a educação de jovens e adultos configurada por jogos estratégicos de discursos, políticas e práticas institucionalizadas – bem como os diferentes sujeitos que por ela transitam (estudantes) e transitaram (egressos) tendo em vista suas apreensões dessas dinâmicas – abarca

descontinuidades e invisibilidades em suas formas de (des)organização e também do conjunto de seu público-alvo, cujas marcas são de reiteradas desigualdades, desprestígios e exclusões.

Configurações que reforçam a existência e recorrência de problemáticas outras e multifacetadas, constitutivas dos sujeitos em suas respectivas condições subjetivas e não menos racionais, seus contextos, processos intermitentes de escolarização, motivações para matrícula, disposições claras e objetivas de (re)inserção na escola e num dado processo de ensino e aprendizado, permanência e conclusão (ou não) da escolaridade, bem como demais fins e anseios, conjecturados em expectativas nem sempre factíveis, pelas suas particularidades e trajetórias multifacetadas.

Nesse sentido, a diferença intrínseca desta pesquisa está em vislumbrar (outros) jogos de verdades e respectivas circunstâncias e histórias individuais como processos de subjetivação, cuja verbalização em suas dimensões e facetas individuais aponta contraditoriedades e distanciamentos em face dos propósitos assinalados pelos dispositivos pedagógicos – percepções a partir das quais a modalidade persiste e resiste sob a preponderância de concepções pessoais, em que pese a desarticulações características de sua existência histórica à margem das políticas educativas, como uma das bases de organização da tese desta produção.

Diante disso e das diferentes marcas e configurações que conjecturam o misto de necessidades, desejos e expectativas que emergem a partir da finalização dos estudos no âmbito da educação de jovens e adultos, considerando, para tanto, implicações desses processos e conjecturas na constituição, nos modos de existência e práticas de si de sujeitos condicionados a egressos dessa modalidade de ensino, da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira, em tempos, espaços e práticas pedagógicas díspares, apostamos e defendemos a seguinte tese: a educação de jovens e adultos, como um dos instrumentos da educação escolar, possibilita o agenciamento singular de expectativas, projetos e sonhos dos sujeitos na condição de egressos (práticas estreitas de liberdade), por todos os fatores intervenientes das suas condições de vida acumulados.

3 CARTOGRAFIAS: SUJEITOS EGRESSOS DA EJA

O que me surpreende é o fato de que, em nossa sociedade, a arte tenha se transformado em algo relacionado apenas a objetos e não a indivíduos ou à vida; que a arte seja algo especializado ou feita por especialistas que são artistas. Entretanto, não poderia a vida de todos se transformar numa obra de arte? Por que deveria uma lâmpada ou uma casa ser um objeto de arte, e não a nossa vida? (DREYFUS; RABINOW, 1995, p. 261).

Em continuidade à cartografia num território de desenvolturas e complexidades, apostar na tentativa de compreensão da vida e seus processos, tramas e experiências de ordem coletiva e, sobretudo, individual, como obra de arte conforme aponta o excerto, implica considerar em toda sua amplitude e sutileza paradoxos, enredos, condutas, produção de verdades constitutivas dos sujeitos interlocutores e outras tantas características e particularidades como campo demasiado sensível e aberto – configurado em viabilidades, concessões e limites fundamentais às intervenções e aproximações desta pesquisa, campo este profícuo a leituras e interpretações que inevitavelmente se chocam.

Diante disso, esta Seção objetiva apresentar a cartografia dos processos de subjetivação e objetivação que compõem relações, situações e acontecimentos na vida de sete sujeitos egressos da educação de jovens e adultos da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira, delineada como meio de acesso e interlocução a eles, tendo como base o desafio de apresentar e traçar linhas possíveis desses processos desencadeados por histórias e itinerários singulares, atrelados à condição demarcada por diferentes sentimentos, tais como motivações, expectativas, desejos e necessidades, no que compete à conclusão dos estudos no âmbito da educação básica, por intermédio da referida modalidade educativa.

Para tanto, nos aproximamos das potencialidades de relatos e narrativas configuradas pelas complexidades de uma rede intrincada de perspectivas, elaborações e expressividades dos sujeitos egressos da educação de jovens e adultos da referida Escola, a respeito de si e de formas de condução (de si) e seus agenciamentos todos, a partir de normas configuradas por dispositivos pedagógicos específicos e suas lógicas, tendo como marca a conclusão da educação de jovens e adultos e o jogo de características que a envolvem.

Vale destacar que as estratégias e circunstâncias relacionadas a método, técnicas e procedimentos atinentes à produção de dados e informações, sobretudo quanto à realização das entrevistas individuais, estão explicitadas nas subseções que seguem. Narrativas apreendidas e problematizadas como jogos de verdade que correspondem a regras de produção da verdade, conforme ressalta Foucault (2010f, p. 282, grifos do autor):

A palavra “jogo” pode induzir em erro: quando digo “jogo”, me refiro a um conjunto de regras de produção da verdade. Não um jogo no sentido de imitar ou de representar...; é um conjunto de procedimentos que conduzem a um certo resultado, que pode ser considerado, em função dos seus princípios e das suas regras de procedimento, válido ou não, ganho ou perda.

Corolários que atravessam e marcam os sujeitos egressos, constituintes por suas próprias trajetórias, produtoras de determinados saberes e poderes, isto é, conjunto acertado e delimitado de condicionantes estabelecidos pelas necessidades de ordens sociais, econômicas e culturais, que caracterizam a educação de jovens e adultos como espaço e tempo específicos aos quais esses corpos foram submetidos e sujeitados por diferentes práticas e relações, correspondendo a “[...] determinações sociais e culturais, remetidas aos elos da natureza humana, não tendo, muitas vezes, afinidades e semelhanças, mas se fazem presentes e determinam as condições de existência de cada um” (OSÓRIO, 2013, p. 71).

Quanto à organização desta Seção, destacamos que na subseção intitulada “Jogos de saberes, normatividades e subjetividades: aproximações epistemológicas” reunimos, enquanto apontamentos teóricos, instrumentais de análise pela correlação de categorias atinentes ao campo da ética em Foucault (2010a) – domínios da esfera da subjetivação e da objetivação explorados pelas noções de experiência, práticas e tecnologias de si, no intuito de (re)pensar a educação de jovens e adultos como discurso moral pedagógico a partir e por intermédio do qual o conjunto de rotinas, normas, injunções e investimentos corroboram processos de subjetivação de corpos e mentes.

Na subseção “Desenvolturas da produção de dados: interlocuções com os sujeitos egressos da EJA” traçamos as linhas sob as quais foram desencadeados os procedimentos e técnicas de pesquisa, oportunos à produção de dados e informações com base nas incursões *in loco* e na maturação do processo de pesquisa que se constituiu no próprio movimento dela, bem como dificuldades enfrentadas, modificações e ajustes, tendo em vista a operacionalização dessas disposições e seus encaminhamentos, à luz da cartografia, como atitude, método, perspectiva e, nesse ínterim, acompanhamento de processos, – por isso a evidência nuclear desses arranjos todos – e dos referenciais foucaultianos como suporte epistemológico.

Na subseção “Sujeitos egressos da EJA: fragmentos de histórias e tramas” sob a devida autorização e concessão dos interlocutores com base nos protocolos de caráter burocrático e de respeito a tais participações, que envolveram o itinerário desta pesquisa em todas as suas aproximações e, ainda, diante do objetivo de explorar uma multiplicidade de achados constitutivos de experiências sensíveis, subjetivas e potentes sobretudo na ordem do presente, esboçamos fragmentos das trajetórias de cada um dos sujeitos egressos, interligadas em tempos

e espaços díspares, pelas tensões, necessidades, enfrentamentos, satisfações e frustrações que, a seus modos e condições, marcam de forma particular a conclusão da educação de jovens e adultos de cada um deles – exercícios de reconhecimento de si.

As tentativas de análises e aproximações enquanto objetos dos saberes possíveis elaborados nesses percursos, em que pese às dimensões da subjetivação problematizadas em face da educação de jovens e adultos em seu conjunto de imposições dado pelas práticas sociais e culturais, cujas relações e experiências inevitavelmente tensionaram os sujeitos egressos a determinadas percepções e agenciamentos nas formas de conduzir a si em meios à finalização de seus respectivos processos formativos, foram evidenciadas e analisadas sob o arcabouço dos referenciais foucaultianos, na subseção intitulada “Entre enredos, subjetivações e transgressões: tudo é efeito.”

3.1 Jogos de saberes, normatividades e subjetividades: aproximações epistemológicas

O exercício empreendido nesta subseção tem propósito de aproximar teorizações dos referenciais foucaultianos em face das noções de sujeito e de sua constituição ética pensada por intermeio da cultura de si (FOUCAULT, 2010a), diante do anseio investigativo, já explicitado, de propiciar outras abordagens e compreensões acerca da trama de experiências e formas de condutas singulares forjadas para além da fronteira institucional-escolar que atravessam processos de escolarização como a educação de jovens e adultos, estratégia considerada aprimorada e eficiente de produção de sujeitos e de processos de subjetivação.

Frédéric Gros destaca na intitulada “Situação do curso”, na obra “A hermenêutica do Sujeito” (FOUCAULT, 2010a), a conformação de um campo de análise por intermédio do qual Foucault conduz (novos) itinerários investigativos sustentados a partir da leitura de práticas da filosofia grega clássica, no intuito de expressar deslocamentos teóricos com vistas a uma genealogia, cuja proposta é pensar (n)as possibilidades éticas do sujeito como formas de imanência, de sua existência enquanto tal, das relações consigo como realidade tangível.

[...] no estudo dos séculos XVIII-XIX, o sujeito, como que por uma propensão natural, era pensado como o produto objetivo dos sistemas de saber e de poder, o correlato alienado dos dispositivos de saber-poder em que o indivíduo vinha extrair e exaurir uma identidade imposta, exterior, fora da qual não havia salvação senão na loucura, no crime ou na literatura. A partir dos anos 1980, estudando as técnicas de existência promovidas pela Antiguidade grega e romana, Foucault deixa aparecer uma outra figura do sujeito, não mais constituído, mas constituindo-se através de práticas regradas (FOUCAULT, 2010a, p. 462).

Artefatos e instrumentais teóricos que vislumbram o sujeito como constituinte por si mesmo e suas próprias experiências, pelas possibilidades e formas de existência circunstanciais que configuram, enquanto forma de subjetividade possível, suas relações com os outros e consigo, cotidianamente tomado e circunscrito nas fronteiras complexas das regularizações e normalizações. Nesse sentido, conforme Larrosa (2002, p. 43), “A experiência de si [...] é aquilo a respeito do qual o sujeito se oferece seu próprio ser quando se observa, se decifra, se interpreta, se descreve, se julga, se narra, se domina [...]”

Contraditoriedades dispostas pelos chamados processos de subjetivação e objetivação em constantes tensões e movimentos, dados pelo jogo por vezes inconstante de acontecimentos e intercorrências do meio, apreendidas de forma individual, a partir dos próprios arranjos internos, e em cujas práticas e discursos os sujeitos, conforme Foucault (1984, p. 15), “[...] procuram se transformar, modificar-se em seu ser singular e fazer de sua vida uma obra que seja portadora de certos valores estéticos e responda a certos critérios de estilo.”

Desse modo, o plano vivo e ao mesmo tempo caótico das investigações e inferências teóricas do arcabouço foucaultiano no âmbito do chamado domínio ético, que envolve a cultura de si, agrega potencialidades analíticas que produzem outros sentidos acerca da compreensão da relação do sujeito consigo mesmo ou acerca de si, determinada por um conjunto abrangente e produtivo de práticas históricas, sociais e culturais de constituição de si, desencadeadas no tempo e espaço de uma existência singular – produto de codificações e decodificações complexas e diversas.

Ora, o que constitui o sujeito numa relação consigo determinada são justamente técnicas de si historicamente referenciáveis, que se compõem com técnicas de dominação, também elas historicamente datáveis. De resto, o indivíduo-sujeito emerge tão somente no cruzamento de uma técnica de dominação e uma técnica de si. Ele é a dobra dos processos de subjetivação sobre os procedimentos de sujeição, segundo duplicações, ao sabor da história, que mais ou menos se recobrem (FOUCAULT, 2010a, p. 475).

Aparato extensivo em permanente modificação e aprimoramento de suas atribuições políticas e sociais, campo de normas e regras forjado por jogos de saberes e de poderes em suas respectivas lógicas e estratégias, a instituição escolar coaduna operatividades distintas que explicitam formas de conduta e de controle em detrimento dos sujeitos que engaja e aglutina por diferentes motivações e necessidades, gerenciadas e aprimoradas por mecanismos de seleção e classificação que envolvem estratégias como o exame e a escrita disciplinar, ajustadas por demandas requeridas pelo corpo social sob diferentes denominações, bem como urgências e necessidades sempre transitórias, visando níveis de docilidades possíveis.

Investimentos cujos condicionantes e imposições materializados por um conjunto de dispositivos passam a racionalizar e a produzir outros sentidos e perspectivas em face de limitações, proibições e obrigações, bem como práticas e discursos moralizantes, de normalização e padronização das condições de existência dos sujeitos, suas subjetividades, os quais são submetidos, em suas individualidades, a uma rede de domínios e controles, caracterizando simbioses entre o coletivo e o individual – são processos de subjetivação, conforme destaca Osório (2013, p. 94, grifo do autor):

O corpo passa a ser, então, na medida do possível, um dogma, exercícios de possibilidades ou impossibilidades, mistificações, mistérios, afastamentos ou, talvez, negações – sujeito na condição de “sujeito de si”, a partir das condições de sujeição dos outros, entre o permitido, aceitável e referendado pelo controle e vigilância, dentro de um processo sempre histórico de valores produzidos pelos acúmulos dos saberes em suas práticas culturais em seus limites; imagens que oscilam entre o que se quer, se pode e se tem, que colocam em segundo plano o desejável, o melhor; a individualidade ganha latência; entre o sujeito e o outro existem sempre desafios permanentes, em relação a essa individualidade.

Práticas e procedimentos coextensivos à vida em totalidade, que reiteram processos históricos, sociais e culturais, atinentes a propósitos e interesses unilaterais que delineiam a materialidade e a corporificação de normas e dispositivos, considerando tempos, espaços e condições materiais de transitoriedade do sujeito nos diferentes âmbitos de sua existência. Características que identificam e conformam, neste caso, a instituição escolar, em seus multifacetados cenários, configurações, premissas, interesses e finalidades, como “[...] espaço de disposição, arranjo, formação, instrução, educação do corpo e da mente; marcada por princípios, métodos, sistemas e doutrinas” (OSÓRIO, 2010b, p. 101).

Pela amplitude desses significados, são configurações estruturadas e traduzidas em atribuições que legitimam e reproduzem, sob os discursos da inclusão, proteção e guarda, eminentes distorções sociais e individuais no bojo de suas práticas efetivas e para além delas, na medida em que prescrevem condutas de si ao passo que circunscrevem formas de constituição dos sujeitos, sobretudo quando arranjas em orientações, injunções, técnicas, hábitos e uma série de rotinas, normas e pressupostos que forjam políticas e iniciativas práticas assim operacionalizadas – implícitos da educação de jovens e adultos e suas prerrogativas.

Uma vez cidadãos, eles podem ser governados, ter suas condutas conduzidas segundo os mesmos preceitos gerais, reafirmando e valorizando a soberania nacional. Em outras palavras, a escola é apresentada como instrumento da inclusão, da afirmação do *dentro* do sistema governamentalizado. E, na medida em que se procura abarcar toda a diversidade de culturas e grupos

sociais brasileiros, nada resta *fora* do governo democrático das condutas (GALLO, 2017, p. 14, do autor).

Para além de apreensões estritas ao arcabouço histórico de leis, planos e prescrições normativas, provocamos, por intermédio do domínio da ética em Foucault (2010a) enquanto instrumental analítico, possibilidades de desconstruções por meio da explicitação de outras concepções à referida modalidade na perspectiva dos sujeitos egressos, considerados objetos de interveniências singulares no campo da educação escolar, alvos salutareis e imediatos de práticas refletidas de governo, considerando, para tanto, aspectos demarcados por experiências de si que agregam desejos, frustrações, questionamentos, motivações não atreladas às lógicas requeridas, entre outras tensões e peculiaridades que situam suas histórias, trajetórias ao longo da vida, acontecimentos específicos, anseios e individualidades.

São jogos estratégicos de ação e reação, de perguntas e de respostas, de dominações e de esquivas, de interesses ou indiferenças, de amor e de ódio, que, acima de tudo, é a constituição histórica de cada sujeito. [...] Criam-se, assim, espaços de transgressões, não como características de violências ou negações, mas pelas condições de superação, nos limites das mediações possíveis entre o ideal e o real, entre si e os outros, nem que isso acarrete um valor alto de ansiedade, insatisfação ou de prazer (OSÓRIO, 2013, p. 95-96).

No caso das condições históricas sempre constituintes daqueles que demandaram a educação de jovens e adultos, importa enfatizar que são sujeitos conduzidos por diferentes determinantes sociais, econômicos e culturais a programas, ações, projetos e oportunidades (assim entendidas) unilateralmente pensados sob diferentes denominações e formatos, sob a perspectiva de uma educação integral e abrangente ao longo da vida, ou de processos de alfabetização e letramento orientados às possibilidades sempre urgentes de empregabilidade e renda, mecanismos constantemente atualizados pelos arranjos e necessidades do capital enquanto indutor de operações discursivas com efeitos de verdade.

Nesse sentido, o jogo de discursos e práticas da educação de jovens e adultos corrobora diferentes e amplas estratégias de seletividade, controle, enquadramento e correção individual e social, as quais se adequam e jogam em interface a um campo de expectativas, perspectivas, idealidades, materialidades e subjetividades. Desdobramentos apreendidos como fatores de complexidade, que engendram processos de subjetivação e possibilidades estreitas (mas existentes) de afirmações de si, desmistificando outras verdades de suas operacionalidades para além dos implícitos que orientam as práticas da modalidade, intermediadas pelas necessidades e interesses em face da conclusão dos estudos e a crença arraigada de mobilidade.

Podemos dizer que todos os tipos de sujeição são fenômenos derivados, que são meras consequências de outros processos econômicos e sociais: forças de produção, luta de classes e estruturas ideológicas que determinam a forma de subjetividade. Sem dúvida, os mecanismos de sujeição não podem ser estudados fora de sua relação com os mecanismos de exploração e dominação. Porém, não constituem apenas o “terminal” de mecanismos mais fundamentais. Eles mantêm relações complexas e circulares com outras formas (FOUCAULT, 1995, p. 236, grifo do autor).

Considerados em suas características próprias, sobretudo no que tange aos fatores que conjecturam seu retorno a processos de escolarização (tardios) específicos, os sujeitos marcados pela condição de egressos da educação de jovens e adultos, investidos pelo alcance não menos tardio da escolaridade, são constitutivos desses atravessamentos institucionais e, portanto, pedagógicos, de forma ininterrupta em diferentes momentos e circunstâncias da vida, enquanto jogos de saberes e de poderes que os cercam, conduzem, moldam, dominam e transformam.

Práticas reguladoras que adequam características e singularidades dos sujeitos a elas vinculados sob as mais dinâmicas conjecturas, expectativas e formas complexas de existências, cuja disposição se dá para além do limiar entre sucessos e fracassos, sempre ajustados pelas necessidades de caráter social e econômico ainda que subvertam tal lógica, na medida em que, conforme Foucault (1995, p. 236), “[...] o Estado é considerado um tipo de poder político que ignora os indivíduos, ocupando-se apenas com os interesses da totalidade ou, eu diria, de uma classe ou um grupo dentre os cidadãos.”

Conforme a educação de jovens e adultos como um dos instrumentos da educação escolar desencadeia processos de subjetivação, em verdade, os elementos que efetivamente caracterizam seus efeitos extrapolam não apenas os espaços da escola em seus propósitos, atribuições e práticas; ultrapassam todas as relações, discursos e intentos que marcaram e ainda persistem atrelados a dispositivos e suas pretensões que, em suma, não abarcam sentidos e complexidades tamanhas – movimentos para os quais o domínio da ética das teorizações foucaultianas propiciam embasamento analítico sustentado.

3.2 Desenvolturas da produção de dados: interlocuções com os sujeitos egressos da EJA

Conexões e relações de proximidade e afetividade constituídas no campo de pesquisa², correspondem aos efeitos de acontecimentos e circunstâncias que prontamente qualificamos como aventura inventiva, dadas as características que permearam as experiências e práticas especulativas que constituíram, conforme subsídios e achados intermediados pelas incursões *in loco*, a trama de problematizações empreendidas em face da finalização dos estudos no âmbito da educação de jovens e adultos e suas inferências na constituição de si, de sujeitos egressos dessa modalidade de ensino, da Escola Elvira Mathias de Oliveira.

Desdobramentos do movimento inicial de caráter exploratório, cujas delimitações e condições a partir das quais configuramos procedimentos e estratégias de interlocução e produção de dados com foco nos sujeitos egressos da educação de jovens e adultos, correspondem ao objeto desta subseção. Operatividades evidenciadas em seus elementos constitutivos, traçadas e ajustadas em conjunto às participações e colaborações de sujeitos de referência³, responsáveis por viabilizar e mediar contatos e proximidades com os sujeitos egressos designados, de fato e sob consentimento, como participantes deste estudo.

Em meio a condições investigativas abertas e múltiplas, do intento por (re)conhecer e explorar certas realidades em suas conjecturas subjetivas e constitutivas dos sujeitos egressos, suas histórias e processos recentes atrelados à conclusão da educação de jovens e adultos e ainda, para além de institucionalidades, práticas e discursos da modalidade, importa ressaltar que a composição das estratégias, procedimentos e técnicas de produção de dados foi pautada em processo, considerando a trama sensível das especificidades dos sujeitos egressos, bem como a heterogeneidade de marcas e traços da educação de jovens e adultos e o jogo de seus desdobramentos – misto de verdades, atravessamentos e efeitos intersubjetivos.

² O anseio por delimitações e encaminhamentos necessários aos rumos da pesquisa como elementos-chave constituintes deste Relatório, somado à perspectiva de que tal empenho se daria em processo e *in loco*, permearam incursões constantes – devidamente autorizadas – nos espaços e junto à comunidade da Escola Elvira, durante o período noturno (em que se dava a oferta de EJA) com destaque ao segundo semestre letivo do ano de 2019. Elementos que, unidos à receptividade e acolhida da comunidade escolar, suscitarão o estabelecimento de vínculos possíveis com funcionárias da Secretaria da Escola, Direção, Coordenação da EJA e alguns professores, no período correspondente.

³ Qualificamos como sujeitos de referência colaboradores da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira que, em suas respectivas atribuições, prontamente colaboraram de forma mais evidente em todo o processo de pesquisa e, mais precisamente, na mediação e acesso aos sujeitos egressos da EJA por intermédio de contatos telefônicos, redes sociais e aplicativos de mensagens, são eles: a então Coordenadora da Educação de Jovens e Adultos e o Professor de Geografia pertencente ao quadro de docentes dessa modalidade de ensino, ambos da mesma Escola, considerando, para tanto, o tempo e espaço desses acontecimentos (Abril e Maio de 2019), tendo em vista, ainda, que a Coordenadora Pedagógica da modalidade atuava na referida Escola, entre outras funções, desde as primeiras turmas da educação de jovens e adultos em nível de ensino médio (meados de 2008), e o Professor de Geografia lecionava as turmas da modalidade na mesma Escola desde o ano de 2012.

No mergulho já sinalizado desta aventura inventiva, entendemos exercício imprescindível tensionar outros olhares a respeito de sujeitos que transitaram a seus modos e condições e, assim, concluíram a educação de jovens e adultos como alcance da escolaridade básica de forma considerada tardia – conjecturas complexas e sensíveis, entrecruzadas por narrativas, discursos, representações, relações e expressividades. Outras verdades que, em si, ultrapassam processos, tempos e espaços de tentativas irrestritas de ajustes e correções a distorções de níveis de escolaridade, mas que, vislumbradas em sua pretensa totalidade, exprimem e envolvem um conjunto significativo de experiências (outras) de ordens subjetivas da educação de jovens e adultos.

Utilizando dos referenciais foucaultianos como estratégia de questionamento, tensão e ação, pautados ainda na cartografia como atitude e perspectiva que explicitou a intensidade e o primado dos processos investigativos como constituintes em si, a partir das intervenções, modulações e demandas do campo, perfaz “[...] assinalar que o método ou modo, ou caminho, de se chegar ao objeto, o tipo de processo para chegar a ele, é dado pelo tipo de objeto e não o contrário [...]” (GAMBOA, 2012, p. 28). Entendemos, assim, que o método, bem como os instrumentais de pesquisa, no jogo de recursos, procedimentos e técnicas de produção de dados e informações, efetivamente foram explicitados nas condições operacionais desta investigação.

A busca por outras verdades, como já ressaltado, em meio às amarras de acontecimentos sociais e individuais aos quais se está imbricado em rede, mas sem necessariamente neles deter-se em razão da liberdade de pensamento proposta em Foucault, é destacada por Ziliani (2010, p. 169) ao afirmar que abarcar o que se entende por método na acepção foucaultiana trata-se “[...] de mostrar uma ruptura das evidências sobre as quais se apoiam nosso saber e nossas práticas [...] de reencontrar as conexões (apoios, bloqueios, jogos, estratégias) [...]”.

Nesse sentido, a tarefa de (re)conhecer diferentes cosmovisões, registrar e valorizar sujeitos e saberes locais ou próximos e, desse modo, mobilizar e visibilizar a produção de conhecimentos no campo da pesquisa em educação intermediada pelas potências da oralidade e utilização de estratégias e recursos que oportunizassem o registro dessas mediações, considerando ainda as condicionalidades de acesso aos sujeitos enquanto interlocutores e colaboradores efetivamente participativos do processo – para além dos rigores necessários – reserva importância fundamental a eles, suas histórias e experiências.

Domínio da história oral, constituinte de subjetividades cujas interpretações e possíveis análises atravessam sentidos e significados passíveis de depurações e releituras nem sempre fidedignas pelas próprias características da escuta sensível enquanto acesso a

individualidades e particularidades, Queiroz (1988, p. 16) ressalta a importância do relato oral como registro primordial, que de modo intrínseco está “[...] na base da obtenção de toda a sorte de informações e antecede a outras técnicas de obtenção e conservação do saber; a palavra parece ter sido senão a primeira, pelo menos uma das mais antigas técnicas utilizadas para tal.”

Com base nesse arcabouço de elementos essenciais à produção conjunta e constituinte de informações e dados, uma vez estabelecidos os sujeitos egressos da educação de jovens e adultos da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira como interlocutores e colaboradores da pesquisa e considerando, para tanto, a existência de múltiplas realidades e singularidades como traços e marcas sensíveis por perscrutar e tornar evidentes a partir de consentimentos, concessões e de certos limites e possibilidades, propomos e nos debruçamos na realização do primeiro exercício de aproximação aos sujeitos egressos, pelas teias desta pesquisa.

Para tanto, vale ressaltar que utilizamos, de forma consentida e direcionada aos objetivos do estudo, das relações de proximidade e afeto constituídas sobretudo junto aos sujeitos de referência, conforme já mencionado, no âmbito institucional – a então Coordenadora da Educação de Jovens e adultos e o então Professor de Geografia da modalidade, da Escola Elvira – vínculos que intermediaram e viabilizaram contatos, via números de telefone, aplicativos de mensagens ou redes sociais, de sujeitos egressos da referida instituição de ensino, cuja passagem pela educação de jovens e adultos tenha se dado em tempos recentes ou há anos.

Decidimos por não estabelecer qualquer recorte temporal sob o risco de não contemplar diferentes possibilidades de acesso e contato aos interlocutores e, desse modo, uma diversidade possível de narrativas enquanto composições de experiências, perspectivas e histórias singulares, independentemente dos arranjos institucionais-escolares a que foram submetidos. A cartografia como atitude e método mobilizou o arranjo das nossas problematizações em face dos processos de subjetivação, como o enredo complexo de situações e acontecimentos na ordem do tempo presente, na vida dos sujeitos egressos da educação de jovens e adultos da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira.

[...] ao chamar a atenção para a atividade que nós mesmos exercemos sobre nossa subjetividade, sobre a produção de nosso corpo, Michel Foucault nos interpela no sentido de que somos responsáveis, sempre onde estamos, pela produção e reprodução ou pelo questionamento e inflexão das figuras de saber, das relações de poder, das práticas e das estratégias que constituem espaços de exclusão, de segregação, de censura, de interdição, de reclusão, de silenciamento, que fazem parte da maquinaria social que sustentamos (JÚNIOR; VEIGA-NETO; FILHO, 2011, p. 11-12).

Vale lembrar ainda, com base nessas observações em face da não delimitação de caráter temporal, que obtivemos acesso e possibilidade de análise, sob autorização da Escola

Elvira em função da pesquisa, a um conjunto extenso de arquivos e registros históricos identificado como “Ata de resultados finais”, que reúne dados e informações de concluintes da educação de jovens e adultos da referida Escola desde o ano de 2008, como número de matrícula, nome completo, notas (ou a ausência delas por motivos de desistência, reprovação ou transferência, explicitados na coluna denominada “situação aluno”).

Ainda que o critério de busca por sujeitos egressos, a partir desse arcabouço de registros acessado e analisado, fosse justamente da educação de jovens e adultos, a extensão de sujeitos por localizar (uma vez que não constavam endereços e contatos telefônicos, que poderiam estar desatualizados), a decisão pela ausência de recorte temporal no intuito de aproximar e explorar o tanto quanto possível uma diversidade de histórias e suas potencialidades e, ainda, o campo de apreensões à luz dos referenciais foucaultianos no que tange a processos de subjetivação e objetivação, elementos somados à possibilidade de entrecruzar relações estabelecidas na comunidade escolar (viabilizadas pelos sujeitos de referência da Escola), fundamentaram a escolha pela via já explicitada de mediação aos interlocutores – dimensão relacional.

Diante disso, no dia 23 de abril de 2019, em uma das incursões na Escola Elvira no período noturno, realizada no intuito de proceder a articulações oportunas à interlocução com os participantes da pesquisa, com a máxima colaboração da Coordenadora da Educação de Jovens e adultos e do então Professor de Geografia da modalidade, contactamos e convidamos, por intermédio de ligações de celular, 20 sujeitos egressos, selecionados não necessariamente de forma aleatória justamente em função dos laços e vínculos afetivos estabelecidos entre a Escola⁴ e eles conforme já evidenciado, para participarem do que previamente formulamos e intitulamos como “Encontro de Egressos da EJA da Escola Elvira”, realizado no dia 02 de maio de 2019, das 19h30min às 21h, nas dependências da instituição.

O objetivo do referido “Encontro”, configurado como exercício inicial de acesso e tentativa de interlocução com os sujeitos egressos da educação de jovens e adultos da Escola Elvira consoante pretendido, pela própria disposição de forma coletiva e colaborativa como uma roda de conversa, foi promover uma certa confluência e o compartilhamento de experiências, relatos e histórias de vida entrecruzadas pelo trânsito e o tão almejado alcance da escolarização. Vale registrar que dos 20 sujeitos convidados, 11 deles estiveram presentes na ocasião – sujeitos que concluíram os estudos no âmbito da educação de jovens e adultos

⁴ Relações representadas e manifestas, nestas circunstâncias de localização e verificação de contatos de sujeitos egressos, pelos já mencionados sujeitos de referência.

ofertada pela Escola Elvira Mathias de Oliveira em diferentes tempos e formatos das práticas de caráter pedagógico.

Não estabelecemos, como critério para o convite e a participação no “Encontro de Egressos” conforme descrito, qualquer delimitação do ano, período de conclusão ou término dos estudos na educação de jovens e adultos, que conforme relatos, transitaram entre 2008, 2009, 2013, 2014, 2011, 2018 e 2019, evidenciando a amplitude e a diversidade de sujeitos, histórias e perspectivas reunidas. Ainda como destaque do conjunto de experiências significativas desse ensejo, evidenciamos a força e o vigor a qualquer tempo, conforme expressividades constatadas na recepção dos sujeitos egressos, das relações estabelecidas e mantidas na e pela comunidade escolar.

Procuramos fomentar neste primeiro exercício de produção de informações essenciais à pesquisa, vislumbrado como experiência inicial de aproximação aos sujeitos colaboradores conforme imagens agrupadas da Figura 1 em sequência, um ambiente o mais entusiasmante e potencialmente interessante, propício às colaborações e participações de forma livre e colaborativa. Experiência propositiva que, em síntese, adquiriu dimensões de uma reunião ou reencontro, de algum modo importante a todos os que estavam presentes naquela circunstância, numa das salas da Escola Elvira, dadas as características um tanto nostálgicas que agregou, ainda que nem todos os sujeitos tivessem frequentado as mesmas turmas ou se conhecessem.

Aspectos notadamente percebidos na recepção e acolhida dos sujeitos conforme local e horário previamente informados, considerando a proximidade e interação deles com a Escola e sua rede (com destaque à coordenação da educação de jovens e adultos, alguns professores e colaboradoras da secretaria, do período noturno) – relações e trocas potentes, prontamente resgatadas ou explicitadas no campo de cada subjetividade, em função de situações e acontecimentos individuais e também de ordem coletiva, vivenciadas naquele espaço, registrado também por fotografias, conforme poderá ser observado a seguir, na Figura 1.

Figura 1 – Encontro de Egressos da Educação de Jovens e Adultos da Escola Elvira.



Fonte: Fotografias produzidas a partir do levantamento de dados para a pesquisa (2019).

O desenrolar e a condução apreciada como propositiva das atividades do referido “Encontro” ao longo de aproximadamente uma hora e trinta minutos de duração aconteceram em face das participações e interações principalmente de 8 sujeitos (dos 11 presentes conforme já mencionado) que de fato se dispuseram a tecer reflexões acerca de questões lançadas a respeito da passagem pela escolarização na educação de jovens e adultos e, ainda, relatos de situações particulares.

A partir da aplicação de um roteiro aberto e flexível, transmitimos um curta-metragem de cerca de nove minutos intitulado “Vida maria” (RAMOS, 2006), proposto como instrumento provocativo e base considerada elementar de questões, reflexões e devolutivas singulares que se seguiram. O vídeo compartilhado apresenta de forma breve a história da personagem “Maria José”, garota de aproximadamente cinco anos de idade, obrigada a interromper os estudos para cuidar dos afazeres domésticos e trabalhar no campo, situação reiteradamente reproduzida nos mesmos moldes conforme aponta o curta-metragem, como num ciclo quase que ritualístico ao longo de gerações, por outras “Marias” da família, como filhas, netas e bisnetas.

Das questões consideradas provocativas que mediaram as participações a partir da exibição do referido vídeo, destacamos as seguintes: Alguém se identificou de alguma forma? De que modo e em quais cenas? O vídeo se passa numa comunidade rural, distante da cidade, que tem modos de vida e evidentes dificuldades de sobrevivência, mas é possível enxergar as situações mostradas, nas realidades de vocês com relação aos estudos, ao acesso, permanência e conclusão da EJA? A escolarização oportunizada a vocês teve a força de romper ciclos, seja de ausência de instrução, de formação escolar propriamente dita, de trabalho, de melhores oportunidades e condições de vida, de pobreza?

Para além da relevância das relações estabelecidas pela comunidade escolar como elemento fundamental nos modos de subjetivação dos sujeitos que participaram do “Encontro de Egressos” como primeiro exercício efetivo de acesso, contato e interlocução a tais sujeitos, registramos que a referida circunstância reuniu experiências singulares e significativas na forma de relatos que expuseram conjecturas particulares, em certa medida e guardadas as proporções, associadas ao curta-metragem como ferramenta provocativa utilizada, sobretudo em face das dificuldades e desafios em função do acesso (tardio) a processos de escolarização, ensejo que aglutinou perspectivas e pontos de vista a respeito da passagem e da conclusão da educação de jovens e adultos.

No entanto, constatamos também no desenrolar das intervenções e participações ao longo do referido “Encontro”, bem como em análise posterior, a partir da transcrição⁵ com duração de 01 hora, 25 minutos e 30 segundos, que nem todos os presentes participaram e colaboraram ainda que a seus modos e condições, seja por motivos diversos talvez atrelados a uma possível timidez – embora tenham consentido participar e de forma livre, sem quaisquer amarras, se deslocado até a Escola para tal; seja, ainda, porque participaram do início ao fim das atividades a então Coordenadora Pedagógica da EJA e o então Professor de Geografia da modalidade enquanto atores institucionais que, como já ressaltado, mediaram o acesso a todos aqueles sujeitos.

Quanto aos sujeitos institucionais conforme relacionado, cuja presença foi estritamente oportuna e propositiva na própria medida das respectivas participações e colaborações ao longo do processo de pesquisa, culminando na disponibilização de uma agenda de contatos de sujeitos egressos, conforme já evidenciado, entendemos que, na condição de colaboradores da Escola, sujeitos qualificados como institucionais naquela circunstância, podem ter, em alguma medida, intimidado e, portanto, implicado a ausência de manifestações

⁵ A gravação foi devidamente autorizada pelos participantes presentes no “Encontro de Egressos da EJA da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira”.

e expressividades de alguns participantes do “Encontro”, cuja presença basicamente se restringiu a meros ouvintes, quando estavam de forma ciente, munidos da condição de protagonistas daquele ensejo.

Diante disso, pelo movimento próprio da cartografia como linhas que não se esgotam ou findam justamente porque se entrecruzam: dispondo de uma listagem de contatos recentes e atualizados de sujeitos egressos da Escola Elvira; embasados pelas proximidades delineadas nas experiências do “Encontro de Egressos”, conforme descrito, e as percepções evidentes acerca das potencialidades de ordens subjetivas desencadeadas pela educação de jovens e adultos e, nesse mesmo conjunto, as devolutivas e participações possíveis que denotaram receptividade para com as abordagens e problematizações da pesquisa – corresponderam a pistas e subsídios que, em si, mobilizaram nosso itinerário rumo às entrevistas individuais.

Ludke e André (2014, p. 34) destacam que o procedimento que agrega providências e operacionalidades quanto à realização de entrevistas individuais “[...] permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos.”

Consideramos elementos determinantes dessa técnica, o respeito e a efetiva consideração às individualidades e maneiras particulares de verbalização do sujeito participante do estudo, também identificado ou qualificado como colaborador ou interlocutor, bem como a constituição possível de vínculos e interações possíveis e necessárias às potencialidades que podem emergir da entrevista individual, considerada instrumento básico de produção de dados e informações na pesquisa em educação.

Diante do anseio por explorar relatos e perspectivas ocasionalmente não externalizados nas circunstâncias do referido “Encontro de Egressos da EJA da Escola Elvira” e para além deste assim considerado primeiro exercício de arranjo coletivo, tendo em vista o intuito de margear e, desse modo, explicitar e pensar os processos de subjetivação que constituem os sujeitos a propósito das singularidades da educação de jovens e adultos enquanto arranjo normativo que produz formas de subjetividade, nos debruçamos nas entrevistas individuais como recurso oportuno para tal, em atenção às simbioses entre o coletivo e o individual, conforme aponta Osório (2013, p. 78-79):

Os processos vividos, bons ou ruins, no campo institucional, são constantes e trazem marcas que dão características peculiares ao indivíduo; podem ser de ordem física ou psicológica, pautadas por sensações e percepções positivas ou negativas, mas sempre são tentativas de equilíbrio daquilo que representa um ou mais desequilíbrios, submetendo o corpo a uma convivência, independentemente de sua aceitação, ainda que provoque qualquer tipo de

degeneração. É necessário reforçar, então, que o corpo agrega síntese de experiências, como a cultura, a economia, a ética ou a biopolítica como objetos que não podem ter um fim em si, em suas particularidades, em fragmentos ou em exercícios reducionistas; que se autoesgotam e se autoexplicam, adquirindo as características de uma verdade, que sempre são provisórias.

As entrevistas individuais tiveram como base a realização e as percepções acerca do já referenciado “Encontro de Egressos da EJA da Escola Elvira” enquanto ensejo constitutivo do jogo de pistas cartográficas que foram emergindo na pesquisa, oportuno para o estabelecimento de contatos e vínculos possíveis para aprofundamentos e explicitações das colaborações manifestadas, considerando ainda que dos 11 sujeitos egressos participantes conforme devidamente relacionado, 4 deles se dispuseram e consentiram colaborar de forma individual (entrevistas), mediante convite, esclarecimentos e combinados prévios quanto a locais e horários das entrevistas.

Os outros 3 interlocutores que também, de forma livre e consentida, participaram deste segundo exercício de produção de informações e dados da pesquisa caracterizado pela realização de entrevistas individuais foram achados (no sentido necessariamente especulativo e oportuno do termo) da lista de nomes e contatos telefônicos de sujeitos egressos da educação de jovens e adultos, prontamente articulada e disponibilizada pelos já denominados sujeitos de referência da Escola Elvira (a então Coordenadora da modalidade e o então Professor de Geografia), totalizando, portanto, 7 sujeitos entrevistados individualmente.

A propósito desse quantitativo de interlocutores⁶, tendo em vista o primado dos processos constitutivos em si como perspectiva e suporte desses itinerários todos e, ainda, a emergência das pistas cartográficas e caminhos indicados no processo em si, vale ressaltar que corresponderam aos subsídios que fundamentaram tal balizamento não estritamente planejado: critérios de conveniência a partir das incursões *in loco* e dos laços e mediações estabelecidos, considerando que foram os 7 sujeitos egressos que, em face da primeira aproximação e convite em diferentes situações e meios (contato presencial inicial ou ligação telefônica), dispuseram-se a colaborar de forma livre e voluntária, nesta pesquisa, com as entrevistas individuais.

Ainda quanto às delimitações em face dos 7 interlocutores entrevistados de forma individual e, em certa medida, intensa (o que dependeu de elementos e fatores particulares aos mesmos), destacamos que correspondem a sujeitos que, em suas especificidades e contextos,

⁶ Do total de 7 sujeitos egressos da educação de jovens e adultos da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira, cujo contato se deu de forma individual pela aplicação de entrevistas com roteiro flexível, compuseram tal grupo: 3 homens (na faixa etária dos de 32, 65 e 39 anos de idade, de realidades e perspectivas completamente diferentes) e 4 mulheres (com idades entre 25, 45, 40 e 36, também diferentes entre si).

refletiram de forma diversificada o conjunto de demandas, condições de existência, modos de vida e, principalmente, os corpos requeridos pelas políticas e práticas da educação de jovens e adultos, tendo em vista, ainda, as disposições e ocorrências processuais da pesquisa, conforme aponta Thiollent (1987, p. 34, grifo do autor) em suas discussões e apontamentos a respeito das técnicas de investigação:

[...] na prática, a seleção das pessoas a serem entrevistadas intensivamente não obedece a regras mecânicas. A seleção supõe a disponibilidade do entrevistado, a qual não é previsível antes de um primeiro contato. A seleção resulta de uma de uma avaliação de relevância ou da representatividade social (não estatística) das pessoas. Tal avaliação fica por conta da “intuição” dos pesquisadores.

Desse modo, ressaltamos de pronto que os registros de cada uma das sete interlocuções ou entrevistas realizadas de forma individual, conforme roteiro utilizado de forma aberta e flexível (APÊNDICE I), foram intermediados por registros e anotações possíveis que não comprometessem qualquer atenção estritamente canalizada ao interlocutor, suas expressões, gestos, relatos e manifestações – fundamentais às abordagens realizadas, de modo que, em todas as ocasiões, houve autorização para que os diálogos fossem devidamente gravados.

Vale ressaltar ainda, nesse íterim, que cada uma das participações aconteceu, sob convite e aceite (de forma livre e voluntária) intermediados e conseqüentemente contactados de forma prévia, em local e horário propícios a cada um dos 7 sujeitos egressos, circunstâncias nas quais prontamente apresentamos os objetivos da pesquisa dispostos nos respectivos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE II), conforme orientações do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/UFMS).

O conteúdo gravado sob devida anuência, resultante da aplicação de tais procedimentos, utilizados na perspectiva colaborativa de produção de informações e dados, e que compõe este Relatório em formatos de fragmentos e trechos, foi transcrito de modo mais fidedigno possível às próprias falas, discursos e contribuições dos sujeitos que se dispuseram às entrevistas individuais, alinhavados de fato como colaboradores pela possibilidade e profusão de histórias e narrativas em minúcias, de modo que foram tomadas para análises e considerações e, principalmente, respeitadas individualidades e maneiras particulares de verbalização, bem como suas respectivas expressões, não sendo ajustadas, na medida do possível, portanto, e para efeitos de sua utilização, questões ortográficas e de concordância verbal.

Como trabalho cartográfico composto de pontos, figuras e linhas que não findam, malha entremada de fluxos, avanços e recuos nem sempre evidentes, ainda que existentes em

si mesmos – importa enfatizar que não identificamos a necessidade de delimitar se as narrativas, participações ou colaborações dos sujeitos egressos emergiram do “Encontro de Egressos da EJA da Escola Elvira” ou de cada uma das circunstâncias propiciadas pelas entrevistas individuais, já que vinculam e corroboram as desenvolvimentos de um conjunto enredado pelas mesmas problematizações empreendidas, o que não ofuscou a diversidade, a profusão e a amplitude das colaborações, esmiuçadas pelas entrevistas individuais.

Diante disto, o foco das análises se deteve às interlocuções e participações, a seus modos e possibilidades, dos 7 sujeitos egressos alinhavados como participantes da pesquisa. Quanto à identificação do conteúdo profícuo de narrativas, relatos de situações e histórias resultantes dos procedimentos descritos em suas dinâmicas, estão dispostos em trechos referenciados pela inicial E, em referência a egressos (sejam homens ou mulheres), seguida de números (1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7), que remetem aos interlocutores em suas individualidades e conjecturas.

3.3 Sujeitos egressos da EJA: fragmentos de histórias e tramas

O exercício de escuta dos interlocutores pela manifestação de suas experiências e histórias, no intuito de fazê-las emergir em todas as suas potências e interfaces, permitiu atravessar e problematizar os sentidos e significados das narrativas elaboradas pelos sujeitos egressos da educação de jovens e adultos da Escola Elvira, gentilmente externalizadas e, então, apreendidas e perscrutadas, na medida em que a prática dialógica, como procedimento de produção de dados e informações na pesquisa em educação, possibilita o despertar da consciência crítica dos jogos de poderes e de saberes que forjam processos de subjetivação.

Indivíduos na condição de participantes e colaboradores ativos desta pesquisa, e não simplesmente entendidos e vistos propositadamente como objetos e fontes por descobrir, descortinar, revelar. Sujeitos constitutivos de histórias e trajetórias (talvez) conhecidas, ou mesmo já evidenciadas de diferentes formas pelo campo profícuo de conhecimentos acerca das especificidades da educação de jovens e adultos, cujas características e particularidades problematizamos sob outros olhares e intersecções, instrumentalizados pelo arcabouço que implica relações e investimentos entre o sujeito, a verdade e a constituição da experiência.

Reviramos, então, as causas ou a previsibilidade das coisas, para nos recobrirmos com novos agenciamentos, tramas inventadas entre elementos múltiplos que se desdobram e invadem o saber e o não saber, numa narrativa feita de mistérios e aberturas ao intempestivo movimento da vida, tornada maquinação e aventura. [...] A previsibilidade e o procedimento perdem a

importância, já que o método se enlaça à trama dos sentidos misturados, naquilo que o porvir define a cada encontro em contaminação com o outro (FONSECA *et al.*, 2010, p. 178).

Narrativas atravessadas por expressividades, embaladas por tramas, memórias certeiras e ao mesmo tempo difusas, acerca de situações em diferentes tempos e espaços, compostas de cores, afetos, proximidades, racionalidades como jogos de verdades, elementos que procuramos (re)conhecer enquanto tais, tendo como critério já estabelecido e delineado a conclusão da escolarização no âmbito da educação de jovens e adultos, cujo acesso e permanência em diferentes configurações, práticas e tempos da modalidade, bem como condições e circunstâncias, tenham ocorrido na Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira.

Envolvidos pelo jogo sensível e heterogêneo do plano múltiplo e fundamentalmente potente que correlaciona, provoca rupturas e, em paradoxo, aproxima os interlocutores do conjunto das relações e propósitos alinhavados em face desta pesquisa, mobilizamos em sequência uma espécie de esboço ou apresentação de cada um dos sete colaboradores. Informações essenciais que agregam, ainda, experiências-chave, situações e eventos singulares às linhas deste estudo e, desse modo, marcaram o arranjo inicial de cada um sete dos encontros.

Quadro 4 – Informações principais dos sujeitos de pesquisa (2019)

Identificação	Idade	Ano de conclusão da EJA	Escolarização	Profissão
E1	32	2018	Ensino médio (EJA)	Mecânico
E2	25	2014	Curso técnico/Estética e cosmética (finalizado)	Esteticista
E3	45	2017	Curso técnico/Agropecuária (em andamento)	Técnico em agropecuária (em formação)
E4	65	2014	Ensino médio (EJA)	Serviços gerais
E5	40	2018	Ensino médio (EJA)	Diarista
E6	36	2015	Superior completo/Pedagogia (fase de conclusão)	Cabeleireira
E7	39	2008	Superior completo/Direito (finalizado)	Bacharel em Direito

Fonte: elaborado a partir de dados levantados durante a realização da pesquisa (2019).

Alinhavamos um traçado complexo e vivo, misto de conjunturas e situações mais atreladas às circunstâncias e modos de pensar que envolveram o processo de escolarização vivido pelos sujeitos da pesquisa e, com destaque, sua finalização. Misto de planos, sonhos e realizações (ou não), frustrações e utopias, enquanto conexões que, de pronto, conjugam

apreensões e sentimentos constituintes e, por isso, elaborados e readequados como modos de constituição de si mesmo, dos sujeitos egressos da educação de jovens e adultos.

Subjetivações que em si remetem a um trecho da música intitulada “Comida” (COMIDA, 1987), interpretada pela Banda “Titãs”: “[...] desejo, necessidade, vontade, necessidade, desejo [...]”. Desse modo, aproximamos exercícios iniciais de descrições e análises em composição, cujas sínteses foram dispostas a partir de excertos devidamente identificados em referência a cada um dos sujeitos entrevistados:

[...] porque a gente sempre tem assim, vontade de assim, eu queria fazer uma faculdade (E1).

O período noturno do dia 03 de dezembro de 2019, uma terça-feira muito provavelmente embalada por sentimentos quaisquer de superação e êxito em seus respectivos modos e condições, foi marcado por uma intensa movimentação na quadra e arredores da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira, local de celebração da comunidade escolar naquela noite – direção, coordenação, professores, estudantes, familiares e amigos – em função da realização de uma cerimônia de formatura em conjunto, que reuniu diferentes turmas (da referida instituição escolar) do ensino fundamental e médio regulares, bem como da educação de jovens e adultos.

Os encaminhamentos da primeira interlocução individual com egressos da EJA da Escola Elvira aconteceram mediante conhecimento e autorização prévios da referida instituição em função da utilização desse espaço, bem como convite, aceite e combinados feitos também de forma antecipada via contatos telefônicos, de modo oportuno para o interlocutor, sem qualquer transtorno, custo ou deslocamento desnecessário ao mesmo⁷ – que junto com o filho pequeno aos seus cuidados, fora prestigiar a companheira que participava como concluinte da EJA naquela Escola, na ocasião da mencionada formatura.

Utilizando de forma oportuna das circunstâncias e do tempo propiciado, pelo ensejo do referido evento, à produção de dados e informações para a pesquisa, antes mesmo do início dos ritos, de modo a não atrapalhar ou impossibilitar o interlocutor a participar da cerimônia, operacionalizamos, então, no dia 03 de dezembro de 2019, na sala da Coordenação da Escola Elvira, por volta das 18h, nossa primeira entrevista individual com um sujeito egresso da EJA da referida Instituição, identificado pela inicial E (egresso), seguido do número 1 (E1, portanto), denominação aplicada aos demais interlocutores, de forma sucessiva.

⁷ Prerrogativas e cuidados tomamos em todos os demais contatos, de modo que os locais de realização das entrevistas foram ajustados priorizando as sugestões do entrevistado e o mínimo de prejuízo ou transtornos aos mesmos.

Considerando as destacadas circunstâncias da entrevista, cuja duração foi de 34 minutos e 15 segundos conforme a transcrição, E1 tinha 32 anos de idade, trabalhava em uma oficina mecânica, mencionou ter iniciado, entre os anos de 2012 e 2013, os estudos nas fases ou etapas correspondentes ao ensino médio, na EJA da Escola Elvira, e concluído em meados de 2018. Relatou que precisou interromper os estudos por um determinado período em atenção ao medo sentido pela companheira (que estava gestante e ficava sozinha em casa no tempo em que E1 frequentava as aulas, à noite), potencializado por um assalto em sua residência. Ajustes feitos, conta que, ao retornar, incentivou a esposa a se matricular na EJA também.

Embora os esforços que mobilizaram e mediaram todos os contatos e diálogos com os sujeitos egressos da EJA tenham gravitado em torno do conjunto de elementos, circunstâncias, acontecimentos e experiências singulares recentes e, ainda, que de qualquer modo envolviam a conclusão dos estudos de cada um dos interlocutores no âmbito dessa forma específica de escolarização, diante do intento por uma aproximação mais apropriada e oportuna ao jogo de situações e eventos que cercaram as nossas problematizações, julgamos pertinente evidenciar, nas manifestações livres de cada um dos colaboradores da pesquisa, as razões ou motivos possíveis e, assim manifestados, que os levaram a cursar a educação de jovens e adultos.

Diante dessa inquietação (quais os motivos te levaram a cursar a EJA?), E1 relatou dificuldades quanto à continuidade da formação escolar regular vividas por ele no passado, em outra cidade (não menciona qual), quando interrompeu os estudos na então 7ª série do ensino fundamental. Dilemas e conflitos que, à época, envolviam o incentivo dos pais para que ele persistisse nos estudos em função de necessidades futuras sobretudo quanto ao acesso a postos de trabalho e renda, e, ao mesmo tempo, influências outras, conforme destaca:

Quando a gente era um pouco mais novo, morava numa cidadezinha mais pequena, aí fui estudando, estudei assim, fiz a 1ª série, 2ª, estudei até a 7ª série, como a gente, pela cabeça dos outros a gente entra pelo mundinho meio errado, aí eu saí da escola, fui trabalhar sozinho, já saí de casa assim um pouco meio cedo. Meu pai falava: filho, você estuda, estuda que lá na frente um dia você vai precisar! E aí sabe como é cabeça de jovem né, aí eu parei de estudar, fiquei 15 anos sem estudar, no fundamental [7ª série] (E1).

No passar dos anos, considerando a interrupção dos estudos por motivos sociais e individuais diversificados, cujos efeitos decorreram em questionamentos acerca da própria vida, consigo mesmo, em face das dificuldades vivenciadas, também, conforme relatos, pela ausência da escolaridade de nível básico, tendo em vista as demandas do trabalho caracterizado por ele como “pesado”, já na oficina mecânica onde frisou atuar no decorrer de 14 anos e , ainda, a vontade manifestada logo nos primeiros minutos da entrevista, de cursar enfermagem,

E1 retornou às salas de aula da EJA (entre 2012 e 2013) para concluir o ensino fundamental, nas seguintes condições:

[...] trabalhava o dia inteiro em pé, chegava na sala de aula ficava dormindo ainda. [...] Vinha sempre direto do serviço pra escola. Aí chegava muitas vezes eu dormia. [...] Eu falava pô professor, tô querendo desistir cara, é cansativo! Aí tinha problema de insônia, chegava 1 hora da manhã eu não dormia e no outro dia acordava cedo de novo pra trabalhar, chegava na escola bem assim, dormindo (E1).

Em referência ao termo utilizado por E1, cujo sentido foi elucidado por ele ao ser questionado, condensa uma série de adversidades e desafios enfrentados e de algum modo superados ou transpostos ao menos em face da conclusão dos estudos, foi efetivamente “penando” que finalizou a educação de jovens e adultos na Escola Elvira em 2018. A partir de então, do jogo de experiências transcorridas em face do alcance da escolaridade, destacou a dimensão da aquisição de conhecimentos escolares e as relações estabelecidas sobretudo com professores e colegas, como doses importantes de estímulos que o fizeram encontrar formas de romper a timidez e se comunicar.

Na conjuntura de tempo e espaço da entrevista, E1 seguia trabalhando na mesma oficina mecânica de quando ainda cursava a educação de jovens e adultos, com destaque ao aumento salarial (de aproximadamente R\$ 1.000,00) concedido, pelo patrão em função do tempo de serviços prestados, conforme relatou, embora tenha estabelecido tal acontecimento como decorrência da conclusão dos estudos de nível básico na educação de jovens e adultos.

Nesse ínterim, como efeito da passagem de E1 pela referida modalidade, por ele foram elaboradas e potencializadas, em meio a tal universo, aspirações por ingressar em uma faculdade ou curso técnico de enfermagem, numa instituição particular – desejos manifestados por E1, mobilizados pela escolarização como via, crença a qual ele reforça, que, em algum momento do caminho percorrido em face do alcance da escolaridade, haverá garantia de melhores condições de vida. Aspirações, no caso de E1, tolhidas em função das responsabilidades, sobretudo financeiras, de sustento e cuidado com a família.

Afirmção reiterada pelo interlocutor, pois, em diferentes momentos da entrevista, reforça que os compromissos de prover a casa e os seus inviabilizam tempo e recurso para voltar a prosseguir nos estudos, como o ingresso no tão sonhado curso de enfermagem. Misto de aspirações e desejos constitutivos de sua condição de sujeito egresso, subjetivados do processo de escolarização vivido no âmbito da educação de jovens e adultos, por todos os investimentos e discursos de mobilidade que implicam o alcance da escolaridade.

Antes de eu ter o ensino médio completo eu não arrumava emprego de registrada (E2).

Com base nos mesmos combinados que permitiram o arranjo da entrevista de E1, isto é, considerando o intervalo, já previsto por segurança, de cerca de 1 hora entre um interlocutor e outro, tendo em vista que o segundo não participaria da cerimônia de formatura, mas o horário e local (já autorizados para permanência durante o tempo necessário) foram oportunos – na mesma data e espaço (sala da Coordenação da Escola Elvira), conversamos de forma muito acurada e objetiva com E2, e a entrevista durou cerca de 18 minutos e 16 segundos.

E2 afirmou que até os 13 anos de idade cursou parte do ensino regular quando ainda morava em outro estado (Mato Grosso), onde chegou a frequentar o que acredita tenha sido uma escolarização no âmbito da EJA, em função das aulas acontecerem no período noturno; relatou ter reprovado nessa ocasião por faltas. A partir de meados de 2012 e 2013, por motivos não especificados, passou a residir no Município de Campo Grande, Estado de Mato Grosso do Sul – onde já estava parte significativa da família – na expectativa de concluir os estudos no âmbito da EJA e, concomitantemente, trabalhar. Sobre esse íterim, destacou:

Eu terminei o ensino médio, aí eu consegui emprego numa empresa, registrada, diferente, que antes disso eu trabalhava como doméstica. Aí eu terminei o ensino médio, aí eu saí, dessa área de doméstica, aí fui procurar emprego numa empresa, consegui de estoquista, trabalhei um tempo, comecei a faculdade logo no ano seguinte [2015] (E2).

Na ocasião da entrevista, E2 relatou que tinha 25 anos de idade; iniciou em 2013 os estudos na etapa correspondente ao ensino médio na educação de jovens e adultos da Escola Elvira e concluiu no final do ano de 2014, segundo ela, sem grandes dificuldades. Havia finalizado também, recentemente, um Curso Técnico de Estética numa instituição particular, uma das razões pelas quais trabalhava com atendimentos em domicílio, considerando a necessidade, ainda vigente no ensejo da entrevista, de flexibilizar e ajustar seus horários em função dos cuidados com a filha pequena, como evidencia o excerto em sequência:

Quero fazer uma pós, procurar o que tem na área da estética, fazer cursos. Eu trabalho assim com horário marcado, a domicílio, já tem aquelas clientes que sabe que eu tenho bebê, que se eu precisar levar ela, eu tenho aquela maleta, aí eu levo, atendo as meninas, faço depilação, sobrancelha (E2).

E2 associa a conclusão dos estudos no âmbito da EJA à abertura de oportunidades e de inserção efetiva em campos formais de trabalho (com carteira registrada, conforme destaca, o que não era possível antes de concluir os estudos de nível básico) e, ainda, à viabilidade de caminhos possíveis para prosseguir sua formação em outros níveis de ensino almejados,

considerando as experiências próprias relatadas, em face do decorrente acesso, permanência e conclusão de um curso técnico de sua escolha, formação que lhe possibilitou vislumbrar outras formas, sobretudo flexíveis, de atuação no mercado de trabalho.

[...] depois que eu comecei a estudar, a minha filha começou a tirar só dez, você olha o boletim dela, é maravilhoso, é só dez. Muito bom (E3).

Como já evidenciado, assumimos e empregamos, como perspectiva e atitude imediata ao aceite dos sujeitos que prontamente se dispuseram a participar da pesquisa, a viabilidade de agendas e combinados prévios (data, horário e local) oportunos à realização das entrevistas, de forma mais conveniente e confortável possível aos interlocutores, com o mínimo de transtornos e riscos. Desse modo, conforme comunicação via telefone celular e aplicativo de mensagens, intermediada de forma presencial na ocasião do “Encontro de Egressos”, fomos à residência de E3 no período noturno do dia 04 de dezembro de 2019.

Inevitável registrar, de pronto, uma determinada manifestação *a priori* despreziosa, mas que dentre tantas outras características de um longo percurso de tentativas de legitimação da educação de jovens e adultos, marcado por um jogo perverso de marginalizações e exclusões da própria política, da oferta e, em decorrência, dos sujeitos vinculados a ela, relega esse complexo a generalizações e invisibilidades a qualquer tempo, desajustes naturalizados de tão arraigados, por reforçar um conjunto já estabelecido de desigualdades.

O percurso e a localização correta do endereço repassado por E3, conforme data e horário combinados, contou com a colaboração de uma pessoa próxima, que, embora não diretamente envolvida em nenhuma das atividades da pesquisa, auxiliou em situações correlatas. Importa que, encontrada a residência, situada em um bairro considerado relativamente periférico da cidade de Campo Grande/MS, cuja aparência e disposição de parcela significativa das casas e carros nas garagens pode elucidar indicativos e representações de qualquer poder aquisitivo e boas condições de vida, o referido sujeito, então responsável pelo transporte e identificação do endereço nesta circunstância, argumentou: “A pessoa que mora nessa casa faz EJA?”

Para além de um comentário desprezioso qualquer, interpela uma perspectiva que associa a educação de jovens e adultos como trama complexa de singularidades, realidades, contextos e práticas consideradas homogêneas (com base numa concepção generalista) e, portanto, nesse viés, sem quaisquer diferenças, resistências, motivações amplas e multifacetadas que extrapolam nuances da urgência ou da necessidade premente de empregabilidade e renda que justificam o acesso, a matrícula, a permanência e, sobretudo, a

conclusão dessa escolarização específica, bem como contradições no que tange às condições de existência e modos plurais de vida dos sujeitos a ela vinculados por uma gama de intercorrências e fatores.

Domínio das múltiplas e amplas condições institucionais que emergem e são legitimadas pelo conjunto em permanente constituição e atualização das práticas sociais e culturais, Osório (2013, p. 83) sinaliza apontamentos e análises a respeito do sujeito, que envolvem a gama de implícitos no campo da indução de saberes e valores aos quais inevitavelmente é sujeitado:

[...] é um ser vivo, há ingredientes de ordem emocional, mas por influência determinante dos rótulos construídos pelas práticas sociais, associadas a outros atributos, nessa rede inesgotável, quase aos extremos de tentar estabelecer o número de células que cada corpo agrega, pelas características de representação que ele instiga aos outros, como alto, velho, ruim, magro e feio. [...] Por isso, as regras de uma seleção não se afastam, estão dentro e fora de cada corpo, pondo em risco esse conhecimento, muito por conta de que conhecer impõe limites e envolve fatores de ordem emocional e de interesses que possam representar o corpo para quem observa.

Ao abordar a condição coletiva e, por vezes, generalista e de caráter homogeneizante que perpassa o conjunto de políticas e de sujeitos que compõem a oferta e, mais precisamente, as práticas efetivas da educação de jovens e adultos, com destaque aos marcadores que dimensionam classe social, raça, etnia, gênero, pobreza, entre tantos outros – domínios que constituem os sujeitos e os subjetivam, Arroyo (2017, p. 115, grifos do autor) destaca:

Deve-se aprofundar o estudo sobre essa cultura política e também sobre a cultura escolar que segregou os jovens-adultos que teimam em voltar à escola como membros de coletivos: *os* fracassados, *os* repetentes, *os* defasados idade-série, *os* que não efetuaram seus estudos na idade regular, *os* sem-valores de trabalho, de estudo, de dedicação, *os* violentos. [...] A EJA sempre foi pensada para esses coletivos, não para indivíduos.

Ao longo dos 32 minutos e 54 segundos de conversa conforme o tempo delineado pela transcrição, interlocução realizada em sua residência, dadas as representações observadas e expostas pelo referido comentário, E3 explicitou aspectos como sínteses de sua trajetória quando adolescente. Dificuldades, neste caso, relacionadas à falta de incentivo dos pais com relação aos estudos, somada à necessidade de trabalhar, fatores que fizeram E3 interromper o ensino regular aos 16 anos de idade, conforme aponta a interlocutora no seguinte trecho da entrevista:

Então, eu parei de estudar porque eu tinha que trabalhar né, eu comecei a trabalhar, e não tinha incentivo de pai e mãe, sabe, e assim, eles não te

mostrava que o estudo era tudo. Sabe assim, meu pai, minha mãe, eu sou realista, meu pai e minha mãe eles nunca foram de incentivar pro estudo [...]. [...] Com 16 anos eu chegava do trabalho, passava em casa, 10 minutos, dava um beijo na minha vó, na minha sobrinha que eu tinha e ia pra escola. Então aquilo me cansou, e aí foi onde eu desisti (E3).

Na oportunidade da entrevista, vale ressaltar, pelas narrativas de E3, com 45 anos de idade, a relevância do passar dos anos (fora da escola) e dos diferentes acontecimentos transcorridos em sua vida, considerado o tempo de trabalho como educadora (atribuição assim identificada) numa determinada instituição de ensino particular de nível básico e, ainda, conforme ressaltou ao longo da conversa, o casamento e o nascimento das duas filhas, em que isso pese às dificuldades enfrentadas no retorno às salas de aula da educação de jovens e adultos com uma das crianças ainda pequena, para concluir o ensino fundamental (interrompido novamente por anos) e, então, tempos depois, o ensino médio na Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira, em 2017.

Como decorrências da conclusão dos estudos na EJA, E3 enalteceu circunstâncias, condições e desejos singulares a partir de experiências próprias, como o anseio por prontamente e com propriedade, a partir de sua própria formação escolar, acompanhar de forma mais atenta as filhas na realização de tarefas escolares, incentivá-las a estudar, estabelecer hábitos de leitura com elas, eventos que, segundo E3, foram estímulos determinantes para que ela concluísse os estudos no âmbito da educação de jovens e adultos e, assim, prosseguisse sua formação num curso técnico, como demonstram os seguintes excertos da entrevista:

[...] só limpando chão, limpando casa, fazendo comida? [em referência aos serviços domésticos] Não. Minhas filhas vão crescer, elas precisam do incentivo, eu incentivei minha filha, igual eu te falei, ela só tira 10 [risos], é lindo o boletim dela, lindo mesmo sabe, a professora dela agora que ela tá no 4º ano, elogia muito ela. Desde quando eu comecei a estudar ela começou só 10, 10, 10, no boletim [ênfatisa] (E3).

Daí eu falei, bom, não vou ficar parada [empolgada, risos], já que eu terminei né, daí eu procurei assim, educação física não era [...], procurei também educação, que era pedagogia, com criança e tal, falei não. [...] Aí eu gosto muito de animais também, pensei em fazer, onde que eu posso atuar com os animais sem ser uma veterinária. Aí fui buscar, mais fácil pra mim (E3).

Não menos envolvida pelos significados e significantes que perpassam as noções de desejo, necessidade e vontade sob aspectos particulares ao seu itinerário, ficou evidente que foi possível a E3 fazer escolhas (noção fundamental neste percurso) diante da decisão de seguir estudando sob distintas motivações (com destaque ao desejo, intensamente manifestado e realizado, de acompanhar mais de perto as filhas em idade escolar) após a conclusão da EJA,

uma vez que menciona a predileção por determinado curso, optando pela formação denominada “Técnico em Agropecuária”, em andamento na ocasião da entrevista, conforme relatou.

E3 evidenciou sob contentamento e empolgação explícitos, o misto de expectativas e desejos de atuar como profissional na referida área de formação escolhida, mas não como necessidade latente em função de questões atreladas ao provimento de renda e, em decorrência, primordiais ao sustento da família como dependente direta dessa escolha, nesse sentido. Desse modo, tornou-se possível afirmar que, mesmo em meio às dificuldades que atravessaram a interrupção e a retomada dos estudos, questões recorrentes em muitas histórias e seus itinerários em face da escolarização tardia, os diferentes acontecimentos e circunstâncias transcorridos na vida de E3 mobilizaram distintas motivações e percepções a respeito de sua passagem pela EJA.

[...] Então eu fiz o Eja aqui [em referência à Escola Elvira, onde a entrevista foi realizada], foi dois anos direto, não faltei nenhum dia, nem com chuva (E4).

Um traçado intenso de memórias – apontamento a partir do qual esquadrihamos por intermédio da transcrição, o emaranhado sensível e complexo de histórias e tramas pessoais e de inferências coletivas como já enfatizado, no âmbito das experiências do interlocutor E4 a partir da EJA. Narrativas tanto quanto possível e em face dos movimentos e aberturas para tal, neste caso, pormenorizadas e gentilmente compartilhadas em aproximadamente uma hora de gravação (53 minutos e 43 segundos) consentida, tendo em vista que fomos interrompidos em razão de que a Escola Elvira (local de realização do registro) estava por fechar as salas, inclusive a que ocupávamos, encerrando seu expediente do período noturno.

Considerando o contato inicial no “Encontro de Egressos”, as articulações e combinados para a realização da entrevista individual com E4 foram feitas via contato telefônico, de modo que foi avaliado conveniente pelo interlocutor, não obstante tentativas contrárias por esta pesquisadora em função dos riscos envolvidos, deslocar-se de bicicleta, como meio usual e particular de transporte, até a Escola Elvira, por volta das 19h30min do dia 04 de dezembro de 2019. Ciente da realização da entrevista, foi autorizada pela referida instituição de ensino a utilização de uma sala de aula não ocupada naquele horário, como espaço oportuno.

Não apenas o tempo foi conforme dimensionado, completamente dedicado aos diálogos conduzidos de forma livre pelo próprio interlocutor e dados pela tentativa do respeito, como atitude de pesquisa, à constituição e ao traçado de suas narrativas, mas, sobretudo, a intensidade e a potencialidade dessas participações claramente expostas pela convicção dele ao relatar e, de algum modo ciente de sua colaboração no estudo em questão, compartilhar e tornar

público um certo entrelaçado de experiências múltiplas ao longo dos anos, à luz da educação de jovens e adultos – movimentos e reverberações efetivamente sentidos na interlocução em evidência, dos quais destacamos o seguinte trecho:

[...] você participou de quantas vezes da SBPC? [provocação feita pelo interlocutor]. Sabe por que, eu tava lá em São Paulo, eu não tinha tempo de ir, quando anunciou aqui [bate palma, manifesta empolgação]. SBPC aqui [ênfatisa]! [...] aí fui lá na federal lá fui tudo quanto é lugar lá, e a inscrição [...] aí eu peguei e falei assim, vou lá. [...] Quando chegou lá, começava 10 horas pra pegar o crachá, aí eu peguei e falei assim essa fila tá enorme aqui [...] saí passeando, eu cheguei lá na Uniderp lá [uma das diversas instituições de ensino participantes da Feira, onde eram expostos estudos e pesquisas], no estante lá tudinho [...] o senhor é doutor? Não. Mas o senhor conhece o coração tudinho! Aí o senhor tá aqui explicando [...] aí eu disse assim não sou doutor não, só tô passeando aqui (E4).

O entusiasmo de E4 – 65 anos de idade nas circunstâncias da entrevista, aposentado, trabalhava como serviços gerais numa oficina de tratores ao lado de casa – foi visível ao descrever sua intensa e estimulante participação na 71ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), realizada de 21 a 27 de julho de 2019 em Campo Grande/MS, nas dependências da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), lisonjeado pelo fato de ter sido confundido com um doutor em função da propriedade ao abordar determinados saberes científicos, manifestada durante visita à Feira.

As manifestações e discussões propostas por E4, ao longo de toda a conversa, evidenciaram o fascínio, a valorização e a percepção dos conhecimentos adquiridos na Escola como processo que necessariamente carece de rigidez e disciplina extremos como em tempos outros e suas particularidades, entendendo, portanto, a educação escolar como elitizada e reservada àqueles que prontamente obedecessem formalmente a tais prerrogativas.

Considerando, ainda, as diversas tentativas do interlocutor, no decorrer da vida, de alcançar uma formação a contento com base em tais percepções assim constituídas, numa importância devotada ao conhecimento – o fato de o encararem como a um doutor, num ambiente confortável a ele, revelou brechas de contentamento e satisfação como formas salutares de perceber a si, de modo algum estremecidas por determinantes sociais, culturais e econômicos que condicionam E4, pelas condições reais, a sistemas de exclusão.

No desenrolar dos anos e das situações vividas, mudanças de cidade, tentativa de se estabelecer em outro estado, problemas familiares, bem como recorrente e sempre urgente necessidade de se dedicar ao trabalho em determinado tempo e espaço da vida, E4 relatou ter ficado longe das salas de aula por 38 anos, retornando somente em 2013 por intermédio da educação de jovens e adultos.

Eu voltei pra cá em 92. Fui embora em 75 quando eu parei de estudar, aí eu fiz datilografia aqui e não terminei. Aí eu fui pra MG, trabalhei lá. Trabalhei 2 vezes em MG, depois eu fui pra SP. Aí esse curso que eu fiz não deu certo, 3 vezes que eu tentei, não deu certo. Senão eu seria um programador agora. Porque em 78 eu comecei a estudar programação, que você faz os programas de computador, ele faz o layout, aí eu faço todo o diagrama pra você. Aí compila, aí manda pro computador. Não terminei, as 3 vezes que eu tentei, não deu certo. [...] Ou seja, as 3 vezes que eu tentei, programação, não terminei. Aí em 92 voltei em definitivo (E4).

Assim que retornou para o município de Campo Grande/MS, E4 tentou montar um negócio (utiliza esta denominação, mas não detalha), que também não deu certo; trabalhou em depósito de construção como motorista, em barraca própria de lanches durante dez anos e, ainda, como prestador de serviços em uma concessionária, como pintor e porteiro, entre outras funções e tarefas remuneradas, desempenhadas ao longo de sua trajetória cercada, segundo ele, pela leitura de livros, jornais, revistas e enciclopédias, além de cursos por correspondência.

Na Eja, 2013, eu tava parado nessa época, não tava registrado, então eu tava trabalhando em obra, e aí eu tava trabalhando ao lado de casa lá, aí um rapaz pegou o Enem da filha dele, eu comecei a responder. Ele perguntava, eu respondia, a prova do Enem. Ele falou, aí ó, você sabe tudo, se você entrar pra escola [...]. Aí abriu aqui [em referência à Escola Elvira], passando aqui, fui perguntar, aí eu fui estudar, em 2013, no começo do ano. Fiz a matrícula, e aí em 2014 [final] foi a formatura (E4).

Ao recordar e relatar episódios que retratam sua frequência e participação efetivas nas aulas da educação de jovens e adultos da Escola Elvira, entre os anos de 2013 e 2014, além da interação com colegas e professores, ostentou o fato de que não enfrentou qualquer dificuldade de apreensão dos conteúdos repassados, ao contrário, em função da bagagem (conforme identificou) de conhecimentos adquiridos e apreendidos anteriormente mesmo fora da Escola, E4 colaborava de modo ativo no processo de ensino e aprendizado auxiliando, sob anuência de alguns docentes, os estudantes (colegas de turma) com dificuldades.

O fascínio de E4 notadamente acentuado pela gama de conhecimentos sistematizados e, desse modo, disponibilizados e devidamente acessados na instituição escolar como campo de produção de saberes por intermédio dos mais diferentes processo de ensino e aprendizado – memórias de outros tempos não necessariamente vivenciados, conforme amplamente desejado, entrecruzam características de uma escolarização elitizada e rigorosa, rigidez esta enaltecida e valorizada por E4 em meio a críticas direcionadas a estudantes que não se debruçam em leituras e não se dispõem à curiosidade do conhecer.

Então, e agora depois que eu fiz a Eja, eu tenho livros e livros e muito livro lá, de Enem, questão, muita questão de Enem, aquele livro dessa grossura

assim que tem a prova do Enem, biologia, de tudo quanto é coisa lá que pensar tem lá, do Bom Bosco, do Objetivo [em referência a dispositivos pedagógicos de instituições particulares de ensino]. Aí um dia posso... Que nem, tem curso pra terceira idade lá na federal, tem? (E4).

Além desse exercício de uma relativa volta ao passado não vivido como planejado no âmbito dos estudos, ainda que sob moldes e perspectivas já transcorridas pelo tempo, e uma série de dispositivos pedagógicos e suas mais recentes disposições, a passagem pela EJA propiciou a E4 estabelecer interações e amizades, potencializando suas estratégias de socialização, interatividade e comunicação como características intrínsecas. Deixou evidente, ainda, reforçando as considerações precedentes como mobilizadoras de sua inserção, permanência e conclusão da educação de jovens e adultos, que não obteve mudanças significativas em sua vida – para além das percepções iniciais, conforme relacionado.

Não consegui ainda começar minha faculdade. Eu quero fazer RH [em referência ao curso intitulado “Recursos Humanos”. Já tô até estudando em casa, já comecei a entender algumas coisinhas [risos] (E5).

O receio por responder de forma errada foi prontamente manifestado por E5, que, embora tendo consentido colaborar com a pesquisa nesse arranjo da entrevista individual desde as interlocuções e troca de contatos no ensejo do “Encontro de Egressos”, transparecia um certo nervosismo nos primeiros momentos da entrevista, revertido em leveza no desenrolar de sua participação, conforme breves explicações a respeito da livre manifestação e da ausência de qualquer julgamento ou noções como certo ou errado em suas contribuições.

Mediada de forma presencial pelo “Encontro de Egressos”, a interlocução com E5, já consentida, foi ajustada e devidamente combinada por aplicativo de mensagens, em data e local oportunos a ela, de modo a não atrapalhar seu trabalho como diarista ao longo da semana. Nos encontramos no dia 13 de dezembro de 2019, numa sexta-feira, quando ela retornava de um compromisso no centro da cidade. Optou por interromper a viagem de transporte coletivo até sua residência, como habitual, e ir até a Escola Elvira, onde conversamos por cerca de 31 minutos e 26 segundos, de acordo com o tempo de gravação.

Os desafios enfrentados na atenção e cuidado constantes com a filha que a acompanhava na ocasião da entrevista e que, segundo E5, tem hidrocefalia, bem como o nascimento dos outros dois filhos, foram determinantes para que ela interrompesse os estudos entre os anos de 1996 e 1997. Relatou a recorrência de tentativas de retorno às salas de aula da educação de jovens e adultos em meados de 2004, nas etapas correspondentes aos anos finais do ensino fundamental, no intuito de cursar também o ensino médio e obter a conclusão da educação básica pela referida modalidade de ensino – tentativas, segundo ela, sem sucesso.

Eu engravidei já parei de estudar, entre 96 e 97. Aí quando ela tinha 7, 8 anos eu voltei a estudar só que eu não consegui, aí eu já engravidei do outro [...]. Aí levava ela e meu outro filho pra sala de aula porque na época lá no Abel Freire [em referência a uma outra Escola] podia levar. Aí eu estudei acho que 1 ano e pouco e aí engravidei não consegui prosseguir, porque eu tinha que levar eles dois pra sala e eles fazia muita bagunça. Aí eu parei de uma vez. 2004 eu tentei novamente, estudei 1 ano e pouquinho, e aí eu não consegui mais porque daí com 3 filhos, ficava mais difícil né! (E5).

Diarista, 40 anos de idade, em meio a todas as dificuldades e impasses transcorridos ao longo da vida, retomou os estudos na educação de jovens e adultos, da Escola Elvira Mathias de Oliveira, em 2017, de forma concomitante ao tempo dispensado ao trabalho; concluiu em 2018 por intermédio do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) e, na toada de interrupções e dificuldades vivenciadas no processo de escolarização, ingressou no curso tecnólogo de Gestão de Recursos Humanos, numa instituição particular de ensino superior, na modalidade a distância (EAD), no intuito de lograr melhores condições de vida, sobretudo em termos financeiros.

No começo do ano [2019] eu me matriculei e tal, e todo aquele problema lá [faz referência à neta, que nasceu com problemas sérios de saúde e precisou ficar hospitalizada por um bom período], aí eu não consegui, aí eu peguei e fechei, falei ah não vou conseguir, prosseguir. Aí esse ano [2019] eu já fui atrás, amanhã eu vou pagar de novo, pra começar em fevereiro de 2020 [primeiro semestre do curso], e como eu já sei o ramo, já sei tudo, já puxo no computador lá... eu parei bem no comecinho. [...] Na verdade assim, eu quero fazer uma faculdade, um curso tecnólogo assim, alguma coisa que me assegura (E5).

Dos efeitos no âmbito da conclusão da educação de jovens e adultos arduamente alcançada por E5, foi possível apreender pelo conjunto de (des)enlaces de seu percurso, assim como percebido nas histórias relatadas por E1, a maturação ou mesmo o aprimoramento e, então, o desenrolar de novos e diferentes desafios em prol do tão almejado alcance de melhores condições de vida, vislumbradas sob as lentes e percursos a serem trilhados por intermédio da educação, da aquisição de conhecimentos agora em outros níveis – mecanismos de seleção que se aperfeiçoam na medida em que extrapolam resoluções de aspirações e mobilidades tão ansiosamente esperadas, sempre urgentes, recorrentes.

E aí você vai aprendendo a, vendo que você pode, que você também tá ali [...] que todo mundo consegue e tem capacidade de buscar e que jamais a gente pode parar no tempo assim, você tem que enfrentar a vida (E6).

A trajetória exposta por E6 de forma sensível e em profundidade, relatos entrelaçados por algumas minúcias, considerando as estratégias e atitudes já evidenciadas, isto é, de respeito à livre manifestação dos colaboradores, a seus modos e possibilidades, acerca de si mesmos e

de suas experiências como efeitos do processo de escolarização no âmbito da educação de jovens e adultos, é marcada por um conjunto de adversidades e tribulações, estritamente ligadas por uma série de esforços mobilizados pelo alcance da escolaridade.

Destacou ao longo de mais de uma hora de gravação, conforme a transcrição, que em função de conflitos familiares intensos e episódios de violência quando criança, com destaque aos atritos com a mãe, situações somadas à plena falta de estímulos por parte da família e, ainda, à distância entre a sua residência ou da avó e a Escola, o trabalho iniciado logo cedo como doméstica interrompeu os estudos na então denominada oitava série do ensino fundamental, quando ainda residia numa cidade do interior do estado do Tocantins, no norte do País.

Assim, eu não tive apoio, minha avó morava numa chácara, aí não tinha como. Às vezes eu vinha pra escola e, mas pra voltar de noite, tinha que trabalhar, e minha mãe me expulsou de casa eu era muito nova, então fui morar com a minha vó, e ela morava num sítio, e era muito longe. [...] Aí eu desisti da escola, casei, fui trabalhar e desliguei da escola. Só que quando eu cheguei em Campo Grande eu fui trabalhar, eles me exigiram pra mim estudar. Que eles queria só quem fosse, quem tivesse ensino médio. Mas eles ia me dar um tempo pra estudar e terminar (E6).

Em meio a outras tantas dificuldades que perduram na memória e no itinerário de E6 em sua vida adulta, uma vez instalada no município de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul, dilemas experienciados que incluem episódios de violência doméstica por parte do então companheiro com quem havia se casado quando ainda morava no interior do Tocantins. Diante do anseio persistente por melhores condições de vida a ser alcançado pelo acesso, permanência e conclusão da educação escolar, eliminou os anos correspondentes ao final do ensino fundamental por intermédio de uma prova, realizada já na Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira, onde retomou os estudos na educação de jovens e adultos, na etapa correspondente ao ensino médio, em 2014.

Aí eu comecei já no primeiro ano do ensino médio. Aí, aos trancos e barrancos, chorando, às vezes tentando desistir mas aí lembrava: se eu não estudar, eu perco o serviço! Foi difícil [ênfatisa!!], foi difícil, não foi fácil. E várias vezes tentei desistir porque tinha filho, precisa fazer janta, [...] e aí eu peguei e fui em frente. [...] Isso que me motivou também sabia, você saber que tem um compromisso, uma parcela, dar comida pr'os seus filho, e só uma pessoa, não ía conseguir, só meu ex-marido. Então eu fui enfiando a cara nos estudos, fui estudando [...] (E6).

Contraditoriamente às expectativas de se estabelecer no trabalho onde atuava como recreadora, numa Escola próxima à sua residência, a recorrência de divergências nas relações entre funcionários e, conforme relatou, humilhações sofridas nesse mesmo ambiente fizeram com que E6 rompesse esse vínculo ainda no período em que cursava a EJA. Nesse ínterim e em

síntese, organizou e estruturou, dentro das condições possíveis, um salão de beleza anexo à sua casa, localizada na periferia de Campo Grande, no Estado de Mato Grosso do Sul, onde passou a trabalhar de forma concomitante ao tempo de estudos e conclusão da EJA, em 2015.

Considerando a complexidade das situações vivenciadas conforme relatos, bem como a decorrente necessidade, por si mesma, de enfrentamentos diversos para além das adversidades estritamente ligadas ao processo de escolarização transcorrido sob rupturas e adversidades em sua vida, E6 apontou, como desdobramentos possíveis da conclusão e das relações estabelecidas no ensejo da educação de jovens e adultos, o fato de ter alinhavado estratégias e forças para denunciar e romper o ciclo de violência cujos efeitos se intensificavam na vida dos filhos.

Nesse processo de (re)conhecimento de si enquanto sujeito, tendo em vista o caminho já trilhado e de certo modo, conforme relatos, superado; e ainda, o desejo assim entendido por ela e manifestado de modo resolutivo ao longo da conversa, ingressou no curso de Pedagogia no início do ano de 2016, numa instituição de ensino superior particular, segundo ela, em vias de conclusão nas circunstâncias de realização da entrevista.

Mas antes mesmo quando eu terminei o ensino médio [na EJA] eu vi que o valor do meu trabalho ficou outro, já mudei o valor do que eu ganhava [...] (E7).

Das linhas que entrecruzaram as articulações estabelecidas por intermédio do “Encontro de Egressos” realizado na Escola Elvira ainda no mês de maio de 2019, somado às colaborações dos sujeitos que qualificamos como de referência dessa mesma instituição de ensino, linhas constituídas em face do anseio por interlocuções de forma individual com sujeitos egressos da educação de jovens e adultos, E7 foi o primeiro contato a conceder o aceite de pronto, considerando os demais 6 interlocutores que (da mesma forma) se dispuseram a colaborar.

A série de compromissos no escritório de advocacia localizado na periferia de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul, junto a seus sócios e alguns colaboradores, bem como em demais espaços vinculados à sua atuação como Bacharel em Direito e, ainda, afazeres relacionados ao agenciamento empresarial em outro Estado do País correspondem a fatores que postergaram nosso acesso a E7, cuja agenda e interlocução foi possível somente no período matutino do dia 18 de dezembro de 2019, nas dependências de seu escritório e em meio a algumas interrupções ao longo da entrevista, justamente em função do trabalho.

E7 é conhecido nos arredores e bairros próximos à Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira, onde também está localizado seu espaço de trabalho, por envolvimento com candidatos a cargos políticos, também populares na região, ainda no início dos anos 2000,

quando articulava a promoção e a realização de reuniões, viabilizando interlocuções entre comunidade e agentes públicos no âmbito da Câmara Municipal de Campo Grande, no Estado de Mato Grosso do Sul, período em que passou a atuar como assessor político.

O comprometimento com o que chamou de “defender as pessoas”, as relações e proximidades com a população local (da região) e movimentos estudantis também locais e, ainda, a prestação de serviços comunitários que culminou na criação de uma rádio com o mesmo caráter por volta do final dos anos 2000 foram destacados por E7, que, em 2008, iniciou os estudos na educação de jovens e adultos, da Escola Elvira.

Eu tinha grandes possibilidades de arrumar empregos, até vagas, cargos com salários bem melhores do que eu tinha na época, não conseguia, por conta faltava estudo, faltava a conclusão do ensino médio. [...] aí quando abriu [em referência ao início da oferta de EJA nas etapas correspondentes ao ensino médio, na Escola Elvira], foi uma grande oportunidade pra uma leva de gente daquela época, que tinha os seus estudos parados, porque não tinham tempo e a morosidade do ensino como o ensino regular não dava, as pessoas acabavam desistindo (E7).

Conforme relatos, E7 concluiu os estudos na EJA ainda em 2009. Tempos depois, e sob resistência por considerar que não estava preparado, realizou a prova do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) impulsionado por uma namorada. Obteve pontuação suficiente ao ingresso no curso de Direito, como passou a desejar, na UFMS, frustrado logo em seguida pela impossibilidade de dispensar o trabalho em função dos horários do referido Curso nessa instituição, incompatíveis a ele em razão do trabalho, que era sua fonte de renda essencial.

Vislumbrada, então, a possibilidade de acesso ao ensino superior por intermédio do PROUNI (Programa Universidade para Todos), iniciou os estudos no curso de Direito em 2010 numa instituição de ensino superior privada. Como decorrências da conclusão do curso em 2015, constituiu, junto a parcerias formadas na mesma turma, tempo dedicado aos estudos, planejamentos, algumas frustrações e decepções, o escritório de advocacia conforme relatado.

Quando você recebe educação você recebe um nível de atenção diferenciado das pessoas também. As pessoas te dão um crédito por você ter uma educação, você saber se expressar, saber falar. Você saber de bastante coisa, então as pessoas te dão um valor diferente (E7).

Nas histórias e relatos explicitados ao longo dos 34 minutos e 40 segundos de gravação, E7 credita à sua passagem pela educação de jovens e adultos na Escola Elvira como base que, somada ao jogo, agrega esforços, persistências e interesses individuais em torno de si e de vislumbrar melhores espaços de atuação, condições financeiras por intermédio da

valorização do trabalho realizado, oportunidades e, ainda, a amplitude de conhecimentos e experiências adquiridas ao longo do tempo, circunstâncias que refletem sua trajetória.

Aproximamos, portanto, pela composição das descrições atravessadas por algumas interfaces e provocações analíticas, um conjunto sensível, dinâmico e plural de histórias breves e, principalmente, perspectivas que envolvem modos de subjetivação na medida em que tais interditos, em diferentes dimensões, tempos, espaços e intensidades, sempre existentes e em permanente aprimoramento, constituem os sujeitos colaboradores da pesquisa e, a seus modos, formas encontradas, pelos meandros da vida, de condutas de si e suas demandas particulares.

Individualidades unicamente entrecruzadas em si mesmas, pela educação de jovens e adultos como dispositivo crucial de um jogo singular requerido por todos os sujeitos entrevistados, pelos mais diferentes condicionantes e implícitos, tendo em vista suas respectivas trajetórias, truncadas ou não, pelo composto dinâmico e constituinte de experiências, projetos e planos, idealizações, escolhas, realizações e frustrações – necessidade, desejo, vontade.

Ora, se entendemos que os movimentos da subjetividade são nômades e transitórios, em suas vibrações vamos pousar nossa atenção, para que, desse encontro singular, seja possível a construção de uma nova sistemática do sentido. Em meio às complexidades do pensar, abrimos o sensível e o inteligível ao corpo e às reconfigurações singulares do ser, aos intercessores criados, para estarmos mais atentos aos movimentos do desejo que produz sujeitos e os transformam em novos modos de si (FONSECA *et al.*, 2010, p. 171).

Conjunto significativo e diverso de experiências que se apresentam a partir das narrativas perscrutadas, pelas negociações dos sujeitos com os códigos que, por sua vez, marcam a necessidade da formação escolar a qualquer tempo – arranjo que, conforme identificado, produz encontros, relações, sentimentos de pertencimento, de reconhecimento, de uma outra relação consigo e os outros – são reconfigurações singulares do ser.

Desse modo, consideramos o traçado particular a cada um dos interlocutores caminhos compostos de agenciamentos, acontecimentos e modos de existência produzidos ou reconfigurados, de forma sutil ou explícita, a partir da conclusão da educação de jovens e adultos na Escola Elvira Mathias de Oliveira como estratégia singular de escolarização demandada e finalizada por todos eles a seus modos e condições em distintos momentos.

Esquadrinhamos, na subseção em sequência, pela extensão das narrativas constituídas como jogos de verdade, os desdobramentos dessa formação escolar em suas nuances e especificidades, enquanto obra de arte, isto é, de modo a apontar, pelos entrecruzamentos reunidos, interstícios das percepções dos sujeitos acerca de si, em correlação, enfrentamento ou

contraposição às práticas de moralização, normalização, codificação e decodificação como formas de produção desses corpos e (suas) maneiras de conduzir (a si) e suas trajetórias de vida.

3.4 Entre enredos, subjetivações e transgressões: tudo é efeito

[...] por “moral” entende-se igualmente o comportamento real dos indivíduos em relação às regras e valores que lhes são propostos: designa-se, assim, a maneira pela qual eles se submetem mais ou menos completamente a um princípio de conduta; pela qual eles obedecem ou resistem a uma interdição ou a uma prescrição; pela qual eles respeitam ou negligenciam um conjunto de valores; o estudo desse aspecto da moral deve determinar de que maneira, e com que margens de variação ou transgressão, os indivíduos ou grupos se conduzem em referência a um sistema prescritivo que é explícita ou implicitamente dado em sua cultura, e do qual eles tem uma consciência mais ou menos clara (FOUCAULT, 1984, p. 26, grifo do autor).

Nesta subseção, também mobilizada pelas narrativas dos colaboradores como pistas às inquietações que foram enredando esta pesquisa, esquadrimos complexidades e paradoxos em face dos acontecimentos, situações e processos vividos a seus respectivos modos e apreensões conforme elaborações e manifestações de cada um dos sujeitos egressos acerca de si, suas tramas e enunciados singulares que perpassam a conclusão da escolarização no âmbito da educação de jovens e adultos – campo aberto a interpretações e apreensões múltiplas.

No conjunto de relações, encontros, experiências e sentimentos de pertencimento e reconhecimento forjado nas práticas de escolarização efetivamente vividas no âmbito da educação de jovens e adultos e, ainda, de transgressões como a superação de processos, destacamos num primeiro movimento de cunho analítico, elementos que invariavelmente corroboram a lógica de responsabilização e individualização – composição das narrativas dos sujeitos egressos e, por isso, significativos aos processos de negociação com diferentes códigos e verdades e, desse modo, de constituição do sujeito.

Independentemente das configurações e denominações das práticas pedagógicas da educação de jovens e adultos da Escola Elvira ao longo do tempo e espaço formativo de cada um dos sujeitos entrevistados, as narrativas destacaram o tempo considerado acelerado e portanto reduzido⁸ de dedicação aos estudos em atenção ao alcance mais breve possível da conclusão, bem como a curta permanência na Escola, como elementos que não apenas mobilizam o interesse e a busca pela EJA intermediada pelo vínculo no ato da matrícula como

⁸ Arranjos históricos dessas práticas e seus currículos, de adequação ao público que a demanda, sobretudo em função do tempo de trabalho e outras prioridades, mudanças políticas de concepção e formatação de sua oferta, historicamente guiada pela perspectiva do direito.

decisão, mas que situam e agregam, nessa malha, o jogo de experiências, sentidos e significados constitutivos acerca de si e suas próprias capacidades, constitutivos pela escolarização.

O Eja é o seguinte [...] eu não tenho tempo mais de ficar assim tanto tempo, no caso eu tinha que ficar 2, 3, ía ficar 5 anos estudando, e já tô, não é tão jovem né [32 anos], a idade é até razoável já, aí falei assim, vou ter que fazer o Eja, que a gente sabe, não é um estudo mais complexo mas, dá pra... [a expressão aponta que a EJA foi o suficiente diante das possibilidades existentes], aí eu fiz, fiz o fundamental lá [em referência a uma outra Escola] e o médio aqui [Escola Elvira] (E1).

Assim, uma coisa rápida né, porque assim como eu não tenho tanto tempo assim, perdi muito tempo da minha vida sem estudar, então eu acredito que foi bem rápido pra mim (E3).

[Quais os motivos que te levaram a cursar a EJA?] Pra mim terminar mais rápido, e porque eu tenho filha especial, não tenho com quem deixar, eu tive uma ajuda da avó dela que ficou com ela pra mim. Mas nem sempre é isso (E5).

[Quais os motivos que te levaram a cursar a EJA?] A agilidade, de ser mais rápido, a conclusão do curso. E ficava mais fácil porque você tem seus afazeres normais, trabalho, correria do dia a dia, então dava pra unir agilidade e a comodidade de eu poder trabalhar também (E7).

Levando em conta outras dimensões para além da celeridade que pavimentam as mais diferentes motivações do retorno considerado tardio à escola – dentro dessa sociedade e em razão do dispositivo pedagógico interpelar formas de governo da população –, destacamos ser recorrente no conjunto das narrativas a primazia das responsabilidades e compromissos diretamente ligados à empregabilidade e à renda, como preponderantes na vida dos sujeitos e que, por isso, configuram a interrupção dos estudos em determinado momento da vida, bem como o requerido retorno às salas de aula e, ainda, a conclusão dos estudos na educação de jovens e adultos sob propósitos e interesses sempre constituintes e, assim, variáveis, conforme apontam os discursos:

[...] eu acho que o ensino da Eja, por ter pessoas mais velhas, é um pouco mais calmo, mais repetitivo, com mais paciência, não tem essa cobrança mais pesada [...] como de manhã, de tarde, porque eles sabem que é pessoas que trabalham o dia inteiro pessoa mais de idade, mas não foi algo que me atrapalhou pra eu continuar os estudos (E2).

Todas nós temos vontade de terminar o ensino médio. Só nos faltava oportunidade, entendeu? Faltava oportunidade (E6).

Porque assim, o Eja é pr'aquela pessoa que perdeu tempo enquanto jovem, e é a segunda chance. Segunda chance que a gente tem, então a gente tem que correr atrás pra poder ver o que que a gente quer da vida (E7).

Em compasso a tais motivações e determinantes modificáveis, os interlocutores destacaram a importância do contato e da proximidade com outras pessoas, bem como o decorrente estabelecimento de laços de afeto e amizade, considerando a gama de relações delineadas e constituídas, ainda que por um curto espaço de tempo, dentro das salas de aula e nas atividades como um todo enquanto parte do cotidiano escolar e suas dinâmicas de interação e socialização entre os próprios estudantes, professores, coordenação e a comunidade institucional em si, movimentos profícuos e necessários, constatados nas incursões *in loco* e, como destacado, utilizados como vias de acesso e aproximação aos sujeitos egressos.

Convívios, interações e trocas oportunas mas que abarcam particularidades conforme aponta E1, uma vez que eram inicialmente estranhas e um tanto inacessíveis a ele, em função de dificuldades associadas a uma condição particular, conforme aponta o trecho em sequência, mas que, ainda segundo ele, para além dos conhecimentos adquiridos, foram fundamentais para romper algumas barreiras tidas como pessoais no que tange à comunicação – condições não necessariamente superadas, conforme identificamos, uma vez que E1 expressa bloqueios ou restrições subjetivas somados a outros fatores de ordem financeira, social e cultural, que o impossibilitam de ingressar no curso superior desejado.

Primeiro um pouco que eu aprendi os conhecimentos né, uma também que eu era meio vergonhoso, não gostava muito de conversar com ninguém então na sala eu, pessoal ali conversando [...] por causa de questões que eu sou assim meio gago né, aí eu tinha aquele meio receio de chegar assim, ao povo mesmo assim, então era muito mais reservado. Aí o Professor: Júnior, isso aí é normal, você não tem nada. Aí que eu fui me soltando, aí eu comecei com os pessoal, adquiri conhecimento daqui, dali (E1).

Ainda com base nessas relações e seus entraves, uma das provocações que mobilizaram relatos em tom de afirmação contundente acerca da importância da educação de jovens e adultos no bojo dos significados que permeiam as noções de oportunidade, segunda chance, compensação e outros correlacionados, em face da formação aligeirada da modalidade, assertiva legitimada e reproduzida como verdade por sujeitos e coletivos que demandam e reforçam a pertinência da educação de jovens e adultos enquanto garantia constitucional no rol das políticas educacionais, tem como referência as reflexões de Arroyo (2017, p. 56): “A escola, o percurso escolar, é a estrada para fazer o futuro acontecer?”

Provocação que corroborou por intermédio dos discursos, formas singulares de apreensão de si e, conseqüentemente, processos de subjetivação, na medida em que transitam pela gama de implícitos desencadeados pela escolarização, que demandam aos sujeitos possibilidades por vezes estreitas de existência e de sobrevivência em meio a dificuldades e

dilemas, que, nesse ínterim, envolvem ainda, como já ressaltado, uma rede de expectativas, propósitos e desejos diretamente elaborados e associados à escolaridade, porque a educação escolar e suas implicações são sempre vinculadas a projetos de futuro, que não se esgotam, dentro da lógica do dispositivo pedagógico e das formas de governo da população. Como devolutivas dos interlocutores em face de tal inquietação, destacamos:

É, porque você veja bem, se você não estudar, você não é ninguém né, porque assim no momento que você estuda vai abrindo assim oportunidades, você vai estudando, estudando, você lá na frente vai colher né, porque sem escola, sem os conhecimentos que hoje tem, a gente não é ninguém hoje em dia (E1).

Sim. Porque o mercado de trabalho exige muito que você tenha um bom estudo. E o que você aprende ninguém tira de você [...] não é só em questão de emprego mas pra vida também sabe, pra vida assim. Às vezes você, tipo, consegue mais abrir a mente pr'as coisas, você conhece mais pessoas, você tem relacionamento, convivência com outras pessoas, sai daquela rotina só serviço, tem as rodas de conversa, faz amizades, interage (E2).

Abre portas, te incentiva, você aprende a falar melhor, tudo né, com outras pessoas também né, você aprende coisas melhores, se comunicar. [...] Sinceramente, de negativo acho que não tem nada. Pra mim foi tudo positivo. Eu estudei, estudei bastante. Se eu não aprendi foi porque eu não consegui mesmo o suficiente [...] (E5).

Em complementação aos determinantes da celeridade enquanto atrativo chave e considerado meio de satisfação, na busca pela educação de jovens e adultos, o encadeamento conflitante entre os interditos que mobilizam os sujeitos a recorrer a esta escolarização considerada tardia interpelam a tão esperada melhoria das condições de vida cuja trilha é ofuscada como propositiva, pela recorrente crença quanto à garantia de mobilidade sobretudo de ordem econômica e cultural em qualquer nível, desde que ligeiramente modifiquem conjecturas na ordem do presente. No entanto, afirmamos em Arroyo (2017, p. 128-129):

Prevalece a velha promessa predominante de que, pela educação, escolarização, letramento, pelo sucesso nos percursos escolares e curriculares, essas anomalias, esses incidentes e acidentes de exclusão e desigualdade seriam superados. A EJA é a síntese dessas promessas vãs. [...] A segregação e as desigualdades brutais e persistentes, mesmo depois de tantos projetos e políticas de inclusão cidadãs pela escolarização, fazem parte dos processos de controle, de regulação social, política e cultural.

É possível destacar, nos excertos que seguem, modos de subjetivação prevalentes, isto é, próprios do ideário liberal⁹ cuja lógica engendra diferentes prerrogativas por intermédio de

⁹ Foucault (2008a) entende e analisa o liberalismo como princípio político racional e indispensável de regulação da economia, das políticas sociais e de uma série de fenômenos e conjecturas atreladas ao conjunto da população, isto é, esquema regulador das práticas governamentais.

saberes e práticas enquanto investimentos que envolvem a vida dos sujeitos em sua plenitude, existência que deve ser assegurada, garantida e sustentada a qualquer tempo e em todas as suas dimensões efetivamente produtivas como domínio pleno dessas regulações – agenciamentos condicionados pelas instituições e suas operatividades (dispositivos), como compõem as estratégias e propósitos aprimorados da educação de jovens e adultos, orientadas ao enquadramento de demandas, desejos e necessidades específicas de sujeitos que agregam exercícios e tentativas recorrentes de inserção social e econômica.

A Eja te dá a chance, mesmo que seja pincelado. Mas quem faz o estudo não é a escola, é você mesmo. Você que tem que se dedicar mais. Você tem que fazer o seu conhecimento. A responsabilidade é de cada um (E1).

[...] se eu tivesse um estudo melhor, aconteceu várias vezes d'eu fazer entrevista, eu ver que o pessoal coloca lá no currículo que tipo, tem boa aparência, solteira, isso antes d'eu terminar o ensino médio, era solteira, mas acredito que pelo fato d'eu não ter concluído o estudo, imagino que dificultava um pouco pra eu arrumar um emprego diferente. Aí com 17, 18 anos trabalhando de doméstica, aí, depois que eu terminei eu consegui um emprego melhor (E2).

Os excertos apontados evidenciam de forma clara processos de individualização e decorrente culpabilização e responsabilização do sujeito como esteio de um almejado e tido como necessário progresso nas condições de vida e de trabalho, mobilidade a ser conduzida tão somente pelo próprio sujeito e suas próprias capacidades, como potência produtiva, pela via estreita e um tanto desafiadora de investimentos configurados pelo/no campo educacional, caminhos que reforçam aspectos de uma competitividade não em relação aos outros, à gama de problemáticas sociais, políticas e econômicas intrincadas ou impeditivas, mas em relação a si mesmo – princípios intrínsecos da política liberal e seu modelo econômico, social e cultural.

Pautado pela noção de biopolítica entendida como racionalização por intermédio dos mecanismos de poderes e saberes, de fenômenos e situações próprios à vida das populações como conjunto de seres vivos que coexistem em suas especificidades, Foucault (2008b) explicita condições históricas que atribuem às relações constituídas e à própria natureza do trabalho questões que não se reduzem ao campo da análise econômica, uma vez que estão mais atreladas ao próprio sujeito, suas escolhas singulares, desejos, necessidades, formas de conduzir a si, comportamentos e estratégias de sobrevivência e (re)existência ou não, nessa engrenagem.

A mobilidade de uma população e a capacidade que ela tem de fazer opções de mobilidade, que são opções de investimento para obter uma melhoria na renda, tudo isso permite reintroduzir esses fenômenos, não como puros e simples efeitos de mecanismos econômicos que superariam os indivíduos e, de certo modo, os ligariam a uma imensa máquina que eles não dominariam;

permite analisar todos esses comportamentos em termos de empreendimento individual, de empreendimento de si mesmo com investimentos e renda (FOUCAULT, 2008b, p. 317).

Crença arraigada e continuamente reproduzida pela sociedade como códigos de verdade, especificações que dimensionam a certificação enquanto finalidade e determinante explícito de processos de escolarização, sobretudo quando constitutivos e marcados por avanços, retrocessos e tentativas ao longo de uma vida inteira, como denotam as raízes da educação de jovens e adultos, em que a certificação é tida como pré-requisito assim legitimado e reivindicado enquanto tal, que necessariamente deve conduzir à emancipação social, cultural e econômica e, desse modo, pressupor outros modos de vida e concepções de mundo.

Importa considerar nesse arranjo material e subjetivo, o senso de gratidão e de satisfação que envolvem a passagem ainda que imersa em dificuldades e desafios, culminando na conclusão da educação de jovens e adultos como resultado palpável, valor supremo e inegociável de uma busca persistente e intensa, marcada pelos ditames de uma vida escolarizada que se almeja libertadora e autônoma e que em suma, não obstante a ausência de garantias, ajusta formas de controle social e individual, exprime outras dimensões à educação institucionalizada como direito constitucional, conforme dispositivos vigentes – elementos que reforçam a individualização.

Ações propriamente ditas e decorrentes concepções dos sujeitos envolvidos enquanto devolutivas e implicações destas, conduzidas por mecanismos de controle, conforme afirma Osório (2013, p. 71):

É o corpo investido de tentativas de elaboração do conhecimento [...] regularização de diferentes ordens e interesses pautados pelos mecanismos vigentes em cada sociedade, demarcando uma conjugação de saberes e práticas de diversos elementos que as compõem, sofrendo ou não uma seleção prévia da compreensão de sua real existência e validade, pelo significado atribuído por cada indivíduo.

Tais investimentos que mobilizam discursos de verdade, alimentam e reforçam, sob quaisquer custos, estratégias de sobrevivência de espaços que possam fazer perdurar tal crença por caminhos promissores para o desenvolvimento e o progresso individual em face da gama de investimentos requeridos pelas necessidades constantes de ampliar esferas de adequação e inserção em diferentes cenários e posições tão almejadas, em paradoxo ao diagrama de complexidades que limitam o campo de ação dos sujeitos acerca de suas próprias trajetórias e itinerários, seus propósitos e direitos, desmistificando realidades movidas por idealizações e anseios que, por sua vez, acabam por se revelarem estreitos na maioria das vezes.

Provocados a respeito da correspondência ou não, a partir da conclusão, do conjunto de expectativas traçadas quando do ingresso na educação de jovens e adultos, os interlocutores apontaram a persistência de cenários que permanecem limitantes por uma série de conjecturas sociais e também individuais nem sequer mobilizadas pelo alcance da escolarização de nível básico conforme esperado, graus de seletividade racionalizados por outros ou novos mecanismos que tão somente renovam processos de exclusão:

[Suas expectativas a partir da conclusão da EJA foram atendidas?] Assim, foi sim porque eu concluí o ensino médio né. Mas não chegou onde eu queria ainda, não chegou mas tá chegando. [Por que ainda não chegou? Você comentou que quer fazer um curso técnico ou a faculdade]. Então, falta de oportunidade, não do tempo, no caso financeira né, dinheiro. Tem que ser particular. Hoje pra mim tentar uma vaga pública pra mim já é difícil. Então tem mesmo que arcar, tem que pagar. [...] sem condições financeiras então é mais difícil, tem muita gente que tem tempo de estudar, entendeu? Eu já não tenho tempo de estudar, eu sei que se eu tentar forçar mais, assim, tirar algumas horas pra estudar, eu consigo, só que tem gente aí que tem tempo né. E eu já não tenho que tenho que manter minha casa, minha família (E1).

Em que pese às percepções propositivas de E1 que envolvem relativo progresso de sua assim considerada vergonha ou timidez em função da gagueira como uma condição singular também constatada nas circunstâncias da entrevista, progresso sentido por ele como efeito das relações propiciadas e vivenciadas na EJA conforme pontuado – tais condicionantes embalam o arcabouço de questões e conjecturas que a passagem pela EJA não necessariamente promove rupturas, ao mesmo tempo, agrega outras dificuldades.

Indicativo consistente entre outros constatados pela realização da pesquisa, como a recorrência de mecanismos diversificados de seleção aos quais os sujeitos são implicados depois de encerrada a vida escolar na educação de jovens e adultos, de modo que é possível afirmar que a resolutividade de problemáticas individuais não se enquadra no discurso redentor e pragmático da escolarização, reforçando a nossa tese de que a educação de jovens e adultos, como um dos instrumentos da educação escolar, possibilita o agenciamento singular de expectativas, projetos e sonhos dos sujeitos na condição de egressos (práticas estreitas de liberdade), por todos os fatores intervenientes das suas condições de vida acumulados.

À GUISA DE CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é a modalidade de ensino destinada a garantir os direitos educativos da numerosa população com 15 anos ou mais que não teve acesso ou interrompeu os estudos antes de concluir a Educação Básica. Conforme assinala Osório (2017), a modalidade não é definida propriamente pelo recorte etário ou geracional, e sim pelas condições de exclusão socioeconômica, cultural e educacional da parcela significativa da população que constitui seu público-alvo, sem anunciar a entrada no mercado de trabalho de forma precoce e precária, por motivos políticos do Estado brasileiro não garantir não só o acesso, mas também a permanência e a certificação, neste caso também incluindo o ensino fundamental ou a educação infantil, pela ausência de vagas.

A oferta de oportunidades de estudo e elevação de escolaridade para jovens e adultos é um reflexo das contradições e conflitos presentes na sociedade, quando se toma como referência a diminuição da oferta de matrículas ao longo da última década, situação reforçada pelas políticas locais de desativação (denominadas reordenamento) de turmas e redistribuição da oferta da educação de jovens e adultos em poucas escolas. Em 2004, a modalidade alcançava 5,7 milhões de pessoas. Em 2013, o contingente caiu para cerca de 3,7 milhões, ou seja, uma queda de aproximadamente 65% (INEP, 2014).

O Censo Escolar de 2018 (INEP, 2019) indicou 3,5 milhões de matrículas na educação de jovens e adultos no País; 1,5% a menos que o ano de 2017. Em 2019, conforme aponta o Censo Escolar do ano mencionado (INEP, 2020a), a redução foi de 7,7%, chegando a 3,2 milhões de matrículas pelos estados da federação. O número de matrículas da educação de jovens e adultos (EJA) seguiu em queda, reduziu 1,3% no ano de 2020, chegando a 3 milhões em 2021 (INEP, 2022).

Ainda de acordo com o documento intitulado “Resumo Técnico do Estado de Mato Grosso do Sul” (INEP, 2020b) em referência aos dados do Censo Escolar de 2019 (INEP, 2020a), o número de matrículas da educação de jovens e adultos no âmbito da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (REE/MS) apresentou queda de 22,3% de 2015 a 2019, chegando a 33.661 matrículas em 2019. No ano seguinte (2020), houve uma redução significativa de 29,5% em relação ao ano de 2019, de modo que o quantitativo de matrículas da educação de jovens e adultos no ano de 2020 no âmbito da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (REE/MS), conforme o referido documento com dados de 2020 (INEP, 2021), foi de 24.550, seguindo a tendência de queda em âmbito nacional.

Como explicar que a oferta de educação escolar esteja em declínio se existem milhões de pessoas com baixa escolaridade e, por isso, demandantes da referida modalidade? É possível imaginar a ausência da demanda social por EJA se o mercado de trabalho requer níveis cada vez mais altos de formação, atualmente no mínimo o Ensino Médio?

Estudiosos tentam buscar razões desse recuo de matrícula. Alguns indicam as condições de vida da população nos últimos anos, enquanto um potencial para essa modalidade de ensino. O acentuado nível de marginalização social brasileira, sem uma perspectiva de mudanças sociais, vem aumentando significativamente a pobreza extrema, a fome e a miséria, que atualmente supera mais de 33 milhões de brasileiros, influenciando diretamente na falta de motivação, e as dificuldades de enfrentamento das condições de se inserir em processos de escolarização para uma formação básica geral ou para uma preparação ao mercado de trabalho tão precário, com a retirada de direitos básicos. Ou ainda, a política de combate a covid-19, em que se revelou a precariedade de mais de 15 milhões de brasileiros sem documentos pessoais para acessar o auxílio governamental – os anônimos da cidadania.

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2020, 20,2% dos jovens de 14 a 29 anos não concluíram a Educação Básica, dentre os quais 71,7% são negros (pretos e pardos). Já em relação às taxas de analfabetismo, apesar de estas registrarem queda geral desde 2016, o país ainda possui 11 milhões de pessoas que não dominam plenamente a leitura e a escrita.

Embora todo aparato regulatório vigente há mais de 34 anos, exemplo a Constituição Federal Brasileira de 1988, preveja o direito à educação para toda a população, inclusive para aquelas pessoas que não tiveram acesso à escola em idade apropriada, na infância ou na adolescência – é dever do governo federal, bem como de estados e municípios, assegurar a oferta pública e gratuita de educação escolar para jovens e adultos. Entretanto, apesar da determinação de direitos e deveres, as estatísticas nacionais e estaduais mostraram, como indicado anteriormente, e não deixam dúvidas sobre os desafios enfrentados para assegurar a educação de todos, em especial daqueles que tiveram seus direitos violados quando crianças ou adolescentes. Ademais, nos deparamos com um quadro de retrocessos, em um contexto de políticas e recrudescimento das desigualdades em decorrência da pandemia da covid-19.

Nesse sentido, não só a educação de jovens e adultos em suas particularidades, mas a educação nacional extrapola o universo pedagógico de diretrizes, currículos, formação de professores, instituição escolar – é uma questão alicerçada por elementos socioeconômicos, culturais, entre eles a fome, a miséria, o desemprego, o preconceito, as questões de gênero, de raça, de doenças entre outros fatores latentes. Nesse sentido, a EJA apresenta especificidades e

problemáticas, sobretudo no atual contexto de crise econômica e sanitária, que em si vinculam dinâmicas de ordem racial, gênero e de emprego, pois seu público-alvo são trabalhadores empregados ou não. Ainda mais preocupante, dados também provam a queda de investimentos públicos na educação brasileira.

Esta pesquisa buscou problematizar com esta moldura os efeitos da escolarização na modalidade de educação de jovens e adultos enquanto sobreviventes dessa rede de relações, tendo como referência sujeitos egressos pela certificação de conclusão do ensino médio, da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira, vinculada à Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (REE/MS), localizada no município de Campo Grande.

As bases epistemológicas desta pesquisa em suas ferramentas investigativas e analíticas foram se delineando pelos referenciais foucaultianos, possibilitando abarcar (re)leituras e abordagens que contestam e refutam verdades e linearidades. Desse modo, ofereceram subsídios instrumentais para escavar, correlacionar e problematizar (outras) histórias, acontecimentos, situações, discursos e práticas, neste caso, na perspectiva de sujeitos egressos dessa modalidade de ensino – mote de nossa obstinação por aproximações, na mobilização e convergência dos caminhos e direções engendrados, operados por um jogo complexo, denominado por Foucault (2010b, p. 251) como a teoria da caixa de ferramentas, que merece ser retomado, uma vez:

[...] que se trata de construir não um sistema, mas um instrumento: uma lógica própria às relações de poder e às lutas que se engajam em torno deles; - que essa pesquisa só pode se fazer aos poucos, a partir de uma reflexão (necessariamente histórica em algumas de suas dimensões) sobre situações dadas.

Isso nos indicou para o projeto de cartografia num diálogo entre Foucault e Deleuze por elementos metodológicos que permitem um percurso próprio da investigação, destacando que o método, a problematização e, neste caso, a tese deste trabalho foram sendo constituídos efetivamente no campo dos movimentos que a pesquisa foi se configurando, por avanços e retrocessos, na busca por emergências particularmente do e no campo, neste caso, configurado pelas práticas sociais, culturais e pedagógicas e pelas condições operadas pela educação de jovens e adultos, da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira, entendida em processo, e nos próprios deslocamentos de tempo e espaço do estudo, como meio de acesso e interlocução aos sujeitos egressos do ensino médio, sobreviventes da marginalidade social.

Associação efetivamente mobilizada, que indicou o jogo de sentidos, usos e abordagens da cartografia como perspectiva, atitude e método, em face das potencialidades dos

processos como produção de realidades, principalmente na ordem do presente. Linhas a partir das quais evidenciamos a emergência de técnicas e procedimentos investigativos operacionalizados em sua profusão, tendo em vista a produção de dados e informações desta pesquisa. Diagramas configurados e sistematizados neste Relatório enquanto entrecruzamentos que configuraram este estudo pelo primado do caminhar, em suas condições específicas, bem como rotas e movimentos.

Experiências circunstanciais entendidas como possibilidades do processo de conhecer determinadas situações, objetos e fenômenos sob outros prismas e apreensões, mapa móvel e constituinte em si mesmo, princípio a partir do qual foram explicitadas, pela via das exterioridades, suas fronteiras e limites, bem como clarificações e entendimentos outros já legitimados, achados em face dos sujeitos egressos da educação de jovens e adultos, inquietações cuja maturação, intervenções e rastreamento de pistas corresponderam às sintonias que compuseram e ajustaram territórios e percursos.

De modo contrário a compassos e generalizações de quaisquer ordens, importa registrar que tomamos a cartografia, no conjunto dos procedimentos e técnicas conforme relacionado, como engajamento propriamente dito, embasados por uma rede constitutiva e oportuna de descontinuidades, viabilidade de outros entendimentos, tensões, olhares e percepções a respeito do processo de conhecer, ainda que acerca das mesmas coisas, mas pela via da descentralização como investimento – apreensões e usos que contemplaram de modo sensível e amplo os exercícios empreendidos.

Em que pese as surpresas, sobressaltos e imprevistos próprios das práticas de pesquisa como zona de constantes incertezas, enfatizamos pelas pistas e rupturas propostas pela cartografia, que esta pesquisa foi necessariamente agenciada pela relevância, notoriedade e potencialidade de seus processos todos, linhas tão fundamentais ancoradas no real quanto seus achados e a correlação das análises e apreensões críticas que culminaram nas suas aproximações, as quais alinhavamos como apontamentos.

As prerrogativas do ideário liberal, sob diferentes arranjos e preceitos de ordem moral em face da responsabilização e da culpabilização, condensam mecanismos e pretensas garantias de inclusão e acesso a melhores condições de vida, enunciados (re)produzidos pelo tecido social e apropriados como verdade pelos sujeitos egressos da educação de jovens e adultos entrevistados – perspectivas que reservam e alimentam um jogo difuso de demandas, necessidades, desejos e expectativas, a propósito das quais o sujeito se constitui, na correlação ininterrupta entre campos de saber, tipos de normatividade e formas de subjetividade.

A despeito da miríade de fatores condicionantes ao longo de suas trajetórias, cercadas a seus modos e especificidades por desafios e enfrentamentos diversificados ligados ao acesso tardio à educação escolar, a notória valorização desta como via de acesso às condições possíveis de ingresso num curso técnico ou superior que possa subverter condições objetivas de frustrações e vulnerabilidades invariavelmente ligadas à ausência de uma formação escolar e profissional, ao subemprego e, conseqüentemente, à baixa remuneração justificam de pronto, manifestações geradoras de significados e características positivas e propositivas quanto à educação de jovens e adultos, da parte dos interlocutores desta pesquisa.

O conjunto de elaborações e manifestações sensíveis dos sujeitos entrevistados, vislumbrado como elaborações, histórias e narrativas contextualizadas na medida do possível e da ordem do presente, discursos em atenção a tentativas de respostas às questões abertas e provocações em face de situações, condições, expectativas materializadas ou quaisquer outras possibilidades de racionalização de suas necessidades e desejos não como fim em si, mas entendidos como alcances por eles percebidos a partir da certificação, reuniu os seguintes desdobramentos (efeitos) assim apreendidos: determinações evidentes das relações entre educação escolar (ainda que tardia) enquanto investimento de si, associadas a demandas recorrentes ligadas às possibilidades de empregabilidade e renda – realizações cujos esforços estritamente de caráter individual interpelam uma sistemática vigente sempre em atualização.

Evidente, portanto, diante das análises das narrativas, que compete aos sujeitos egressos da educação de jovens e adultos – na simbiose de transições, diferentes modos de vida, bem como realizações e dilemas particulares, contingenciados por histórias multifacetadas, tomadas pelas instituições nessa perspectiva – dinamizar possibilidades de existência de forma reflexiva e potente, afirmando-se em suas próprias verdades e escolhas não necessariamente correspondentes a normalizações e seus implícitos.

Ainda que reforcem os discursos cristalizados da política educacional que revigora em face de dispositivos institucionais garantias não necessariamente cumpridas, entendemos que os interlocutores, pelas suas próprias vias e modos rearranjados de sobrevivência, sobretudo aqueles cujas necessidades e desejos apenas foram mantidos ou não alcançados, ajustaram e estabeleceram outras formas de perceber a si mesmos pelos interditos da vida – são outras ou novas formas de subjetividade forjadas pelos próprios sujeitos enquanto desregularizações possíveis. Formas estas relacionais, de caráter reflexivo e não menos potente, justamente por estarem situadas fora da grande malha da instituição, ou do que ela dita e reproduz como verdade, como efetivamente necessário ou urgente.

Desse modo, enquanto parte dos implícitos desencadeados pela certificação na educação de jovens e adultos, a possibilidade de transgressão não está necessariamente localizada na mobilidade social e cultural e, portanto, na gama de desejos, necessidades e vontades agenciadas por seus domínios como requisitos à manutenção da vida em seus diferentes âmbitos, mas nas potencialidades e práticas estreitas de liberdade que os sujeitos dinamizam, redimensionam e (re)criam por si mesmos, na medida das possibilidades intrínsecas às suas formas de existência e intervenção nos espaços que ocupam.

Não se tratou aqui de “sistematizar o método cartográfico”, mas de reunir apontamentos, leituras de documentos, indicações dos sujeitos da pesquisa, a instituição escolar em si e suas práticas no que tange à oferta da educação de jovens e adultos – um constante diálogo com as fontes, servindo de suporte para análises críticas, ao mesmo tempo em que serviram como instrumentos de resistência, consoante comprovado nas entrevistas, permitindo constituir redes de subsídios e de relações, enfrentamentos e cruzamentos entre forças, agenciamentos, jogos de verdade, enunciações, jogos de objetivação e subjetivação, produções e estetizações de si mesmo, práticas de resistência e liberdade. É um instrumento, enquanto método, conforme proposto por Foucault e Deleuze, propriamente de desmontagem, desmanchar nós, desenredar instrumentalizando a resistência aos seus modos de objetivação e subjetivação. A análise cartográfica configura-se como instrumento para uma história do presente, possibilitando a crítica do nosso tempo e daquilo que somos.

A cartografia, portanto, correspondeu a esse agregado que oportunizou percursos de observações acerca das práticas efetivas institucionais (sociais, culturais e pedagógicas) e a fio que efetivamente desenrola, com destaque ao estabelecimento de contatos e vínculos e, desse modo, o acesso a sujeitos denominados como de referência na Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira (via de interlocução aos sujeitos egressos). Abordagem metodológica que propiciou a emergência de diferentes fontes empíricas, documentais e também bibliográficas pelas delimitações explicitadas e, ainda, a conformação de um encontro de sujeitos egressos como ensejo propositivo de produção de informações, que viabilizou a realização de entrevistas individuais.

A partir do arcabouço teórico e metodológico de Michel Foucault, algumas escolhas foram delineadas, pelo pressuposto de que o sujeito é constituído durante toda sua existência, o que se reafirmou durante as entrevistas, pelas afirmações de um conjunto de experiências, sejam positivas ou negativas, demarcadas pelos efeitos de codificações e decodificações amplas - subjetivações diversas e adversas, na estrita relação entre objetividades e subjetividades

sustentadas pelas brechas do que é possível, com tentativas de resistir e adiar possibilidades de transgressão.

Entre as observações e análises dos resultados desta pesquisa merecem ser destacados, embora já tenham sido analisados neste relatório:

1) A diversidade de aspectos, cenários e conjecturas da educação de jovens e adultos da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira, achados que de pronto caracterizaram este estudo como de abordagem social e empírica cujas fontes e colaborações foram sendo constituídas em processo, composições significativas, conforme identificado no período de inserções, tentativas de estabelecimento de contatos e vínculos, bem como observações *in loco*.

Dinâmicas singulares àquela instituição, dadas pela flexibilidade de relacionamentos cotidianos cuja marca foi a convivência pela existência de relações harmônicas entre estudantes, docentes, direção e a coordenação pedagógica da educação de jovens e adultos – entre demais atores da comunidade escolar – para além de práticas estritamente pedagógicas e, ainda, entre determinados sujeitos egressos da modalidade, pela existência de contatos que perduravam mesmo após a conclusão dos estudos naquele espaço.

O comparecimento frequente de sujeitos egressos da educação de jovens e adultos à Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira denotava a existência de relações e vínculos de caráter um tanto afetivo, pelo estabelecimento e fortalecimento de laços na comunidade escolar, práticas que se davam, principalmente, em função da seguinte justificativa: a necessidade de ir à Escola em decorrência de questões ligadas aos filhos que estudavam na instituição;

2) Todos os depoimentos colhidos junto aos alunos egressos são ricos e ainda merecem ser lapidados, pois os discursos revelam enfrentamentos e cruzamentos entre forças, agenciamentos, jogos de verdade, enunciações, jogos de objetivação e subjetivação, produções e estetizações de si mesmo, práticas de resistência e liberdade, comprovadamente se comparados não só com os dados estatísticos aqui apresentados sobre as últimas décadas, mas com as contribuições de um dos entrevistados: E4, com 65 anos de idade, aposentado tendo trabalhado numa oficina de tratores, quando relatou sobre sua experiência ao ter participado da 71ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), na UFMS em Campo Grande/MS, com visível emoção “lisonjeado” pelo fato de ter sido confundido com um doutor em função da propriedade ao abordar determinados saberes científicos, manifestada durante visita ao evento.

No decorrer da entrevista eram evidentes o fascínio, a valorização e a percepção dos conhecimentos adquiridos na Escola como processo que necessariamente carece de rigidez e disciplina extrema, como em tempos outros e suas particularidades. Naquele momento Ele se

sentiu outro, que não era Ele, mas percebeu que poderá ser Outro, prova de sua subjetividade e objetivação – transgressão de suas condições até então acumuladas, após 65 anos de vida. Mas, também, de suas tentativas de escolarização ao longo de sua existência:

Eu voltei pra cá em 1992. Fui embora em 1975 quando eu parei de estudar, aí eu fiz datilografia aqui e não terminei. Aí eu fui pra MG, trabalhei lá. Trabalhei 2 vezes em MG, depois eu fui pra SP. Aí esse curso que eu fiz não deu certo, 3 vezes que eu tentei, não deu certo. Senão eu seria um programador agora. Porque em 1978 eu comecei a estudar programação, que você faz os programas de computador, ele faz o layout, aí eu faço todo o diagrama pra você. Aí compila, aí manda pro computador. Não terminei, as 3 vezes que eu tentei, não deu certo. [...] Ou seja, as 3 vezes que eu tentei, programação, não terminei. Aí em 1992 voltei em definitivo e terminei o EJA.

Esse é um dos exemplos do primado dos itinerários e delineamentos de caráter empírico analítico que foram se evidenciando sob o próprio caminhar do sujeito, seus fazeres e saberes, suas condições históricas, econômicas e sociais, sobre os quais nos debruçamos, implicitamente e explicitamente, as tentativas de mudanças de sua condição de sujeito.

Essas aproximações se constituíram no arcabouço dos nossos achados, uma gama de narrativas compostas de expectativas, projetos, medos, sonhos e pesadelos, bem como experiências marcadas por trajetórias singulares, enfrentamentos, lutas e adversidades pessoais, entendidas como estratégias de condução de si. São negociações acerca de verdades constitutivas pelo meio, determinando as condições de cada sujeito, marcadamente cerceadas por demandas precárias tanto econômicas como culturais.

São privações de direitos e cidadania garantidas pelo Estado brasileiro, regadas por uma gama de desejos e vontades de superações, enquanto investimentos de poderes e práticas estreitas de liberdade, na latência de possibilidades consideradas sempre necessárias de mudanças, neste caso, pelas práticas de caráter pedagógico (cuidado de si) que forjam e aprimoram múltiplas estratégias de investimentos, bem como diferentes regimes e formas de produção dos corpos, na simbiose de questões e enfrentamentos particulares – jogos de verdade desencadeados como história de vida em toda sua legitimidade.

Contingenciamentos apropriados pelas instituições e seus processos todos, de modo que são estreitas as possibilidades de criar e dinamizar brechas de existência por si, afirmando-se em suas próprias verdades e escolhas, ou seja, de transgressão. Reexistências e seus jogos de verdades, conforme mencionado, sempre constituintes, de caráter reflexivo e potente, seja por explicitarem questões outras que passam a coexistir nas fronteiras da grande lógica dos mecanismos sempre aprimorados de controle, explicitando processos de subjetivação que instituem, por si mesmos, saberes não sujeitados, promovidos pelas brechas possíveis de cada

momento vivido, seja revelando superações marcadas por momentos, mas significativas e determinantes para si.

Diante da tentativa de enlace dos fios constitutivos deste estudo em todas as suas extensões e características próprias que, em si, marcam o exercício necessário e ao mesmo tempo desafiador de sistematização e fechamento deste Relatório, mobilizamos questões elementares com destaque à conformação do método operado, bem como aproximações (finais) que, à medida que encerram um ciclo investigativo, configuram a abertura de apreensões e abordagens outras acerca do campo multifacetado da educação de jovens e adultos, em face dos sujeitos egressos e de sua constituição ética desencadeada por um conjunto significativo de relações, acontecimentos e experiências pessoais conforme identificado.

Evidenciamos, assim, que se configurou como tese deste trabalho: a educação de jovens e adultos articula uma gama de expectativas, projetos e sonhos dos sujeitos (egressos) enquanto prerrogativas individuais mobilizadas como práticas estreitas de liberdade que de algum modo, pelo conjunto de experiências recorrentes, sustentam a existência da modalidade por intermédio de discursos de verdade, contraditoriamente, num cenário histórico, social e econômico de persistentes fragilidades, invisibilidades, ausência de comprometimento do Estado brasileiro e desse modo, de garantias da educação com a população, nas circunstâncias e acontecimentos do tempo histórico e ainda presente.

REFERÊNCIAS

ALFANO, Bruno. **Educação de jovens e adultos tem, em 2019, o menor investimento da década.** *O globo.globo.com*, Rio de Janeiro, 29 dez. 2019, 04:30. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao-de-jovens-adultos-tem-em-2019-menor-investimento-da-decada-24162835>. Acesso em: 20 jan. 2020.

ALVES, Francisca Elenir. **De escrava a cidadã: educação, trabalho e emancipação das trabalhadoras domésticas.** 238 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/15376/1/TESE%20FINAL.pdf>. Acesso em: out. 2018.

ANDRADE, Flávia. **A cidade do tempo cão e outros poemas de fissuras.** São Paulo: Editora Patuá, 2020.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar.** 16. ed. Campinas: Papirus, 1995.

ARROYO, Miguel. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa.** Petrópolis: Vozes, 2017.

ARRUDA, Dayana de Oliveira. **Discursos e práticas: problematizações de uma proposta de educação de jovens e adultos.** 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2018.

BITTENCOURT, Nadir de Fátima Borges. **Significado das funções e inserção no mundo do trabalho para os jovens do Proeja.** 225 f. Tese. (Doutorado em Psicologia Social) – Universidade Federal da Paraíba, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/6916/1/Arquivototal>. Acesso em: out. 2018.

BISINELLA, Patrícia Borges Gomes. **Trajetórias de egressos da Eja na transição para o ensino superior: um estudo a partir do Prouni.** 129. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul/RS, 2016. Disponível em: <https://repositorio.uces.br/handle/11338/1982>. Acesso em: out. 2018.

BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividades.** Porto Alegre: Sulina, 2015.

BASTOS, Ludimila Corrêa. **Traçando metas, vencendo desafios: experiências escolares de mulheres egressas da EJA.** 134 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, 2011. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-8GPJ2B/1/disserta__o_ludimila_corr_a_bastos.pdf. Acesso em: nov. 2019.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CARVALHO, Rosângela Tenório. Genealogia do ritual da lição: um caminho para análise de processos de subjetivação na escolarização de jovens e adultos. In: 35ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. **Anais...** Porto de Galinhas, 2012.

COMIDA. Intérpretes: Titãs. Compositores: A. Antunes, M. Fromer e S. Britto. In: Jesus não tem dentes no País dos Banguelas. Intérprete: Titãs. 1987. 4 CD, faixa 2.

CONCEIÇÃO, Leticia Carneiro da. “A alternativa para o menino indesejável”: vozes e sujeitos na biopolítica da juvenilização da EJA. 37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. **Anais...** Florianópolis, 2015.

COSTA, Cláudia Borges. Sujeito da EAJA: trabalhador-aluno do noturno e os desafios no processo ensino-aprendizagem. In: 32ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. **Anais...** Caxambu, 2009.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Parecer CNE/CEB 11/2000 que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: MEC, CNE, 2000.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. Tradução Claudia Sant’ Ana Martins. São Paulo: Brasiliense, 2005.

_____; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Volume I. Tradução Aurélio Guerra Neto e Célio Pinto Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

DINIZ, Adriana Valéria Santos. Estudar e aprender ao longo da vida: análise de dilemas enfrentados por sujeitos adultos. In: 34ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. **Anais...** Natal, 2011

DUARTE, Aldimar Jacinto; GUIMARÃES, Maria Tereza Canezin. Jovens urbanos da EJA e os usos sociais do tempo. In: 32ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. **Anais...** Caxambu, 2009.

DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. **Michel Foucault uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Tradução Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

EITERER, Carmem L.; REIS, Sônia Maria A. O. Educação de jovens e adultos: entre regulação e emancipação. In: SOARES, Leôncio; SILVA, Isabel de Oliveira. (Orgs.). **Sujeitos da educação e processos de sociabilidade: os sentidos da experiência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009, p. 179-215.

FERNANDES, Andrea da Paixão. Da escola de outrora à escola de agora: vozes de estudantes da educação de jovens e adultos. In: 37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. **Anais...** Florianópolis, 2015.

FERNANDES, Andrea da Paixão. Por entre trilhas... lembranças de jovens e adultos e os sentidos atribuídos à escola. 36ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. **Anais...** Goiânia, 2013.

FRANZI, Juliana. Aprendizagem dialógica na educação de jovens e adultos: entrelaçando experiências e educação. In: 33ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. **Anais...** Caxambu, 2010.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, p. 257-272, ago./2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302002000300013&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: dez. 2016.

FILHO, Kleber Prado; TETI, Marcela Montalvão. A cartografia como método para as ciências humanas e sociais. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n. 38, p. 45-59, jun. 2013. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-65782013000100004. Acesso em: jun. 2019.

FONSECA, Maria da Conceição Ferreira Reis; SIMÕES, Fernanda Maurício. Apropriação de práticas de letramento escolares por estudantes da educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 63, p. 869-884, out./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n63/1413-2478-rbedu-20-63-0869.pdf>>. Acesso em: out. 2018.

FONSECA, Tania Mara Galli; COSTA, Luis Artur; MOEHLECKE, Vilene; NEVES, José Mário. O delírio como método: a poética desmedida das singularidades. **Estudos e pesquisas em Psicologia**, ano 10, n. 1, p. 169-189, 2010. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/9025/6908>. Acesso em: dez. 2020.

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do saber**. 8. ed. Tradução Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015a.

_____. **Microfísica do poder**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015b.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 42. ed. Tradução Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 2014.

_____. O que é um autor? 1969. 3. ed. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Ditos e escritos III: Estética, literatura e pintura, música e cinema**. Tradução de Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013. p. 268-302.

_____. **A verdade e as formas jurídicas**. 3. ed. Tradução Roberto Cabral de Melo Machado e Eduardo Jardim Morais. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2002.

_____. **A hermenêutica do sujeito: curso dado no Collège de France (1981-1982)**. 3. ed. Tradução Márcio Alves da Fonseca, Salma Tannus Muchail. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010a.

_____. Poderes e estratégias. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Ditos e escritos IV: estratégia, poder-saber**. 2. ed. Tradução Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010b. p. 241-252.

_____. Para uma moral do desconforto. 1979. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Ditos e escritos VI: repensar a política**. Tradução Ana Lúcia Paranhos Pessoa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010c. p. 279-284.

_____. **Em defesa da sociedade**. Curso no Collège de France (1975-1976). 2. ed. Tradução Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2010d.

_____. O Cuidado com a Verdade. 1984. 2. ed. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Ditos e escritos V: Ética, sexualidade, política**. Tradução de Elisa Monteiro e Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010e. p. 240-251.

_____. A Ética do Cuidado de Si como Prática da Liberdade. 1984. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Ditos e escritos V: Ética, sexualidade, política**. 2. ed. Tradução de Elisa Monteiro e Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010f. p. 264-287.

_____. A governamentalidade. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Ditos e escritos IV: Estratégia, poder-saber**. 2. ed. Tradução de Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010g. p. 281-305.

_____. **Segurança, território, população**. Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

_____. **Nascimento da biopolítica**. Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

_____. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. **Michel Foucault uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Tradução de Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

_____. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres**. 8. ed. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GALLO, Silvio. Políticas da diferença e políticas públicas em educação no Brasil. **Educação e Filosofia**, v. 31, n. 63, p. 1-19, 2017. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/36722/21735>. Acesso em: abr. 2018.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. 2. ed., Chapecó: Argos, 2012.

GOMES, Maria de Fátima Cardoso; VARGAS, Patrícia Guimarães. Aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos: novas práticas sociais, novos sentidos. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 2, p. 449-469, abr./jun. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n2/aop937.pdf>. Acesso em: out. 2018.

GOUVEIA, Daniele da Silva Maia; SILVA, Alcina Maria Testa Braz. A formação educacional na EJA: dilemas e representações sociais. **Revista Ensaio**, v. 17, n. 3, p. 749-767, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/c6HXpsJSv3CYrMcPNrQMY9S/abstract/?lang=pt>. Acesso em: dez. 2019.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro/RJ, n. 14, p. 108-194, Mai/Ago. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07>. Acesso em: abr. 2018.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. Tecnologia da Informação e Comunicação (Pnad TIC)**. 2020. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101705_informativo.pdf. Acesso em: 20 maio 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Educação**. (Pnad Contínua Educação). 2020. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf. Acesso em: 20 maio 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo escolar 2019: notas estatísticas**. Brasília/DF, 2020a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/0/Notas+Estat%C3%ADsticas+-+Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+2019/43bf4c5b-b478-4c5d-ae17-7d55ced4c37d?version=1.0>. Acesso em: fev. 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico do Estado de Mato Grosso do Sul. Censo da educação básica 2019**. Brasília/DF, 2020b. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6878376. Acesso em: mar. 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo escolar 2018: notas estatísticas**. Brasília/DF, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf. Acesso em: fev. 2019.

JÚNIOR, Durval Muniz de Albuquerque; VEIGA-NETO, Alfredo; FILHO, Alípio de Souza. (Orgs.). **Cartografias de Foucault**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

KUENZER, Acácia Zeneida. O trabalho como princípio educativo. **Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas, n. 68, p. 21-28, 1989. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/1118>. Acesso em: mar. 2020.

LARROSA, JORGE. Tecnologias do eu e educação. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 35-86.
LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. Tradução de Ramon Américo Vasques e Sonia Goldfeder. São Paulo: Editora Ática, 1997.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2014.

MACHADO, Maria Margarida. A educação de jovens e adultos: após 20 anos da Lei nº 9.394, de 1996. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 429-451, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/687/706>. Acesso em: jan. 2018.

MOROSINI, Marília Costa. Estado de conhecimento e questões do campo científico. **Educação**, Santa Maria/RS, v. 40, n. 1, p. 101-116, Jan./Abr. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/15822/pdf>. Acesso em: ago. 2018.

NAÇÕES UNIDAS. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). **COVID-19: desenvolvimento humano deve retroceder pela primeira vez desde 1990**. 2020. Disponível em: <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/presscenter/articles/2020/covid-19--desenvolvimento-humano-deve-retroceder-pela-primeira-v.html>. Acesso em: 20 maio 2020.

NUNES, José Manoel Cruz Pereira. Egressos da educação de jovens e adultos e a permanência no ensino médio regular noturno. In: 34ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. **Anais...** Natal, 2011.

OLIVEIRA, Helainne Vianey Gomes. **Motivações, qualidade de vida e suas mudanças: percepções dos egressos do Proeja/ Bambuí-MG**. 96 f. Dissertação. (Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica) – Universidade Federal de Viçosa/MG, 2011. Disponível em: <http://www.locus.ufv.br/bitstream/handle/123456789/3359/texto%20completo.pdf?sequence=1>. Acesso em: out. 2018.

OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento. Educação brasileira: imagens possíveis de suas condições e possibilidades. In.: IBGE, **Brasil em números**, v. 25, p. 151-163, 2017.

_____. Estranho medo da inclusão. **Educação**, Santa Maria, v. 32, n. 2, p. 301-318, jul./dez. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/674/484>. Acesso em: 20 ago. 2016.

_____. **Sujeito**: objeto de desejo dos discursos. In: GUERRA, Vânia Maria Lescano; NOLASCO, Edgar César. (Orgs.). **Michel Foucault: entre o passado e o presente, 30 anos de (des)locamentos**. Campinas: Pontes Editora, 2015, p. 53-74.

_____. (Des) regularização do sujeito: constituições, mecanismos, concessões. In: OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento (Org.). **Poderes e saberes: corpus em educação**. Campo Grande: Editora Oeste, 2013. p. 69-99.

_____. Abordagem social: limites e possibilidades na produção do conhecimento. In: MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia (Orgs.). **A pesquisa sobre inclusão escolar em suas múltiplas dimensões: teoria, política e formação**. Marília: ABPE, 2012. p. 25-51.

OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento. Escolarização: pacto de silêncio pela indiferença. In: OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento (Org.). **Diálogos em Foucault**. Campo Grande: Oeste, 2010a. p. 135-158.

_____. As instituições: discursos, significados e significantes, buscando subsídios teóricos e metodológicos. In: OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento (Org.). **Diálogos em Foucault**. Campo Grande: Oeste, 2010b. p. 95-133.

OPAS/OMS BRASIL. Folha informativa – COVID-19 (doença causada pelo novo coronavírus). 2020. Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875. Acesso em: 20 maio 2020.

PAIVA, Vanilda. **História da educação popular no Brasil**: educação popular e educação de adultos. 7 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

PAIVA, Jane. Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, p. 519-566, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/JnTxCJz53HN7zKPK7JMyDR/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: ago. 2020.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: SIMSON, Olga de Moraes Von. (Org.). **Experimentos com histórias de vida**. São Paulo: Vértice, 1988, p. 14-41.

RIBEIRO, Vera Masagão. Referências internacionais sobre avaliação da educação de jovens e adultos. In: CATELLI JR, Roberto; HADDAD, Sérgio; RIBEIRO, Vera Masagão. (Orgs.). **A eja em xeque**: desafios das políticas de educação de jovens e adultos no século XXI. São Paulo: Global, 2014.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/24176/22872>. Acesso em: ago. 2019.

SANCEVERINO, Adriana Regina; RIBEIRO, Ivanir; LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. Estado do conhecimento das pesquisas sobre aprendizagem de pessoas jovens e adultas no campo da EJA. **Perspectiva**. v. 38, n. 1, p. 01-24, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2020.e65981>. Acesso em: maio. 2020.

SILVA, Rosemeire Reis da. Juventudes e pessoas adultas no ensino médio noturno em Maceió: desvelando expectativas e desilusões. 35ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. **Anais...** Porto de Galinhas, 2012.

SANTOS, Geovania Lúcia dos. Educação superior ainda que tardia: retornos da diplomação para adultos egressos da EJA. In: 39ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. **Anais...** Niterói, 2019.

SOARES, Leôncio José Gomes; SILVA, Fernanda Rodrigues; SOARES, Rafaela Carla e Silva. Educação de jovens e adultos e propostas curriculares: (re)conhecer as especificidades dos sujeitos. 37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. **Anais...** Florianópolis, 2015.

SOUSA SANTOS, Boaventura. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

THIOLLENT, Michel J. M. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. 5. ed. São Paulo: Editora Polis, 1987.

UNESCO. **Conferência Internacional de Educação de Adultos**. Declaração de Hamburgo, Agenda para o Futuro. Brasília: SESI/UNESCO, 1999.

VIEIRA, Maria Clarisse; PINTO, Luciana de Oliveira. Aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos alfabetizados a partir de uma abordagem histórico-cultural. **Educação em Revista**, v. 35, 2019. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/edur/a/d5VXVD7qTvZz46tNXrvs55w/?lang=pt>. Acesso em: jan. 2020.

ZILIANI, Rosemeire de Lourdes Monteiro. (Re)pensando saberes e fazeres: contribuições dos estudos foucaultianos para a educação. In: OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento (Org.). **Poderes e saberes: corpus em educação**. Campo Grande: Oeste, 2013. p. 39-52.

APÊNDICES

APÊNDICE I – Roteiro (Entrevistas individuais)	137
APÊNDICE II – (Modelo) Termo de consentimento livre e esclarecido (entrevistas individuais)	138

APÊNDICE I – Roteiro (entrevistas individuais)

ENTREVISTAS COM EGRESSOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DA ESCOLA ESTADUAL ELVIRA MATHIAS DE OLIVEIRA

1 Registros de caráter mais objetivo, necessários à identificação do entrevistado bem como às condições de realização da entrevista:

1.1 Local.

1.2 Nome completo.

1.3 Endereço eletrônico (e-mail) – (caso utilize esta ferramenta de comunicação).

1.4 Telefone.

1.5 Idade.

1.6 Data de nascimento.

1.7 Quando começou a estudar na EJA, na Escola Elvira? (mês/ano).

1.8 Que nível de ensino da EJA, estudou na Escola Elvira?

1.9 Quando concluiu os estudos na EJA, na Escola Elvira (mês/ano)?

2 Perguntas norteadoras (cujos encaminhamentos e pontos a serem explorados se darão a partir das devolutivas do entrevistado):

2.1 Quais motivos te levaram a cursar a EJA?

2.2 Ao terminar os estudos na EJA, o que foi possível em sua vida, nos diferentes âmbitos, a partir desta escolarização? Comente a respeito.

2.3 Qual a importância, e o que representa ter cursado a EJA para você?

2.4 Ao finalizar a escolarização na EJA, foi possível romper ciclos, tais como, pobreza, ausência de instrução, de formação escolar, de trabalho, de melhores oportunidades e condições de vida, e/ou outros? Quais? Por quê?

2.5 Esses deslocamentos em busca da conclusão da educação básica, para onde o/a levou? O que a EJA te proporcionou?

2.6 Poderia afirmar (ou não) se as expectativas que você tinha antes do período em que ingressou na EJA foram atendidas?

2.7 É possível afirmar que “A escola, o percurso escolar, é a estrada para fazer o futuro acontecer?” (ARROYO, 2017, p. 56).”

2.8 A respeito da sua passagem como estudante da EJA na Escola Elvira, mencione (e comente) 5 aspectos positivos e 5 aspectos negativos.

**APÊNDICE II - (Modelo) Termo De Consentimento Livre e Esclarecido
(entrevistas individuais)**

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “*Educação de jovens e adultos: sujeitos egressos*”, realizada pela doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMS (PPGEdu/UFMS), Dayana de Oliveira Arruda, orientada pelo Professor Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório.

Esta pesquisa tem como objetivo compreender resultados e implicações possíveis da educação de jovens e adultos na perspectiva dos egressos desta modalidade de ensino, da Escola Elvira Mathias de Oliveira.

Os procedimentos que envolvem sua participação são os seguintes: responder livremente, em forma de entrevista individual, questões que remetam à sua própria realidade, bem como relatar vivências e experiências recentes, resultantes de sua passagem pela educação de jovens e adultos, como acontecimentos, situações e modos de vida que decorreram da conclusão da educação básica por intermédio da EJA, na Escola Elvira Mathias de Oliveira.

Esclarecimentos adicionais:

(I) Das questões que nortearão a entrevista foram elaboradas de modo a não serem invasivas e, nesse sentido, representam risco mínimo de constrangimento;

(II) a depender do desenrolar da entrevista, as perguntas poderão ser alteradas pela pesquisadora no sentido de requerer detalhes acerca de informações relatadas, modificações que garantirão a continuidade da entrevista apenas e tão somente mediante seu aceite;

(III) você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e, mesmo que concorde em participar, poderá mudar de ideia a qualquer momento, deixar de responder às perguntas e interromper a entrevista, sem precisar se justificar e sem nenhum prejuízo ou dano;

(IV) a entrevista, com duração total de 40 a 60 minutos a depender das devolutivas, desdobramentos e encaminhamentos da mesma, será gravada em áudio e se dará em dia, local e horário previamente combinados, propícios a você e sua disponibilidade;

(V) a pesquisadora garante que irá tratar sua identidade, dados, informações e colaborações voluntariamente fornecidas, com todos os padrões de sigilo, os quais serão utilizados para fins estritamente acadêmicos, quais sejam, elaboração de relatório de tese e artigos científicos.

Riscos: sua participação apresenta o risco de constrangimentos, lembranças ou sentimentos indesejáveis, razões pelas quais poderá interromper e se retirar se assim o desejar. Nestes casos e outros que se julgar necessário, desde que em comum acordo, a pesquisadora o(a) encaminhará e acompanhará ao serviço/clínica de Psicologia da UFMS.

Benefícios: a pesquisa poderá fornecer possibilidades de efetiva visibilidade e reconhecimento dos sujeitos egressos da educação de jovens e adultos, tendo em vista seus contextos e realidades específicas, como efeitos e desdobramentos concretos das práticas sociais e culturais da modalidade, podendo contribuir com seus processos de escolarização.

(Rubrica do(a) Participante)

(Rubrica da Pesquisadora)

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada a pesquisa. Seu nome e/ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua autorização.

Eu, _____, declaro, por intermédio deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que voluntariamente aceitei participar da pesquisa intitulada “*Educação de jovens e adultos: sujeitos egressos*”.

Declaro ainda que fui informado(a) dos objetivos e procedimentos do presente estudo de maneira clara e detalhada.

Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações ou deixar de participar sem nenhum prejuízo. Recebi uma cópia deste Termo e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

(Participante da pesquisa)

Dayana de Oliveira Arruda
(Pesquisadora/Doutoranda em
Educação/PPGEdu/UFMS)

Em caso de dúvidas com relação aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisadora Responsável: Dayana de Oliveira Arruda
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
(PPGEdu/UFMS)
Endereço: Cidade Universitária, s/nº
Campo Grande (MS) – CEP: 79070-900
Fone: (67) 3345-7616 / (67) 9 9984-3991 / E-mail: dayanaarruda@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP/UFMS)
Endereço: Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação/UFMS
Cidade Universitária, s/nº
Campo Grande (MS) – CEP: 79070-110
Fone: (67) 3345-7187 / E-mail: bioetica@prop.ufms.br