



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
E EDUCAÇÃO DE PRIVADOS DE LIBERDADE

OUTRO OLHAR SOBRE A EVASÃO:
O CASO DO NEEJA PAULO FREIRE

GISELLE GHENO

Porto Alegre

2012



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
E EDUCAÇÃO DE PRIVADOS DE LIBERDADE

**OUTRO OLHAR SOBRE A EVASÃO:
O CASO DO NEEJA PAULO FREIRE**

Giselle Gheno

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação de Jovens e Adultos e Educação de Privados de Liberdade.

Orientadora: Profa. Dra. Dóris Maria Luzzardi Fiss

Porto Alegre

2012

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os professores que, de forma direta ou indireta, me proporcionaram chegar até aqui. Primeiro, pela oportunidade ao ter sido selecionada para vaga deste curso de Especialização. Após, pelo carinho e dedicação com os quais fomos tratados no decorrer dos nossos encontros. Ficam a saudade e o carinho para os queridos mestres!

Quero agradecer, em especial, à minha querida orientadora, Prof. Dra. Dóris Maria Luzzardi Fiss, que, com sua paciência, carinho e sabedoria, fez com que eu conseguisse chegar até aqui, quando eu mesma achei que não conseguiria.

Também ao meu marido e à minha filha que, aos sábados, único dia que tínhamos para ficar juntos e executar as tarefas domésticas, me incentivavam com frequência e com carinho, me “dando força” e fazendo com que eu me sentisse capaz de conciliar os estudos com as tantas tarefas que executo.

Aos demais parentes, que eu deixei de visitar nos finais de semana, como era costume, e aos colegas de trabalho, que me incentivaram, não me deixaram desanimar e me aconselharam a nunca desistir dos meus sonhos – uma situação parecida com a de alguns dos nossos alunos do NEEJA que pensam em desistir, às vezes desistem, às vezes retornam e às vezes permanecem bravamente até completar seus estudos.

RESUMO

O presente trabalho visou compreender questões pertinentes ao fenômeno da evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA), um grave problema educacional que assola o país. Como enfoque principal deste trabalho sobre a evasão se produziu um questionamento que tem inquietado e incomodado educadores e intelectuais comprometidos com a educação: por que o aluno, depois de evadir da escola, procura a EJA e também evade? Conhecer e compreender alguns aspectos deste fenômeno e buscar alternativas para este problema foram as principais finalidades desta pesquisa, que foi realizada em um Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (NEEJA), localizado no município de Porto Alegre. A pesquisa quanti-qualitativa que se desenvolveu foi organizada a partir do uso de entrevistas semi-estruturadas dirigidas a educandos jovens e adultos que evadiram do NEEJA. Como hipótese, suspeitava que, em suas respostas, talvez fizessem referências a momentos distintos de evasão na infância e na idade adulta. A fim de confirmar ou não esta suspeita, foi preciso estabelecer uma interlocução mais intencional e sistemática com os educandos a fim de melhor entender o que apontam como motivo da evasão seguida de regresso à escola e, depois, de nova evasão. Fundamentei meus estudos em referenciais teóricos específicos, buscando subsídios em autores que também têm se preocupado com o fenômeno da evasão na Educação de Jovens e Adultos. Concluí que a maioria, praticamente 100% dos entrevistados, procura o NEEJA para a certificação e o que os afastou, e ainda afasta, da escola e dos estudos é a impossibilidade de conciliação do trabalho com o horário para este fim.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Evasão; Permanência.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	06
2	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	08
2.1	Bases históricas.....	08
2.2	Iniciativas públicas e privadas na formação de docentes para a EJA.....	10
2.3	Diretrizes Curriculares da EJA.....	11
2.4	O direito à educação.....	12
2.5	Os sujeitos da EJA.....	13
3	ALGUNS ESTUDOS SOBRE A EVASÃO NA EJA.....	15
3.1	Pesquisas sobre evasão na EJA.....	15
3.1.1	Alguns possíveis motivos de evasão na EJA Ensino Médio.....	15
3.1.2	Evasão no PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na modalidade de EJA).....	17
3.2	Evasão na EJA.....	19
4	ANÁLISE DE DADOS.....	22
4.1	O enigma da permanência na EJA.....	22
4.2	O local da pesquisa.....	24
4.3	A pesquisa.....	27
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	31
	REFERÊNCIAS.....	33
	APÊNDICES.....	34
	APÊNDICE I – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA.....	35
	ANEXOS.....	37
	ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO.....	38
	ANEXO II – RESPOSTAS DOS EDUCANDOS.....	39

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho visou compreender questões pertinentes ao fenômeno da evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA), um grave problema educacional que assola o país. Como enfoque principal deste trabalho sobre a evasão se produziu um questionamento que tem inquietado e incomodado educadores e intelectuais comprometidos com a educação: por que o aluno, depois de evadir da escola, procura a EJA e também evade?

Conhecer e compreender alguns aspectos deste fenômeno e buscar alternativas para este problema foram as principais finalidades desta pesquisa, que foi realizada em um Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (NEEJA), localizado no município de Porto Alegre. Esta instituição oferece Ensino Fundamental e Ensino Médio e funciona em três turnos (manhã, tarde e noite).

Sabidamente, o Parecer relatado pelo Conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury (Diário Oficial, datado de 19/07/2000) normatiza as Diretrizes Curriculares para a EJA e vem assegurar esta modalidade como direito constitucional do cidadão, com o intuito de minimizar a não permanência destes indivíduos que são os sujeitos da EJA. No entanto, percebemos que os índices de evasão escolar na EJA, desde a publicação deste Parecer, não diminuíram, para a preocupação de todos que estão envolvidos neste processo e trazendo sempre a problematização do porquê da existência de tantos educandos jovens e adultos que não concluem seus estudos.

A pesquisa quanti-qualitativa que se desenvolveu foi organizada a partir do uso de entrevistas semi-estruturadas dirigidas a educandos jovens e adultos que evadiram do NEEJA. Como hipóteses, suspeitava que, em suas respostas, talvez fizessem referências a momentos distintos de evasão na infância e na idade adulta. Tenho percebido que os jovens e adultos que procuram o NEEJA trazem relatos de desesperanças, decepções, vivências nem sempre positivas de sua vida escolar. No entanto, a fim de confirmar ou não esta suspeita decorrente das experiências de fala com estes sujeitos, foi preciso estabelecer uma interlocução mais intencional e sistemática com os educandos a fim de

melhor entender o que apontam como motivo da evasão seguida de regresso à escola e, depois, de nova evasão.

Fundamentei meus estudos em referenciais teóricos específicos, buscando subsídios em autores que também têm se preocupado com o fenômeno da evasão na Educação de Jovens e Adultos. O que contribue para elucidar fatores escolares e extra-escolares que podem, conjuntamente, resultar no processo de não permanência dos sujeitos jovens e adultos na escola.

2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

2.1 Bases históricas

A partir da leitura do Parecer de Jamil Cury (19/07/2000) é possível perceber as primeiras iniciativas em relação à Educação de Jovens e Adultos em meados da década de 30, quando o ensino primário e gratuito se tornou direito de todos, estendendo-se inclusive aos adultos. Como destaca Cury (2000, p. 17),

A Constituição de 1934 reconheceu, pela primeira vez em caráter nacional, *a educação como direito de todos e {que ela} deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos (art.149)*. A Constituição, ao se referir no art. 150 ao Plano Nacional de Educação, diz que ele deve obedecer, entre outros, ao princípio de *ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos (§ único, a)*. Isto demonstra que o legislador quis declarar expressamente que o *todos* do art. 149 inclui os *adultos* do art. 150 e estende a eles o estatuto da gratuidade e da obrigatoriedade. A Constituição de 1934, então, põe o ensino primário extensivo aos adultos como componente da educação e como dever do Estado e direito do cidadão. Esta formulação avançada expressa bem os movimentos sociais da época em prol da escola como espaço integrante de um projeto de sociedade democrática. Neste sentido, o "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova" de 1932 não defende só *o direito de cada indivíduo à sua educação integral*, mas também a obrigatoriedade que, *por falta de escolas, ainda não passou do papel, nem em relação ao ensino primário, e se deve estender progressivamente até uma idade conciliável com o trabalhador produtor, isto é, até os 18 anos*.

A primeira campanha direcionada à Educação de Jovens e Adultos ocorreu em 1947 e foi dirigida principalmente ao meio rural: a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos sob a orientação de Lourenço Filho. Ela previa uma alfabetização realizada em três meses e a condensação do curso primário, e teria três etapas posteriores, que não se mantiveram na década subsequente. Importante ressaltar que a primeira etapa teve, na discussão, um aprofundamento no campo teórico-pedagógico que discutia o analfabetismo.

Como lembra Cury (2000, p. 49), “A desvinculação do analfabetismo de dimensões estruturais da situação econômica, social e política do país legitimava uma visão do adulto analfabeto como incapaz e marginal, identificado psicologicamente com a criança”.

No início da década de 60, muitos movimentos foram criados na tentativa de construir novas perspectivas para a Educação de Jovens e Adultos a partir de outros modos de compreender cultura e educação popular. Destes, o que teve uma referência principal se baseou num novo paradigma para a Educação de Jovens e Adultos proposto pelo educador pernambucano Paulo Freire.

No entanto, o golpe de 1964 interrompe e efetivação desses trabalhos e esforços, mas “a existência do analfabetismo continuava a desafiar o orgulho de um país que, na ótica dos detentores do poder, deveria se tornar uma "potência" e palco das "grandes obras" (Cury, 2000, p. 50). Numa tentativa de resolver o analfabetismo, os governantes promoveram algumas ações: a expansão da Cruzada ABC¹, entre 1965 e 1967 e, depois, a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) em 1967. Na prática, o MOBRAL tornou-se um programa ineficiente.

Importante destacar que, desde a década de 70, a sociedade começou a reagir, em tempos de autoritarismo e repressão, com movimentos populares em bairros das periferias. As comunidades de base começam a ter maior expressão, buscando a construção de grupos de alfabetização, de reflexão e de articulação para a Educação de Jovens e Adultos.

Em 1985, já declinante o regime autoritário, o MOBRAL foi substituído pela Fundação EDUCAR, agora dentro das competências do MEC e com finalidades específicas de alfabetização. Esta Fundação não executava diretamente os programas, mas atuava via apoio financeiro e técnico às ações de outros níveis de governo, de organizações não governamentais e de empresas. Ela foi extinta em 1990, no início do Governo Collor, quando já vigia uma nova concepção da EJA, a partir da Constituição Federal de 1988.

¹ A Cruzada da Ação Básica Cristã (ABC) é uma entidade educacional de origem protestante, surgida em Recife nos anos 60 para a educação de analfabetos.

2.2 Iniciativas públicas e privadas e formação de docentes para a EJA

No que se refere à EJA, pode-se distinguir iniciativas que advêm dos poderes públicos e da iniciativa civil. Em função da Educação de Jovens e Adultos se tratar de um campo complexo, amplo e heterogêneo, diversas são as agências que a promovem. No entanto, o MEC (Ministério da Educação e Cultura), órgão oficial do governo no que se refere à Educação no Brasil, integra o conjunto de políticas referentes à Educação Básica e de Ensino Médio, em todo o Brasil, inclusive no que diz respeito a esta modalidade específica, a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A nova formulação institucionalizada da EJA, como modalidade do Ensino Fundamental, e sua definição como direito público subjetivo são conquistas e avanços no que tange às políticas públicas para esta área. Como sublinha Cury (2000, p. 53),

[...] como direito de cidadania, a EJA deve ser um compromisso de institucionalização como política pública própria de uma modalidade dos ensinos fundamental e médio e conseqüente ao direito público subjetivo. E é muito importante que esta política pública seja articulada entre todas as esferas de governo e com a sociedade civil a fim de que a EJA seja assumida, nas suas três funções, como obrigação peremptória, regular, contínua e articulada dos sistemas de ensino dos Municípios, envolvendo os Estados e a União sob a égide da colaboração recíproca.

Os estudantes da EJA, principalmente representados pelos trabalhadores, conscientes do valor da educação e reconhecendo a importância desta, dentro das suas necessidades profissionais, tomam a escola como um espaço de direito, de crescimento e de desenvolvimento humano e profissional. Também por este motivo, a formação docente qualificada é um dos fatores importantes para se tentar evitar o terrível fenômeno da evasão escolar que acomete os “excluídos socialmente” a que nos referimos no início deste capítulo. Uma das maiores preocupações, no que tange à formação de docentes para a EJA, é adequar o professor à riqueza cultural dos discentes, considerando seus retrocessos, sua trajetória de vida e o modo como têm sido representados pela sociedade. Dessa forma, a formação dos docentes deve se

preocupar com a garantia da educação de qualidade para a específica clientela a que se destina.

2.3 Diretrizes Curriculares Nacionais da EJA

A heterogeneidade do público da EJA merece ser avaliada com extremo cuidado, pois a ela se dirigem jovens e adultos com múltiplas experiências de vida e de trabalho, “formal ou informal”, e situações sociais diversificadas, aí compreendidas as práticas culturais e valores a ela atribuídos. Muitos alunos da EJA são oriundos de quadros de desfavorecimento social e suas experiências familiares, profissionais e sociais divergem, por vezes, das expectativas, conhecimentos, hábitos, habilidades e atitudes que muitos docentes esperam destes. “Identificar, conhecer, distinguir e valorizar tal quadro é princípio metodológico a fim de se produzir uma atuação pedagógica capaz de produzir soluções justas, equânimes e eficazes” (Cury, 2000, p. 61).

Devemos descontextualizar estes sujeitos da idade escolar própria da infância e adolescência, e recontextualizá-los na EJA.

Mas para isto é preciso ter a observação metodológico-política do Parecer/CEB 15/98, aplicável para além do ensino médio: a diversidade da escola média é necessária para contemplar as desigualdades nos pontos de partida de seu alunado, que requerem diferenças de tratamento como forma mais eficaz de garantir a todos um patamar comum nos pontos de chegada (Cury, 2000, p. 61).

A flexibilidade curricular desta modalidade deve tentar sintonizar com temas cotidianos da vida dos alunos, inclusive combinações de ensino presencial e não-presencial. No tratamento dos conteúdos curriculares deve estar presente a premissa do “trabalho”, como fator de vital importância na vida dos jovens e adultos, propiciando a estes uma inserção profissional.

O trabalho é o contexto mais importante da experiência curricular [...]. O significado deste destaque deve ser devidamente considerado: na medida em que o ensino médio é parte integrante da educação básica e que o trabalho é princípio organizador do currículo, muda inteiramente a noção tradicional da educação geral acadêmica ou, melhor dito, academicista. O trabalho já não é mais limitado ao ensino profissionalizante. Muito ao contrário, a lei reconhece que, nas sociedades contemporâneas, todos, independentemente de sua origem ou destino profissional, devem ser educados na perspectiva do trabalho (Cury, 2000, p. 63).

Muitos dos estudantes da EJA têm uma imagem pouco positiva, digamos até mesmo negativa, no que se refere à vida escolar, fazendo com que se sintam inferiorizados em determinados assuntos. O projeto pedagógico de EJA, no momento de sua execução, precisa levar este aspecto em consideração e se tornar um “currículo em ação”, materializado em práticas pedagógicas específicas que dialoguem com a clientela que procura a EJA. Uma especificidade dessas práticas é a recontextualização que se impõe à transposição didática e metodológica das diretrizes curriculares nacionais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio para EJA.

Segundo o artigo 38 da LDB: “Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular”. Este artigo implica a manutenção de cursos de jovens e adultos e exames supletivos, pois a oferta de EJA deve ser um esforço contínuo e localizado dos poderes públicos. Além disso, segundo o Parecer CEB nº 11/2000,

[...] as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos, quanto ao ensino fundamental, contêm a Base Nacional Comum e sua Parte Diversificada que deverão integrar-se em torno do paradigma curricular que visa estabelecer a relação entre a Educação Fundamental com a vida cidadã, com as áreas de conhecimento segundo o Parecer CEB nº 04/98 e a Resolução CEB nº 02/98. Quanto ao Ensino Médio, a EJA deverá atender aos Saberes das Áreas Curriculares de Linguagens e Códigos, de Ciências da Natureza e Matemática, das Ciências Humanas e suas respectivas Tecnologias, segundo o Parecer CEB nº15/98 e a Resolução CEB nº 03/98 (Cury, 2000, p. 65-66).

2.4 O direito à educação

A educação no Brasil, pela própria historicidade elitista e hierárquica, conferiu à EJA um caráter mais compensatório do que de um “direito”. No entanto, a EJA deve se efetivar como uma educação permanente a serviço do pleno desenvolvimento do sujeito, resgatando seus plenos direitos de resgate à cidadania. Neste sentido, a Educação de Jovens e Adultos sempre é um momento de reflexão sobre o conceito de “educação básica que preside a

organização da educação nacional em suas etapas. As necessidades contemporâneas se alargaram exigindo mais e mais educação, por isso, mais do que o ensino fundamental, as pessoas buscam a educação básica como um todo” (Cury, 2000, p. 66).

Deixar de discriminar por idade, diante dos itinerários escolares, é uma das possibilidades para que a EJA mostre plenamente seu potencial de educação permanente com o objetivo de garantia do “direito ao saber e ao conhecimento”. Só assim será possível fazer com que estes sujeitos, que a procuram, tenham direito real à educação a partir de um “princípio da igualdade de oportunidades” que, durante anos, lhes foi negado.

2.5 Os sujeitos da EJA

Os sujeitos, em sua maioria, que compõem o público da EJA são homens, mulheres, jovens, adultos, idosos, portadores de necessidades especiais, negros, brancos, mulatos, ou de qualquer etnia, que configuram um universo extremamente heterogêneo. O único limite para a não entrada destes sujeitos é a idade estabelecida por lei federal: 15 anos de idade para o Ensino Fundamental e 18 anos para o Ensino Médio. Uma forte característica, presente neste público, é o fato de serem indivíduos que, em algum momento, foram excluídos da escola “regular”, por diferentes fatores, podendo-se dizer que sofreram uma exclusão sociocultural e que pertencem a um grupo social específico. Em razão disso, deve existir uma metodologia político-pedagógica específica a eles.

Como lembra Oliveira (1999), estes indivíduos, não sendo mais crianças, trazem, em sua trajetória, uma imensa e complexa bagagem de “vida”, requerendo, assim, uma educação que respeite seu contexto, suas experiências extra-classe, seus limites e suas dificuldades. Para isto, temos que buscar compreender essas pessoas, resgatando sua auto-estima enquanto “seres humanos” e, ao mesmo tempo, nos “compreendendo” como educadores de jovens e adultos e revisando sempre nossa prática de ensino, para não infantilizarmos a educação destes.

Construir uma EJA que produza seus processos pedagógicos, considerando quem são esses sujeitos, implica pensar sobre as possibilidades de transformar a escola que os atende em uma instituição *aberta*, que valorize seus interesses, conhecimentos e expectativas, que favoreça a sua participação, que respeite seus direitos em *práticas* e não somente em enunciados de programas e conteúdos, que se proponha a motivar, mobilizar e desenvolver *conhecimentos que partam da vida desses sujeitos*, que demonstre interesse por eles como cidadãos e não somente como objetos de aprendizagem. A escola, sem dúvida, terá mais sucesso como *instituição flexível*, com novos modelos de avaliação e sistemas de convivência, que considerem a diversidade da condição do aluno de EJA, atendendo às dimensões do desenvolvimento, acompanhando e facilitando um projeto de vida, desenvolvendo o sentido de pertencimento. O sujeito da EJA deve ter a oportunidade de “construir os seus saberes”, dentro do seu próprio universo escolar, como contraresposta a discursos a partir dos quais, muitas vezes, ele é estigmatizado como alguém que não aprendeu na “infância ou idade adequada” e, por isto, provavelmente não aprenderá na idade adulta.

3 ESTUDOS SOBRE A EVASÃO NA EJA

3.1 Pesquisas sobre evasão na EJA

3.1.1 Alguns possíveis motivos da evasão no Ensino Médio

No que diz respeito ao trabalho desenvolvido com educandos jovens e adultos, é importante ter o cuidado de não “infantilizar” o que se ensina sob pena de a ação docente se traduzir em propostas e práticas inadequadas tanto a seus perfis sócio-econômico-culturais quanto às suas possibilidades e necessidades reais. O perfil deste público, por ser muito heterogêneo, inclui alunos trabalhadores que precisam conciliar seus afazeres domésticos e profissionais com a escola. Além disso, o aluno adulto que alcança o Ensino Médio (EM), geralmente, está sendo pressionado pelo mercado de trabalho, pois a grande maioria se vê obrigada a retornar à escola, por vezes, pela iminência de perder o emprego ou pela dificuldade de obtê-lo, precisando ampliar sua capacitação com um “certificado ou diploma”, para manter-se num universo profissional já conquistado. A respeito, convém referir o que Lioncio (2009)² adverte quando fala sobre a contraditória relação que se estabelece entre educação e trabalho na Educação de Jovens e Adultos:

Apesar de o principal motivo a levar a busca pelo retorno aos estudos no Ensino Médio EJA ser o mercado de trabalho, quando os alunos se veem na escola não conseguem conciliar as jornadas, levando-os ao pensamento de desistência em dar continuidade aos estudos, tendo um significado importantíssimo a postura do professor para motivá-los a continuidade aos estudos (p. 37).

É importante que o educador, que trabalha com este público, leve em conta todos os conhecimentos que o aluno traz em sua “bagagem”, do seu

² Mayra de Paula Lioncio (2009), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, desenvolveu pesquisa quanti-qualitativa com a participação de 101 educandos jovens e adultos (de ambos os sexos e com idades entre 18 e 60 anos) de uma escola estadual do extremo leste da cidade de São Paulo, no bairro de Guaianases. Esta investigação ocorreu no ano de 2009 e visou verificar os principais motivadores da evasão escolar entre os alunos jovens e adultos do Ensino Médio EJA.

cotidiano, para que o conhecimento formal, transmitido pela escola, faça sentido à sua aprendizagem. Dito de outra forma, o trabalho pedagógico com os conteúdos formais precisa ser “adequado” ao grupo de alunos de tal modo que contribua com o desenvolvimento de consciência crítica e que esteja vinculado aos interesses destes estudantes.

Historicamente, pode perceber-se a “elitização da educação” pelo descaso dos governantes em relação a uma educação pública, gratuita e de qualidade. Desde muitas décadas, e ainda hoje, persiste a falta de políticas públicas mais efetivas a partir das quais ocorram mudanças concretas no processo de escolarização do educando jovem e adulto. Muitas vezes, ele é submetido a propostas e práticas inadequadas às suas reais necessidades.

No cotidiano da prática de sala de aula, e direcionando a reflexão para a evasão escolar no Ensino Médio (EM) EJA, uma das condições que contribuem para isto é um processo de formação de docentes que insiste na prática de “transmitir” conhecimento de forma descontextualizada, dificultando a construção do conhecimento pelo aluno por meio da valorização de experiências vivenciadas no seu “mundo real”. O que pode resultar em prejuízos, tanto para o educando quanto para o educador, na relação ensino-aprendizagem.

Os professores que atuam nesta área devem ter em mente que este aluno, com suas experiências escolares anteriores, traz uma riqueza de conhecimentos que não pode ser desconsiderada. Portanto, é necessário contextualizar os conhecimentos que realmente lhe são pertinentes. O professor deve posicionar-se como um “facilitador”, contribuindo para que o educando possa se tornar, com isto, um verdadeiro cidadão, reconhecendo seus direitos e deveres. Como diz Freire (1997), “Aprender é uma aventura criadora, algo por isso mesmo muito mais rico do que meramente repetir lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito” (p.77). O que Smolka (apud Lioncio, 2009) ratifica ao propor que “Se o conteúdo visto não faz nenhum sentido para o aluno, este poderá se sentir incapaz e inferior aos outros, culminando numa cobrança excessiva sobre si, a não apreensão do conhecimento e até mesmo o abandono da escola” (p. 8).

3.1.2 Evasão no PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos)

Ademais, como foi apresentado no primeiro capítulo, a educação é um direito adquirido e garantido no Brasil, pela Constituição Federal Brasileira de 1988, no artigo 205, e pela LDB 9394/96 que assim deliberam:

A educação é uma das condições fundamentais para que os agentes sociais tenham acesso ao conjunto de bens e serviços disponíveis na sociedade brasileira. A educação é um direito fundamental de todo cidadão com condições necessárias para ele usufruir dos direitos constitucionais da sociedade democrática.

Ao falarmos em “inclusão escolar”, em seguida nos deparamos com sua antítese, a “exclusão escolar”, que se legitima também pela reprodução das grandes desigualdades sociais que assolam historicamente o país. A este respeito, e funcionando como alavanca da exclusão e, por consequência, da evasão escolar, a imposição de padrões culturais como “únicos e verdadeiros” exerce uma “violência simbólica” sobre os educandos. Em Bourdieu, citado por Azevedo e Lima³ (2009), o poder simbólico surge como todo o poder que consegue impor significações e impô-las como legítimas, o que é principalmente exercido sobre os alunos de classes populares. Tomando este princípio como mote para a discussão sobre a evasão, Azevedo e Lima (2009)⁴ chamam a atenção para a ocorrência deste fenômeno no espaço do PROEJA e buscam compreendê-lo pelo estabelecimento de relações entre capital cultural, capital escolar e evasão.

³ Azevedo e Lima (2009) referem: BOURDIEU, Pierre. **A Distinção**: crítica social do julgamento. Trad. Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2008a; BOURDIEU, Pierre (Coord). **A Miséria do Mundo**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008b.

⁴ Clayte de Paula Azevedo (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso) e Ezilda Soares de Lima (Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso) produziram uma pesquisa que enfocou três meses de trabalho no PROEJA do CEFET-MT (outubro de 2007 a fevereiro de 2008), buscando descobrir as causas do alarmante índice de 49% de evasão escolar, considerando um total de 180 alunos matriculados e 88 alunos evadidos, no referido período.

O PROEJA abrange, ao mesmo tempo, o Ensino Médio e o Ensino Técnico, objetivando a formação escolar concomitante à escolarização para jovens e adultos, como um desafio de profissionalizar os sujeitos que não tiveram oportunidades no sistema “regular” de ensino. Pelos relatos que investigamos, na referida pesquisa de Azevedo e Lima (2009) sobre os elementos motivadores de evasão, alguns dos mais comuns são referentes à tensão existente entre a vontade enorme de voltar a estudar e a dura realidade de trabalhar - no momento da Inscrição (matrícula) no curso, o educando se confronta, de forma até cruel, com a necessidade de conciliar ambas as coisas. Como pontuam Azevedo e Lima (2009), os educandos apontaram que “o trabalho os impossibilitou de prosseguir com os estudos, possibilitando afirmar que é uma questão de subsistência familiar e pessoal” (p. 17). Soma-se a isto o que os entrevistados chamaram de “déficit de cultura escolar”, ou seja, ausência de “bagagem cultural científica acumulada” (p. 17).

Esse contexto desestimulador provoca a evasão escolar novamente. E sua expectativa em relação à escola é, de novo, destruída. Vale lembrar que, neste processo de vai e vem, a auto-estima deste estudante também é afetada. Ele, de alguma forma, se autointitula culpado pelo seu fracasso escolar. Para alguns dos sujeitos, não está na instituição escolar o “problema”, e sim, neles. Para alguns estudantes, existe um antagonismo: o trabalho exercido por eles, que os impossibilitou de prosseguir os estudos, é o algoz que excluiu da escola antes e, agora, exclui de novo. Mas, ao mesmo tempo, o trabalho também exige que permaneça na escola em função da necessidade do “diploma” que o fará permanecer ou conseguir um trabalho melhor para seu sustento.

Neste aspecto, as pesquisas de Lioncio (2009) e Azevedo e Lima (2009) convergem: ainda que enfocando grupos diferentes em espaços distintos, as autoras chamam a atenção para a necessidade de a escola valorizar a cultura dos educandos, considerando-os, também, como provenientes de uma classe trabalhadora que produz um conjunto de saberes específicos e legítimos. Segundo Azevedo e Lima (2009), “[...] o estudante da classe popular precisa dominar a gramática, os códigos culturais da classe dominante. Porém, antes, numa luta concreta para uma possível apropriação daquilo que é próprio de sua camada social, apreendê-la; para depois ir além dela” (p. 17-18). E a

escola precisa assumir os saberes deste estudante como ponto de partida da ação docente uma vez que, para este educando, a cultura escolar nem sempre é uma herança familiar, mas, antes, um difícil aprendizado.

3.2 Evasão na EJA

Quando referimos a evasão escolar na EJA, perguntamos imediatamente: “Qual o currículo adequado para o aluno que procura esta modalidade”? As considerações sobre este tema envolvem concepções curriculares, questionamento sobre a formação dos docentes que atuam nesta área específica, concepções de EJA, de ensino-aprendizagem, origem geográfica dos estudantes, e outros fatores que também estão relacionados com tal problematização e foram referidos por Lioncio (2009) e Azevedo e Lima (2009) em suas pesquisas. Sabemos que, pela teoria freireana,

O ato pedagógico do professor se dá mediatizado pela relação educador/educando e realidade teórico-prática. Nesta relação, o diálogo se constitui um momento de busca entre aquilo que se quer propor como conteúdo fundamental. Portanto, a questão curricular é um espaço concreto e real de formação. [...] para esta concepção como prática de liberdade, a sua dialogicidade começa, não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes. Esta inquietação em torno do conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação (Freire, 1987. P. 83)

Compreender assim o currículo vai influenciar positivamente o cotidiano e as práticas pedagógicas organizacionais do trabalho pedagógico na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Numa parte expressiva da teorização sobre currículo ainda se encontram presentes concepções de ensino e de aprendizagem como “resumo do saber elaborado”, “memorização” e “componentes curriculares isolados”. Tais princípios não propõem uma perspectiva interdisciplinar de trabalho entre os saberes escolares e os saberes dos educandos, que ficam soltos, não ajudando este educando, que já traz experiências, a construir conhecimento numa atividade humana reelaborada pela escola. Insistir num trabalho em EJA restrito à transmissão de

conhecimentos só nos leva a regredir, desconsiderando particularidades importantes que dizem respeito a esta modalidade.

O currículo, numa concepção mais marxista, ultrapassa conteúdos programáticos, trazendo uma ideologia de classes, com intencionalidades políticas, econômicas e sociais. Nesse sentido, a “escola”, como reprodutora das ideologias das classes dominantes, muitas vezes, faz com que se perpetue este tipo de currículo tradicional e não-dialógico. Ora, os desejos, sonhos, realizações, necessidades dos educandos, na maioria das vezes, não são contemplados neste tipo de escola. Dessa forma, a escola expulsa e exclui aqueles educandos que não se adaptam a este modelo, marginalizando estes indivíduos. Felizmente, há um espaço crescente de práticas que vem oportunizando outros modos de produção de fazeres, saberes e poderes e reconhecendo a ação docente como espaço de criação propício e dinâmico, característico de uma escola para a qual o aluno sinta vontade de retornar todos os dias.

Existem vários currículos em ação, no espaço escolar, mas ainda muitos de nós, professores, temos enraizados modelos curriculares que nos limitam, nos deixando inseguros quando diante de novos desafios. Felizmente, alguns estudiosos e professores acreditam que o conhecimento não se cria nos campos de saber previamente delimitados, mas envolve também “saberes diversos”, construídos anteriormente pela observação, experiência e prática e que transformam os sujeitos e as suas formas de compreensão do mundo. Nesta perspectiva, a evasão escolar perderia sua força, pelo menos parcialmente, já que estes problemas, muito enraizados na realidade de EJA, começariam a ser compreendidos e enfrentados de outras maneiras.

No entanto, mesmo que o aspecto pedagógico seja um elemento necessário quando se aborda a evasão na Educação de Jovens e Adultos, explicar esta questão é extremamente delicado, pois existem outros fatores históricos, políticos, sociais e culturais que também são determinantes desta realidade. Como destaca Carmo (2010), a evasão na EJA transborda o campo da educação

[...] não só porque abrange os indivíduos que não mais voltam à escola, mas, principalmente, porque suas causas não se restringem a aspectos individuais de dificuldades de aprendizagem, ou de

dificuldades didáticas do professor ou do conflito estudo/trabalho. Vão além, abrangem causas de caráter político, social e econômico, expressão dos desencontros entre a cultura escolar, a cultura popular, a cultura dominante e as relações desiguais de poder e sociais daí derivadas (p. 10).⁵

De todo modo, é importante ressaltar que existem muitos profissionais que, diante de caminhos ainda difíceis quanto à transformação de algumas “verdades” presentes no ensino de EJA, tentam superar as práticas mais tradicionais. Este grupo deve estar sempre vigilante e disposto a mudar esta situação, refletindo exaustivamente sobre como a EJA pode ser encaminhada. Esta ação já é um “passo a diante” para evitar a contínua e desenfreada evasão escolar.

⁵ Disponível em: ww.seeja.com.br. Acesso em 26 de novembro de 2011.

4. ANÁLISE DE DADOS

4.1 O enigma da permanência na EJA

A partir da leitura de pesquisas realizadas no universo da EJA e da prática cotidiana de trabalho, relacionei as trajetórias dos estudantes da EJA com a construção de estratégias de permanência fundamentadas em relações de cooperação e de solidariedade. Estas estratégias, segundo Mileto (2010), são possibilitadas por diferentes processos de construção, por semelhanças de objetivos e histórias de vida, semelhanças identitárias, projetos e sonhos em comum, como também fracassos e decepções acumulados ao longo dos anos, em seus diferentes níveis de trajetórias escolares. Mileto (2010), ao explicitar este ponto, lembra que:

A construção de um sentido de pertencimento a um grupo social, identificado pela existência de elementos comuns em relação à sua própria trajetória escolar (e de vida), favoreceu significativamente a possibilidade de permanência e conclusão do Ensino Fundamental [...] (p. 21).⁶

Nosso estudo será do tipo Estudo de Caso, pois será específico a um Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (NEEJA), localizado no município de Porto Alegre. Na pesquisa será utilizada análise quantitativa de livros de inscrições (matrículas) e nº de certificações com o objetivo de identificar número de matriculados e número de evadidos desde o ano de 2011 bem como alunos que retornaram, após ter evadido do NEEJA em algum momento de suas vidas. Também serão empregados questionários específicos formulados com o objetivo de estabelecimento de contato com, no máximo, 35 alunos que evadiram deste núcleo, no referido período, buscando compreender os motivos do retorno e as estratégias de permanência adotadas pelo grupo.

É necessário compreender que “evasão em NEEJA” possui características diferentes de “escolas regulares”, pois este se organiza de forma diferenciada: os alunos que procuram os Núcleos se inscrevem para a

⁶ Disponível em: www.seeja.com.br. Acesso em: 26 de novembro de 2011.

realização de provas ou exames fracionados, por etapas e por disciplina, não precisando, obrigatoriamente frequentar. Entretanto, lhes são oferecidos os APOIOS ou ORIENTAÇÕES em pequenos grupos, quantas vezes o aluno necessitar, nos três turnos, para facilitar a realização das provas. Apesar disto, acontece frequentemente de o aluno se inscrever e retornar depois de meses, fazer o “apoio” (ou não) e realizar a prova, pois a sua inscrição só é cancelada se ele passar na secretaria da escola e solicitar o cancelamento, daí este aluno não pertence mais ao núcleo, mas se ele se afastar e não comunicar, pode retornar no momento que desejar, que não perde a oportunidade de permanecer no NEEJA.

Segundo Carmo (2010), para alguns educandos da EJA, o retorno à escola se dá pela necessidade de reconhecimento social e, muitas vezes, pela inserção no mercado de trabalho. Nessa pesquisa, pretendemos compreender o “porquê” do retorno à EJA após tê-la abandonado, investigando se os motivos apontados por Carmo se confirmam, ou não, e se podem existir outras razões a justificar esse retorno.

O aprofundamento e reflexão dos estudos sobre a construção dos processos de permanência, inclusão social e sucesso escolar, para agentes sociais presentes na EJA, apontam para a elaboração de práticas pedagógicas que harmonizem com a situação socioeconômica e cultural dos estudantes desta modalidade específica de ensino. Conforme Mileto (2010), isto passa a ser um dos fundamentos para uma mudança da realidade, privilegiando, assim, mudanças sociopedagógicas a partir de uma ampla reflexão a respeito do que os estudantes querem desta modalidade, e não apenas do que as instituições educacionais, incluindo os professores, querem passar a eles.

Muito se fala do que a escola e os professores desejam para seus alunos, pouco se escuta o que os alunos desejam da Escola. Isto remete a uma reflexão sobre o que precisamos mudar efetivamente para que esta modalidade atinja realmente seus objetivos e torne estes sujeitos, que buscam a EJA, realmente preparados para enfrentar diferentes obstáculos e desafios. E enfrentá-los de modo que estejam preparados para buscar e tentar achar as soluções, sendo suas ações o resultado do que a escola realmente lhes ensinou não só no que refere ao conhecimento formal, mas também às

ferramentas necessárias para a construção de seus próprios saberes. Nesse sentido, nas conversas com os alunos que evadiram e retornaram, buscaremos descobrir, também, o que eles têm desejado da escola e o quanto já atingiram este objetivo.

4.2 O local da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada no Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos e de Cultura Popular Paulo Freire (NEEJA C. P. PAULO FREIRE). A seguir, apresentamos uma espécie de linha de tempo com o objetivo de estabelecer o histórico da instituição:

- 1982 a abril de 1986 - Núcleo de Ensino Supletivo, situado na rua Dr. Timóteo, nº 49, e subordinado ao CES (Centro de Estudos Supletivos) da Rua André Belo;
- através do Decreto de criação nº 3218, D.O. de 20/02/1986, e Autorização de funcionamento – Portaria nº4683 de 31/03/1986 – é criado o Centro de Estudos Supletivos da Dr. Timóteo, hoje NEEJA Paulo Freire;
- maio de 1986 a Março de 2002 – CES com estudos a distância através de módulos, polígrafos, com atendimento individualizado para esclarecimento de dúvidas e realização das provas;
- em 19/01/2000, através da Resolução nº 253, o Conselho Estadual de Educação do RS transforma os CES em NEEJAS;
- março de 2001 a 2002 – reuniões de estudos semanais e participação em encontros com os demais CES,(Centro de Estudos Supletivos) e Secretaria de Educação para, posteriormente, implantar o ensino presencial em grupos;
- abril de 2002 - inicia o Ensino Presencial no Núcleo, com turmas semelhantes aos EJAS Presenciais. A Portaria de Funcionamento é de nº 00012-15/01/2002, Ensino Presencial em grupos, que perdurou no NEEJA Paulo Freire até o final do ano de 2010, quando foi alterado pela Resolução nº 313 do CEE do RS. Foi deliberado que é função dos NEEJAS a oferta de exames supletivos fracionados em provas parciais relativas a determinadas áreas de conhecimento ou componente do currículo do Ensino Fundamental ou Médio

de acordo com a base comum, com programas de apoio para candidatos aos exames supletivos, com metodologia adequada aos jovens e adultos, por meio de atividades presenciais (apoios) e/ou a distância, conforme cronograma estabelecido pela instituição e aprovado pela mantenedora.

Existem, em Porto Alegre, cinco NEEJAS, com modalidade semi-presencial, além de dois prisionais e vários outros no interior do estado, todos tendo como mantenedora a Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (SEDUC/RS).

O NEEJA Paulo Freire foi escolhido para o desenvolvimento desta pesquisa em função de eu trabalhar nele há 23 anos e pela minha preocupação relativa aos motivos de evasão dos estudantes.

Esta tarefa soa como um desafio, já que os NEEJAS funcionam sem frequência obrigatória, ou seja, os alunos se inscrevem para a realização das provas, tanto de EF e EM, e, para realizá-las, copiam os horários fixados num quadro na recepção. Quem escolhe o turno e a data de retorno é o próprio aluno. No dia da inscrição, é fornecida a listagem dos conteúdos das disciplinas em que o aluno precisa prestar provas. Se o aluno desejar, são fornecidos polígrafos para que ele possa estudar e voltar, quando tiver dúvidas, no que chamamos de Apoios ou Orientações (presenciais, mas sem frequência obrigatória). Isto é oferecido nos três turnos (manhã, tarde e noite), como também as provas. Os horários de inscrição, efetuada exclusivamente na secretaria da escola, ficam expostos, pois são oferecidos toda a semana nos três turnos e durante todo o ano civil, já que o NEEJA, pela sua estrutura e função, funciona sem interrupção durante todo o ano. O aluno, na data de inscrição, deve comparecer com os documentos previamente solicitados.

A partir da inscrição, o aluno, de posse da listagem dos conteúdos, poderá realizar as provas sem marcar horários, já que estes estão sempre fixados no mural, bastando para isto trazer sua caderneta com foto e “ter estudado”. Na recepção, sempre há um representante da direção que dá esclarecimentos. Além disso, os próprios professores sugerem que os alunos realizem os Apoios, pois isto facilitará a sua aprendizagem. Os alunos poderão realizar quantos Apoios necessitarem, antes da realização da prova.

No NEEJA Paulo Freire, existem os Anos Iniciais de oferta livre (que correspondem ao período de 1ª a 4ª séries, respectivamente) com Programas de Alfabetização de Jovens e Adultos, nos três turnos de atendimento, em pequenos grupos com aulas presenciais.

O Ensino Fundamental (séries finais de 5ª a 8ª séries) equivale às Etapas 3, 4, 5, e 6, respectivamente, e o Ensino Médio da 1ª a 3ª série equivale, respectivamente, às Etapas 7, 8 e 9. Atualmente, este Núcleo continua a fazer a equivalência das etapas, por séries e não por anos. Posteriormente, quando as escolas regulares estiverem organizadas totalmente por anos, a escola referida irá rever como fazer as equivalências.

Como já se disse, o aluno pode retornar quantas vezes for necessário para Apoios ou, mesmo, realização de provas. Ele só é desligado do Núcleo se solicitar, na Secretaria, o cancelamento de sua inscrição. Nesta ocasião, são devolvidos os documentos e ele assina que cancelou.

A idade estabelecida por Lei Federal para EJA é de, no mínimo, 15 anos para o Ensino Fundamental e de, no mínimo, 18 anos para o Ensino Médio.

A escola funciona por disciplinas, no sentido vertical: o aluno vai avançando em seus estudos por eliminação de “disciplinas” conforme obtenha sucesso nas provas específicas de cada área, portanto, o avanço não se dá como no regime seriado. Quando ele conclui todas as disciplinas pendentes, encaminha-se à Secretaria da Escola para a solicitação do seu certificado. Segundo a Resolução nº 313, de 16 de março de 2011, do CEE/RS, “cabe aos NEEJAS, certificar a conclusão dos componentes e expedir certificado e histórico escolar com validade em todo território nacional”.

Para fazer o presente trabalho foi realizada uma pesquisa quantitativa, através de entrevista semi-estruturada, aplicado em 32 estudantes do EM do Núcleo, que se rematricularam em 2012 e que tenham, no mínimo, se afastado duas vezes ou mais da instituição.

4.3 A pesquisa

A pesquisa foi realizada considerando dados relativos ao ano de 2011 e aos alunos do Ensino Médio (EM). Foi escolhido o ano de 2011 para iniciar a pesquisa, pois até 2010 ainda havia turmas “presenciais”, com frequência registrada e os alunos eram afastados se tivessem faltas consecutivas. A Secretaria de Educação não permitiu mais que continuasse este tipo de atendimento, então foi efetuada a mudança para o sistema semi-presencial que perdura até a data corrente.

Para isto, foram investigados o livro de inscrições, matrículas e certificados emitidos e se obteve os seguintes dados gerais:

- número de matrículas no Ensino Médio – 780;
- número de alunos que concluíram (certificações) – 280;
- número de alunos que não concluíram (provável evasão específica do NEEJA) – 500

Destes 500 alunos, em torno de 300 retornaram ao Núcleo em 2012 até meados do mês de abril, quando foram aplicados os questionários, alguns desistiram em 2011 e alguns permanecem e ainda precisam cursar mais disciplinas. Convém ressaltar que os alunos que não concluíram, não necessariamente estão evadidos em função do modo de organização dos estudos possibilitado pelo NEEJA, já explicado em capítulo anterior.

A grande preocupação que objetivou este trabalho foi o elevado número de inscrições no EM, mas também o elevado número de alunos que “desapareceram” (evadiram) do Núcleo e, em alguns casos, depois retornaram para se matricularem ou, em outros casos, não voltaram mais.

O compromisso desta pesquisa é, considerando estes dados, descobrir por que motivos eles saíram, retornaram e permanecem na escola. Talvez isto possibilite pensar em alternativas para o trabalho dos professores e gestores da escola.

Para a pesquisa, foi solicitado, a 32 alunos do EM do NEEJA Paulo Freire, que respondessem Entrevista Semi-estruturada (Apêndice I) para a análise do porquê do afastamento destes do Núcleo. No grupo dos 32

estudantes entrevistados, com idade ente 18 a 65 anos de idade, ambos os sexos (14 do sexo masculino e 18 do sexo feminino), moradores de Porto Alegre e, também, uma parte significativa de Grande Porto Alegre, o tempo de permanência no NEEJA Paulo Freire varia de 1 mês a 8 anos, em alguns casos, com muitas interrupções. No entanto, o tempo médio varia de 1 a 2 anos na maioria dos casos.

O número de interrupções varia de 1 a 10 vezes, sendo que a maioria dos entrevistados interrompeu 2 vezes. Os motivos das interrupções são mostrados no Gráfico 1 a partir das respostas obtidas junto aos alunos.

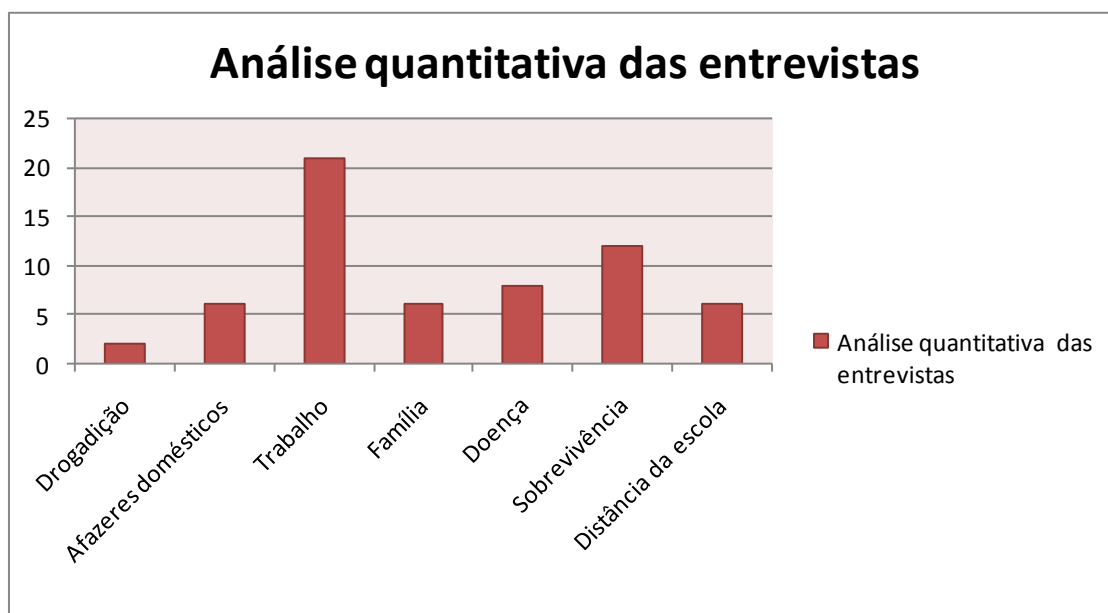


Gráfico 1 – Motivo das desistências dos alunos

Após a análise do Gráfico, podemos concluir que o principal fator que afastou os alunos foi o trabalho, seguido pela necessidade de sobrevivência (falta de dinheiro para transportes, vestuário etc.), família, doenças, afazeres domésticos e, em alguns casos, a drogadição. No que se refere aos afazeres domésticos, se destaca uma questão de gênero evidenciada na resposta de algumas alunas do sexo feminino, quando dizem que pararam de estudar “porque diziam que a mulher não precisava estudar”.

O motivo principal de retorno, apontado pelos entrevistados (100%), foi a “certificação”, pois encontram no NEEJA, segundo a pesquisa, facilidade e flexibilidade nos horários, já que este oferece “apoios e provas” nos três turnos,

durante toda a semana e todo o ano civil, sem interrupções. Na fala dos alunos, apareceu com frequência:

Busco meu certificado ou diploma para ter uma vida melhor.
 Busco aprender coisas novas e importantes para ter um futuro melhor. (P)
 Estou buscando além da certificação, o aprendizado que vai me faltar, para eu prosseguir meus estudos (cursos técnicos ou faculdade). (B)
 Concluir o E.M. (Ensino Médio) para conseguir um emprego. (F)
 Ser respeitado novamente, para ter uma melhor condição de vida. (J)

Outro fator que aparece como positivo é o modo como são oferecidos os Apoios presenciais, com auxílio de livros didáticos, blogs, polígrafos, questionários, exercícios etc., de tal forma que, antes da realização da prova, o aluno pode usufruir, nos três turnos, de quantos Apoios necessitar.

Foi citada também, com frequência, a disponibilidade e flexibilidade dos horários para terem os apoios e realização das provas, a dedicação de toda direção e de todos os professores e funcionários, o respeito, o ambiente limpo, organizado e “aconchegante”. Recuperação do tempo perdido e construção de aprendizagens também se destacam. Na fala dos alunos apareceu com frequência:

O que eu mais gosto é a dedicação de todos os professores com a gente! (P)
 Gosto muito dos horários, não tem aula, mas tem apoio e provas todos os dias da semana e nos três turnos e tu pode escolher qual tu podes vir. (B)
 Gosto muito do ambiente, é limpo, bem cuidado! (J)
 Ser tratada com respeito e como adulta. Achei muito bom o acolhimento e a amizade de todos. (C)
 O bom atendimento da direção que fica na recepção atendendo os alunos e dos professores. (M)

É importante destacar que, em pesquisas de Mayra Lioncio (2009) sobre o assunto, fala-se que o “trabalho afasta o aluno do estudo” em função da dificuldade deste aluno conciliar o trabalho e a escola. Em outras palavras, o que motiva estes alunos a abandonarem os estudos é a impossibilidade de conciliação do horário e/ou tempo de trabalho com o horário dos estudos.

Ainda Lioncio (2009) ressalta que, entre homens e mulheres que apresentam dificuldades nesta conciliação, a maior dificuldade ainda é da

mulher – o que se dá devido à tripla jornada de trabalho que esta é obrigada a enfrentar. Em relação aos homens, a dificuldade principal está em conciliar o trabalho e o estudo devido às exigências das instituições que o empregam.

Em resumo, segundo o que foi identificado nas respostas dos 32 educandos entrevistados, o motivo principal a levar o aluno à busca pelo retorno aos estudos no EM EJA é o mercado de trabalho, mas, quando se veem na escola, não conseguem conciliar as jornadas e, em muitos casos, desistem dos estudos. Portanto, como lembra Gerson Tavares do Carmo (2010), o mesmo trabalho que afasta o aluno do estudo “o aproxima deste” pela necessidade de certificação para competir num universo profissional. O que revela uma certa contradição típica da sociedade capitalista que determina a necessidade competitiva de escolarização para o mercado de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ressaltarei, neste momento, a importância da pergunta motivadora, que propiciou esta pesquisa: “Por que o aluno, depois de evadir da escola “regular”, procura a EJA (no caso, o NEEJA) e também evade? Pergunta difícil de responder, mas com a leitura de outros autores, ligados a este assunto, e a aplicação do questionário a alguns alunos do Núcleo, pude construir hipóteses. Para isto foram analisados os resultados dos questionários e após, tentei associar minhas conclusões com alguns autores lidos e já referenciados neste trabalho.

Esta pesquisa me trouxe algumas respostas possíveis, das quais suspeitava, mas que de certa forma foram elucidadas com a resposta dos alunos entrevistados. No entanto, não as considero definitivas, pois outros alunos não foram ouvidos. Cheguei à conclusão que a maioria, praticamente 100% dos entrevistados, procura o NEEJA para a certificação e o que os afastou, e ainda afasta, da escola e dos estudos é a impossibilidade de conciliação do trabalho com o horário para este fim.

Lioncio (2009) reafirma isto, indo mais além, pois coloca que “o trabalho afasta o aluno dos estudos”. E ainda coloca que “entre homens e mulheres, estas ainda estão em desvantagem pela tripla jornada de trabalho”. Gerson Tavares do Carmo (2010) também contribui quando fala que “o mesmo trabalho que afasta o aluno do estudo o aproxima deste pela necessidade de certificação, para competir num universo profissional”. Isto revela uma contradição, no sentido que a mesma sociedade que exige que o trabalhador estude, o afasta do estudo, no momento em que as instituições que o empregam, não facilitam sua permanência na escola.

Para Mileto (2010),

[...] as trajetórias dos estudantes da EJA, com a construção de estratégias de permanência fundamentadas em relações de cooperação e de solidariedade são estratégias que são possibilitadas

por diferentes processos de construção, por semelhanças de objetivos e histórias de vida, semelhanças identitárias, projetos e sonhos em comum, como também fracassos e decepções acumulados ao longo dos anos em diferentes níveis de trajetórias escolares

Para mim, este trabalho propiciou ir mais além da prática do cotidiano e aproximar os referenciais teóricos com a prática, o que foi muito apropriado, pois uma dimensão complementou a outra. Entretanto, não considero esta pesquisa como única e definitiva, portanto, acho importante deixar margem para que outras pertinentes a este assunto sejam realizadas, para que nós, educadores, nunca deixemos de investigar, questionar e sermos os protagonistas da nossa história e dos nossos alunos.

Esta pesquisa também me possibilitou atualizar e rever meus conceitos e conhecimentos e me mostrou, mais uma vez, que estamos sempre aprendendo, que nunca paramos de aprender, pois enquanto vivemos estamos em eterna aprendizagem. Como educadores, aprendemos diariamente com a troca com os educandos, escutando seus anseios, suas esperanças e decepções. Senti-me um pouco assim: voltando novamente a ser estudante neste curso e me colocando no lugar destes alunos, sentindo o que eles sentem, ao ter que conciliar a tripla jornada de trabalho, mas fiquei exultante e realizada por ter tido a oportunidade de voltar a estudar, conviver com outros colegas e saber que sou capaz de chegar até onde cheguei.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Clayte de Paula & LIMA, Ezilda Soares de. **A evasão escolar no PROEJA do CEFET-MT: ocorrência e visões**, 2009, 39 p. Artigo Científico de Conclusão de Curso (Especialização em PROEJA) sob a orientação de Clayte de Paula Azevedo. Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, Campus Cuiabá-MT, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial, 1988

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Lei 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em< www.mec.gov.br>. Acesso em: 22 de abril de 2012.

CARMO, Gerson Tavares do. **O enigma da Educação de Jovens e Adultos: um estudo das evasões e retornos à escola sob a perspectiva da teoria do reconhecimento social**. 11 p. Texto digitalizado. Disponível em: www.seeja.com.br. Acesso em: 26 de novembro de 2011.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Parecer do CNE/CEB 11/2000: diretrizes curriculares nacionais para educação de jovens e adultos**. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 15 jan. 2012.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

LIONCIO, Mayra de Paula. **Principais motivadores da evasão escolar no Ensino Médio EJA** (Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, São Paulo, 2009. 47 p.

MILETO, Luiz Fernando M. **Estratégias e trajetórias de permanência na Educação de Jovens e Adultos**. 2010. 11 p. Texto digitalizado. Disponível em: WWW.seeja.com.br. Acesso em: 26 de novembro de 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE I

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA DIRIGIDA AOS EDUCANDOS

NOME: _____ CIDADE: _____

IDADE: _____ DATA DE NASCIMENTO: _____

ESTADO CIVIL: _____ SEXO: _____ ETAPA: _____

1) Há quantos anos você estuda no NEEJA? Como soube do NEEJA? _____

2) Até que série você estudou na escola regular? (na infância). Por que você interrompeu seus estudos? _____

3) Antes de vir para o NEEJA, você estudou em outra escola de EJA na idade adulta? _____

4) Há quanto tempo você está fora da escola? _____

5) Quantas vezes você interrompeu o estudo aqui no NEEJA? _____

Assinale os motivos:

() Ajudar nos afazeres domésticos.

() Trabalhar ou procurar trabalho.

() Falta de dinheiro para as despesas (mensalidade, material, transporte, vestuário, calçados...) para se manter na escola.

() Falta de documentação.

() Não existe escola perto de sua casa.

() Falta de vaga na escola.

() Concluiu a série ou curso desejado.

() Doença ou incapacidade.

() Não quis freqüentar a escola. (Problemas com a direção, professores, colegas ou outro motivo)

() Expulsão da escola que frequentava.

() A escola perto de casa não oferece outras séries ou cursos mais elevados.

() Os familiares prefere que trabalhe.

() Outro motivo.

Qual? _____

6) Quanto tempo freqüentou a escola até hoje? _____

7) Que lembranças tem da escola passada? _____

8) Faça uma breve comparação entre sua escola da infância e a dos dias de hoje, o NEEJA? _____

DO NEEJA

- 9) O que busca no NEEJA? Quais são suas expectativas? _____
- 10) Brevemente, conte sua vivência nesta escola. _____
- 11) O que você mais gosta no NEJA? _____
- 12) O que você menos gosta? _____
- 13) O que você aprende no NEEJA? Você acha importante? _____

ANEXOS

ANEXOS I

TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
E EDUCAÇÃO DE PRIVADOS DE LIBERDADE

Porto Alegre, ___ de _____ de _____.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

O _____ Projeto _____ de _____ Pesquisa _____
_____ tem como objetivos

_____.

A participação no projeto envolve responder uma entrevista semi-estruturada aplicada pelo/a pesquisador/a de forma individual e anônima, com perguntas relacionadas ao tema em estudo.

Fica garantido o bom uso das informações para o avanço do conhecimento e o bem-estar das pessoas, assim como a confidencialidade e manutenção do anonimato dos sujeitos entrevistados, na eventual divulgação dos resultados.

Diante do exposto, ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos pertinentes. Portanto, eu, _____, fui suficientemente informado a respeito da pesquisa, tendo discutido com _____ sobre a minha decisão em participar dessa investigação e concordo voluntariamente em consentir a minha participação, sabendo que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízos.

Nome e assinatura do participante

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária este consentimento livre e informado, para a participação dessa pessoa neste estudo.

Nome e assinatura do responsável pela pesquisa

ANEXOS II
RESPOSTAS DOS EDUCANDOS