ISSN: 2358-8829

ONDE A ESCOLA SE REFAZ: A RETERRITORIALIZAÇÃO DAS SALAS DE AULA DA EJA NO MACIÇO DE BATURITÉ

Heloisa de Sousa Reis [1]
Francisco Eriqui da Silva Barroso [2]
Luís Ferreira [3]

INTRODUÇÃO

A reterritorialização das salas de aula da Educação de Jovens e Adultos (EJA) surge como uma estratégia administrativa e pedagógica que estabelece novas dinâmicas diversificadas entre educação e território, evidenciando como a lacuna de políticas públicas impacta diretamente as vivências escolares. Na região do Maciço de Baturité, localizado no interior do Ceará, esse processo se materializa na migração de turmas e práticas pedagógicas que antes era restrita ao ambiente escolar tradicional para novos espaços que ganham novos sentidos. Esse deslocamento da sala de aula para o território acaba levantando questões que transcendem a mera mudança física, pois essa reorganização ultrapassa as condições da modalidade, as adaptações metodológicas dos docentes e o desafio da continuidade dos estudos para os discentes.

Nesse sentido, a ocupação desses novos espaços revela um cenário marcado por diversas possibilidades e contradições. Ao mesmo tempo que a inserção das aulas no cotidiano dos estudantes favorece o fortalecimento de vínculos e pode impulsionar a permanência na EJA, há a transposição do trabalho pedagógico para locais frequentemente desprovidos de infraestrutura adequada, o que impõe certos obstáculos a organização das aulas e a disponibilidade de recursos materiais. Logo, a reterritorialização ultrapassa a ideia de uma tentativa para manter o ensino

[1] Graduanda em Pedagogia pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB-CE, bolsista FUNCAP. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa 'Observatório Vozes da EJA Brasil - África' vinculado à Unilab e cadastrado no Diretório Nacional de Grupos de Pesquisa do CNPq (http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/9136911058444876), heloisadesousareis@aluno.unilab.edu.br;
[2] Graduando em Pedagogia pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB-CE, bolsista FUNCAP. Pesquisador do Grupo de Pesquisa 'Observatório Vozes da EJA Brasil - África' vinculado à Unilab e cadastrado no Diretório Nacional de Grupos de Pesquisa do CNPq (http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/9136911058444876), eriqui@aluno.unilab.edu.br;
[3] Doutor em Políticas e Formação Humana pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro-UERJ, Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, UNILAB-CE, Bolsista Produtividade da FUNCAP - Edital BPI Nº 11/2024. Pesquisador do Grupo de Pesquisa 'Observatório Vozes da EJA Brasil - África' vinculado à Unilab e cadastrado no Diretório Nacional de Grupos de Pesquisa do CNPq (http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/9136911058444876), luisferreira@unilab.edu.br.

ISSN: 2358-8829

acontecendo, pois ela escancara as precariedades e as exigências estruturais que marcam a oferta da modalidade.

A redução da oferta da EJA é marcada pela queda de matrículas e fechamento de turmas, como aponta Ferreira (2025) ao tratar da expressão “redução por gotejamento” onde o enfraquecimento da modalidade ocorre gradualmente, reduzindo acesso à escolarização de forma muitas vezes silenciosa. Esse fechamento das turmas vai além do modelo de organização escolar, podendo forçar o afastamento dos alunos, dificultar o deslocamento e interromper trajetórias que já são extremamente vulneráveis. Assim, surge a necessidade de investigar a reterritorialização e questionar como o direito à educação está sendo assegurado e as responsabilidades dos sujeitos para a continuidade do ensino.

Para analisar esse processo, foi estudada a noção de território usado por Milton Santos (2005), que nos permite compreender o território a partir das relações sociais, das práticas e dos usos que constituem os espaços. Sob esse entendimento, os lugares ocupados pelas turmas reterritorializadas não são apenas ambientes físicos onde se realizam as aulas, eles são espaços que passam a reunir experiências, conhecimentos, relações de convivência e práticas educativas que dialogam com a realidade vivida por esses sujeitos.

Contudo, o território também pode expressar desigualdades e condições distintas de acesso aos serviços públicos, de modo que suas possibilidades educativas não podem ser separadas das circunstâncias sociais e materiais em que se desenvolvem. A mudança do local de funcionamento das turmas, por isso, precisa ser analisada tanto pelas relações que favorece quanto pelos limites que impõe ao trabalho pedagógico.

De acordo com Paulo Freire (1987), é necessário pensar a educação como uma prática dialógica, além de termos a leitura crítica do mundo, fazendo com que haja o respeito e aproveitamento das vivências que o estudante traz consigo. Bernard Charlot (2000), por sua vez, contribui para compreender a aprendizagem a partir das relações que os sujeitos estabelecem com o saber, consigo mesmos e com os outros. Em diálogo com essas perspectivas, Gadotti (2008) situa a EJA no campo da educação popular e da defesa da educação como direito.

Diante disso, a discussão de Ferreira (2024) sobre as “gentes da EJA” nos ajuda a desfocar apenas da parte administrativa e estender o olhar para as pessoas que vivenciam a modalidade. Afinal, os alunos da EJA não constituem um grupo homogêneo, tampouco podem ser definidos apenas pelas interrupções em suas trajetórias escolares. Suas relações com a escola envolvem fatores que pesam muito na hora de voltar ou continuar estudando e ao reconhecermos essas particularidades, percebe-se que o acesso à educação depende de condições de oferta, e não somente do interesse individual em estudar. Significa também

ISSN: 2358-8829

compreender que os vínculos estabelecidos entre professores e estudantes podem contribuir para a continuidade da escolarização, embora não substituam as condições materiais e institucionais necessárias ao funcionamento da EJA.

É a partir dessas questões que surge o problema central desta pesquisa: como acontece o processo de reterritorialização das salas de aula da EJA no Maciço de Baturité e quais são seus impactos no ensino e direito à educação? O objetivo principal é entender essa dinâmica a partir das vivências dos próprios professores. De forma mais específica, buscamos identificar os motivos para a transferência das aulas para espaços alternativos, analisar os desafios e as estratégias dos docentes e compreender como a relação entre aluno, escola e território afeta a permanência nos estudos.

As análises evidenciam que a reterritorialização ajuda a manter as aulas e fortalece os vínculos entre a instituição escola e a comunidade. Ainda que o uso de espaços próximos da realidade dos alunos favoreçam o acolhimento, ele também escancara a falta de estrutura adequada para o ensino. Fica evidente que a sobrevivência da EJA não se sustenta apenas na criatividade diária dos educadores, pois depende principalmente de condições estruturais que ultrapassam a ação individual.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Esta pesquisa[4] caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, de cunho exploratório e de abordagem descritivo-interpretativa. A escolha metodológica justifica-se pela necessidade de compreender as relações sociais e os sentidos atribuídos ao espaço escolar e à prática docente. Segundo Minayo (2014), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações e atitudes, se aprofundando em um nível de realidade que não pode ser quantificado, sendo fundamental para investigar as vivências e as complexidades que envolvem os estudantes da EJA.

O lócus da investigação compreende a região do Maciço de Baturité, formado por 13 municípios (Acarape, Aracoiaba, Aratuba, Barreira, Baturité, Capistrano, Guaramiranga, Itapiúna, Mulungu, Ocara, Pacoti, Palmácia e Redenção) no estado do Ceará, um território marcado por dinâmicas educacionais singulares. O foco de observação recai sobre os processos de reterritorialização das salas de aula da Educação de Jovens e Adultos e seus impactos no

[4] Este resumo expandido é resultado de projeto de pesquisa e extensão, realizado com concessão de bolsa de Iniciação Científica (PIBIC/Unilab) pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab); fomento da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Funcap) por meio do Edital BPI nº 11/2024 (IC); e suporte institucional da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE/MEC) através de Projeto de Extensão.

ISSN: 2358-8829

fazer pedagógico. Para compreender essa realidade, a pesquisa se baseia no levantamento e na análise de narrativas e experiências docentes, buscando captar como esses profissionais lidam com os desafios estruturais e a constante ameaça de fechamento de turmas, a partir da seguinte questão: Como é lecionar na escola ou na área de casa?

Para o tratamento dos dados e das informações coletadas, adotou-se o método de Análise de Conteúdo proposto por Laurence Bardin (2011). O processo seguiu as três fases fundamentais indicadas pela autora: a pré-análise (organização e leitura flutuante do material); a exploração do material (codificação e categorização); e, por fim, o tratamento dos resultados e a interpretação. Essa análise permitiu identificar, nas falas e
nos registros, as categorias centrais do estudo, como as estratégias de sobrevivência pedagógica e as barreiras estruturais da EJA.

Por fim, a interpretação dos resultados foi construída a partir do cruzamento entre os dados de campo e o referencial teórico. A análise apoiou-se no conceito de território de Milton Santos (2005) e nas reflexões de Luís Ferreira (2024) permitindo entender o deslocamento das turmas não apenas como uma mudança de endereço, mas como um redesenho de relações de poder e exclusão. Além disso, as dimensões pedagógicas e humanas foram analisadas sob a ótica da educação popular e emancipatória de Paulo Freire (1987) e Gadotti (2008), garantindo que o olhar sobre a precariedade estrutural não apagasse a capacidade de resistência e reinvenção dos sujeitos da EJA.

Os dados empíricos que fundamentam esta pesquisa foram obtidos por meio da análise de respostas fornecidas por escrito, em papel, pelos professores participantes durante as formações realizadas pelo Observatório Vozes da EJA Brasil-África. Em rigorosa conformidade com os princípios éticos de pesquisa e com o objetivo de preservar a identidade e a privacidade, todos os docentes citados neste estudo são identificados por meio de nomes fictícios.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante da constante ameaça de fechamento das turmas, a EJA sobrevive por meio de um processo de reterritorialização. Essa estratégia implementada por muitas secretarias de educação evidencia a necessidade de deslocar o ensino do prédio escolar tradicional e recriá-lo em ambientes comunitários alternativos. Porém, essa nova configuração expõe um contexto árduo: ao preencher a lacuna deixada pela infraestrutura estatal, o trabalho docente se torna extremamente precarizado e sobrecarregado, o que acaba exigindo que o docente assuma papéis que vão muito além da sala de aula. Ao serem perguntados “Como é lecionar na escola ou na área de casa?” a fala abaixo indica que:

ISSN: 2358-8829

> *É muito bom estar no âmbito escolar, para todos sentirem e conhecerem a escola. Mas também temos grandes desafios porque eu sou a professora, mas sou a zeladora, a faxineira, a merendeira, a porteira, estou muito honrada de ser essa professora da EJA. (Elisabeth, professora EJA I, 2025).*

A fala da educadora escancara o nível extremo de precarização imposto à docência na EJA. Mesmo que exista um sentimento de honra, isso revela o profundo compromisso afetivo que caracteriza a pedagogia de Paulo Freire (1987). Além disso, a análise alerta para o risco de "romantizarmos" essa superexploração, pois o acúmulo dos papéis de zeladora, merendeira e porteira evidencia a negligência das secretarias quanto à permanência dos estudantes da modalidade. Em consonância com Ferreira (2025), observa-se que a ausência de políticas públicas transfere a responsabilidade estrutural da escola para o próprio professor, fazendo com que o direito à educação seja sustentado à custa de seu sacrifício e esgotamento.

Sob a ótica de Milton Santos (2005), é destacado que o território atua não apenas como um endereço físico, mas como um espaço denso de relações e disputas. Se, por um lado, manter a escola aberta aproxima o ensino da realidade comunitária, por outro, escancara a omissão do Estado. É perceptível que o esforço constante dos professores funciona como um "amortecedor" da exclusão educacional, ao mesmo tempo que expõe infraestruturas improvisadas, provando que a EJA não tem tanto interesse no planejamento das políticas públicas. No depoimento abaixo, temos:

> *"Sou a professora que está sempre ao lado deles quando eles precisar de segunda a domingo [...]" (Juliana, docente da EJA I, 2025).*

Junto ao pensamento de Bernard Charlot (2000), o relato mostra a construção de uma relação significativa com o saber que perpassa o acolhimento e o reconhecimento da identidade do outro. A narrativa da professora Juliana demonstra que o "estar ao lado do estudante" significa que a aprendizagem continue acontecendo. Dessa forma, o processo educativo só ganha verdadeiro sentido quando os assuntos abordados em sala de aula são interligados à trajetória e a realidade material da vida do discente, valorizando suas experiências prévias como parte viva e de destaque no currículo.

Por outro lado, o vínculo do estudante da EJA com o professor não pode ser o principal motivo para a permanência na EJA. Mesmo que o afeto e a educação libertadora (FREIRE, 1987) sejam fundamentais, percebe-se que as relações interpessoais se transmutam em responsabilidades que, na essência, reforçam a precarização do ensino, tira o foco do Estado e da falta de políticas públicas de assistência, que são fundamentais para garantir a permanência desses estudantes. Em outras palavras, essas relações não podem depender exclusivamente da

ISSN: 2358-8829

resiliência e do desgaste emocional do educador, mas devem ser asseguradas como um direito por meio de condições materiais efetivas.

Além disso, evidencia-se o imenso desafio pedagógico imposto pela diversidade de níveis de aprendizagem presentes em um mesmo espaço escolar. Os relatos demonstram que os professores da região lidam diariamente com turmas altamente heterogêneas, nas quais coexistem estudantes com bagagens e trajetórias educacionais profundamente distintas.

Nesse contexto, é exigido do educador um esforço contínuo e minucioso para adaptar o planejamento e mediar o conhecimento, buscando atender a alunos em diferentes estágios de letramento e escolarização. A sobrecarga e a complexidade que envolvem essa prática pedagógica diária são reconhecidas de forma contundente, como apresentado no seguinte relato:

> *É um desafio grande pois são alunos de diferentes etapas e que aprendem em tempos diferentes. Então deve-se ter o cuidado para selecionar atividades que atendam as demandas. Muitas vezes eles reclamam da minha atenção que é dividida, dizem que é para ser um professor por etapa. (Samara, docente da EJA I, 2025).*

Essa narrativa ilustra o imenso esforço dos professores para adaptar o ensino e não deixar nenhum aluno para trás. Todavia, este estudo ressalta o risco de romantizar e naturalizar tal sobrecarga pedagógica. Transferir para o docente a responsabilidade para resolver as falhas de um sistema educacional que funde turmas até mesmo para conter despesas esbarra em questões que envolvem os direitos trabalhistas dos professores e a qualidade do ensino.

Nessa perspectiva, é necessário relembrar que a Educação de Jovens e Adultos possui especificidades e demandas próprias, não podendo ser tratada como um espaço de improviso ou de segunda categoria. Como alerta Gadotti (2008), a EJA exige intencionalidade, estrutura adequada e políticas públicas sólidas para se efetivar. Ao mascarar a contenção de gastos sob a justificativa de otimização de turmas, o poder público negligencia essas necessidades, inviabilizando a construção de um projeto político-pedagógico que realmente respeite o tempo e as trajetórias dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a permanência dos estudantes na escola tem se sustentado, principalmente, no vínculo afetivo, no acolhimento e na contínua readequação do planejamento pedagógico. Evidencia-se que o compromisso ético e o acolhimento dos educadores atua para compensar o apagamento do Estado para a modalidade, embora essa dedicação diária seja fundamental para evitar a evasão, ela acaba mascarando a profunda precariedade estrutural da Educação de Jovens e Adultos.

Ao transferir para o professor a responsabilidade de manter o funcionamento de turmas multisseriadas e reterritorializadas sem o devido suporte, o poder público exime-se de seu dever constitucional. As relações interpessoais e a resistência docente tornam-se, assim, um recurso imediato para suprir a ausência de financiamento adequado, de infraestrutura e de propostas curriculares voltadas às reais necessidades desses sujeitos. O esforço humano do professor em sala de aula não deve ser maior que a responsabilidade das políticas de educação em efetivar a garantia de normativas que assegurem direitos à aprendizagem.

Por fim, é importante que a garantia do direito à educação na EJA não possa continuar dependendo quase que exclusivamente da sobrecarga e do esforço individual de seus profissionais. É imperativo que a modalidade supere a histórica lógica do improviso e da contenção de despesas pois a efetivação da EJA exige a construção de políticas públicas robustas que assegurem condições materiais e pedagógicas dignas, respeitando integralmente as trajetórias, os tempos e os territórios de vida dos estudantes.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos, Reterritorialização, Gentes da EJA.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) pela concessão de bolsa de Iniciação Científica (PIBIC/Unilab); à Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Funcap), pelo fomento concedido por meio do Edital BPI nº 11/2024 (IC); e à Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE/MEC), pelo suporte institucional através do Projeto de Extensão.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.

FERREIRA, L.C. **Gentes da EJA: além da subcidadania e da exclusão**. Curitiba: CRV, 2024.

FERREIRA, Luís Carlos. **Redução por gotejamento**: uma década de corrosão silenciosa da EJA e a reinvenção nos territórios. Curitiba: Editora CRV, 2025

GADOTTI, Moacir. **MOVA, por um Brasil Alfabetizado**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008. 159 p. (Série Educação de Adultos; v. 1).

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

SANTOS, Milton. O retorno do território. **OSAL: Observatorio Social de América Latina**, Buenos Aires, ano 6, n. 16, jun. 2005.