

1 Introdução

1.1 Justificativa

A educação escolar de jovens e adultos (EJA) no Brasil compreende ações de alfabetização, cursos e exames supletivos nas etapas de ensino fundamental e médio, bem como processos de educação à distância realizados via rádio, televisão ou materiais impressos. De acordo com Haddad (2007, pág.197):

Apesar de a educação de jovens e adultos no Brasil vir gradativamente sendo reconhecida como um direito de milhões de pessoas que não tiveram oportunidade de realizar sua escolaridade desde meados do século passado, esse direito só foi formalizado em lei, como dever de oferta obrigatória, a partir da constituição de 1988, e reafirmado pela Lei de Diretrizes e bases de 1996. Mesmo assim, não se implantou nacionalmente uma política para a EJA, nem se concretizou, como decorrência da conquista desse direito, um sistema nacional articulado de atendimento que permita que todos os cidadãos acima de 14 anos possam, pela escolarização, enfrentar os desafios de uma sociedade como a brasileira.

A Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, estabelece que o Ensino Médio esteja voltado para a formação básica, incluindo aí preparação para o trabalho e a cidadania do educando, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade às novas condições de ocupação ou aperfeiçoamentos posteriores (art. 35, II). Assim, o ensino médio na EJA seria essencial para que esses sujeitos se tornassem cidadãos capazes de compreender e agir na sociedade.

Segundo Di Pierro & Graciano (2003), a oferta de serviços de escolarização de jovens e adultos ainda é reduzida, situando-se em patamares muito inferiores à demanda potencial. Entretanto, a oferta de ensino médio nessa modalidade de educação vem se expandindo desde o final da década de 90, trazendo novos desafios, como as necessidades de superar a inadequada educação acadêmica tradicional e de atender a um leque muito mais amplo de diversidades, ou seja, a heterogeneidade dos(as) educandos(as) provocada por uma diversidade etária, de interesses, de escolarização, de tempo de afastamento da escola, de inserção social e cultural.

A ideia dessa pesquisa emergiu deste contexto. Desde fevereiro de 2008 sou professora de um Colégio Estadual de ensino médio noturno de Educação de Jovens e Adultos no Estado do Rio de Janeiro e convivo com as diferentes realidades dos(as) alunos(as). Ao entrar em contato com o tema do multiculturalismo através do GECEC (Grupo de Estudo sobre o Cotidiano, Educação e Cultura/s), do qual participei ao longo do mestrado, a vontade de compreender as relações entre as diferentes culturas encontradas no colégio e de investigar se e como o corpo docente reconhece essa heterogeneidade passou a ser meu maior interesse como pesquisadora em educação. Assim, essa dissertação de mestrado nasceu das minhas próprias reflexões, vivências pedagógicas e dificuldades encontradas em lidar com as diferentes realidades do alunado deste colégio.

Segundo Ribeiro (1999), o alunado jovem e adulto possui características próprias e necessidades diferenciadas. Inserida nesse contexto, a escola muitas vezes encontra dificuldades para compreender as particularidades desse público, quais os motivos que os levam à evasão, ainda no início da juventude, e as motivações que envolvem sua volta à sala de aula são informações preciosas para quem lida com a questão. Deixá-las escapar leva à inadequação do serviço oferecido e a um processo de exclusão que, infelizmente, não será o primeiro na vida de muitos desses(as) alunos(as).

Para Haddad & Di Pierro (2000), as realidades heterogêneas desafiam os(as) educadores(as), que precisam aprender a lidar com universos muito distintos, que agregam diversas idades, culturas e expectativas com relação à escola. Assim, quando a escola nega a identidade do sujeito da EJA, ela nega a possibilidade de uma articulação entre experiência e prática. O(a) aluno(a), jovem ou adulto(a), possui uma experiência ainda maior que a criança, tem uma vivência ímpar que deve ser levada para a sala de aula. Negar que estes sujeitos sabem, parece ser uma nova forma de colocar estes(as) alunos(as) a margem do conhecimento. Neste caso propõe-se a escuta e a valorização do saber que é eminentemente, uma forma de aprendizagem democrática. Trazer estes saberes para sala de aula é a possibilidade de uma educação mais plural, heterogênea e complexa (BORGES, 2009).

A partir dessas considerações, a presente pesquisa assentou-se sobre um referencial teórico multicultural crítico (McLaren, 1997) focado na perspectiva intercultural (Candau 1998, 2002, 2008a, 2008b), a ser desenvolvido mais adiante.

Esse referencial será utilizado para discutir as práticas pedagógicas dos(as) professores(as), a organização curricular e a construção da identidade dos(as) alunos(as) na Educação de Jovens e Adultos no ensino médio. Para isso, foi escolhido um colégio que apresentasse esse segmento com o intuito de analisar suas políticas, práticas e sujeitos à luz deste referencial teórico multicultural, baseando-se em dados obtidos por observação direta, entrevistas com os(as) professores(as) e análise de documentação do colégio.

1.2 Relevância

Haddad (2002) coordenou a realização de um estudo sobre o estado da arte da pesquisa em Educação de Jovens e Adultos no Brasil, incluindo estudos desenvolvidos entre 1986 e 1998, período no qual foram defendidas 222 teses e dissertações acadêmicas sobre o tema, cerca de 3% da produção discente nacional. Foram levados em consideração resultados de dissertações de mestrado e teses de doutorado dos programas de pós-graduação das principais instituições universitárias brasileiras (34 no total).

Nesse período, se percebe a existência de estudos que tratam da construção das identidades e subjetividades dos sujeitos da EJA. Esses estudos mostram a importância de reconhecer nesses sujeitos muito mais do que o estereótipo de “alunos(as)” ou “trabalhadores(as)”, promovendo a reconstrução de suas identidades singulares (geracionais, de gênero, étnicas e culturais). Além disso, estão presentes abordagens que tratam da mudança e adequação dessa modalidade de ensino, por meio da flexibilização dos horários, das metodologias utilizadas e da avaliação de alunos(as) e professores(as). Esses estudos recomendam que a formação de professores(as) para a EJA seja adequada à modalidade; que seja estimulada a continuidade de programas de alfabetização; que se reconheçam as especificidades dessa modalidade e que se aproxime a escolarização da realidade concreta do mundo do trabalho (contemplando as práticas de trabalho e emprego no currículo).

O ensino noturno e o ensino supletivo também foram temas que apareceram nas pesquisas. O ensino noturno foi associado à reprovação e à evasão escolar, prevalecendo a ideia de que o ensino diurno é melhor do que o noturno. Não muito diferente, o ensino supletivo foi caracterizado pelas pesquisas como

aquele em que os(as) alunos(as) apresentam histórias de vida marcadas pelo fracasso, no qual professores(as) estão cansados(as) e desinteressados(as) e veem o trabalho como apenas um “bico”. Essas experiências reforçam a marginalidade da EJA, segundo os pesquisadores e pesquisadoras.

Quase a totalidade dos trabalhos se refere a experiências de EJA no ensino fundamental, focando em práticas de alfabetização de adultos. O ensino médio não é explorado, desconhecendo-se suas especificidades em relação a seus sujeitos, práticas e concepções.

Azevedo (2008) fez um levantamento da produção acadêmica sobre Educação de Jovens e Adultos, seguindo uma linha de articulação entre multiculturalismo e EJA. Essa autora utilizou como fonte de dados o site da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) em abril de 2006 lançando palavras-chaves (usando como critério: todas as palavras) partindo das seguintes categorias para a pesquisa: multiculturalismo, Educação de Jovens e Adultos, currículo, identidade e prática pedagógica. A autora também utilizou como fonte de dados o site da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), em 2007, onde foram lançadas e analisadas as palavras-chave (categorias): multiculturalismo, Educação de Jovens e Adultos, currículo, identidade, prática pedagógica, políticas públicas e políticas sociais. Foram analisados os trabalhos produzidos de 2003 a 2007 no GT 18 (Educação de Jovens e Adultos).

Em relação aos dados obtidos do site da CAPES, foi observado que existe um pequeno número de dissertações com cunho multicultural voltado aos estudos de Educação de Jovens e Adultos e Prática Pedagógica (1), da mesma forma que acontece com os eixos de identidade (2) e currículo (1). Não há nenhum registro de pesquisa envolvendo os cinco eixos de forma integrada (multiculturalismo, Educação de Jovens e Adultos, currículo, identidade e prática pedagógica). Também foram poucos os trabalhos que desenvolveram estudos voltados à visão multicultural crítica, especialmente quando tratado o currículo em ação na Educação de Jovens e Adultos (1).

No site da ANPED foi obtido um total de 120 (cento e vinte) trabalhos, dos quais apenas dois imbuíram-se da perspectiva multicultural. A maioria falava sobre prática pedagógica (20 trabalhos), seguida por políticas sociais (18 trabalhos) e políticas públicas e currículos (11 trabalhos de cada categoria,

respectivamente). Assim como quase não se tem trabalhos apresentados sobre multiculturalismo (somente 2), também quase não se tem sobre a categoria identidade (somente 4). Na maioria dos trabalhos apresentados (prática pedagógica), os temas que aparecem estão muito relacionados ao letramento e alfabetização (leitura e escrita), assim como observado na pesquisa de Haddad (2002). Mais uma vez o ensino médio não foi contemplado.

Com o objetivo de atualizar o estado da arte realizado por Haddad (2002) para sua tese, Silva (2009) realizou um levantamento no período posterior ao estudo deste autor, no qual utilizou o banco de teses da CAPES. A autora optou por realizar a pesquisa apenas nas universidades com nota máxima na avaliação da CAPES (no período de 2002 a 2005) devido ao tempo curto disponível para a realização de sua pesquisa. As Universidades escolhidas foram: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

Segundo a autora, no período de 1999 a 2007, foi produzido um total de 73 dissertações e 12 teses na área de EJA, correspondendo a um total de 85 trabalhos de mestrado e doutorado. Um grande número desses trabalhos (21) tem novamente como tema o perfil dos alunos e alunas tratando do tema da juventude, da velhice, dos(as) trabalhadores(as) e dos(as) alunos(as) surdos(as), procurando traçar uma caracterização daqueles que procuram a EJA hoje. A abordagem desse tema ocorre da mesma forma no estado da arte de Haddad, no qual as pesquisas sobre o perfil dos(as) alunos(as) da EJA traziam as representações sociais dos(as) alunos(as) das classes de alfabetização, dos cursos supletivos e do ensino noturno. As principais conclusões das pesquisas do segundo período sobre o perfil dos(as) alunos(as) dizem respeito à importância da interação entre os diferentes sujeitos da EJA e a escola, mostrando o papel exercido pela escola na vida destes como melhoria da qualidade de vida e superação da exclusão e buscam proporcionar a ruptura com a ideia da homogeneidade na EJA.

Tanto no estado da arte organizado por Haddad, quanto na pesquisa realizada por Silva (2009) é possível verificar algumas congruências com relação aos temas pesquisados e aos resultados das pesquisas sobre EJA. É possível verificar que alguns temas se mantêm atuais, como a questão da alfabetização e a

preocupação em compreender o perfil dos(as) alunos(as) da EJA. Entretanto, novamente percebe-se a pouca importância dada ao segmento do ensino médio na Educação de Jovens e Adultos, com pouquíssimas referências e este tema.

Tendo em vista os dados obtidos com as pesquisas realizadas por Haddad (2002), Azevedo (2008) e Silva (2009), é possível afirmar que o presente projeto de pesquisa revela sua relevância ao tratar das práticas pedagógicas dos(as) professores(as), da organização curricular e da construção da identidade dos(as) alunos(as) na Educação de Jovens e Adultos com um olhar multicultural no ensino médio especificamente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9394/96) explicita que o Ensino Médio é a “*etapa final da educação básica*” (Art.36), o que concorre para a construção de sua identidade. O Ensino Médio tem a característica da terminalidade, o que significa assegurar a todos os cidadãos e cidadãs a oportunidade de consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental; aprimorar o(a) aluno(a) como pessoa humana; possibilitar o prosseguimento de estudos; garantir a preparação básica para o trabalho e a cidadania; dotar o(a) educando(a) dos instrumentos que o permitam “continuar aprendendo”, tendo em vista o desenvolvimento da compreensão dos “fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos” (Art.35, incisos I a IV).

O Ensino Médio, portanto, é a etapa final de uma educação de caráter geral, afinada com a contemporaneidade, com a construção de competências básicas, que situem o(a) aluno(a) como sujeito produtor de conhecimento e participante do mundo do trabalho, e com o desenvolvimento da pessoa, como “sujeito em situação” – cidadão. Tendo em vista a importância do ensino médio na formação do sujeito, esse segmento de ensino deve ser investigado na Educação de Jovens e Adultos com o intuito de conhecer suas especificidades e buscar formas de formar jovens e adultos críticos e ativos no mundo globalizado em que vivemos.

1.3 **Questões, Objetivos e Campo da Pesquisa**

O presente estudo busca analisar como os(as) professores(as) de EJA de nível médio se situam em relação à realidade heterogênea dos seus(suas)

alunos(as), se a reconhecem, como a caracterizam, assim como se levam em consideração nas práticas pedagógicas e na organização do currículo, as identidades dos alunos e as possíveis contribuições de uma educação baseada no multiculturalismo crítico sob a ótica da interculturalidade.

Para fundamentar esse trabalho foram definidas três categorias centrais, como apresentado anteriormente: 1) multiculturalismo crítico focado na perspectiva intercultural, 2) Educação de Jovens e Adultos e 3) Práticas pedagógicas, organização curricular e construção da identidade dos sujeitos na EJA. Essas categorias foram levadas em consideração na elaboração das questões que norteiam esta pesquisa, assim como influenciaram a escolha do campo e os objetivos traçados como principais para este estudo.

1.3.1 **Questões Norteadoras da Pesquisa**

A partir dessas breves considerações sobre a justificativa, a relevância e os referenciais teóricos utilizados no presente estudo, apresento as indagações que nortearam a pesquisa:

- 1) Os(as) professores(as) da Educação de Jovens e adultos no ensino médio reconhecem as diferentes culturas, sujeitos e histórias de vida presentes nessa modalidade de educação? Estes aspectos são levados em consideração ao pensarem suas práticas pedagógicas e a construção do currículo?
- 2) Os(as) professores(as) da Educação de Jovens e Adultos no ensino médio pensam na construção da identidade dos seus(suas) alunos(as) abordando temas relacionados à pluralidade cultural em suas práticas pedagógicas, levando em consideração questões sobre raça, gênero, orientação sexual, faixa etária ou origem dos(as) estudantes?
- 3) Uma educação baseada em um multiculturalismo crítico focado na perspectiva intercultural traria contribuições para a Educação de Jovens e Adultos no ensino médio? De que forma isso seria possível?

1.3.2 Objetivos propostos pela Pesquisa

Tomando como base as questões levantadas anteriormente, a presente pesquisa propõe como objetivos:

- 1) Identificar se e como os(as) professores(as) da Educação de Jovens e Adultos no ensino médio de um Colégio Estadual do Estado do Rio de Janeiro reconhecem as diferentes culturas, sujeitos e histórias de vida presentes nessa modalidade de educação e as têm como referência ao pensarem suas práticas pedagógicas e a construção do currículo.
- 2) Identificar se os(as) professores(as) da Educação de Jovens e Adultos no ensino médio do colégio pesquisado pensam na construção da identidade dos seus(suas) alunos(as), abordando temas relacionados à pluralidade cultural em suas práticas pedagógicas, levando em consideração questões sobre raça, gênero, orientação sexual, faixa etária ou origem sociocultural dos estudantes.
- 3) Refletir sobre as possíveis contribuições de uma educação baseada em um multiculturalismo crítico focado na perspectiva intercultural para a Educação de Jovens e Adultos no ensino médio e como poderiam ser desenvolvidas.

1.3.3 A Escolha do Campo de Pesquisa

Para a realização da pesquisa foi escolhido um colégio público estadual localizado na zona sul da cidade do Rio de Janeiro. Este colégio foi escolhido por dois motivos principais. Como a entrada no campo seria feita somente no período noturno, no qual o colégio se encontra em funcionamento, o primeiro motivo foi a acessibilidade ao colégio em relação à segurança e proximidade. Dos quatro colégios localizados na zona sul que apresentam o ensino médio supletivo, este era o mais seguro em relação ao acesso e também o mais próximo. O segundo motivo foi a minha familiaridade com o campo e a motivação de entendê-lo, pois havia sido nele que as minhas primeiras reflexões sobre o tema surgiram.

A princípio, por ser o colégio em que atuo como professora de biologia, esta seria a última opção. Entretanto, a dificuldade de acesso aos outros colégios e

de comunicação com a direção dos mesmos, acabou levando a pesquisa para esta instituição. Desde o primeiro dia de pesquisa, busquei manter uma distância do campo, procurando observá-lo com *estranhamento* a fim de não contaminar os dados obtidos como pesquisadora com o trabalho que desenvolvo como professora no colégio.

Zago (2003) afirma que na observação de qualquer realidade social, o observador terá que adquirir uma capacidade de *estranhamento* do campo, que é tão mais difícil quanto mais familiar é o espaço observado. Pensando neste fato, estabeleci dias específicos para a observação do cotidiano escolar e a realização das entrevistas com os(as) professores(as) do colégio, buscando nestes dias entrar no campo com um olhar acadêmico, voltado somente para a pesquisa. Assim, todos os dados que foram coletados para este estudo foram obtidos somente nestes dias. Toda e qualquer observação ou fala dos(as) professores(as) que tenha tido acesso nos meus dias de trabalho como professora não foram utilizadas durante a pesquisa.

1.4 Procedimentos Metodológicos da Pesquisa

O presente trabalho se caracteriza como uma pesquisa de caráter fundamentalmente qualitativo, mais precisamente um estudo de caso. Alguns dados quantitativos também foram coletados ao longo do estudo, porém o caráter qualitativo se fez dominante ao longo da pesquisa realizada.

Segundo Becker (1993), o estudo de caso tornou-se uma das principais modalidades de análise das ciências sociais e apresenta basicamente dois propósitos: chegar a uma compreensão abrangente do grupo em estudo e, ao mesmo tempo, desenvolver declarações teóricas mais gerais sobre regularidades do processo e estrutura sociais.

Para André (2005), o estudo de caso é adequado à pesquisa que quer entender um caso particular levando em consideração seu contexto e complexidade, buscando retratar o dinamismo de uma situação próxima do seu acontecer natural. Assim, este método possibilita a penetração na realidade social não conseguida pelo estudo quantitativo, revelando propriedades ocultas e singulares de cada escola. Este método foi escolhido, pois permite reunir o maior número de informações detalhadas, por meio de diferentes técnicas de pesquisa, a fim de conhecer e

compreender as especificidades de um caso concreto, possibilitando *análises em profundidade, não em extensão* (MARTINS, 2008, p.4).

Uma das críticas ao estudo de caso é a questão da generalização que, de acordo com André (2005), se dá na medida em que o conhecimento em profundidade de uma situação particular pode ajudar a entender outros casos.

Para Silva (2010), é possível fazer generalizações na pesquisa que pretende abordar o método do estudo de caso, desde que se crie um movimento a partir do particular para o geral, contextualizando histórica e socialmente o que é qualitativo na pesquisa. Assim, o pesquisador deve primeiro focar o seu estudo e só depois tentar compreender sua representatividade. Dessa forma, dados particulares podem permitir possíveis generalizações futuras em casos de mesma natureza teórico-empírica.

Martins (2008) afirma que um estudo de caso deve ser precedido por um planejamento detalhado a partir dos ensinamentos advindos do referencial teórico e das características do próprio caso. Deve-se construir um protocolo de aproximação com o caso e de todas as ações que serão desenvolvidas até se concluir o estudo.

O protocolo se constitui de um conjunto de códigos, menções e procedimentos suficientes para se replicar o estudo, ou aplicá-lo em outro caso que mantêm características semelhantes ao estudo de caso original. O protocolo oferece condição prática para se testar a confiabilidade do estudo, isto é, obterem-se resultados assemelhados em aplicações sucessivas a um mesmo caso.

(MARTINS, 2008, p.9)

Para a realização deste estudo, foi elaborado um protocolo inicial (anexo 1) contendo as questões básicas para o desenvolvimento da pesquisa. Assim que a entrada no campo foi realizada, esse protocolo sofreu algumas alterações devido às dificuldades encontradas ao longo da pesquisa. No entanto, todas essas modificações foram adicionadas ao protocolo, no intuito de descrever todas as etapas realizadas ao longo da investigação.

Dentre as estratégias correspondentes à investigação qualitativa que podem ser utilizadas na condução de um estudo de caso, foram selecionadas como metodologia para este trabalho, além da revisão de bibliografia sobre os temas centrais, três técnicas principais para a coleta de dados: a observação, a análise documental e a entrevista.

Além dessas técnicas foi aplicada também uma ficha de dados (anexo 2) aos(as) alunos(as) do colégio, a fim de traçar um perfil dos(as) mesmos(as) no segundo semestre de 2010, período no qual foram realizadas as visitas ao campo. A ficha de dados foi composta de 14 questões baseadas no CENSO 2010, relacionadas à vida pessoal, social e cultural dos(as) alunos(as) que serão apresentadas no capítulo 4. Os dados obtidos com esta ficha foram posteriormente tabulados para a construção de gráficos no Programa Microsoft Office Excel 2007.

As observações realizadas no colégio se deram de forma a obter dados relacionados com o cotidiano da instituição, buscando informações tanto sobre a sua infraestrutura quanto sobre as relações que ocorriam no espaço escolar entre os diferentes sujeitos e atores presentes no colégio. No entanto, as observações não foram realizadas durante as aulas dos(as) professores(as) e sim nos diversos ambientes do colégio durante as visitas para a realização das entrevistas e análise de documentos. Segundo Martins (2008) a observação permite a coleta de dados de situações além de envolver a percepção sensorial do observador. Assim, o observador deve ter competência para observar e obter dados e informações com imparcialidade, sem contaminá-los com suas opiniões. Nas visitas que realizei ao colégio com o intuito de obter informações para a pesquisa, procurei ser o mais imparcial possível, tendo um olhar exclusivo de pesquisadora, concentrando-me na coleta e análise de dados relevantes ao trabalho. A observação foi essencial na produção do roteiro de entrevistas que foi utilizado com os(as) professores(as) do colégio, pois a partir desta técnica pude refinar o meu olhar em relação a estes sujeitos e a suas ações, aproximando-me, desta forma, de suas perspectivas.

Segundo Lüdke & André (1986), a análise documental pode se constituir como ferramenta útil na abordagem de dados qualitativos, “*seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema*”. (p. 38). Para o presente trabalho serão considerados para análise os seguintes documentos: O Projeto Político Pedagógico do colégio escolhido para a pesquisa, as Diretrizes Curriculares Nacionais da EJA e as Reorientações Curriculares para o Ensino de Jovens e Adultos – Ensino Médio, elaborado em 2006 pela SEEDUC (Secretaria do Estado de Educação) levando em

consideração as novas orientações curriculares para 2010 divulgadas pela SEEDUC¹.

As entrevistas de caráter semiestruturado foram realizadas a partir de um roteiro previamente elaborado, buscando-se obter informações relevantes para a pesquisa. Segundo Triviños (1987), entrevistas semiestruturadas são aquelas que partem de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Essa escolha foi feita de forma a permitir uma maior liberdade aos(as) entrevistados(as) visando a obtenção de respostas não engessadas, que permitam um maior grau de abstração e flexibilidade.

Assim como comentado anteriormente, o roteiro da entrevista (anexo 3) foi elaborado com o auxílio das informações obtidas pela observação direta do cotidiano da escola. Dessa forma, as categorias presentes no roteiro foram construídas a partir destas observações e de análises referentes à revisão bibliográfica sobre o multiculturalismo, a Educação de Jovens e Adultos e a construção das práticas pedagógicas, organização curricular e construção da identidade dos alunos na EJA. Essas categorias serão apresentadas no capítulo 5.

As entrevistas foram realizadas com 14 professores(as) de um total de 25 que integravam o corpo docente do colégio no período da pesquisa. Todas as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas para a análise dos relatos obtidos.

As entrevistas partiram da identificação e formação do(a) entrevistado(a). Estas informações são muito importantes à medida que mostram a experiência pedagógica dos sujeitos, o tempo em que atuam na função, o tempo de atuação na Educação de Jovens e Adultos e a sua formação acadêmica inicial e continuada.

As informações de identificação dos professores e professoras foram obtidas através de uma ficha de dados pessoais aplicada antes da realização da entrevista (anexo 4). As informações relacionadas com a formação educacional e a experiência profissional foram obtidas no próprio momento da entrevista a fim de *criar um clima de amistosidade* (MARTINS, 2008, p.27), confiança e envolvimento com a entrevista.

¹ As novas orientações curriculares para 2010 foram divulgadas pela SEEDUC em sua página na internet e podem se obtidas em <http://www.conexao professor.rj.gov.br /orientacoes.asp>.

Os dados obtidos através das diferentes técnicas de coleta foram sendo analisados ao longo da investigação com o intuito de verificar a pertinência destes frente aos objetivos propostos pela pesquisa. Analisar os dados qualitativos significa

“trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições das entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis. A tarefa da análise implica, num primeiro momento, a organização de todo o material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes. Num segundo momento essas tendências e padrões são reavaliados, buscando-se relações e inferências num nível de abstração mais elevado.

(LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p.45)

Ao final da coleta de todos os dados foi realizada a construção de um conjunto de categorias descritivas tomando como base inicial os referenciais teóricos utilizados na pesquisa. Na medida em que foi se realizando a análise dos dados, novas categorias conceituais foram surgindo, tomando como base os relatos obtidos nas entrevistas.

Segundo Lüdke & André (1986) é necessário que a análise não se restrinja ao que está explícito no material, procurando ir mais a fundo, a fim de desvelar mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas sistematicamente “*silenciados*” (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p.48). Dessa forma, procurei fazer um esforço de abstração, a fim de estabelecer conexões e relações que possibilitassem a proposição de novas explicações e interpretações, na tentativa de responder às questões que este estudo se propõe e de aprofundar e gerar novos questionamentos acerca do mesmo tema.

1.5 Estrutura da Dissertação

A dissertação está estruturada da seguinte maneira: o capítulo 1 apresentou a introdução ao tema da pesquisa, através da justificativa e relevância do estudo e da formulação das questões norteadoras e dos objetivos propostos pelo trabalho. Neste mesmo capítulo foi apresentado como se deu a escolha do campo de pesquisa e quais procedimentos metodológicos foram utilizados ao longo da investigação. O capítulo 2 traz um histórico sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil e apresenta seu contexto atual no Estado do Rio de Janeiro, local no qual foi realizado este estudo, a fim de situar o leitor quanto a este referencial teórico.

O capítulo 3 apresenta os demais referenciais teóricos utilizados nesta dissertação, tratando dos temas do multiculturalismo e da sua relação com a Educação de Jovens e Adultos, focando nas práticas pedagógicas, organização curricular e construção da identidade dos(as) alunos(as) desta modalidade de educação. O capítulo 4 apresenta o colégio no qual foi realizada a pesquisa, analisando seu espaço, seus sujeitos e seu Projeto Político Pedagógico a fim de caracterizar o campo de realização deste estudo. O capítulo 5 traz a análise dos relatos dos(as) professores(as) a respeito da realidade dos(as) alunos(as) da EJA, levando em consideração a organização do currículo e das práticas pedagógicas para essa modalidade de educação e a construção das identidades destes(as) alunos(as) a partir da concepção multicultural sob a ótica intercultural. O capítulo 6 traz as considerações finais desta pesquisa, apresentando conclusões, recomendações e questionamentos para estudos futuros sobre o mesmo tema.

Espero que o presente estudo possa contribuir de alguma forma para a construção de uma educação de qualidade para os(as) jovens e adultos(as) que cursam o ensino médio em busca de melhores condições de vida e trabalho. Que estes sujeitos possam ser vistos como sujeitos ativos na sociedade, exercendo a cidadania em toda sua plenitude.