



Mestrado em Gestão

Dissertação de Mestrado em Gestão

**A problemática da evasão escolar nas turmas do EJA: estudo de caso na UEB Anjo da
Guarda -São Luís /Maranhão**

Elaborado por Kátia Cristina Chaves Santos Correia nº 201728820

Orientador: Professor Doutor Georg Dutschke.

Barcarena

Maio de 2021

Atlântica_Instituto Universitário

Mestrado em Gestão

Dissertação de Mestrado em Gestão

**A problemática da evasão escolar nas turmas do EJA: estudo de caso na UEB Anjo da
Guarda -São Luís /Maranhão**

Elaborado por Kátia Cristina Chaves Santos Correia nº 201728820

Orientador: Professor Doutor Georg Dutschke.

Barcarena

Maio de 2021

PENSAMENTO

“Onde quer que haja mulheres e homens, há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender.”

Paulo Freire (1980)

DEDICATÓRIA

A Deus, fonte de toda sabedoria, perseverança e conhecimento.
Aos meus pais por tudo que me ensinaram e por tudo que me tornei.
Ao meu esposo Marcos pelo companheirismo e todo carinho.
Aos meus filhos João Guilherme e Maria Clara pela inspiração.
Aos meus irmãos pelo incentivo e apoio e, em especial, a Cristiano.
Ao professor Georg Dutschke.pela compreensão e orientação precisa.
Enfim, a todos que me ajudaram direta ou indiretamente para chegar até aqui.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CF- Constituição Brasileira

CADÚNICO - Cadastro Único dos Programas Sociais

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA-Educação de Jovens e Adultos

IDH - Índices de Desenvolvimento Humano

INEP -Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira-

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PPP - Projeto Político Pedagógico

MEC - Ministério da Educação

MOBRAL- Movimento Brasileiro de Alfabetização

SEDUC -Secretaria Estadual da Educação

SEMED-Secretaria Municipal de Educação

RESUMO

Por décadas, a Educação de Jovens e Adultos - EJA ficou restrita a uma herança de exclusões e da evasão escolar, na qual a prática pedagógica não contemplava as reais necessidades de sua clientela, tendo em vista que, essa modalidade educacional era concebida para a qualificação de mão de obra para o trabalho e, atualmente, objetiva-se com esta uma educação que instrumentalize o indivíduo a exercer sua cidadania de forma plena. Dentro desse contexto aborda-se, no presente estudo a problemática da evasão escolar, suas causas e consequências especificamente, no cenário da Rede Municipal de Educação do município de São Luís- Maranhão, a partir da revisão da literatura pertinente à área e da realização de uma pesquisa qualitativa na UEB Anjo da Guarda. À priori, foi necessário fazer o resgate histórico dessa modalidade educacional como forma de melhor compreender todo o processo de segregação que sofriam e, ainda, sofrem esses discentes. Discorre-se ainda, acerca da concepção de Paulo Freire, importante educador brasileiro que foi relevante na construção de uma nova mentalidade para o ensino de jovens e adultos das classes mais carentes. Fundamentando mais profundamente o trabalho desenvolveu-se um estudo investigativo abrangendo: pesquisas bibliográficas, estudo de caso e aplicação de questionários com docentes da referida instituição. Os dados analisados demonstraram a necessidade em se desenvolver ações metodológicas pertinentes ao combate dessa problemática, ainda presente no universo educacional ludovicense.

Palavras-chave: Evasão escolar, Educação de Jovens e Adultos, Fracasso Escolar.

ABSTRACT

For decades, Youth and Adult Education - EJA was restricted to an inheritance of exclusions and school dropout, in which the pedagogical practice did not contemplate the real needs of its clientele, considering that this educational modality was conceived for the qualification of labor for work and, currently, the aim is to provide education that equips the individual to exercise his citizenship in a full way. Within this context, the issue of school dropout, its causes and consequences are specifically addressed in the present study, in the scenario of the Municipal Education Network of the municipality of São Luís-Maranhão, from the literature review relevant to the area and the realization of qualitative research at UEB Anjo da Guarda. A priori, it was necessary to make the historical rescue of this educational modality as a way to better understand the whole process of segregation that these students suffered and still suffer. It also discusses the conceptions of Paulo Freire, an important Brazilian educator who was relevant in building a new mentality for teaching young people and adults from the most needy classes. Basing the work more deeply, an investigative study was developed covering: bibliographic research, case study and application of questionnaires with professors from that institution. The analyzed data demonstrated the need to develop methodological actions relevant to combat this problem, still present in the Ludovicense educational universe.

Keywords: School dropout. Youth and Adult Education. School failure

INDICE

1	INTRODUÇÃO.....	11
	CAPÍTULO I PROBLEMATIZANDO A EVASÃO ESCOLAR.....	15
1.1	Compreendendo a problemática da evasão escolar na EJA.....	16
1.2	Percurso histórico da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil.....	20
1.3	Enquadramento político - legal sobre as medidas de prevenção da evasão escolar.....	30
1.4	O papel do educador da EJA no fortalecimento da cidadania dos educandos...	36
1.4.1	As contribuições pedagógicas de Paulo Freire para a Educação de Jovens e Adultos	41
1.5	A evasão escolar sobre o prisma da realidade brasileira.....	44
1.5.1	Principais causas da evasão escolar da Educação de Jovens e Adultos - EJA no Brasil	46
1.5.2	Número de alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos – EJA no Brasil	52
1.5.3	A Educação de Jovens e Adultos – EJA no Estado do Maranhão no contexto do município de São Luís.....	53
1.6	Medidas de intervenção contra a evasão escolar.....	56
1.7	Nova Proposta Curricular –EJA e Políticas públicas educacionais de São Luís referentes à EJA.....	58
1.7.1	Grade Curricular-EJA.....	60
	CAPÍTULO II METODOLOGIA.....	62
2.1	Percurso Metodológico: caminhos da pesquisa.....	63
2.1.1	Objetivos.....	65
2.1.2	Justificativa da pesquisa.....	65
2.1.3	Hipóteses de investigação/questões de investigação.....	66
2.1.4	Técnicas de coleta de dados.....	66

2.1.5	Descrição e Análise de dados.....	67
2.2	O lócus da pesquisa: a UEB. Anjo da Guarda	67
2.3	Contextualizando os sujeitos da pesquisa	68
2.4	O processo de avaliação da UEB Anjo da Guarda: breves considerações.....	69
2.4.1	Dados estatísticos sobre a evasão escolar da UEB Anjo da Guarda.....	77
	CAPÍTULO III ANÁLISE DE RESULTADOS	74
3.1	Apresentação e análises dos dados coletados sobre as causas da evasão escolar da UEB Anjo da Guarda	75
3.1.1	Representações dos alunos evadidos que retornaram à escola.....	75
3.1.2	Representações dos professores da EJA.....	76
3.1.3	Representações do diretor e do coordenador pedagógico.....	87
3.1.4	Representações do diretor escolar e do coordenador pedagógico.....	91
	CAPITULO IV CONCLUSÕES, LIMITAÇÕES E SUGESTÕES PARA FUTURA INVESTIGAÇÃO	94
4.1	Conclusões, Limitações e Sugestões para futura investigação	95
	BIBLIOGRAFIA	99
	APÊNDICES	107
	Apêndice A	108
	Apêndice B	109
	ANEXOS	111
	Anexo I	112

ÍNDICE DE FIGURAS E QUADROS

Figura 1- Linha temporal EJA.....	19
Figura 2- Fluxograma da Metodologia Científica.....	64
Quadro 1-Alunos matriculados-EJA Brasil 2016.....	53
Quadro 2- Alunos matriculados-EJA São Luís.....	54
Quadro 3- Alunos matriculados EJA São Luís 2017-2018.....	55
Quadro 4- Professores EJA São Luís.....	56

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -Matrículas UEB Anjo da Guarda.....	72
Gráfico 2- Disciplinas menos valorizada pelos alunos-EJA.....	77
Gráfico 3- Fatores Positivos-UEB Anjo da Guarda.....	78
Gráfico 4- Fatores Negativos-UEB Anjo da Guarda.....	74
Gráfico 5- Motivos Evasão escolar alunos-EJA.....	80
Gráfico 6- Motivos para o retorno dos alunos da EJA- UEB Anjo da Guarda	81
Gráfico 7- Motivos para faltarem às aulas nas turmas da EJA.....	82
Gráfico 8- Maiores entraves à EJA.....	87
Gráfico 9- Avaliação Prática Pedagógica dos docentes.....	88

INTRODUÇÃO

A Constituição Brasileira-CF (1988) preconiza que a Educação é um direito civil e político de todos os cidadãos do país e dever do Estado. Nessa perspectiva, concebe-se também a cidadania como um direito instituído pela educação escolar e, por meio desta, se processa a vida social, político e cultural do indivíduo (Brasil, 1988). Nesse contexto, garantir que todos tenham acesso a uma educação de qualidade é um compromisso mister dos entes governamentais e da sociedade civil.

A escola, dessa forma, assume a função de lócus integrador entre o conhecimento e o homem, através de um caminho norteado por práxis pedagógica condizente com a realidade vigente e é nesta que coabitam uma diversidade de pessoas visando um objetivo comum (Canivez, 1991).

Atualmente, propõe-se uma educação que esteja de forma explícita relacionada com as teorias culturais contemporâneas que orientam o posicionamento docente, numa perspectiva que sensibilize para questões de diversidade de gêneros, etnias, religiosidade, opção sexual, etc. O educador do século XXI, deve pontuar seu ofício à condução de novos “olhares”, no que tange, romper com os processos discriminatórios, que tornaram, por muito tempo, invisíveis os que não tinham o direito a voz.

Nesse prisma, emerge a educação destinada às camadas menos favorecidas, posto que é a partir de uma prática reflexiva sobre a exclusão, que os professores possibilitam uma formação cidadã para seus alunos. Clarifica-se que a educação destinada aos jovens e aos adultos, a priori baseava-se em uma vertente visando a qualificação profissional, a formação política e ao fortalecimento da vida comunitária. A Educação de Jovens e Adultos- EJA destina-se aos indivíduos que tiveram algum tipo de problema em concluir os níveis de ensino fundamental e médio na idade condizente. Neste tocante, a reflexão acerca da evasão educacional torna-se mais preponderante, quando se situa nessa modalidade.

A EJA, ainda é concebida por algumas pessoas, como um ensino voltado para a alfabetização de pessoas jovens e com mais de 50 anos, todavia, esta concepção errônea está

sendo rompida, em virtude de que esta vai além do letramento, mas sobretudo resgatar nos alunos a motivação pelos estudos, formando-os como cidadãos e profissionais de qualidade, “pois sabemos que o grande valor da aprendizagem continua em todas as fases da vida, e não somente durante a infância e a juventude” (Griffante & Bertotti, 2013, p.1).

Através dos tempos, a educação orientada para os trabalhadores buscava um ensino mecanicista e, ideologicamente, direcionado para o mercado de trabalho, ocorrendo a perda da identidade do ser social e estereotipado como mão de obra produtiva. Objetivando-se romper com essa dicotomia educação e trabalho, tornou-se fundamental compreender a gênese dos sentidos e particularidades que cada indivíduo carrega em si, enquanto ser social, independente de possuir escolarização ou não. Destarte, a EJA como modalidade de ensino que contempla alunos com defasagem etária tem como alicerce fundamental o compromisso com a formação humana em toda sua plenitude.

O papel fundamental da construção curricular para a formação dos educandos desta modalidade de ensino é fornecer subsídios para que se afirmem como sujeitos ativos, críticos, criativos e democráticos. Tendo em vista esta função, a educação deve voltar-se a uma formação na qual os educandos possam: aprender permanentemente; refletir de modo crítico; agir com responsabilidade individual e coletiva; participar do trabalho e da vida coletiva; comportar-se de forma solidária; acompanhar a dinamicidade das mudanças sociais; enfrentar problemas novos construindo soluções originais com agilidade e rapidez, a partir do uso metodologicamente adequado de conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio históricos (Prefeitura do Paraná, 2006, p.4).

A EJA é caracterizada pela diversidade de experiências e vivências de seus alunos, os quais devem ser respeitados e priorizados durante a construção das práxis pedagógicas. Tendo em vista a multiplicidade de educandos, que carregam em si situações sociais diferenciadas, torna-se fundamental adequá-la em perspectiva libertária e politizada, respeitando-se suas especificidades.

Existem causas socioculturais, políticas e pedagógicas, para a evasão nesse segmento específico, posto que quanto maior a faixa etária do discente, maiores as chances deste se sentir retraído em sala de aula, em virtude de, se perceber com um ser desprovido de conhecimento, ocorrendo também o desinteresse pelos conteúdos ministrados, etc. Por conseguinte, é vital assegurar que estes cidadãos (que retornam às salas de aula tardiamente) consigam lograr êxito na completude de seus estudos. Posto que a reprovação e a evasão

escolar configuram-se como dois processos que evidenciam mazelas crônicas do sistema educacional de um país (Gadotti, 2000).

A interrupção da vida escolar proporciona uma série de prejuízos a nível individual e coletivo para esse aluno, o qual não estará eficazmente qualificado para o mercado de trabalho, como bem explicita Nascimento (2009, p.1) “o impacto negativo ocorre nos planos pessoal, político, social e econômico. Cada um deve ser sujeito de sua vida, e a falta de acesso à educação empobrece os horizontes”.

O fracasso escolar é representado, geralmente, pelas crianças ou jovens que não conseguiram progredir e dominar os conhecimentos necessários na etapa de escolarização em que se encontram. Alunos constantemente repetentes, com baixo rendimento ou comportamento indisciplinado também se configuram estereotipados como indivíduos incapazes de avançar durante a educação escolar (Lugli & Gualtieri, 2012).

Na atualidade, questiona-se sobre a legitimidade do fracasso escolar voltada para a cultura social e política, segregada e excludente, ou se a escola ingenuamente não reproduz essa mesma sociedade contribuindo para que os alunos continuem excluídos da sociedade (Arroyo, 2001). Necessita-se então que os educadores assumam uma postura mais proativa no enfrentamento das causas e consequências que a evasão escolar acarreta ao universo educacional.

Não basta apenas exigir das esferas governamentais ações de rompimento contra essa prática, o sucesso será alcançado quando verdadeiramente ocorrer um “pacto” pela permanência do aluno na sala de aula, perpassando por mudanças de paradigmas, mudanças curriculares pertinentes às necessidades dos discentes e a oferta de uma educação que forme cidadãos críticos e mais instrumentalizados pelo conhecimento (Silva & Gonçalves, 2015).

É fundamental robustecer a importância da integração dos conteúdos metodológicos com a experiência dos alunos, tornando assim a escola mais acolhedora para aqueles que há muito estavam distantes dela. Uma vez que, a educação é caracterizada por ser um processo contínuo e inerente à condição humana, pois a cada experiência vivida, o homem se educa, adquire vivências e práticas que o acompanhará até o fim de seus dias.

Dada à relevância da temática, o presente estudo objetiva discorrer sobre a evasão escolar dos alunos da Educação de Jovens e Adultos – EJA da Rede Municipal de São Luís. Aspira-se, pois com essa análise contribuir para uma reflexão sobre esse campo educacional seus desafios e contribuições para o fomento e difusão do conhecimento aos cidadãos que regressam de forma tardia aos bancos escolares.

O objetivo geral da pesquisa supracitada contempla: Diagnosticar a problemática da evasão escolar dentro da perspectiva do cenário da Rede Municipal de Ensino de São Luís através de um estudo de caso na turma do EJA na UEB Anjo da Guarda. A fim de balizar essa pesquisa, foi necessário, inicialmente, realizar uma visita técnica na Unidade de Educação Básica Anjo da Guarda da Rede Municipal de Ensino - São Luís. A mesma foi selecionada, em virtude de representar à realidade da maioria das instituições de ensino que atende o público alvo da EJA no município.

Paralelamente, a essa etapa, realizou-se a fundamentação teórica embasada por fontes documentais voltadas especificamente a essa modalidade. Destarte estruturou-se essa tese em três capítulos a seguir: no primeiro momento abordou-se a questão da problemática da evasão escolar nesse segmento, o seu percurso histórico no Brasil e as medidas legais para o enfretamento dessa situação, o universo da EJA no Estado do Maranhão e, mais especificamente, em São Luís.

No segundo momento do estudo, enfocou-se o procedimento metodológico utilizado e o campo da pesquisa, detalhando os sujeitos da pesquisa. No terceiro ato, ocorrem as análises dos dados coletados devidamente representados graficamente para melhor exposição dos mesmos. Finalizando a pesquisa, disserta-se sobre as considerações verificadas mediante os resultados obtidos, bem como as possíveis intervenções necessárias para sanar essa problemática.

A problemática da evasão escolar nas turmas do EJA: estudo de caso na UEB Anjo da Guarda -São Luís
/Maranhão
Mestrado em Gestão

CAPÍTULO I

PROBLEMATIZANDO A EVASÃO ESCOLAR

1.1 Compreendendo a problemática da Evasão Escolar na EJA

No decorrer da presente investigação sobre a temática, a revisão da literatura aponta que a evasão escolar e, conseqüentemente, o fracasso escolar, está norteadada sobre dois prismas diferentes: fatores externos e internos à escola.

Dentre os de natureza externa, ressaltam-se: a necessidade do aluno ir trabalhar fora; condições familiares; falta de condição para se dirigir à escola (nos casos de áreas mais distantes, enquanto que os fatores internos compreendem insatisfação do discente com metodologia empregada (ausência de uma proposta pedagógica voltada para a articulação das necessidades profissionais dos cidadãos), precárias condições das instalações físicas, desmotivação dos professores, etc. Enfatiza-se que essas causas são diversas assim como a diversidade dos alunos que se matriculam na EJA (Dantas, 2010).

Esses fatores denotam a multiplicidade de situações envolvendo os alunos, a escola e o meio social. Dessa forma, os educadores devem compreender este fenômeno como um processo e não uma casualidade, posto que o mesmo reflete a uma gama de fatores que influenciaram no distanciamento da unidade escolar e que trazem graves conseqüências para a sociedade.

A evasão escolar é um problema endêmico e antigo do Brasil. Todos os anos milhares de crianças, adolescentes e idosos passam por essa experiência danosa ao seu futuro e ao do país. O problema é que a evasão é quase tida como comum entre os profissionais da educação, que no início do ano letivo não se preocupam em lotar as salas de aulas já que sabem que muitos dos alunos desaparecerão da escola. Já o reflexo desse descaso é sentido nas cadeias públicas, penitenciárias e centros de internação de adolescentes (Dantas, 2010, p.14).

Os jovens e adultos trabalhadores, possuem no seu cotidiano, uma série de desafios que incluem questões de (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego, etc.), os quais se encontram enraizadas como vertentes influentes no processo do analfabetismo. Neste tocante, concebe-se o enfretamento desta questão através de medidas sensibilizadoras que prezem as histórias e culturas de cada indivíduo (Beserra & Barreto, 2014).

Não obstante, o núcleo familiar é um eixo importante para se compreender as atitudes, sobretudo dos mais jovens, em relação à escola e trabalho. Desde a falta de apoio nos

estudos, a desestruturação familiar que ocasiona dificuldades de integração social do jovem na escola, levando-o ao abandono do ano letivo.

Ocorre ainda, a própria desvalorização dos alunos desse segmento com relação aos que estudam no ensino regular, posto que os alunos do EJA, já se encontram na condição de marginalizados do processo educativo, quer por motivos de idade defasada, quer abandono precoce dos estudos durante a infância. Logicamente, para atender a demanda desses alunos deve-se repensar uma metodologia voltada especificamente as habilidades e dificuldades destes. Assim a evasão escolar é o produto do desencontro entre a unidade escolar e seus discentes (Oliveira, 2010).

Aquino (1997) delimita à escola, responsabilidade na medida de aproximar seus objetivos, dos de seus alunos, trazendo, posto, mais credibilidade ao fazer pedagógico.

A educação de jovens e adultos no decorrer de sua história, mostra a necessidade de uma metodologia adequada ao perfil do seu aluno. Entende-se na verdade que este ideal ainda não conquistado, uma prática pedagógica coerente com as necessidades deste aluno, ainda sofre resistência por parte de professores na maioria das escolas. Por isso, o educador precisa entender que o seu exercício profissional é um dos eixos mais importante para o acesso, mas principalmente para a permanência do aluno no processo ensino-aprendizagem (Gracia, 2010, p.2).

No decorrer da investigação bibliográfica, constatou-se que a literatura cristaliza que desde a sua origem, a EJA teve um cunho mais assistencialista do que realmente voltando para o desenvolvimento intelectual, social e crítico do cidadão, visto que na sociedade neoliberal, essa modalidade foi mais um paliativo do que um direito assegurado por lei. Sendo mais caracterizada como uma dívida a ser paga pela exploração das camadas mais populares do país (Silva & Barbosa, 2008).

Para que se ampliem as possibilidades de educação universalista, é primordial que se corrompa a concepção dominante acerca do valor do homem no meio social, o que só será possível através de novas concepções das relações de trabalho (Pinto, 2000). Dentro dessa perspectiva, fortalecer a Educação de Jovens e adultos torna-se uma alternativa salutar para promover uma educação igualitária e direcionada para a construção da cidadania.

A base pedagógica da educação popular é o uso do saber popular no ensino. O sujeito tem muito a contribuir com o processo de ensinar e aprender a partir de palavras geradoras e temas geradores do cotidiano do aluno. A educação, portanto, é um ato também político. Ela pode ser desenvolvida

A EJA necessita incorporar o diálogo pedagógico Freiriano, posto que permite que os oprimidos reflitam acerca de seu processo de desumanização e consigam ressignificar a sua própria cidadania, uma vez que, supera a importância da trajetória escolar para se concentrar nas vivências sociais de cada sujeito incluído nessa modalidade de ensino.

Quando se adotam concepções mais restritivas sobre o fenômeno educativo, entretanto, o lugar da educação de jovens e adultos pode ser entendido como marginal ou secundário, sem maior interesse do ponto de vista da formulação política e da reflexão pedagógica. Quando, pelo contrário, a abordagem do fenômeno educativo é ampla e sistêmica, a educação de jovens e adultos é necessariamente considerada como parte integrante da história da educação em nosso país, como uma das arenas mais importantes onde vêm se empreendendo esforços para a democratização do acesso ao conhecimento (Di Piero, Joia & Ribeiro, 2001, p.58).

Em virtude do fortalecimento dos movimentos sociais, a educação voltada para os jovens e adultos desvinculou-se da “atmosfera de caridade” para uma visão de reafirmação do ser social, ao lhe propiciar não apenas escolaridade, mas dignidade. Nesse contexto, enfoca-se a questão da evasão escolar como um empecilho ao pleno sucesso e expansão da Educação de Jovens e Adultos.

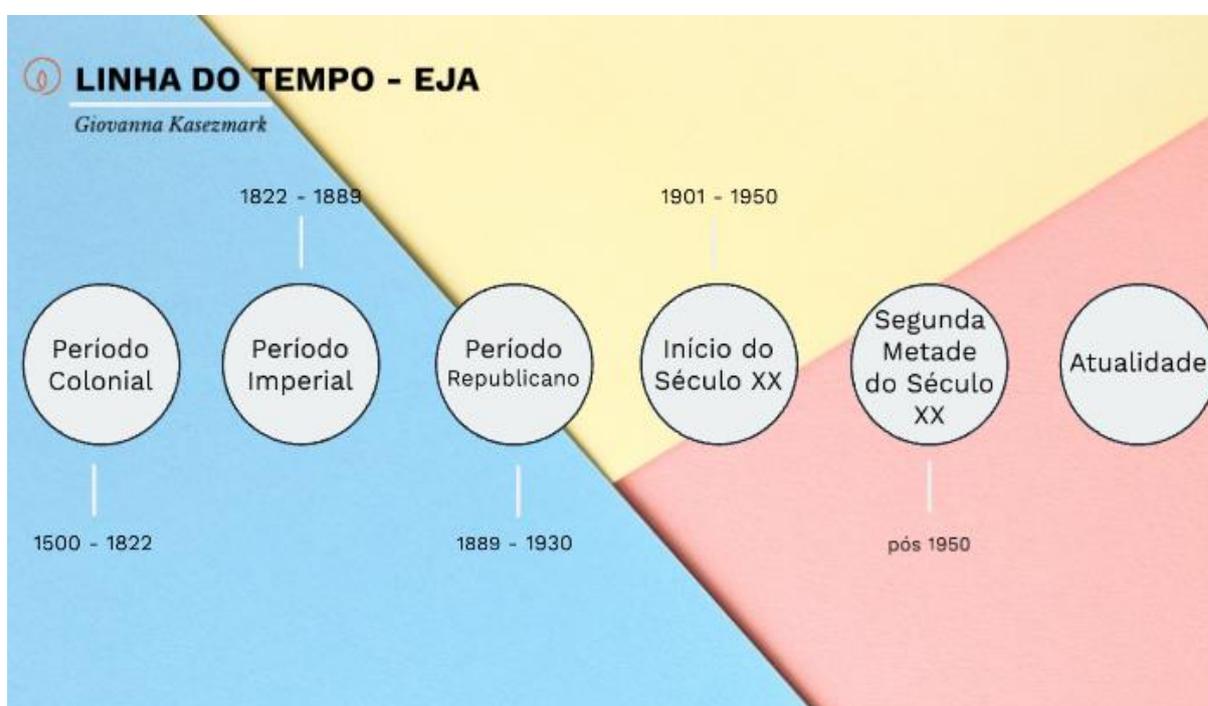
No campo da formação de educadores, as experiências buscam munir educadores de jovens e adultos de instrumentos teórico-metodológicos, tornando-os intelectuais reflexivos que considerem suas experiências existenciais e profissionais, visam a ampliação do universo cultural, o engajamento do docente em processos de participação e o desenvolvimento de uma consciência holística (Paiva, Machado & Ireland, 2007, p.117).

A priori, antes de nos ater com maior aprofundamento teórico sobre o tema dessa investigação é pertinente, contextualizar historicamente, essa modalidade educacional, tendo em vista que desde o seu surgimento, a EJA contempla uma série indagações que envolvem questões sociais, políticas e culturais.

A história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil apresenta muitas variantes desde a colonização brasileira, por estar fortemente relacionada às transformações sociais, econômicas, políticas e culturais que moldaram os diversos momentos históricos do país. Inicialmente a alfabetização de adultos para os colonizadores, tinha como objetivo ensinar a ler e a escrever à população nativa e colonos. A intenção era que a população pudesse ler o catecismo e seguir as ordens dos colonizadores. As ações de Educação de Jovens e Adultos no Brasil de uma forma sistemática são recentes, entretanto no Brasil-colônia já se praticava, mas de uma forma assistemática e religiosa (Dantas, 2010, p.16).

O público dessa modalidade é representada por indivíduos, em sua maioria, com pouca escolarização, trabalhadores informais e pertencentes a comunidades com baixos índices de desenvolvimento humano-IDH. Ilumina-se que, essa educação precisa ser norteada em torno de uma abordagem sócio construtiva mediante aprendizagem orientada por meio das relações sociais dos educandos, nos quais são protagonistas do processo, enfatiza-se a importância dos movimentos populares e suas reivindicações como forma de luta pelo direito a uma educação transformadora e não apenas passiva e excludente.

Figura 1-Linha temporal do EJA



Fonte: Kasezmark (2019)

Cunha (1999) ratifica que com a legitimação da Constituição Federal (1988) ocorreu o surgimento de uma educação com interesse social e a partir, desse momento, a EJA passou a ofertar a Educação Básica. Resgatar essa trajetória é muito importante para compreendermos, de que forma, foi perpetuada a ideologia de uma educação meramente superficial e à margem dos anseios da coletividade. Nesse tocante, é salutar mencionar que no território nacional, a EJA percorreu uma linha do tempo, com início desde a época colonial até a contemporaneidade (Figura 1) o que será melhor explanado no tópico seguinte.

1.2 Percorso histórico da Educação de Jovens e Adultos – EJA no Brasil

Após à II Guerra Mundial, a educação para esse público ficou a cargo do Estado, assumindo caráter de extensão da educação formal, principalmente para a classe proletariada. E, justamente, em virtude das problemáticas que o cenário pós-guerra nos campos da economia, cultura e educação que foi necessário, em 1949, realizar a I Conferência Internacional de Educação de Adultos, na Dinamarca, cuja vertente foi baseada em uma instrução moral e na função da escola como um local de resgate dos direitos dos cidadãos enquanto membros de uma sociedade (Souza, 2011).

Em 1963, foi realizada a II Conferência Internacional de Educação de Adultos, em Montreal, nesse período, fundamentou-se essa educação sob dois enfoques distintos: a educação formal e moral e a educação comunitária. Na década seguinte, com a III Conferência Internacional de Educação de Adultos legitimada em Tóquio, no ano de 1972 reintroduziu a educação de jovens e adultos no sistema formal de ensino. Na década de 90, na Tailândia, contemplou-se a alfabetização de jovens e adultos como etapa inicial da Educação básica (Souza, 2011).

No território brasileiro, a Educação de Adultos, esteve muitos anos atrelada às necessidades da religião católica, posto que os primeiros “professores” eram padres jesuítas que buscavam instruir os nativos, objetivando a leitura sagradas. Nota-se, claramente, que o caráter é mais de disseminar o catolicismo, de que propriamente formar cidadãos letrados, logo, o ensino era para fortalecer a religião e aculturar os indígenas.

Um breve olhar na trajetória da educação brasileira nos remete ao entendimento, que desde a época da colonização o conhecimento formal, entre avanços e retrocessos, sempre foi acessível a uma pequena parcela da população, ou seja, as classes mais privilegiadas. Pois a intenção dos grupos sociais que tinham acesso ao saber formal, era sempre ter o saber sob o domínio da cultura branca, cristã, masculina, sendo assim uma educação seletiva e excludente (Gracia, 2010, p.3).

A Companhia Missionária de Jesus¹ possuía como objetivo primordial a catequização e alfabetização da língua portuguesa (língua do colonizador) aos nativos indígenas que viviam nas terras brasileiras. Posteriormente, após a saída dos jesuítas, em

¹ A Companhia de Jesus foi fundada, em 15 de agosto de 1534, pelo Padre Inácio de Loyola e seus seguidores, no contexto da Contrarreforma, movimento contrário à Reforma Protestante. Os Jesuítas eram obedientes à doutrina da Igreja Católica e alcançaram grande influência na sociedade, entre os séculos XVI e XVII, sendo educadores e confesores dos reis e, posteriormente, das colônias (Silva, 2012, p.16).

1759, a educação destinada aos adultos sofre uma decadência e fica a cargo do Império sua organização e ministração. No período colonial, eram os religiosos da Companhia de Jesus quem assumiam o papel de professores visando a difusão do catolicismo, normas de conduta para os povos indígenas e posteriormente os escravos oriundos do tráfico na África (Haddad & Di Pierro, 2000).

Acerca dessa realidade aborda-se que:

A ação educativa junto a adolescentes e adultos no Brasil não é nova. Sabe-se que já no período colonial os religiosos exerciam sua ação educativa missionária em grande parte com adultos. Além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros. Mais tarde, se encarregaram das escolas de humanidades para os colonizadores e seus filhos. Com a desorganização do sistema de ensino produzido pela expulsão dos jesuítas do Brasil em 1759, somente no Império voltaremos a encontrar informações sobre ações educativas no campo da educação de adultos (Haddad & Di Pierro, 2000, p.109).

A partir daí, o ensino nacional é caracterizada por um processo elitista e segregador, na qual apenas as classes dominantes tinham acesso a mesma, ou seja, apenas os filhos dos colonizadores portugueses podiam estudar latim, grego, filosofia e retórica, excluindo-se assim, mulheres, negros e indígenas. Assim “a história da educação brasileira foi sendo demarcada por uma situação peculiar que era o conhecimento formal monopolizado pelas classes dominantes” (Strelhow, 2010, p.51).

É salutar recordar, que somente em 1824, a partir da regulamentação da Constituição Imperial que se iniciou as primeiras manifestações em prol do acesso à educação para todos os cidadãos. Apesar da iminente preocupação em relação a esse assunto, apenas dez anos depois, que se instituiu verdadeiramente a responsabilidade das províncias em proporcionar o acesso a formação primária e secundária para os cidadãos, com enfoque maior nos jovens e adultos.

No campo dos direitos legais, a primeira Constituição brasileira, de 1824, firmou, sob forte influência europeia, a garantia de uma “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”, portanto também para os adultos. Pouco ou quase nada foi realizado neste sentido durante todo o período imperial, mas essa inspiração iluminista tornou-se semente e enraizou-se definitivamente na cultura jurídica, manifestando-se nas Constituições brasileiras posteriores (Haddad & Di Pierro, 2000, p.109).

Todavia, ocorreu um distanciamento entre o que foi “dito” e o que realmente foi concretizado devido a alguns motivos bastante significativos, primeiro: a questão da pequena parcela da população que possuía cidadania (elite da época) ficando excluídos negros, indígenas e mulheres e o segundo motivo: o Governo imperial ficou responsável pela educação básica da burguesia (maior fonte de recursos) enquanto que as instâncias de menor poder financeiro cabia a educação da população mais carente. Essa realidade contribuiu para que ao final do Império, mais de 80% da população era de analfabetos (Haddad & Di Pierro, 2000).

Strelhow (2010, p.51) destaca que “a educação de jovens e adultos era carregada de um princípio missionário e caridoso. O letramento destas pessoas era um ato de caridade das pessoas letradas às pessoas perigosas e degeneradas”

A Constituição de 1891, primeiro marco legal da República brasileira, consagrou uma concepção de federalismo em que a responsabilidade pública pelo ensino básico foi descentralizada nas Províncias e Municípios. À União reservou-se o papel de “animador” dessas atividades, assumindo uma presença maior no ensino secundário e superior. Mais uma vez garantiu-se a formação das elites em detrimento de uma educação para as amplas camadas sociais marginalizadas (Haddad & Di Pierro, 2000, p.109).

Por muitas décadas, as escolas no período noturno eram as únicas alternativas de instrução de adultos praticada no país. Destarte, somente com as primeiras décadas, do século XX, que ocorre uma maior valorização consoante a educação dos brasileiros adultos, explicitamente essa valorização dar-se-á em razão do interesse capitalista de ter uma mão de obra mais qualificada, e posteriormente atendia os desejos políticos sobre a exploração da alfabetização de adultos visando a obtenção de votos (Cunha, 1999).

A partir da década de 1930, o Brasil passava por várias transformações sociais, o sistema de ensino de educação se auto afirmava, o crescimento no processo de industrialização e a vinda da população para os centros urbanos possibilitou que a educação escolar passasse a ser considerada baluarte do progresso e desenvolvimento da nação. O analfabetismo é compreendido como um “mal e uma doença nacional” e o analfabeto como “inculto, preguiçoso, ignorante e incapaz”, sendo imprescindível o domínio da leitura e escrita para o entendimento e execução das emergentes técnicas de produção industrial, atendendo à

A problemática da evasão escolar nas turmas do EJA: estudo de caso na UEB Anjo da Guarda -São Luís /Maranhão
Mestrado em Gestão
crescente demanda de urbanização do país. Segundo Couto (1993, p.190) “analfabetismo é o cancro que aniquila o nosso organismo, com suas múltiplas metástases”

Em 1934, com a Constituição Federal foi instituída no Brasil a obrigatoriedade do ensino primário para todos. Nos anos 1940, o governo começou a identificar um percentual significativo de analfabetos, entre a população adulta no Brasil, o que ocasionou a necessidade da implantação de um fundo destinado especificamente a essa problemática.

Nos aspectos educacionais, a nova Constituição propôs um Plano Nacional de Educação, fixado, coordenado e fiscalizado pelo governo federal, determinando de maneira clara as esferas de competência da União, dos estados e municípios em matéria educacional: vinculou constitucionalmente uma receita para a manutenção e o desenvolvimento do ensino; reafirmou o direito de todos e o dever do Estado para com a educação; estabeleceu uma série de medidas que vieram confirmar este movimento de entregar e cobrar do setor público a responsabilidade pela manutenção e pelo desenvolvimento da educação. Foi somente ao final da década de 1940 que a educação de adultos veio a se firmar como um problema de política nacional, mas as condições para que isso viesse a ocorrer foram sendo instaladas já no período anterior (Haddad & Di Pierro, 2000, p.110).

Em 1938, criou-se o INEP² - Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos e a partir deste foi instituído em 1942, o Fundo Nacional do Ensino Primário. Este objetivava oportunizar para jovens e adultos um Ensino Supletivo (Haddad & Di Pierro, 2000).

O ano de 1945, se institucionalizou o Decreto nº19.513, de 25 de agosto de 1945, que oficializa a mesma. A partir desse decreto, foram desenvolvidos projetos educacionais que priorizam a alfabetização jovens e adultos que não conseguiram sua formação no período regular. Em 1947, foi desenvolvido o Serviço de Educação de Adultos (SEA) como setor do Departamento Nacional de Educação do Ministério da Educação e Saúde, que visava a coordenação geral dos projetos orientados para instrução da população adulta analfabeta.

Em 1947, instala-se no Brasil o Serviço de Educação de Adultos – SEA, uma espécie de serviço especial do Ministério da Educação que tinha como objetivo coordenar e orientar os trabalhos dos planos anuais de supletivo para adolescentes e adultos. Além disso, o SEA desenvolveu várias outras atividades: produção de material didático, mobilização popular, reuniões com os governos

²O INEP foi criado pela Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, que reestruturou o Ministério da Educação e Saúde Pública e recebeu inicialmente a denominação de Instituto Nacional de Pedagogia. O novo órgão teria como missão “realizar pesquisas sobre os problemas do ensino, nos seus diferentes aspectos”. Sua instalação, porém, somente seria realizada no segundo semestre do ano seguinte, sob a liderança do educador Lourenço Filho.

O Decreto-Lei nº 580, de 30 de julho de 1938, alterou sua denominação para Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, dando origem à sigla INEP, pela qual a instituição é conhecida até hoje (Silva, 2012, p.26).

municipais, estaduais e a iniciativa particular. As ações do SEA se estenderam até 1950 (Silva, 2012, p.27).

Como exposto a visão retrospectiva sobre a educação de jovens e adultos, desde a sua gênese, emergiu como um tema bastante discutido na política educacional do Brasil, com maior ênfase durante os anos 40 a 50 mediante a promulgação de várias ações e programas governamentais cujo objetivo era reintegrar os indivíduos, especificamente, das camadas mais baixas da população, ao ambiente escolar.

Nesse momento histórico, destaca-se a figura de Lourenço Filho como coordenador da Campanha Nacional de Educação de Adultos (1947), uma política de enfretamento aos altos índices de analfabetismo entre a população adulta. Nessa senda, é mister ressaltar que Lourenço Filho defendia a educação dos adultos como um componente indissociável da melhoria da educação brasileira em sua totalidade, a partir deste foi visibilizado o ensino supletivo como modalidade integrante dos sistemas estaduais de ensino (Di Piero, Joia & Ribeiro, 2001).

Na década de 60, surgiu o movimento em defesa da Educação de Jovens e Adultos através da união de estudantes, sindicatos e diversos grupos, culminou na aprovação do Plano Nacional de Alfabetização (1964), compreendendo o processo de alfabetização e educação de jovens e adultos como processo crítico da realidade do estudante, caracterizando as origens de seus problemas para então serem superados.

Sobre o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos é pertinente esclarecer que foi baseada na teoria pedagógica de Paulo Freire, todavia devido a perseguição política e militar dessa respectiva época, o educador teve que se retirar do país, na forma de exilado. Mesmo com o governo contrário e morando no exterior, Freire continuou a desenvolver uma proposta alfabetizadora com formação mais crítica e reflexiva destinada aos adultos das classes mais baixas.

Cunha (1999) salienta que, nessa época, o analfabetismo era considerado como principal fator do subdesenvolvimento brasileiro, e logicamente, aquelas pessoas que se enquadravam nessa condição eram marginalizadas na sociedade.

Dentre estes se pode citar: a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA (1947); o Movimento de Educação de Base – MEB, sistema rádio educativo criado na Conferência Nacional dos Bispos do Brasil com o apoio do Governo Federal (1961); além dos Centros Populares de Cultura – CPC (1963), Movimento de Cultura Popular – MCP e a Campanha Pé no Chão Também se Aprende a Ler – CPCTAL, sendo que o primeiro estava mais voltado para atender às necessidades de qualificação da mão de obra para o setor industrial (além da necessidade de ampliar os “currais” eleitorais mantidos pelas práticas “clientelísticas”), os demais tinham o intuito de atender às populações das regiões menos desenvolvidas, além da preocupação de conscientização e integração desse grupo através da alfabetização e utilização do sistema Paulo Freire (Beserra & Barreto, 2014, p.167).

Nessa época, emerge uma nova concepção de pedagogia voltada para alfabetização de adultos, com o principal expoente Paulo Freire, o qual concebia uma educação libertária em que não se aprendia somente a ler palavras, mas a ler o mundo. Nessa proposta, o analfabetismo, passou a ser, compreendido como reflexo de um sistema social que “punia” as camadas mais populares.

Surgiu um método de ensino de leitura para adultos conhecido como Laubach demonstrando a confiança na capacidade de aprendizagem desses adultos por iniciativa do ministério da Educação de produzir pela primeira vez, material didático específico para o ensino de leitura e escrita para adultos. Essa cartilha orientava o ensino pelo método silábico, ou seja, as lições partiam de palavras chave selecionadas e organizadas segundo a fonética.

Devido a várias críticas a Campanha de Educação de Adultos não prosseguiu com sucesso devido às suas deficiências tanto administrativas e financeiras quanto à sua orientação pedagógica. Um novo paradigma pedagógico se firmara para educação de adultos, sendo referência central o educador pernambucano Paulo Freire.

Nessa perspectiva Freiriana, o processo educativo deveria intervir no fator social que originava o analfabetismo, por meio da educação de base, em que se realizava um exame crítico da realidade existencial dos alunos. No olhar de Paulo Freire, educar e alfabetizar são fenômenos intrínsecos que produzem um homem mais atuante em seu meio social. Paulo Freire obteve reconhecimento nacional com sua proposta e em 1963, Freire ficou incumbido pelo desenvolvimento do Programa Nacional de Alfabetização de Adultos- PNA, todavia, em virtude do Golpe militar de 64, este foi exilado sobre a condição de instituir ideias anarquistas (Cunha, 1999).

Paulo Freire produziu uma proposta de alfabetização de adultos sensibilizadora que se traduz nesta frase dele: “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” Desenvolveu um conjunto de procedimentos pedagógicos que ficou conhecido como método Paulo Freire.

No processo de redemocratização do Estado brasileiro, após 1945, a educação de adultos ganhou destaque dentro da preocupação geral com a universalização da educação elementar.

No final da década de 1960, criou-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL que objetivava enfrentar o analfabetismo, e fomentar mão de-obra para atender a demanda capitalistas do Estado (Corrêa, 2009). Caracterizando-se por ser um programa destinado a ofertar alfabetização para adultos em todo o território nacional, o MOBRAL recebeu um volume significativo de recursos governamentais, sua atuação compreendeu a criação de comissões municipais responsáveis pela execução das atividades, supervisão pedagógica e produção própria de livros didáticos. Na década de 70, MOBRAL expandiu-se no território nacional, com uma proposta de educação integradora, que visava o *terminus* do antigo curso primário.

Ao longo dos anos 70, o Mobral diversificou sua atuação visando a sua sobrevivência e, mais para o final do período, a responder às críticas em relação à falácia dos números que apresentava como resultado ou à insuficiência do domínio rudimentar da escrita que era capaz de promover. Um dos desdobramentos mais importantes nessa linha de diversificação foi a criação de um programa que correspondia a uma condensação do antigo curso primário, assentando as bases para a reorganização de iniciativas mais sistêmicas que viabilizassem a continuidade da alfabetização em programas de educação básica para jovens e adultos (Di Piero, Joia & Ribeiro, 2001, p.62).

Em 1971, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 5692/71 regulamenta o Ensino Supletivo, com introdução de um capítulo especificamente destinado a EJA, posto que delegava a responsabilidade do Estado na educação de crianças de 7 a 14 anos, mas reconhecia educação de adultos como direito necessário a construção da cidadania. Durante os anos 80, ocorreram avanços nas pesquisas sobre a escrita com indícios positivos na alfabetização de jovens e adultos.

Alguns anos depois de sua criação, o MOBRAL perdeu seu caráter ligado à alfabetização e se mostrou como um poderoso instrumento ideológico, que obedecia aos interesses dos militares. Desta forma, este programa tornou-se autônomo do Ministério da Educação. Não conseguindo alcançar seus objetivos iniciais, o MOBRAL passou por várias mudanças e, mesmo assim, não

A problemática da evasão escolar nas turmas do EJA: estudo de caso na UEB Anjo da Guarda -São Luís /Maranhão

Mestrado em Gestão

respondia às reais necessidades da época. Nesse período, foi aprovada a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, a de nº. 5.692/1971, pelo governo militar, que trata a Educação de Jovens e Adultos, em seu artigo 24, como supletivo: O ensino supletivo terá por finalidade:

- a. suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria;
- b. proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte (Silva, 2012, p.33).

Com a Constituição (88), amplia-se a responsabilidade do Estado para com essa modalidade educacional. A partir dessa década surgiram vários movimentos sociais e iniciou-se da abertura política. O MOBREAL, em 1985, é extinto criando em seu lugar a Fundação Educar, juntamente governo, entidades civis e empresas, tanto tecnicamente quanto financeiramente.

A luta pelo Direito à Educação e ampliação da escolarização da população jovem e adulta se vincula às conquistas legais referendadas pela Constituição d 1988, a qual garantiu a Educação como direito de todos(as), independentemente da idade, e definiu metas e recursos orçamentários para a estruturação de políticas públicas e pela LDB na qual a Educação de Jovens e Adultos passará à condição de Modalidade da Educação Básica nas etapas do Ensino Fundamental e Médio (Capucho ,2012 p.57).

Em 1990, foi extinta a Fundação Educar por sua vez devido à falta de políticas, o governo não apoiou como deveria à Educação de adultos. Nesse mesmo contexto ocorreu em Jontier, na Tailândia, a Conferência Mundial de Educação para todos sendo definidas diretrizes para a educação de Crianças, Jovens e Adultos.

O governo, nesse período, se ausentou em suas responsabilidades da educação de jovens e adultos passando essa responsabilidade aos municípios dando abertura para várias iniciativas e parcerias entre municípios, ONG's e Universidades, surgindo os fóruns para a troca de experiências.

Somente com a nova LDB nº 9394/96, art.37 e art.38, é que se passou a contemplar as várias modalidades de educação de jovens e adultos e uma melhor adequação às novas exigências sociais. Dentre algumas alterações significativas é possível citar a redução da idade mínima (15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio) com um atraso de pelo menos 80 anos em relação à divulgação das pesquisas do IBGE de 1910, o uso de didática apropriada às características do alunado, condições de vida e trabalho e incentivo à aplicação de projetos especiais que proporcionem o alcance dos objetivos desejados (LDB nº 9394/96, p.50).

Com a nova LDB 9.394/96 a Educação de Jovens e Adultos contemplou aqueles que não tiveram acesso (ou não deram continuidade) aos estudos no ensino fundamental e médio.

Deve ser oferecida em sistemas gratuitos de ensino, com oportunidades educacionais apropriadas. E atribuindo à EJA três funções: reparadora, equalizadora e qualificadora, visa promover a formação dos docentes e contextualizar currículos e metodologias. Machado (2012) faz as seguintes observações:

A nova lei busca inovar a EJA como direito garantido preferencialmente por meio de cursos regulares. Mas não basta a lei para garantir as condições de acesso à escola para os jovens e adultos. É preciso, com esse passo, articular as esferas estaduais e municipais para que possam efetivar seu papel no cumprimento e na fiscalização dessa lei, bem como em sua adequação a cada realidade local (p.55).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, nº 9.394/96, ratifica em seu artigo 23.

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. A Lei dá liberdade de organizar a educação básica de acordo com um projeto pedagógico que leve em consideração o aluno e o meio inserido. No entanto as possibilidades de concretizar devido à vários fatores (LDB nº 9394/96).

No artigo 24, parágrafo II retrata a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita:

- Por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série ou fase anterior, na própria escola;
- Por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas;
- Independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina, o grau de desenvolvimento e experiência do candidato, e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino.

Assim, observa-se a possibilidade de as turmas se organizarem por diferentes critérios, a escola tem o objetivo elaborar a sua proposta pedagógica, dando ênfase na alínea e o reconhecimento de aprendizagens fora do contexto regular/escolar. No mesmo artigo 24, parágrafo V que fala da verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- Avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre as eventuais provas finais;
- Possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- Possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- Aproveitamento de estudos concluídos com êxitos;
- Obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralela ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;

De acordo com a alínea b o processo de aceleração de estudos faz parte de uma política de correção fluxo escolar de todos os sistemas de ensino. O Brasil é recorde em alunos que, fora da faixa etária estão matriculados no ensino fundamental, ou seja, estão em defasagem idade – série e é um dos fatores que delineiam a baixa qualidade do ensino.

No Brasil existem mais de 35 milhões de pessoas maiores de 14 anos que não completaram quatro anos de escolaridade, essas pessoas compõem o público alvo dos programas de educação de jovens e adultos que correspondem ao primeiro seguimento do ensino fundamental. São números alarmantes e preocupantes, pois apesar da oferta de vagas nas escolas noturnas para essa clientela, percebe-se o desinteresse em permanecer até o final do ano letivo e completar seus estudos.

Com relação aos desafios metodológicos para a Educação de Jovens e Adultos, deve-se repensar a questão sobre a capacitação dos indivíduos a partir de enfoque crítico e reflexivo de forma que o aluno possa transformar sua realidade e de seu meio social (Gadotti, 1999).

Segundo Beserra e Barreto (2014, p.178) “podendo inserir-se criticamente na sociedade, a aprendizagem deixa de ser uma questão estritamente pedagógica para aliar-se à esfera política, evidentemente pelo que representa o investimento na formação humana”.

Dentre as problemáticas que enfrenta a EJA, a evasão escolar destaca-se como um fator bastante significativo e que ao longo do tempo vem se mostrando resistente as possíveis tentativas de solução, gerando, pois, vários estudos que objetivam analisar o porquê desse fenômeno e como pode ser combatido pelos entes governamentais e sociais brasileiros.

No entanto, pode-se dizer que para haver a democratização da educação não basta apenas a existência de leis, é preciso que haja comprometimento dos órgãos públicos, responsáveis diretos pela sua efetivação. Pode-se destacar que a evasão em EJA é um fator determinante que inviabiliza sua concretização e com isso o domínio da leitura e da escrita fica comprometido (Dantas, 2010, p.15).

Cristaliza-se, então, a relevância de um maior aprofundamento teórico sobre os marcos legais que regulamentam medidas de prevenção à evasão escolar.

1.3 Enquadramento político-legal sobre as medidas de prevenção da evasão escolar

Por se tratar de um problema que perpassa os braços da escola, torna-se um desafio a ser superado e solucionado para as escolas, pais e sistema educacional. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira-INEP, de 100 alunos que ingressam na escola no 1º ano, 5 não concluem o 9º ano.

Diante dos mais variados problemas enfrentados pela educação escolar encontra-se como um dos principais a evasão escolar, que ao longo dos anos vem demonstrando ser um verdadeiro desafio aos envolvidos nesse processo de garantir esse direito. Por se tratar de um problema de suma relevância o Estatuto da Criança e do Adolescente requer colaboradores para evitar a sua ocorrência, deixando de ser um problema interno da escola. Quando há a confirmação de um número elevado de faltas sem justificativa, esgotando todas as possibilidades que a escola possui o Conselho Tutelar é acionado para então ajudar nessa problemática.

Em nossa legislação, um número elevado de faltas sem justificativa e a evasão escolar ferem os direitos das crianças e adolescentes. Desta forma, cabe a escola usar de vários recursos para garantir não só a entrada, mas acima de tudo a permanência dos alunos na escola. Caso a escola não consiga solucionar este problema, de acordo com a legislação deve

comunicar o Conselho Tutelar do Município dos casos de alunos faltosos sem justificativas e de evasão escolar, para serem tomadas as devidas providências. Para Rodrigues (2010, p.2):

Além dos prejuízos diretos, sobrevêm outros ainda mais sérios, tais como a perda da capacidade de desenvolvimento, pois estes só existem com cidadãos preparados como seres humanos e como profissionais. Quanto a sociedade como um todo, os principais custos da evasão escolar são relativos a manutenção de programas sociais como saúde, assistência social, seguro desemprego e outros e, maior probabilidade de que pessoas com menor nível educacional se envolvam em atividades antissociais de alto risco, como crime, uso de drogas, gravidez precoce que geram custos adicionais à sociedade.

De acordo com Moraes (2010) a falta de educação de qualidade que seja atraente e não excludente e a pobreza são algumas das causas do vertiginoso aumento da violência que nosso País vem enfrentando nos últimos anos. O combate à evasão escolar nessa perspectiva surge como um eficaz instrumento de prevenção e combate à violência e à imensa desigualdade social que assola o Brasil, beneficiando toda a sociedade. Infelizmente inexitem mecanismos efetivos de combate à evasão escolar no nível de escola, ou no nível de sistema de ensino.

A LDB 9.394/96 (1996) determina:

Art. 4º O dever do Estado com a educação pública será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade.

IV- acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não concluíram na idade própria.

VIII- oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola (p.15).

Nota-se que neste artigo a lei determina o direito garantido a educação pública; ou seja, escola regular para os jovens e adultos que não concluíram seus estudos na idade própria sendo adequados às suas necessidades e disponibilidade. Pode-se, verificar na Constituição Federal (1988, p.19), esse direito em seu art.205. “A educação direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Destaca-se em relação ao abandono escolar a importância da escola, pois o aluno está em contato direto com a mesma, assim assumindo uma função de suma relevância, a escola

por sua vez no papel do professor através do dia-a-dia da sala de aula vai perceber os primeiros sinais de abandono, através de suas observações e frequência diária.

De acordo com a LDB em seu artigo 24, VI diz o controle de frequência fica a cargo da escola, conforme dispositivo no seu regime e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a frequência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação.

Também é notório na CF (1988) em seus arts. 205 e 227. A educação é um direito público subjetivo, que deve ser assegurado a todos, com ações desenvolvidas pelo Estado, família e colaboração da sociedade. No art. 4º que retrata especialmente do direito à educação de crianças e adolescentes determina como um dever da família, comunidade, sociedade em geral e do Poder Público.

Assim, percebe-se que a educação é um direito, com a responsabilidade não apenas a um determinado órgão ou instituição. Esse direito tem seu respaldo na ação do Estado, mas é compartilhada por todos, isto é, família, comunidade e Sociedade em geral, desta forma a “educação” deixa de ser um assunto de interesse e responsabilidade dos trabalhadores dessa área para ser de toda a sociedade.

De acordo com a Constituição Federal e o ECA, destaca-se alguns colaboradores da educação: Família; Escola; Conselho Tutelar; Conselho da Educação; Conselho da Criança e do Adolescente (ECA); Diretoria do Ensino; Secretarias de Educação; Assistência Social e Saúde; Universidade; Polícia Militar e Civil e Ministério Público e Judiciário

Consoante Moaci Carneiro (2015):

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), objeto da Lei 8.069/90, dispõe sobre a proteção integral à criança (pessoa com até doze anos de idade incompletos) e ao adolescente (pessoa entre doze e dezoito anos de idade). O pressuposto desta proteção é que a criança e o adolescente gozam de todos direitos fundamentais inerentes à pessoa humana. A família, a comunidade, a sociedade e o Poder Público tem o dever de dar prioridade no sentido de assegurar os meios indispensáveis para o desenvolvimento físico, mental, espiritual e social da criança e do adolescente. Sempre em condições de liberdade e de dignidade (p.399).

Contudo, não se retira as responsabilidades da família, primeiro grupo social no qual a criança é inserida, sendo a escola primeira na vida institucional. É fundamental que família e

escola caminhem juntas, cada qual com suas respectivas responsabilidades, uma vez que ambas possuem objetivos comuns o desenvolvimento educacional do aluno, mas percebe-se conflitos no que se refere às responsabilidades educativas que ambas deveriam assumir.

No ano 2000, com o processo de amadurecimento das discussões e experiências de EJA construídas na década de 1990, e em consequência das determinações legais precedentes a este documento, foram promulgadas em 10/05/2000, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, elaboradas pelo CNE. O documento supera a visão preconceituosa acerca do analfabeto ou iletrado como inculto, ou «vacionado» apenas para tarefas e funções «desqualificadas» nos segmentos de mercado, reconhecendo a sua pluralidade e diversidade cultural e regional, presentes nos mais diferentes estratos sociais, portadores de uma rica cultura baseada na oralidade. O documento explicita as especificidades de tempo e espaço dos jovens e adultos; o tratamento presencial dos conteúdos curriculares; a importância em se distinguir as duas faixas etárias (jovens e adultos) consignadas nesta modalidade de educação; a formulação de PPP próprios e específicos dos cursos noturnos regulares e os de EJA (Fontoura, 2010, p.47).

As Diretrizes asseguram a EJA como direito, transpondo a concepção de assistencialismo e concebendo-a como uma ação de reparação e equidade. A EJA passa a integrar o Plano Nacional de Educação – PNE, em 2001, a partir dessa legitimação, essa modalidade assume natureza de prioridade das esferas do poder, uma vez que contempla o combate ao analfabetismo entre jovens e adultos.

Enfatiza-se que o Programa Bolsa Escola criado pelo governo Federal era uma iniciativa que auxiliava à participação do aluno através de uma remuneração mensal para a família, com o objetivo de servir de estímulo e auxílio para a escolarização das crianças.

Posteriormente, o Bolsa Escola foi substituído pelo Programa Bolsa Família que tratava-se de um programa de transferência de renda, o qual distribuía dinheiro às famílias em estado de Pobreza e Pobreza extrema, que não tinham condições de viabilizar a escolarização necessária para suas crianças. Possibilitava as condições necessárias para que as famílias matriculassem as crianças na escola, com esse dinheiro os pais ou responsáveis pagavam o material escolar e o transporte até a escola. O objetivo deste programa era criar as condições, as quais as famílias mais pobres tivessem acesso à educação e portanto, adquirissem melhores condições de vida, ou seja, através da escolarização para que assim diminuíssem as desigualdades sociais (Ministério da Educação, 2020).

Os frutos desse programa o Bolsa Família, são positivos, nota-se nos últimos vinte anos, o número de pessoas que tem acesso a escolarização aumentou bastante, assim diminuindo a desigualdade no Brasil. Contudo para fazer parte do Bolsa Família, a pessoa interessada deve-se dirigir até a secretária de assistência Social do seu município com documentos de identidade e certidão de nascimento seu e de todos os componentes da sua família para fazer o cadastro no CADÚNICO, isto é, Cadastro Único dos Programas Sociais do Governo Federal (Ministério da Educação, 2020).

Quando as crianças inscritas no programa não conseguem atender as metas desempenho escolar do Programa, como faltas excessivas ou de desempenho escolar ruim o benefício pode ser bloqueado. Percebe-se após a implantação desses programas, uma diminuição no número de faltas por parte destes alunos que participam, pois há um acompanhamento mensal de suas frequências, caso haja um número de faltas sem justificativas plausíveis, pode ocorrer a suspensão ou bloqueio desse benefício.

Contudo há aqueles que não empregam esse benefício no que realmente deveria ser o fim: material e transporte escolar e sim em para outros investimentos: lazer, vestuário, etc. Por isso existe controvérsias em relação a aprovação deste programa por parte da sociedade brasileira, muitos até se aproveitam deste benefício para comprar eletrodomésticos ao invés do material escolar. Com o objetivo de levar de volta para as salas de aula crianças e jovens entre quatro e dezessete anos, o governo federal lançou em maio de 2016, o Programa de Acolhimento, Permanência e Êxito: de Volta para a Escola. O programa é uma parceria dos Ministérios da Educação, Saúde e Desenvolvimento Social e Combate à Fome (Ministério da Educação, 2020).

Nessa perspectiva, o MEC registra números revelam cerca de 1,6 milhão de alunos que frequentaram a escola em 2014 não se matricularam em 2015 por vários motivos dentre eles: trabalho infantil, mudança de endereço e questões de saúde. O objetivo é modificar esse quadro através de uma política intersetorial com ações integradas de educação, saúde e assistência social levando estes estudantes a voltarem a estudar e terminarem a educação básica. Os municípios, estados e Distrito Federal para participarem do Pape, devem aderir ao programa junto à União (Ministério da Educação, 2020).

Foi criado também, uma Comissão Nacional do Pape, formado por três ministérios e outros órgãos de defesa dos direitos Humanos e será coordenado pelo MEC. Os objetivos da comissão está: elaboração de um Plano de Ação; elaboração e distribuição de orientações técnico-pedagógicas; monitoramento das ações do governo federal pelo programa; articulação entre órgãos federais e apoio da implementação de todos os estados e distritos federal.

Percebe-se diante do exposto que há uma carência de políticas públicas do governo, tendo em vista que contempla as crianças e jovens até dezoito anos, não atendendo às necessidades educacionais do EJA. Desta forma não basta apenas, a oferta de vagas, para os jovens, adultos e idosos, é necessário também garantir o acesso, permanência e continuidade dos seus estudos já que ao longo de suas vidas esse direito lhes foi negado caracterizando-se a violação dos Direitos Humanos.

De acordo com Di Pierro (2008, p.406):

Um dos caminhos para reparar essa violação do direito à educação é aquele percorrido pelo Fórum Paulista de Educação de Jovens e Adultos, que acionou o Ministério Público e deu início a uma Ação Civil Pública para compelir os governos municipais e estadual a cumprir sua obrigação de recensear os estudantes potenciais. Além de vontade política, a realização dos censos implica desafios técnicos que requerem cooperação intergovernamental e reunião de esforços de institutos de pesquisa, instituições de ensino superior da Justiça Eleitoral e de órgãos que detém cadastros de beneficiários de políticas e programas sociais diversos.

As políticas públicas educacionais no país direcionadas para o público da EJA são caracterizadas pela falta de continuidade. Essas políticas, disponibilizadas pelo governo federal, carecem ainda de uma análise crítica bem sustentada. Estudos apontam que, a maioria das propostas pedagógicas para esse alunos, é fundamentada a partir de uma visão da psicologia do desenvolvimento infantil e, logicamente, não condiz com as perspectivas desse público, que necessita uma educação voltada à faixa etária adulta, tanto no lado cognitivo quanto motivacional, o que acaba por desmotivar o aluno e dessa forma, propicia a evasão da sala de aula (Ribeiro, 1999).

Ocupando lugar secundário nas políticas educacionais, atribuem-se à EJA recursos insuficientes; faltam informações sobre os montantes de recursos a ela destinados, bem como critérios claros para sua distribuição e liberação. Dispondo de financiamento escasso, os programas de EJA não contam com recursos materiais e humanos condizentes com a demanda por atender. Essa modalidade de ensino padece da falta de profissionais qualificados, de materiais didáticos específicos e de espaços físicos adequados, problemas estes agravados pela discriminação dos

cursos e alunos por parte dos dirigentes das unidades educativas e pela ausência de um processo sistemático de acompanhamento, controle e avaliação das ações desenvolvidas. No período recente, os serviços educacionais das redes públicas também têm sido prejudicados pela situação financeira da maioria dos estados e municípios, agravada pela política econômica nacional, enfrentando dificuldades para pagar salários condignos aos profissionais da educação e prover outras condições básicas ao desenvolvimento do ensino (Paiva; Machado& Ireland, 2007, p.18).

Observa-se, notoriamente, que apesar da existência de uma legislação a favor da educação, ela não tem atingido a todos os cidadãos, quanto ao acesso, permanência e conclusão de todos os níveis de escolaridade. É de suma importância essas parcerias entre os governos municipais e estaduais, mas também o apoio dos mais diversos setores, instituições e órgãos, pois só assim unidos em prol de um objetivo que é a garantia ao direito a educação se tem uma sociedade mais justa e igualitária.

1.4 O papel do educador da EJA no fortalecimento da cidadania dos educandos

Profundas e significativas transformações ocorreram nas últimas décadas, em todas as áreas do conhecimento humano, haja vista as potencialidades que o mundo digital fez emergir na contemporaneidade. Essas transformações culminaram no rompimento de antigos paradigmas profissionais e sociais e determinaram novas posturas para se alcançar o êxito no mercado de trabalho. Há, atualmente, necessidade de ter uma postura mais dinâmica, dominar múltiplos conhecimentos, ter empatia e saber trabalhar em equipe.

Na maioria das vezes, o público do EJA consiste em trabalhadores proletariados, donas de casa, idosos, etc, logo para esses alunos a instituição escolar deve ser um espaço democrático de transformação social e construção de saberes e potencializador da cidadania. Cativeirar alunos tão heterogêneos tornam-se posposto um desafio constante para o educador, pois esse aluno que retorna à sala de aula busca mais que o letramento e assimilação de conteúdo, busca novas descobertas e sua valorização enquanto ser social.

O aperfeiçoamento profissional é bastante valorizado, assim como os mecanismos de liderança e comunicabilidade. Neste prisma, os educadores, em especial das escolas públicas, devem nortear seu ofício visando preparar seu aluno para às constantes mudanças do cenário econômico e social. Este necessita sair do comodismo e buscar formação continuada que o torne apto dentro dessa nova perspectiva escolar

Especificamente, o profissional da EJA deve ser “o mediador com novas competências, para ampliar essa aprendizagem com ações pedagógicas diferenciadas conforme a especificidade desses alunos, que chegam à escola com sua autoestima baixa, com medo e insegurança do desconhecido, após uma enorme jornada de trabalho” (Gracia, 2010, p. 28).

Dessa forma, os professores que atuam diretamente com jovens e adultos, deve possuir a responsabilidade de desenvolver uma proposta metodológica que vai ao encontro às necessidades interesse dos educandos, a fim de conseguir superar o fracasso escolar, a reprovação e a evasão e sobretudo que não reproduza o modelo burocrático da educação, assim através de uma proposta curricular que alie o conhecimento cotidiano e o científico, que se torna possível fomentar no aluno a busca pela sua identidade cidadã , motivando-o a continuar seus estudos.

Para Ireland (2010) A educação de jovens e adultos é marcada por significativos avanços de vários avanços conquistados, a qual deve ser compreendida como uma modalidade de ensino que contemple as reais necessidades de seus educandos. Dando prosseguimento à sua análise Ireland (2010, p.2) ainda destaca três aspectos preponderantes para o sucesso do educador do EJA:

Em primeiro lugar (embora não haja para mim hierarquia entre os três aspectos), o professor tem que ter competência técnica. Em outras palavras, precisa ter um bom domínio do conteúdo que está ensinando. O educando descobre muito rapidamente quando o educador está blefando ou inseguro. Segundo, o educador precisa ter competência pedagógica – saber lidar com os jovens e adultos nas suas salas. É necessário conhecer os alunos e suas experiências, descobrir o que sabem e o que querem saber, partir do que sabem e estabelecer um diálogo democrático e produtivo com os alunos. Em terceiro lugar, o educador de adultos precisa desenvolver o que chamo de sensibilidade pedagógica - compreender a importância da escuta pedagógica, tratar o adulto como igual, como participe no processo de aprendizagem.

É vital que se ofereça condições para que o docente possa promover para seus alunos uma educação emancipatória, que instrua e forme cidadãos críticos, participativos e atuantes na sua comunidade.

A práxis, porém, é a reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos. Dessa forma esta superação exige a inserção crítica dos oprimidos na realidade opressora, com que, objetivando-a simultaneamente atuam sobre ela. (Freire, 2016, p.60).

Baseando-se na proposta metodológica norteada pela Diretrizes Curriculares da educação de jovens e adultos instituída em 2006, são propostas três eixos articuladores a saber: cultura, trabalho e tempo.

Como eixo principal, a cultura servirá de eixo norteador para práxis pedagógica, tendo em vista, que ela reproduz as manifestações identitárias de uma comunidade e, por conseguinte, faz se necessário por meio desta estabelecer relações entre o conhecimento vivido e apreendido no âmbito escolar. O trabalho, enquanto atividade inerente à sobrevivência humana necessita está representada, na organização curricular, ao se promover discussões relevantes acerca de sua relação com o saber escolar. Por fim, a escola precisa valorizar o tempo particular de cada indivíduo para assimilar o conhecimento necessário à sua aprendizagem.

Logicamente, adaptar o tempo escolar às demandas dos alunos, é condição *sine quan non*, para lograr êxito nessa prática, favorecendo a construção individual da aprendizagem.

Portanto, interligar e dar significação aos conhecimentos disseminados em sala de aula, com a realidade vivenciada pelos discentes se constitui em ação integradora dos diversificados saberes e vivências. Na obra “A Pedagogia do Oprimido” da autoria Paulo Freire (2016) afirma-se que o aluno só aprende quando seu “universo” é respeitado e incorporando no cotidiano escolar, assim o professor terá sucesso quando identifica as dificuldades dos alunos e o motiva para superá-las.

Cristaliza-se assim, o pensamento em que o oprimido terá oportunidade de manifestar-se e ser capaz de assumir uma postura mais atuante e crítica, rompendo com a postura submissa de outrora. A educação é, pois, o instrumento catalizador do pensamento libertário, servindo para mudar a realidade do educando. A EJA, em virtude de sua natureza de política pública inclusiva, objetiva o resgate político-social desse indivíduo segredado (Freire, 2016).

Com efeito, Paulo Freire (2016) estabelece uma relação em que professor e aluno atuam ciclicamente no processo de ensino-aprendizagem, tornando a educação uma ação dialógica e interativa. Partindo-se da concepção Freiriana, o professor, ao assumir uma turma

formada por jovens e adultos, precisa respeitar as experiências acumuladas e transpor para sala de aula o cotidiano de seus discentes, tornando-os familiarizados com saberes conteudistas. A partir de uma postura mais conciliadora e acolhedora, torna-se mais fácil resgatar a autoconfiança desse cidadão, dessa forma, professor e alunos percorrem juntos um caminho seguro para a construção da ação pedagógica.

O processo de avaliação, por conseguinte, transmuta-se de uma ação excludente e punitiva para uma proposta marcada pela autonomia e maior confiança dos alunos. Ratifica-se, pois a relevância da formação continuada para os docentes, posto que esta é um pré-requisito para que se processe uma atitude transformadora da prática pedagógica, de novas formas de pensar e fazer escola, uma vez que a partir dessa há o aperfeiçoamento dos conhecimentos assimilados, na época acadêmica vitais à atividade profissional (Chimentão,2009).

Nesse sentido, a formação continuada é compreendida como uma ação para suprir as necessidades do âmbito escolar, as quais os conteúdos da formação inicial não conseguem contemplar (Fundação Carlos Chagas, 2011).

Perrenoud (2000) ratifica, desse modo, que todas as competências precisam ser praticadas de forma regular, uma vez que nenhum conhecimento é conserva-se por inércia, assim as competências são atualizadas e adequadas a realidade do qual se insere o educador. Este, portanto, torna-se mais ético e sente-se valorizado em relação à sua profissão.

Formar-se não é (como uma visão burocrática poderia, às vezes, fazer crer: fazer cursos; é aprender, é mudar, a partir de diversos procedimentos pessoais e coletivos de autoformação. Entre esses procedimentos, podem-se mencionar a leitura, a experimentação, a inovação, o trabalho em equipe, a participação em um projeto de instituição, a reflexão pessoal regular, a redação de um jornal ou simples discussão com os colegas (Perrenoud,2000, p.160).

Especificamente, no caso do professor do EJA, faz-se necessário conhecer as habilidades e competências fundamentais para o exercício dessa modalidade de ensino. De acordo com Curso para professores de Educação de Jovens e Adultos" Módulo II (2010, p.26), para o pleno êxito profissional é preponderante:

A profissão de professor exige que o profissional tenha formação pedagógica que aliada à experiência didática irá proporcionar-lhe maior possibilidade de sucesso no trato da escolaridade do jovem e adulto. Quando se fala em experiência didática procura-se acentuar o trato com a diversidade. Os alunos deste grupamento são de mundos específicos, cada um tendo a sua história, formação social, situação econômica, nível de necessidades e aspirações. Ao professor é fundamental saber conduzir os ensinamentos de forma a respeitar cada individualidade, reforçar e estimular o aprendizado baseado em reconhecimento aos esforços individuais de cada aluno [...] Pela sua própria natureza, a profissão de professor requer dedicação plena, afinidade com o ato de transmitir conhecimentos e, acima de tudo, envolvimento. Os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais da educação devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua própria formação permanente e continuada.

Em suma, compete ao docente da EJA a busca contínua por conhecimentos que torne apto a atender às necessidades dos estudantes jovens e adultos e suas vivências socioculturais, Nóvoa (2002, p.23) ressalta que: “o aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente”.

Na Educação de Jovens e Adultos, os conteúdos devem ser orientados à apropriação do saber do educando, fazendo-se, pois que ocorra uma conexão entre os conhecimentos expostos em sala de aula com os quais, os alunos carregam dentro de si. Dessa forma, se estabelece o atrelamento entre o que está estudando com que já se sabe, dada as experiências de vida, inclui-se ainda, a dimensão crítica da aprendizagem.

Assim, é condição básica para o sucesso do trabalho que as metodologias, recursos e práticas pedagógicas dinamizam o processo de ensino-aprendizagem, atingindo todo o alunado e estimulando o engajamento, a motivação e a apropriação de novos saberes. A motivação permite economizar tempo na aprendizagem, tanto por parte do aluno como do professor, gerando interesse, atenção, curiosidade, iniciativa e participação (Lima & Silva, 2014, p.126).

A ação didática de forma coletiva contribui para minimizar, o quadro da evasão escolar, ao se pontuar o trabalho na EJA, de acordo com a diversidade dos alunos e objetivos escolares, promovendo o diálogo entre os anseios dos discentes e o processo avaliativo escolar.

Um ponto acerca do público que frequenta que é pertinente ser mencionando está relacionado ao ingresso, nas turmas da EJA, de alunos maiores de 60 anos. Essa realidade requer da equipe pedagógica uma atenção especial em virtude das especificidades inerentes

aos indivíduos idosos. É mister pontuar que esses alunos sofrem, historicamente, com processos de exclusão social, quer seja pelas limitações impostas pela idade avançada quer seja, pela falta de conhecimentos básicos ou até mesmo o letramento completo. Isso é reflexo porque muitos perderam o contato com a escola desde cedo, sendo pois cidadãos de camadas sociais menos privilegiados (Marques & Pachane, 2010).

O idoso, principalmente, em países em desenvolvimento, não é valorizado da forma devida, posto que, na sociedade capitalista sul-americana, a valorização social está, indevidamente, atrelada ao poder de produtividade e retorno econômico. Logo, estes sujeitos são renegados a segundo plano tanto nas esferas educacionais, quanto políticas, pontua-se assim, a negação desses atores sociais. Além disso, o processo de envelhecimento impacta em uma gama de setores, a saber saúde, previdência social, educação, etc. (Marques & Pachane, 2010).

Um pertinente documento voltado ao atendimento ao idoso foi o Estatuto do Idoso, institucionalizado pela Lei n. 10.741/2003 que versa acerca de todos setores pertinentes para assegurar uma melhor qualidade de vida por meio da criação de entidades de atendimento para os mesmos. Na contemporaneidade, a formação de uma consciência cidadã perpassa pelo democrático acesso ao conhecimento. Nessa senda, é fundamental que se assegure o direito constitucional à educação por todos os cidadãos brasileiros abrangendo diversas faixas etárias.

Entre os artigos que compõem o Estatuto do Idoso, interessa-nos predominantemente o Título II, Dos Direitos Fundamentais, em seu Capítulo V, Da Educação, Cultura, Esporte e Lazer. Segundo o Estatuto,

[...] o idoso tem direito a educação, cultura, esporte, lazer, diversões, espetáculos, produtos e serviços que respeitem sua peculiar condição de idade. (art. 20)

Especificamente no que diz respeito à educação, o Estatuto do Idoso (Brasil, 2005) estipula que caberá ao Poder Público criar

[...] oportunidades de acesso do idoso à educação, adequando currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais a ele destinados. (art. 21) (Marques & Pachane, 2010, p.481).

Defende-se, assim, a obrigatoriedade de se ofertar uma educação de qualidade para jovens, adultos, com foco especial nos mais velhos. Posto que o idoso possui enquanto cidadão o direito à educação e o exercício de sua cidadania.

1.4.1 As contribuições pedagógicas de Paulo Freire para a Educação de Jovens e Adultos

Paulo Freire foi um renomado educador brasileiro e um dos principais expoentes da educação libertária da década de 60, movimento este alicerçado em uma pedagogia centrada nas vivências e culturas das camadas desfavorecidas.

A educação liberadora é incompatível com uma pedagogia que, de maneira consciente ou mistificada, tem sido prática de dominação. A prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica (Freire, 2016, p.33).

Para este educador, a trajetória educacional brasileira produzia um sistema de dominação dos que possuíam o capital sobre os marginalizados. Neste tocante, faz-se necessário um ensino que resgate a autoestima dos educando-os tornando-os críticos e conscientes da sua cidadania. Especificamente, na alfabetização de adultos proletariados, o saber ler assume uma conotação de saber existir, de poder escrever o sentido das palavras e da vida, ler o mundo (Freire, 2016).

Nesse contexto, a pedagogia se aproxima da antropologia, na qual o indivíduo conquista, historicamente, sua própria essência. No método Freiriano, a alfabetização não se restringe a repetição de palavras e na reprodução do discurso abstrato, mas toma posse das palavras do aluno para assim, na oportunidade devida, saber expressar a sua palavra.

“A Pedagogia do oprimido”, é, pois, uma pedagogia dos homens para os homens, e tem nos próprios oprimidos um exemplo para si mesmos. Em virtude disso, Paulo Freire enfatiza em suas obras que, a educação não poderia ser elaborada pelos opressores, posto que seria a repetição de um sistema, que por décadas, excluiu e renegou a condição cidadã do povo.

Na gênese da “Pedagogia do oprimido”, como uma práxis libertadora, é realizada por dois momentos distintos: no primeiro, ocorre a ruptura da consciência da opressão e há o comprometimento com sua transformação social e no segundo o rompimento da realidade opressora e constituição do eu-libertador.

(...) a partir da década de 60 surgem novos movimentos para a Educação de Adultos, cuja principal referência foi Paulo Freire. As concepções que circunscreviam esses movimentos partiam do

pressuposto que o analfabetismo brasileiro foi gerado por um processo histórico de constituição do nosso modelo econômico e de que o educando adulto é produtor de cultura e que pode e deve avaliar essa cultura e ampliá-la criticamente. Vários programas foram desenvolvidos a partir desses princípios e de vários procedimentos desenvolvidos por Paulo Freire. Dentre eles podemos citar os programas desenvolvidos pelos educadores: do Movimento de Educação de Base (MEB); dos Centros de Cultura Popular (da UNE); dos Movimentos de Cultura Popular (Ação Educativa/MEC, 1996) (Moutinho, 2012, p.2).

De acordo com Freire (1980) a prática pedagógica centra-se na participação crítica dos alunos no processo de aprendizagem. Nesse prisma, o professor necessita respeitar seus discentes, renomeando como alfabetizandos e não de forma pejorativa analfabetos. O conhecimento da cultura só é realmente atribuindo com alguma significância quando promove transformações reais no modo de pensar e agir dos homens Freire prioriza uma pedagogia em que se possibilite ao educando, uma postura política e crítica do mundo (Souza, 2011).

A questão de lutas de classes, é um tema recorrente nas obras deste pensador, posto que, durante sua vida de profissional da educação combateu à domesticação das classes populares pela elite, que utilizavam os métodos educativos como ferramentas de alienação.

Na América Latina nas ditaduras militares com o fantasma do comunismo, as classes dominantes não permitiam o surgimento de qualquer possibilidade de governos democráticos. No Brasil como em qualquer outro país do continente sul americano a educação era vista pelas classes dominantes como uma forma de conseguir o progresso, na qual as classes populares deveriam ser privadas do acesso ao ensino de qualidade (Sousa, 2011, p.3).

A pedagogia libertária permite aos adultos maior conscientização e compreensão da sua realidade social. Portanto, essa educação prioriza a capacidade de que cada ser humano tem de escolher seus próprios caminhos. “Paulo Freire acreditava não ser possível a existência da educação fora da sociedade e cultura humana. A educação não se dá no vazio” (Sousa, 2011, p.3).

Dentro das concepções de Paulo Freire, observa-se em suas ideias, que este não pregava a eliminação total dos opressores, o que no sistema capitalista é sumariamente impossível, mas sim, em romper com os sistemas de opressão, o que capacita o oprimido em acabar com o ciclo de subserviência, para uma postura mais forte e reconhecida socialmente (Linhares, 2004).

Nas obras de Freire (2016) contextualiza-se que a sociedade capitalista e que a estrutura do poder está concentrada em uma educação ideológica dominante, é mister fundamentar a necessidade do desenvolvimento de uma consciência cidadã, postulada em uma pedagogia do oprimido, uma pedagogia libertária. Nesse escopo esta educação vai de encontro a educação ofertada pelas classes dominantes.

Ratifica-se, assim que a pedagogia do oprimido promove que por meio do acesso ao conhecimento, as classes marginalizadas podem, reflexivamente, reconhecer seu papel como sujeitos sociais e detentores de sua própria destinação histórica. Ilumina-se que o método Freiriano de alfabetização não é baseado na repetição de palavras ou no desenvolvimento da capacidade do aluno de decodificar baseadas nas exigências lógicas do discurso mas como um método que proporciona ao indivíduo condições de poder re-existenciar criticamente baseado nas palavras do seu domínio de cotidiano (Freire, 2016).

Com a palavras, o homem se faz homem. Ao dizer a sua palavra, pois, o homem assume conscientemente sua essencial condição humana[.] A educação reproduz, assim em seu plano próprio, a estrutura dinâmica e o movimento dialético do processo histórico de produção do homem. Para o homem, produzir-se é conquistar-se, conquistar sua forma humana. A pedagogia é antropologia (Freire, 2016, p.40).

Atuando-se nessa realidade brasileira, não é ético apenas apontar os erros ou culpados por essa situação, muito mais impactante é socializar, ampliar as discussões e propor caminhos para essa difícil travessia, sendo que um dos principais sujeitos dessa transformação é o docente. Destarte, a função do educador brasileiro é proporcionar a transição da educação acrítica para uma educação crítica. Logo, não se concebe propor uma pedagogia em que o resultado final do processo não estabeleça a mudança de atitudes, pensamentos e valores dos educandos.

Nessa senda, contextualiza-se que a prática docente precisa ser norteada mediante a realidade social e cultural discente dentro de uma perspectiva de uma formação crítica e reflexiva. Assim, são respeitados as particularidades e pluralidades de cada indivíduo enquanto sujeito histórico e político.

1.5 A evasão escolar sobre o prisma da realidade brasileira

A evasão escolar caracteriza-se com um dos principais problemas do nosso sistema educacional. Este desafio, oriundo de várias décadas, reflete um ensino excludente e elitista. Por se tratar de diferentes fatores que envolvem essa problemática, torna-se um desafio por parte das instituições escolares que muitas não dispõem de recursos humanos e nem materiais para tal enfrentamento. Porto (1981) já relatava que a evasão e fracasso escolar era na verdade fracasso de um sistema social, político e econômico, não obstante, pode-se ainda, inferir que o fracasso escolar é fracasso da escola.

Na perspectiva social, as camadas mais populares não valorizam realmente os propósitos educacionais, pois a sobrevivência está entrelaçada ao trabalho, o capital e não ao conhecimento. Apesar das transformações culturais e da sociedade em voga, que prioriza os saberes como forma de ascensão profissional, ainda existem famílias (as mais carentes) que impõe aos seus filhos o abandono da escola, visando um trabalho que contribua para o sustento da família (Carragher, Carragher & Schlieman, 2001).

Na dimensão da responsabilidade da escola nesse fenômeno, recai-se a perpetuação de um sistema que difunde a ideologia dominante, impedindo que o proletariado assuma maior destaque no cenário político-social do país. Assim a melhor educação é ofertada à burguesia, através de redes particulares de ensino enquanto que para as camadas populares é oferecido uma educação pública muito aquém de suas reais possibilidades (Carragher, Carragher & Schlieman, 2001).

As desigualdades sociais e educacionais no Brasil são consequência de um processo histórico desde a colonização, dentro do país, coexistem múltiplas desigualdades.

Existe a desigualdade de não ter acesso ao sistema escolar, existe a exclusão dentro do próprio sistema, existem acessos a padrões diferentes de qualidade educacional e existe a desigualdade de tratamento – quando estudantes têm acesso a condições muito desiguais da oferta educacional, que deveriam ser, no mínimo, igual para todos. E o pior, e consequência dos fatores acima: a desigualdade de conhecimentos adquiridos (Lacerda, 2019, p.1).

No sistema educacional brasileiro ainda é contraditória as realidades entre as esferas mais privilegiadas com relação, a maioria, proletariada. A educação acaba por agravar mais esse processo excludente, ao ter sua qualidade nivelada de acordo com a capacidade monetária dos cidadãos.

Nesse contexto, é pertinente discorrer que muitas pesquisas empíricas a cerca desse tema fundamenta que a evasão escolar e a pobreza estão, intrinsecamente, interligados tendo em vista, que muitas crianças e jovens são obrigadas a exercerem o trabalho infantil como um complemento de renda. Argumentam-se também a baixa qualidade da educação brasileira e a carência de uma maior conscientização, entre as classes populares, acerca dos frutos gerados pela educação (Dore & Luscher ,2011).

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresenta múltiplas dimensionalidades. Essa noção parte da premissa de que as questões relacionadas a essa modalidade, como formação docente, evasão, métodos e técnicas de ensino, motivação, fatores internos e externos de natureza social, econômica, cultural e educacional, devem ser compreendidas tanto multiplicidade de relações quanto na individualidade dos conceitos que os definem (Santos, 2019).

Mediante a literatura da área, pontua-se que para o correto enfrentamento dessa situação não compete se ater, especificamente nas consequências desse processo, mas na identificação das possíveis causas que a desencadeiam, de forma a possibilitar a adoção de políticas públicas que contemplem o acompanhamento de indivíduos em situação de risco (Dore & Luscher ,2011).

1.5.1 Principais causas da evasão escolar da Educação de Jovens e Adultos - EJA no Brasil

É importante, identificarmos os reais motivos desse desinteresse dos jovens e adultos pela escola que aos poucos resulta na evasão escolar, sendo suas consequências tanto para o aluno quanto para a sociedade, imensuráveis. De acordo com Ana Benavente (1976), existe vários motivos para o fracasso escolar e não podemos responsabilizar unicamente o aluno, temos que considerar o meio em que este vive e as características da escola que estuda.

Após percebemos que são os mais variados motivos que eclodem o fracasso escolar torna-se necessário se reconhecer os jovens que abandonam a escola, para tomarmos as medidas cabíveis com o intuito de evitar o abandono escolar. Campos (2003) enfatiza que a evasão escolar na EJA pode ser notada como um abandono por um tempo determinado ou não. Havendo muitas razões de ordem social e principalmente econômicas que convergem para a “evasão” escolar dentro da EJA, indo além da sala de aula e dos muros escolares.

Percebe-se na fala de Campos a dimensão dessa problemática, ou seja, muitas vezes o abandono escolar provém não só de um simples motivo, mas advém de várias razões sociais em que esse aluno se encontra inserido perpassando os limites da escola. Segundo Moaci Alves Carneiros (2014, p.145):

A escola pública escolar noturna, tal qual funciona hoje, é um instrumento de desqualificação da aprendizagem e, em decorrência, uma instituição de reprodução das desigualdades sociais. Os alunos da noite não precisam de uma escola do dia, mas de um ensino trabalhado com ambientação e metodologias correspondentes ao seu perfil de trabalhadores estudantes. Para a escola pública responder adequadamente ao aluno da noite, deverá pensar em trabalhar com metodologias ativas, diferenciadas, capazes de envolver o aluno, o que passa por providências como: a) dar uma qualificação específica continuada aos professores; b) montar salas ambientes; c) abrir laboratórios para os alunos trabalharem com pedagogia de projetos; d) contratar animadores culturais que possam auxiliar os professores; e) criar infraestrutura de apoio ao bem-estar pessoal dos alunos, disponibilizando meios como: a) parque aquático, alimentação, quadras, bibliotecas, laboratórios, salas de áudio visual, sala de arte cultural, miniteatros, exibição de filmes nacionais (de preferência!) e, ainda, a programação contínua de aulas dialogadas em que os alunos possam falar de suas vidas, de seu trabalho, de seu dia a dia.

Nota-se que a realidade das escolas brasileiras se encontra bem distante dessa idealizada pelo autor, que responderia adequadamente ao perfil do aluno da noite, contudo há muita coisa a ser feita e refeita para que ela se aproxime. De acordo com Moraes (2010) a evasão escolar é um problema de todo o território nacional, sendo geralmente, assimilada e tolerada pelo sistema de ensino e pela comunidade.

As consequências da evasão escola podem ser sentidas com mais intensidade nas cadeias públicas, penitenciárias e centros de internação de adolescentes em conflito com a Lei, afetando diretamente o convívio social, o aluno que abandona a escola vai ocupar o seu tempo antes dedicado a escola em outra coisa e muitas vezes se envereda por caminhos duvidosos.

Segundo Queiroz (2004), os estudiosos têm analisado o fracasso escolar, a partir de duas perspectivas: dos fatores externos à escola, e a partir de fatores internos. Como fatores externos, a autora relaciona as desigualdades sociais, a criança e a família. E como fatores internos à própria escola, a linguagem e o professor.

Para Caldas (2006):

(...) a evasão escolar é um problema complexo e se relaciona com outros importantes temas da pedagogia, como forma de avaliação, reprovação escolar, currículos e disciplinas escolar. Para combater a evasão escolar, portanto, é preciso atacar em duas frentes: uma de ação imediata que busca resgatar o aluno” evadido” e de reestruturação interna que implica na discussão e avaliação das diversas questões que se apresentam no cotidiano escolar (p.9).

Torna-se evidente a inter-relação de vários temas enfrentados no contexto escolar para se chegar a evasão escolar, pois Caldas defende a necessidade de reestruturação da escola e avaliação das questões vividas nela. Valdo Barcelos (2014) defende a ideia de que os altos índices de abandono escolar estão diretamente relacionados ao processo avaliativo da escola desta forma atuando de forma autoritária e eliminatória.

(...) já mencionei em outro momento deste texto que uma das causas dos altos índices de abandono escolar – o mais correto é dizer que são excluídos da escola- está relacionada com processos avaliativos meramente classificatórios, quantitativos e excludentes. Até mesmo as denominações que damos, historicamente, aos momentos avaliativos tradicionais já denotam por si só- seu caráter autoritário e eliminatório. Senão vejamos: provas, testes, exames, provões, recuperação, etc. (p.125).

Em relação ao baixo rendimento Perrenoud (2001) enfatiza sobre a necessidade de se recuperar os alunos que apresentam baixo rendimento escolar através de ações pontuais que eliminem as práticas as rotinas que não contribuem para a aprendizagem discente. Percebe-se que há uma concordância nas falas de Caldas e Perrenoud, pois ambos concordam da necessidade de se refletir e reavaliar as práticas pedagógicas com o intuito de melhorar a aprendizagem desse aluno que se encontra em tal situação.

O papel fundamental que a escola representa neste contexto, versa sobre a combinação de fatores que irão definir a trajetória escolar do aluno e seria incoerente acreditar que somente o aluno ou seus pais são responsáveis pelo fracasso escolar. É preciso estar atento à dimensão pedagógica do processo escolar, buscando compreender o que se passa dentro dos muros da escola e principalmente dentro de cada sala de aula, intensificando assim possíveis fatores que possam produzir o fenômeno da evasão escolar (Johan ,2012).

Trata- se de uma tarefa complexa, posto que para detectar tais causas, há diversos interesses que camuflam a real situação a ser enfrentada. Com efeito, ao colher informações junto aos professores e/ou diretores, muitos apontarão como causa da evasão as questões envolvendo os alunos. Estes por sua vez, apontam como motivo a própria escola, quando não os professores diretamente, entre outras causas. Há uma troca de “acusações” quanto aos motivos determinantes da evasão. O

importante é diagnosticar o problema para buscar a solução, já que para cada situação levantada existirá um caminho a ser trilhado (Santana, 2010, p.3).

Realmente é uma tarefa complexa por se tratar de vários contextos diferenciados, tanto no meio escolar, quanto no meio em que o aluno está inserido contribuindo para ocultar as reais causas, percebe-se que os atores envolvidos têm dificuldades em reconhecer-se como colaboradores e coatores da problemática evasão, ninguém quer assumir sua participação no processo. Segundo a Fundação Getúlio Vargas (2010) são apontadas as várias causas da evasão escolar dentre elas temos: Falta de acompanhamento dos pais na vida escolar do filho; Dificuldade com transporte escolar; Problemas familiares e dificuldades de aprendizagem.

Pereira (2003) destaca alguns fatores determinantes para esse processo, a saber: equipe docente desmotivada; espaço físico inadequado; indisciplina; falta de interesse dos responsáveis; jornada de trabalho; violência, etc . Diferentemente das turmas normais a EJA atualmente não conta com número elevado de alunos por turma (em algumas séries). Com um número razoável por sala acredita-se que facilita o ensino aprendizagem, pois o professor tem como identificar as dificuldades individuais e fazer tais intervenções. Observa-se que na EJA por ser uma clientela diferentemente das demais conta com um horário também reduzido, seja por razões de segurança ou insegurança da comunidade.

Verificam-se, claramente, as várias deficiências nas instalações, pois os prédios na sua maioria não oferecem um espaço físico a contento, tanto no que diz respeito a estrutura quanto na manutenção, as escolas da rede em sua maioria estão sucateadas necessitando de reformas urgentes.

A ausência de programas de apoio a estudantes com dificuldades é algo que deveria existir em todos os níveis de ensino principalmente na EJA por ser uma clientela que já advém de dificuldades e sacrifícios para prosseguir seus estudos. O relacionamento que o aluno estabelece com os professores, é extremamente importante, pois ele é a figura primordial que o aluno tem em relação à escola, dependendo da maneira como ele é atendido em suas necessidades educacionais, o aluno vai corresponder positivamente ou negativamente mediante a esses estímulos do professor (Pereira, 2003).

É de suma importância, a reorganização pedagógica e curricular que possa vir atender as especificidades deste alunado, reavaliando as suas necessidades em comum acordo entre as disciplinas, programas, as metodologias e o seu modo avaliativo, visto que quando não reavaliados levam o aluno a se afastar da escola.

O insucesso escolar que se dá após vários anos de estudo, onde o aluno se depara com o não acompanhamento das aulas com os demais colegas levando-o a repetir de ano, com esse ocorrido o aluno se acha incapaz, assim dando abertura para a baixa autoestima que por sua vez vai só acarretar situação desfavoráveis ao seu desempenho como a repetência, nesse momento o aluno já não se importa com o seu aprendizado, assim já apresenta problemas de comportamento, no qual está totalmente desinteressado. O aluno desmotivado, ou seja, sem interesse de estudar vai dando espaço para a indisciplina, a falta de ambições escolares, não vai mais se esforçar de estar na escola, tudo isso pode ocupar esse tempo com companhias que os conduz ao meio ilícito como as drogas e furtos, assim esse aluno vai abandonando a escola, aos poucos.

Os jovens e adultos que decidem retornar à escola vão em busca de melhores condições de vida, muitos dos matriculados advém do turno diurno que abandonaram após vários anos de repetência, outros afastados da escola a mais tempo retornam e depositam na escola sua esperança, após aprenderem a ler e a escrever terão mais oportunidades e um emprego melhor, outros querem apenas o prazer de saber se comunicar e se locomover sem depender de terceiros.

Não podemos esquecer também que pode ocorrer para esse abandono escolar problemas de saúde, a maternidade/paternidade precocemente especialmente por parte das meninas, por não se cuidarem vão ter que abrir mão dos seus projetos.

A situação socioeconômica e cultural das famílias são fatores que influenciam muito no comportamento desse aluno em relação a escola. Quando não há o devido incentivo por parte dos pais e responsáveis a criança, o adolescente também vai perdendo o interesse e o gosto pela escola, o que mais tarde pode ocasionar a evasão escolar.

O apoio familiar é fator determinante na vida escolar, seja ele jovem, adulto, ou idoso, pois exerce diretamente sobre ele ações positivas ou negativas com a escola, muitas vezes levando-o ao abandono. Não podemos esquecer que a formação ou mentalidade dos pais em relação ao estudo tem relação direta com os filhos, às vezes os filhos desde cedo ajudam na renda da família, deixando a escola para segundo plano (Marun ,2008).

O jovem e o adulto entram no mercado de trabalho informal, começam a ter o gosto pelo dinheiro, vão adquirindo responsabilidades: como casamento, filhos e não se dão conta que a escola seria o melhor caminho de vencer na vida. Passado o tempo, esse mesmo jovem e adulto percebe que o mesmo “emprego” que conseguira não atende às suas necessidades e nem de sua família, o próprio mercado que o tirou da escola, os obriga a retornar depois de perceber que necessita de conhecimento e habilidades necessárias para se ter um emprego e uma vida digna (Marun ,2008).

Nota-se, que maioria da clientela que frequenta a Educação de Jovens e Adultos passam o dia na labuta, distante de casa e da escola, para chegar até a sala de aula percorrem grandes distâncias e transportes lotados o que pode colaborar para o seu afastamento da escola. O mercado informal absorve a mão-de-obra não qualificada com o objetivo de exploração, o jovem sem ter a formação necessária para um emprego mais digno não hesita em aceitar, pois precisa se alimentar, se vestir, pagar suas contas, etc.

Constata-se que os discentes com maior probabilidade ao abandono escolar são principalmente aqueles com baixo rendimento escolar, com alto nível de desmotivação, com família de baixo nível de instrução, dificuldade financeira e sem ligação com a escola. Resgatando-se a ótica Freiriana, acerca da evasão escolar na EJA percebe-se que a educação descumpra sua função maior, ao invés de possibilitar a inclusão, exclui os oprimidos, em uma realidade em que aluno, simplesmente abandona a sala de aula, o professor acata essa decisão, com certo conformismo (Freire, 2016).

Esse abandono antes de concluir o ensino médio é sem dúvida prejudicial, pois o mesmo sai sem ter as habilidades necessárias para enfrentar o mercado de trabalho, contudo se sujeitará ao subemprego. Marun (2008, p.31) destaca:

Evidências apontam para fatores intra e extraescolares que convergem para a exclusão escolar do jovem estudante. O baixo rendimento, as dificuldades de aprendizagem ou as dificuldades de relacionamento, a inadequação da escola à sua clientela majoritária, bem como, padrões avaliativos que discriminam e estigmatizam o aluno pobre, as múltiplas repetências, as deficiências econômicas do alunado, o sentido da escola, as mudanças frequentes de domicílio, o ingresso precoce do adolescente ao mundo do trabalho e aspectos sociais do comportamento juvenil parecem construir as expressões de fracasso que marcam a trajetória escolar desses jovens evadidos .

Conforme Marun (2008) destaca os fatores intra e extraescolares, somam -se para excluir o jovem do meio escolar. Destaca-se as dificuldades enfrentadas pelo aluno no momento do ensino aprendizagem que muitas vezes não consegue atingir os conhecimentos desejados e necessários, quando não alcançados satisfatoriamente o que podemos chamar de fracasso escolar, levando aos desestímulos e mais tarde evasão escolar, por se achar incapaz, também nos chama atenção a respeito das deficiências econômicas do alunado, o ingresso precoce do adolescente ao mercado de trabalho entre outros.

Arroyo (1993) por sua vez contribui ao enfatizar a questão das diferenças de classes como um dos principais desafios consoantes a promoção de uma educação de qualidade e igualitária. Nessa senda, as políticas oficiais, por décadas, tentaram ocultar essa problemática, colocando a questão do fracasso escolar como um problema regional.

Neste contexto é importante observarmos as políticas sociais que envolvem o processo, o autor denuncia o fracasso escolar que vem ocorrendo no país inteiro, pois dá um enfoque às diferenças de classe e não as diferenças regionais. Assim Neri (2009) aponta:

As principais causas da evasão escolar, a primeira é a miopia dos gestores da política pública, restringindo a oferta de serviços educacionais. Outra é a falta de interesse intrínseco dos pais e dos alunos sobre a educação ofertada, seja pela baixa qualidade percebida ou por miopia ou desconhecimento dos seus impactos potenciais. Uma terceira é a operação de restrições de renda e do mercado de crédito que impedem as pessoas de explorar os altos retornos oferecidos pela educação no longo prazo (p. 5).

Em sua fala Neri (2009) enfatiza três causas da evasão escolar, primeira a função dos gestores da política pública que oferece de maneira restrita a educação, assim dificultando o seu acesso, em segundo a falta de interesse dos pais e alunos em relação a educação e por fim as restrições de renda do aluno. Em suma podemos afirmar que é um grande desafio as estratégias de permanência do aluno na escola para todos os envolvidos no processo

educacional: professor e gestores. Desta forma torna-se necessário a participação não só dos envolvidos da comunidade escolar como também a família, para que juntos encontrem caminhos que venham a solucionar essa problemática. Enquanto ocorrer a busca de culpados e não a tentativa de soluções, o problema vai só aumentando e as dificuldades para resolvê-lo, assim atingindo direta ou indiretamente toda a sociedade.

1.5.2 Número de alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos – EJA no Brasil

Apesar dessa modalidade educacional ter o maior contingente de público-alvo do país, o EJA corresponde somente por 10% das matrículas realizadas. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE, de 2014, estimam cerca de 65 milhões de brasileiros acima de 15 anos que não conseguiram completar a escolarização básica. Todavia, a cada ano, o total de matrículas é reduzido, denotando um desinteresse/ insatisfação por esse segmento, exemplificando-se do decréscimo de 4,5 milhões, em 2007 para pouco mais de 3,8 milhões, no ano de 2013. Uma possível explicação para a problemática encontra-se na diminuição de vagas ofertadas justificadas pela baixa procura, assim como, ocorre a superpopulação de alunos em única sala de aula, que acarreta prejuízos no processo de ensino-aprendizagem, e com tempo, a própria evasão escolar (Rodrigues, 2014).

O Educacenso (2016) identificou a parcela de quase 3, 5 milhões de brasileiros que frequentam turmas do EJA nos países. Além dos desafios eminentes que abrangem o EJA, esta é que recebe menor investimento do Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação Básica-FUNDEB, cerca de R\$ 1.800, 00 por aluno adulto, enquanto que a escola por aluno regular recebe R\$ 2.290,00 reais. Na tabela seguinte, verificamos o quantitativo de matrículas desse segmento referente ao ano de 2016.

Quadro 1- Alunos matriculados – EJA /Brasil 2016

Matrículas Educação Jovens e adultos- Brasil 2016	
Anos iniciais	628.398
Anos finais	1.356.141
Ensino médio	1.341.841
Educação profissionalizante	95.752

Total de matriculas	3.422.132
---------------------	-----------

Fonte: INEP (2016).

1.5.3 A Educação de Jovens e Adultos – EJA no Estado do Maranhão (contexto do município de São Luís)

A realidade do estado do Maranhão é similar ao do resto dos estados brasileiros, no que concerne os desafios intrínsecos a essa modalidade de educação. No Estado do Maranhão, a EJA é realizada através de cursos presenciais, à distância, e programas específicos para alfabetização. A Secretaria Estadual da Educação-SEDUC norteia sua proposta pedagógica em preceitos de origem filosófica, sociológicas e legais contemplando o aprender e a interação com a realidade, favorecendo a inclusão social e profissional dos educandos (SEDUC, 2010).

A cidade de São Luís, capital do Estado, é o município maranhense mais populoso com total de 1.082.935 habitantes, ocupando uma área total de 831,7 km², abrangendo uma vasta área litorânea e significativos contrastes sociais (áreas nobres e periferias).

A cidade, como a maioria das capitais do país, padece de uma infraestrutura sanitária, educacional e de segurança mais eficaz, apresentando juntamente com belo conjunto arquitetônico luso (no Centro Histórico), áreas no qual proliferam altos índices de violência, em especial contra as minorias, mulheres, negros e crianças. E destarte, são nesses bairros mais periféricos, que estão localizados a maior parte das unidades escolares da Rede Municipal. Por conseguinte, a população que a EJA atende é caracterizada pela heterogeneidade, por jovens de famílias desestruturadas, idosos que abandonaram as salas de aula por motivos de pobreza, em suma, vítimas da marginalização capitalista.

A Educação de Jovens e adultos na capital é oportunizado pela Secretaria Municipal de Educação-SEMED com a oferta do 1º e 2º segmentos do Ensino Fundamental em 65 unidades de educação básica da Rede. Além das escolas municipais, a EJA também é

desenvolvida na Escola Casa Familiar Rural a partir da pedagogia da alternância, a qual é concebida como um ensino em que o discente passa um período intercalando vivências na escola e na sua comunidade, entrelaçando-se assim, teoria e prática.

A fim de proporcionar um ensino mais bem fortalecido e condizente com às demandas sociais da clientela, a SEMED desenvolve a EJA, por meio de parcerias, convênios e programas federais, com destaque Programa Brasil Alfabetizado; Programa Projovem Urbano; ABC Negro, Recriando Ideias, Projeto Educar e Incluir (SEMED, 2010). Segundo os dados do Censo Escolar/SEMED (2016) o quantitativo de alunos atendidos pelo EJA na capital são os seguintes:

Quadro 2- Alunos matriculados –EJA. São Luís em 2016

Matriculas Educação Jovens e adultos- Maranhão 2016	
Anos iniciais (1º segmento)	1.406
Anos finais (2º segmento)	2.987
Total de matriculas	4.393

Fonte: SEMED (2016).

Quadro 3- Alunos matriculados –EJA São Luís 2017-2018

ETAPA		2017 (CENSO ESCOLAR)		2018	
		Nº ESTUDANTES	TOTAL	Nº ESTUDANTES	TO TA L
EJA	1º SEGMENTO	1406	4343	1111	4083
	2º SEGMENTO	2937		2972	
PROJOVEM URBANO	TELEMÁTICA	120	400	400	1200

A problemática da evasão escolar nas turmas do EJA: estudo de caso na UEB Anjo da Guarda -São Luís /Maranhão
Mestrado em Gestão

	CONSTRUÇÃO E REPAROS II	120		400	
	SERVIÇOS PESSOAIS	120		400	
BRASIL ALFABETIZADO		--		1020	1020
OUTROS PROGRAMAS	EDUCAR E INCLUIR	78	93	50	61
	ABC NEFRO	15		11	
TOTAL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS					6364

Fonte: SEMED (2017-2018).

Como verificado ocorreu um acréscimo de matrículas no período de 2016 a 2018, demonstrando um maior interesse do aluno em retornar a sala de aula, apesar das inúmeras dificuldades, tais como: infraestrutura das escolas; falta de professores, etc. O quadro 4 apresenta a proporção entre professores e alunos, explicitando que a Rede Municipal ainda carece de um maior quantitativo de professores para melhor atender a demanda do público da EJA.

Quadro 4- Professores –EJA São Luís -2017-2018

NÚCLEOS	EJA			
	1º SEGMENTO		2º SEGMENTO	
	EFETIVO	TEMPORÁRIO	EFETIVO	TEMPORÁRIO
ANIL	9	-	36	-

A problemática da evasão escolar nas turmas do EJA: estudo de caso na UEB Anjo da Guarda -São Luís /Maranhão
Mestrado em Gestão

CENTRO	9	-	18	-
CIDADE OPERÁRIA	27	-	72	-
COROADINHO	16	-	34	-
ITAQUI - BACANGA	12	-	36	-
TURU - BEQUIMÃO	24	-	40	-
RURAL	16	-	59	-
TOTAL DE PROFESSORES	113	-	295	-
TOTAL DE ESTUDANTES	1.333		3.972	
RELAÇÃO PROFESSOR x ESTUDANTES	$1.333/113=$ 11.79		$3.972/295$ = 13.46	

Fonte: SEMED (2017-2018).

1.6 Medidas de intervenção contra a evasão escolar

Resgatando a concepção do direito público e subjetivo da educação brasileira e dever do Estado, família e sociedade civil para que a mesma seja plenamente exercitada, é mister, ressaltar nesse tópico as responsabilidades de entidades governamentais das esferas municipais, estaduais e federais, Secretarias de educação, Conselhos Tutelares, etc.

Assim Ferreira (2011) atesta que todos os responsáveis pela qualidade educacional precisam atuar de forma independentemente e harmônica em uma relação de cooperação mútua. A evasão escolar é tratada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA como prioridade e denota a responsabilidade de todos no compartilhamento de tal problema objetivando acabar com essa ocorrência, dessa forma não se definia esse processo como desafio exclusivo do núcleo escolar. Assim, um modelo de intervenção conjunta é uma

alternativa salutar para combater esse desafio tão presente no cotidiano das salas de aula brasileiras. Destarte, atuação da família juntamente com parcerias do poder público garantem maiores possibilidades para que o aluno permaneça e continue seus estudos no tempo hábil possível.

As formas de intervenção dar-se-á de acordo com cada situação específica diagnosticada para o abandono da escola, dessa forma explana-se abaixo as competências de cada sujeito mediante as causas da evasão estejam ligadas com:

- Escola: quando os motivos estão relacionados com problemas intraescolares, compete a mesma a tentativa de solucionar o problema, caso não tenha êxito pode recorrer a Secretaria de Educação para uma intervenção de maior amplitude.
- Aluno: se for de origem do comportamento individual do aluno, faz-se necessário o chamamento dos familiares para as devidas considerações e colocação de responsabilidades, caso seja vital e se não foi resolvido a situação, o Conselho Tutelar deve ser contatado para as devidas providências.
- Responsáveis do aluno: se a infrequência do aluno estiver relacionada com as atitudes dos pais, a escola, conselho tutelar e ministério público podem atuar juntamente em prol da melhor resolução possível para o fato, nos casos mais graves dar a guarda da criança para um familiar mais apto a cuidá-la.

Nessas situações, a intervenção está estritamente ligada com a carga horária, mínima exigida para ensino básico, que é de 800 horas distribuídos em 200 ou mais dias letivos, juntamente com 75% de frequência obrigatória (Ferreira, 2011). Sendo o docente, o profissional que atua diretamente com os alunos, compete ao mesmo a responsabilidade de comunicar a gestão escolar a ocorrência de alunos com significativa quantidade de faltas mensais, a fim de que seja detectada, o quanto antes, o abandono.

A forma de enfrentamento é intrínseca a cada região do país, mas existem alguns modelos de sucesso que podem e devem ser partilhados. O modelo do Rio Grande do Sul: nesse estado adota-se um modelo de resgate uniforme e dinâmico, com o preenchimento de uma ficha de comunicação de aluno infrequente - FICAI.

Essa atuação ocorre em um prazo de 5 semanas, assim distribuído: semana para o professor da turma ou disciplina dar o alerta a direção; uma semana para a equipe diretiva, juntamente com o Conselho Escolar e a comunidade tomar as providências no âmbito escolar; duas semanas para o Conselho tutelar aplicar as medidas cabíveis e uma semana para o Ministério Público exercer suas atribuições. Esgotadas as providências no âmbito escolar para a reinserção do aluno, caberá a Equipe Diretiva encaminhar a 1º e 3º vias das fichas do FICAI ao Conselho Tutelar, e na sua falta autoridade judiciária resumindo os procedimentos adotados (Ferreira, 2011, p.5).

De forma breve, a atuação do Conselho Tutelar-CT corresponde ao controle fora da escola da presença das crianças e jovens nos estabelecimentos de ensino, enfoca-se aqui com propriedade, que sua intervenção somente é solicitada nos casos em que a escola não obteve um resultado satisfatório. Para tanto, o CT realiza as seguintes medidas protetivas: comunicações aos pais e responsáveis, mediante assinatura de termos de responsabilidade; orientação, apoio, inscrição da família em programas de assistencialismo, abrigo temporário. Já o Ministério Público tem as atribuições e competências de maiores proporções, indo desde a recolocação da criança em família substituta, a perda da legitimidade da guarda ou suspensão do pátrio poder (Ferreira, 2011).

1.7 Nova Proposta Curricular –EJA e Políticas públicas educacionais de São Luís referentes à EJA

O documento balizador referente à proposta curricular da EJA foi elaborada no ano de 2019-2020, buscando atender as especificidades pedagógicas dessa clientela tão específica, mediante uma estrutura fundamentada no respeito a diversidade das esferas sociais, culturais, étnicas, políticas e religiosas.

À priori, é interessante fazer um recorte histórico sobre a gênese dessa construção, respaldando-se que no fim da década de 90, a SEMED por meio de sua equipe técnica iniciou um processo de reorganização curricular mediante a realização de seminários sobre política públicas de educação e seminários específicos sobre os componentes curriculares (Secretaria Municipal de Educação, 2020).

A construção da Proposta Curricular do ensino Fundamental ainda em vigor foi retomada no ano de 2001, com a realização da Jornada Pedagógica que inseria a importância de discutir o projeto curricular em seus fundamentos teóricos e metodológicos para a escolarização obrigatória, bem como o processo de ensinar e aprender, incluindo concepção, princípios, organização do projeto e avaliação da aprendizagem, assim como os componentes curriculares (Secretaria Municipal de Educação, 2020, p. 20).

No tocante ao percurso da reformulação da EJA, discorre-se que este foi resultado da participação coletiva de docentes, coordenadores pedagógicos e gestores através de encontros formativos, fóruns e palestras. Nesse sentido, foram contemplados na grade curricular, conhecimentos pertinentes para a inclusão social e educacional de jovens e adultos no âmbito da construção de sua identidade por meio do acesso à educação pública de qualidade.

Com a consolidação do Marco Conceitual, a EJA foi estruturada pelo regime seriado/ano (segmentos) e a sistemática de avaliação passaria de conceitos para notas (Secretaria Municipal de Educação, 2019).

O processo da organização da Proposta Curricular da EJA também passou por um longo percurso de reelaboração, ao longo dos anos 2019(segundo semestre) e 2020, sendo construída a partir de uma perspectiva colaborativa e participativa, com autonomia intelectual dos profissionais da EJA já citados neste documento. Foram instituídos os grupos de trabalho (GTs) que se reuniram sistematicamente, de acordo com a agenda construída pela SAEJA, a partir das orientações gerais do Núcleo de Currículo, mas em um tempo posterior ao da construção da proposta curricular do Ensino Fundamental Regular (Secretaria Municipal de Educação, 2019, p. 23).

A Proposta Curricular da EJA compreende a escola como um local de fortalecimento cidadão, nesse tocante, compete a toda equipe pedagógica essa responsabilidade, com a valorização do professor como mediador e facilitador da aprendizagem e o estudante como protagonista de seu conhecimento. O início dos anos 2.000 marcou a reorganização da EJA na Rede Pública Municipal de São Luís. Nesse contexto, os índices de analfabetismo no Estado giravam em torno de 10% (entre os maiores de 25 anos) com maior prevalência na comunidade rural.

Os dados de 2020 já representam um avanço significativo no combate ao analfabetismo, que atualmente, encontra-se em torno de 3%. Esse resultado é consequência dos esforços da SEMED em prol da universalização do Ensino Fundamental no período regular.

Em 2001, o cenário da EJA começa a ganhar uma nova configuração com investimentos em ciclos de estudos envolvendo técnicos e professores do Ensino Fundamental. Esses ciclos são parte da política

nacional, que propôs a primeira tentativa de uma referência curricular nacional, por meio da implantação dos PCNs e de uma rede nacional de formação de formadores com o Programa PCN em Ação. Esses programas, lançados no território nacional, envolveram todas as etapas e modalidades da Educação Básica (Secretaria Municipal de Educação, 2019, p. 49).

Respalda-se que, 2001, foi implantado II Segmento dividido em duas fases. Outro marco para o fortalecimento da EJA, foi a criação da Casa Familiar Rural cuja matriz curricular integra os componentes curriculares básicos com conhecimentos técnicos de agricultura, afim de integrar teoria e prática.

1.7.1 Grade Curricular-EJA

De acordo com Superintendência da área de Educação de Jovens e Adultos-SAEJA, a base curricular da EJA está estruturada mediante os seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Estudo da Sociedade/História; Estudo da Sociedade/Geografia; Estudo da Natureza/Ciências; Matemática; Artes; Ensino Religioso; Filosofia e Inglês.

Língua Portuguesa e Matemática possuem, respectivamente, maior quantidade de carga horária semanal de 6 horas. Estudo da Sociedade/História; Estudo da Sociedade/Geografia; Estudo da Natureza/Ciências contemplam carga horária semanal de 2 horas, enquanto Artes; Ensino Religioso; Filosofia e Inglês compreendem carga horária semanal de 1 hora.

A estrutura curricular da EJA encontra-se dividida em primeiro segmento (Anos iniciais -1 ao 5 ano) e segundo segmento (Anos finais-6 ao 9 ano do ensino fundamental). Tanto no primeiro quanto no segundo, a carga horária referente hora/aula anual são de 800 horas.

É mister discorrer sobre a Educação Básica no território brasileiro, visando uma maior compreensão acerca da estrutura curricular desenvolvida nas unidades de educação regular.

A educação básica é estruturada em três etapas específicas: educação infantil; ensino fundamental e ensino médio. Mediante a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) , sua obrigatoriedade é a partir dos 4 anos de idade. A partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2018) foi instituída um norteamento curricular com os conhecimentos considerados vitais para a formação integral de crianças, jovens e adultos. Nessa senda a BNCC propõe

A problemática da evasão escolar nas turmas do EJA: estudo de caso na UEB Anjo da Guarda -São Luís /Maranhão
Mestrado em Gestão
estratégias e situações de aprendizagens que devem ser desenvolvidas em cada modalidade educacional.

Consoante ao Título IV, artigos 8º até o 20º da LDB 9.394/96, compete a União, os Estados e os Municípios as seguintes deliberações:

União (Federal): é responsável pelas instituições de educação superior criadas e mantidas pelos órgãos federais de educação e também pela iniciativa privada. Estados: cuidam das instituições estaduais de nível fundamental e médio dos órgãos públicos ou privados. Municípios: são responsáveis, principalmente, pelas instituições de ensino infantil e fundamental, porém, cuidam também de instituições de ensino médio mantidas pelo poder público municipal. Pode optar por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica (Fogaça, 2015, p.1).

- Educação infantil – primeira etapa da educação básica e compreende a faixa etária de 0 a 5 anos; Ensino fundamental compreende nove anos de duração na faixa etária de 6 a 14 anos e promove a formação básica do cidadão. Ensino médio é a etapa final da educação básica.
- Modalidades de ensino: educação de jovens e adultos: indivíduos que não tiveram acesso à educação regular na faixa etária adequada e educação tecnológica- formação para ingresso no mercado de trabalho.

CAPÍTULO II

METODOLOGIA

2. 1 Percurso Metodológico: caminhos da pesquisa

Pesquisar abrange uma ação racional e sistemática que tem como objetivo a identificação de possíveis causas para dado problema de pesquisa visando encontrar possíveis soluções para o mesmo. O Método Científico, por sua vez, compreende um conjunto ordenado de etapas que conduzirão o pesquisador na procura dessa solução.

O caminho metodológico teve início com pesquisas bibliográficas em fontes documentais pertinentes a temática estudada, isto é livros, artigos e legislações da área. No segundo momento objetivou-se aprofundar o estudo com a realização de uma metodologia qualitativa, sob o delineamento de um estudo de caso, com o intuito de verificar a realidade vivenciada nas turmas da EJA na Rede Municipal de Educação.

Enfatiza-se que a pesquisa bibliográfica fornece dados pertinentes à área em estudo, ressaltando-se que o êxito na pesquisa depende da importância do material coletado, da habilidade do investigador, pois essa etapa inicial servirá de suporte à investigação projetada, no tocante ao estudo de caso, discorre-se que:

O estudo de caso como método de pesquisa requer do pesquisador cuidados com o desenho do protocolo, explicando os procedimentos formais e reconhecendo pontos fortes e limitações do estudo. De um modo geral, a escolha por este método se torna apropriada quando o pesquisador busca responder questões que expliquem circunstâncias atuais de algum fenômeno social, na formulação de como ou por que tal fenômeno social funciona (Andrade et al, 2017, p.2).

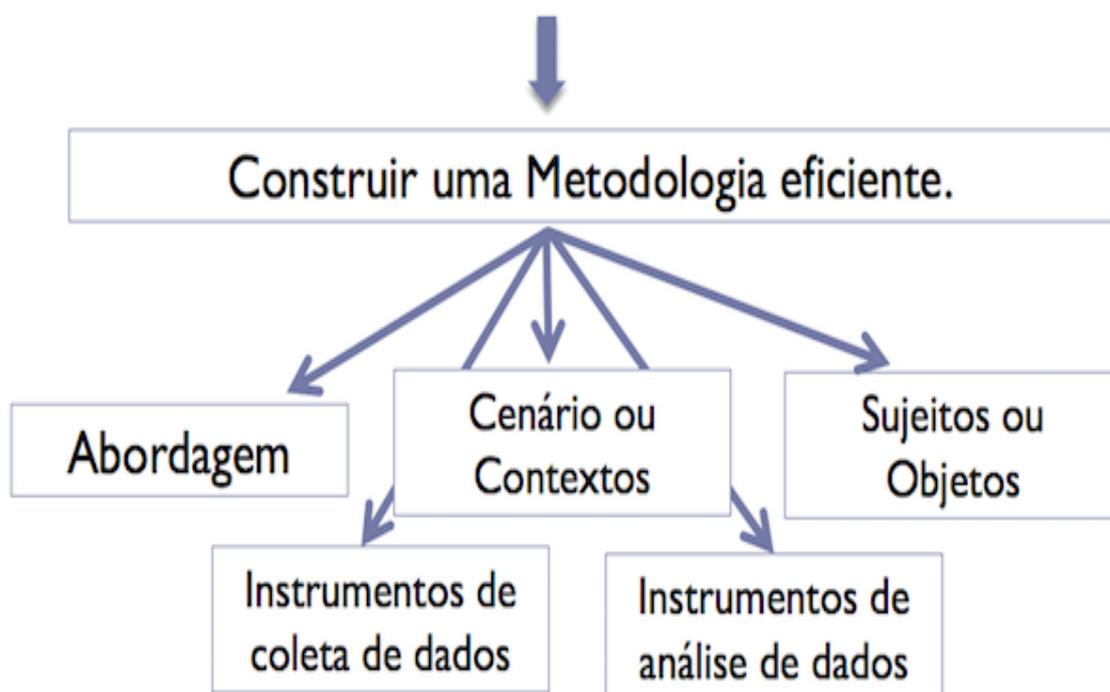
Nessa guisa, compreende-se o estudo de caso como uma pesquisa de natureza empírica que tem como finalidade a investigação de fenômenos contemporâneos inseridos em realidade social, sua utilização se faz pertinente ao proporcionar a exploração, descrição um evento uma série de eventos. Os questionários aplicados foram elaborados, por meio de um roteiro, que contemplava indagações consoantes condizentes à temática estudada. Enfocando-se, questionário apresentado para as docentes e discentes, salienta-se que sua redação foi a mais clara possível, a fim de possibilitar o rápido entendimento das perguntas e dessa forma obter respostas fidedignas a investigação proposta.

Um questionário para ser eficaz deve conter os seguintes tipos de informação: a) Identificação do respondente. Neste ponto colhe-se apenas o nome do respondente, deixando-se seus dados gerais para o final, do questionário, com vistas a se evitarem vieses, conforme explicado mais adiante; b) Solicitação de cooperação. É importante motivar o respondente através de uma prévia exposição sobre a entidade que está promovendo a pesquisa e sobre as vantagens que essa pesquisa poderá trazer para a sociedade e em particular para o respondente, se for o caso; c) Instruções. As instruções deverão ser claras e objetivas ao nível de entendimento do respondente e não somente ao nível de entendimento do pesquisador; d) Informações solicitadas. É efetivamente o que se pretende pesquisar; e) Informações de classificação do respondente (Chagas, 2016, p.2).

A representação dos resultados foi desenvolvida pela construção de gráficos que facilitam a demonstração dos dados juntamente com a relação do que traz à tona a revisão da literatura, no intuito de se observar se a teoria se aplica na prática do cotidiano escolar.

Posteriormente, a definição do procedimento metodológico a ser desenvolvido, foi necessário escolher o espaço no qual se cristalizara-se o estudo propriamente dito. A fim de dissertar sobre os desafios da EJA no município de São Luís, foi vital dessa forma, a realização da pesquisa em uma escola municipal, uma vez que permitiu uma melhor compreensão sobre essa temática no referido espaço.

Figura 2- Fluxograma da Metodologia Científica



Fonte: Moretti (2021)

2.1.1 Objetivos

Geral: Diagnosticar a problemática da evasão escolar dentro da perspectiva do cenário da Rede Municipal de Ensino de São Luís através de um estudo de caso na turma do EJA na UEB Anjo da Guarda. Específicos: 1. Analisar quais as principais causas que contribuem para que a evasão escolar na modalidade da Educação de jovens e adultos-EJA seja um dos maiores problemas educacionais do Brasil; 2. Verificar possíveis estratégias de

enfretamento dessa realidade e 3. Diagnosticar a problemática da evasão escolar dentro da perspectiva do cenário da Rede Municipal de Ensino, por meio do universo estudado.

2.1.2 Justificativa da pesquisa

A Educação de Jovens e Adultos-EJA configura-se como um processo histórico construído nas bases das políticas públicas e marcadas por cicatrizes profundas de exclusão e marginalização. Significativamente, nesse sentido, essa modalidade foi, por muitas décadas, considerada como um paliativo destinado aos excluídos do ensino formal, ou seja, os cidadãos que abandonaram à escola por motivos de emprego, drogas, gravidez e que regressaram com idade mais avançada aos bancos escolares.

Todavia, recentes ações implementadas por movimentos sociais, ONGs, instituições privadas e outros segmentos da sociedade civil têm contribuído para oportunizar o acesso de cada vez mais indivíduos nesse segmento educativo. Apesar desses esforços consoantes a ofertar educação a todos os brasileiros, os índices de fracasso escolar ainda são bastante significativos, o que denota um débito histórico do país com a educação voltada para os adultos.

Essa realidade reconhece e traz à tona a problemática que a evasão escolar proporciona à educação nacional, ao fomentar estereótipos de segregação e submissão social do cidadão não letrado (analfabeto) x o escolarizado. Daí emerge o entendimento que a evasão escolar não pode ser concebida como simples desistência, mas como um problema complexo com vertentes sociais, políticas e econômicas.

Desde a década de 90, com a Declaração de Hamburgo sobre EJA (1997), a qual institui a prioridade em se investir na educação de adultos como ferramenta para o exercício da cidadania, do fortalecimento da democracia e justiça social, é fundamental que os entes governamentais tenham a devida conscientização sobre a relevância desta para o progresso mundial. Neste tocante e em face desse contexto, justifica-se o interesse dessa investigação por ser um dos temas mais debatidos nos últimos tempos na área da educação, e, sobretudo por apresentar essa problemática dentro da perspectiva da realidade do Estado do Maranhão,

A problemática da evasão escolar nas turmas do EJA: estudo de caso na UEB Anjo da Guarda -São Luís /Maranhão
Mestrado em Gestão
especificamente da Rede Municipal de Ensino através de um estudo de caso na UEB Anjo da Guarda.

2.1.3 Hipóteses de investigação/questões de investigação

Com base no que se investigou no decorrer da pesquisa, foi possível formular as seguintes hipóteses pertinentes ao objeto de estudo:

- Os alunos abandonam a educação formal pela impossibilidade de conciliar o emprego com a vida escolar.
- O ambiente escolar é desestimulante e segregador, não propiciando aos alunos o conhecimento que realmente almejam.
- Falta de apoio e acolhimento familiar, no tocante à conscientização sobre a importância da sua formação.
- Ausências de políticas públicas mais eficazes ao enfrentamento da evasão escolar.
- Maior comprometimento da escola em desenvolver estratégias que combatam essa situação tão corriqueira no país.

2.1.4 Técnicas de coleta de dados

Definidos os participantes da pesquisa e lócus, a fim de dar continuidade ao estudo delimitou-se o instrumento de coleta dos dados. De acordo com a revisão da literatura e adequando-se a proposta dessa investigação, foi selecionado o questionário, posto que se revela como uma das principais técnicas de trabalhos científicos, haja vista a possibilidade da captação de dados claros e fidedignos à realidade estudadas. Enfatiza-se, pois que essa ferramenta oportunizou ao professor, expressar-se de modo mais espontâneo e realistas possível.

Nessa perspectiva, a coleta de dados foi realizada na UEB Anjo da Guarda visando o levantamento do percentual significativo de dados que retrataria a realidade sobre a evasão escolar nesse espaço educacional. Dado o caráter científico da pesquisa, ressalta-se que foi realizada apresentação para explanação acerca dos objetivos da investigação e a importância da participação destes, assim como o respeito à privacidade de cada respondente, com a devida preservação da identidade.

2.1.5 Descrição e análise de dados

Os dados aqui transcritos são frutos do estudo qualitativo desenvolvido na UEB Anjo da Guarda, no período fevereiro a março de 2017. Estes foram correlacionados com base na revisão da literatura estudada com a vivência na prática dessa escola municipal de São Luís. Dessa maneira, os dados foram analisados como forma de descrever e compreender, a partir do “olhar” de discentes, docentes, diretor escolar e do coordenador pedagógico acerca do fenômeno da evasão escolar no segmento da educação de adultos.

2.2 O lócus da pesquisa: a UEB. Anjo da Guarda

A Unidade de Educação Básica Anjo da Guarda localiza-se na rua Guadalupe, q. 49, s/n, no bairro do Anjo da Guarda na área que compreende Itaqui-Bacanga, no município de São Luís- MA. Resgatando-se um pouco da fundação, inicialmente, foi criada como um anexo da UEB Ministro Carlos Madeira e foi inaugurada na década de 80, com quatro salas de aulas. Sua nomenclatura foi em homenagem ao próprio bairro em que está localizado, posto que é um dos mais populosos da cidade. Segundo o censo da capital (2016), atualmente, 300 mil habitantes são residentes do mesmo, sendo reconhecido também pela criminalidade, infraestrutura precária, no que concerne saúde pública e saneamento básico.

No início da década de 90, a escola teve seu espaço físico ampliado com mais duas salas de aula, por meio de recursos oriundos da Secretaria de Educação do Estado. Foi reconhecido pelo Conselho Municipal de Educação em 1993, através da resolução nº 06/93. Como Unidade Escolar Anjo da Guarda. Em 1994, ocorreu reforma que foi construída uma área coberta e mais dois banheiros. Atualmente, a estrutura física possui seis salas de aula,

uma sala de professores, uma secretaria/ diretoria, uma cozinha, três banheiros, depósito de livros, não tem biblioteca e nem refeitório. Funciona nos três turnos, matutino e vespertino (fundamental menor do 1º ao 5º ano) e noturno (Educação de Jovens e Adultos) (Projeto Político Pedagógico UEB Anjo da Guarda, 2011).

No tocante à esfera administrativa da escola, esta tem um quadro funcional composto por uma diretora geral, vinte professores, três coordenadores pedagógicos, três auxiliares administrativos, três auxiliares de serviços gerais, três merendeiras, dois vigias. No turno noturno, no qual é ofertado a EJA, atuam uma diretora geral, cinco professores, uma secretária, um agente administrativo, um auxiliar de serviços gerais, uma merendeira e dois vigias.

A UEB Anjo da Guarda contempla a modalidade de Educação de Jovens e adultos, desde a sua fundação em 1985. O percentual de matrículas desse segmento no corrente ano foi distribuído da seguinte forma: 3º/4º ano:14 Alunos, 5º/6º ano:18 alunos, 7º/8º ano:20 alunos, totalizando 51 alunos. ³

2.3 Contextualizando os sujeitos da pesquisa

Inicialmente, faz mister, reconhecer os perfis dos indivíduos investigados, visto que estes são as principais peças do processo investigativo. Nesse tocante engloba-se os alunos, os professores, o diretor escolar e coordenador pedagógico.

- Alunos

Quanto ao gênero, os respondentes foram distribuídos em 22 do sexo masculino e 21 do sexo feminino, totalizando 43 alunos abrangendo a faixa etária de 15 a 64 anos ou mais, especificando-se que a maioria está compreendida entre 15 a 24 anos (21 respondentes), denotando o perfil jovem dessa clientela. Com relação a questão de trabalho formal, obteve-se que 26 alunos não possuem trabalho e outros 17 trabalham formalmente, com o percentual mais representativo na jornada diária das 8h às 18 h.

³ Desde 2015, a UEB Anjo da Guarda não oferece 1º/2º ano (segmento alfabetização) no EJA, em virtude da ausência de procura para essas series.

- Professores

Dos 5 docentes que responderam ao questionário, 3 eram do sexo masculino e 2 do feminino. No tocante, a faixa etária, 3 tinham entre 50 a 60 anos, o que reflete um processo de envelhecimento do profissional que optar por ensinar nessa modalidade, ressalta-se que todos possuíam Pós-graduação. Quanto ao tempo de magistério, 3 professores responderam que exerciam de 12 a 16 anos e 2 professores de 25 a 30 anos de ofício, especificamente lecionando na EJA. Enfatiza-se que 1 docente leciona da 3^o/4^o série do Ensino Fundamental e outros 4 as demais series ofertadas (5^o/6^o e 7^o/8^o séries).

- Diretor Escolar

O questionário contemplou a diretora escolar, cuja idade está entre 35 a 44 anos e sua formação é de Ensino Superior completo. Esta assinalou que o seu tempo de experiência com a EJA já dura 2 anos.

- Coordenador Pedagógico

A coordenação pedagógica da UEB Anjo da Guarda fica a cargo de uma profissional com idade entre 55 a 64 anos, com especialização em Educação de Adultos e tempo de trabalho profissional de 15 anos.

2.4 O processo de avaliação da UEB Anjo da Guarda: breves considerações

Vive-se, nos tempos modernos, uma situação contraditória no que tange, a real dimensão do processo avaliativo nas unidades escolares do país, posto que aqui, diferentemente, dos docentes europeus que priorizam em torno de 70% do seu tempo hábil para os estudos dos procedimentos avaliativos na Educação básica, os docentes brasileiros, por sua vez não têm a devida concepção sobre a relevância desse processo

Assim sendo, avaliar tem a ver, necessariamente, com o modo como nós trabalhamos os conhecimentos com educandos e educandas. Portanto, há que entender-se a avaliação e os processos avaliativos, em diálogo com todos os demais momentos do processo educativo (...)No caso particular da avaliação isto tem a ver, no meu entendimento, com uma visão limitada, autoritária e simplista da mesma. Uma visão que ainda insiste em conceber a avaliação como uma sucessão de testes, de provas, de trabalho (Barcelos, 2014, p.24).

Especificamente, na questão da EJA, esse modelo burocrático de avaliação contribui para exclusão e rejeição de uma parcela de cidadãos já marcados por estereótipos de incapacidade e inferioridade. Barcelos (2014) propõe uma avaliação solidária e cooperativa em que se estabelece uma responsabilidade mútua entre os entes do conhecimento, professor e alunos. Este ainda concorda como é proposto por Gadotti (2009) em o ato de avaliar deve ser desenvolvido respeitando-se os diferentes níveis de aprendizagem dos alunos.

Define-se avaliação como um processo sistemático de ações que objetivam coletar dados para a emissão de um juízo de valor acerca de fenômenos e situações sociais. Nessa perspectiva, essa ação é fundamental para que seja possível, o realinhamento de tomadas de decisões condizentes aos resultados obtidos. Fica explícito, então, que avaliação inserida no âmbito educacional permite vislumbrar os desafios existentes na aprendizagem dos discentes, assim como, nas concepções curriculares e práxis metodológicas.

Libâneo, Oliveira e Toshi (2010) atestam que a avaliação é uma função vital da gestão escolar. A propósito, os três autores refletem que esse processo supõe acompanhamento e controle das ações decididas coletivamente, sendo este último a observação e a comprovação dos objetivos e das tarefas, visando-se o estado real do trabalho desenvolvido. A partir da realização desta, ficam-se evidentes as dificuldades surgidas nas práticas diárias, mediante a confrontação entre o planejamento e o que se feito na realidade da escola.

Retomando a análise do pensamento de Libâneo, Oliveira e Toshi (2010), a avaliação assume a função de verificação e controle concomitantemente, uma vez que possibilita a aquisição de informações concretas do trabalho em desenvolvimento, contribuindo para a superação dos problemas e melhoria do ensino-aprendizagem.

Sabemos que a avaliação não acontece num vazio conceitual, mas dimensionada por um modelo de mundo e de educação que visa a obtenção de resultados cada vez mais satisfatórios. O verdadeiro papel da avaliação é o de auxiliar na construção da aprendizagem pela superação do autoritarismo e o estabelecimento da autonomia do educando. Atualmente, a prática avaliativa, deverá estar atenta aos modos de superação do autoritarismo e a serviço de uma pedagogia que se preocupe com a transformação da sociedade a favor do ser humano. Somente assumindo o papel de diagnóstica a avaliação se constituirá num momento dialético no processo de aprendizagem do aluno. (Silva Filho et al, 2012, p.3)

Para que seja possível, é necessário que o docente faça um planejamento pedagógico condizente com estágio de aprendizagem dos seus alunos, a fim de que se possa proporcionar aos mesmo, maiores avanços educacionais. Emergido na perspectiva de inclusão social, a avaliação permite a definição de prioridades e reconhecimentos de possíveis erros.

No tocante ao processo avaliativo da UEB Anjo da Guarda ocorre de acordo com as diretrizes da SEMED e do Projeto Político Pedagógico. Assim, a proposta avaliativa deve ser articulada ao processo de aprendizagem dos alunos considerando suas intervenientes (conhecimentos prévios e objetivo a que se propõe, fundamentado em dados quantitativos (atividades orais e/ ou escritas, avaliações, pesquisa, produção textual, trabalhos) podendo ser individualizada, dupla ou grupo e qualitativas (participação, frequência, comportamento, interesse) sendo processual e contínua a cada bimestre.

É notório, que as atividades avaliativas promovem o desenvolvimento intelectual, social e moral dos educandos e objetivam analisar o papel da escola e dos docentes enquanto pontes para a construção do conhecimento. A avaliação é, pois, uma ferramenta de acolhimento da heterogeneidade da sala de aula, deve respeitar as diferenças sociais, culturais e econômicas dos alunos (Silva Filho et al, 2012).

Retomando-se as palavras de Barcelos (2014) compreende-se que um novo repensar sobre a EJA e os processos avaliativos são fatores determinantes para que se promova verdadeiramente a justiça social, deve-se ter em mente que à Educação de Jovens e Adultos dialoga com outros temas vitais para a efetivação da dignidade humana, como saúde, moradia digna etc. Um ponto chave enfatizado por Barcelos (2014) centraliza-se na questão que a avaliação como pode e deve ser vista como um dos fatores que impulsionam o abandono escolar, tendo em vista que sua função classificatória fomenta a separação entre nichos específicos (os que sabem e que não sabem). O aluno que é caracterizado como incapaz, aos poucos, vai se assumindo uma postura intimista e desmotivado, posto que é inculcido em sua mente a representação do fracasso escolar.

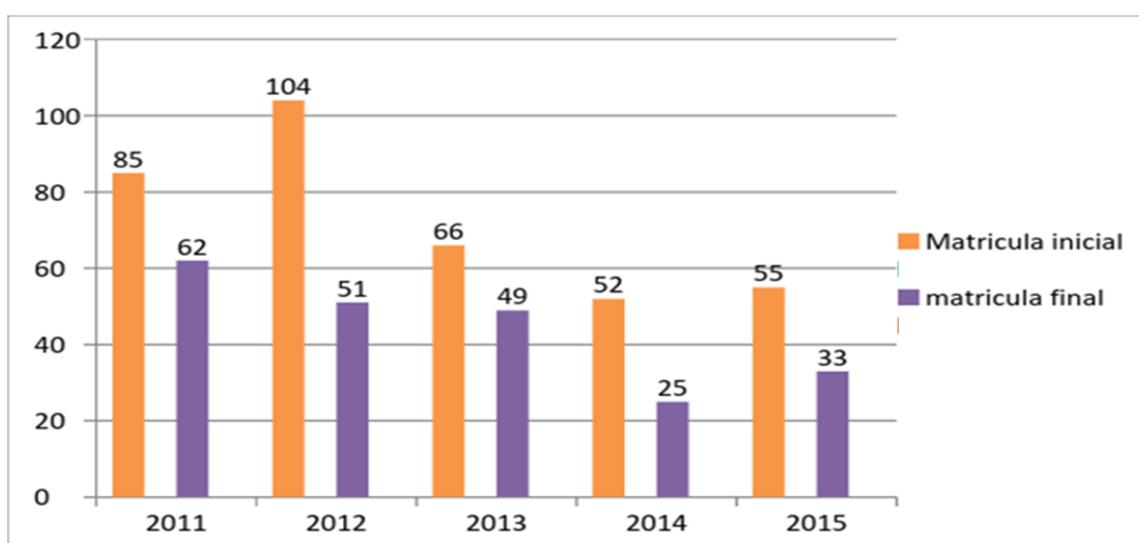
2.4.1 Dados estatísticos sobre a evasão escolar da UEB Anjo da Guarda

Os dados estatísticos são fundamentais para dar maior confiabilidade às pesquisas científicas, uma vez que, por meio deles são registrados de forma numérica os fenômenos estudados. Esta compreende a coleta, classificação, apresentação e interpretação de quantitativos que exprimem uma realidade.

A estatística é definida como um conjunto de métodos e técnicas que envolve todas as etapas de uma pesquisa, desde o planejamento, coordenação, levantamento de dados por meio de amostragem ou censo, aplicação de questionários, entrevistas e medições com a máxima quantidade de informação possível para um dado custo, a consistência, o processamento, a organização, a análise e interpretação dos dados para explicar fenômenos socioeconômicos, a inferência, o cálculo do nível de confiança e do erro existente na resposta para uma determinada variável e a disseminação das informações (Ignácio, 2010,p.4).

Os dados estatísticos aqui apresentados foram coletados na secretaria da escola, apenas na modalidade de ensino da Educação de Jovens e adultos -EJA do Ensino Fundamental no turno noturno referentes aos anos de 2011 à 2015 com as seguintes séries: 1º e 2º série, 3º e 4º série, 5º e 6º série e 7º e 8º série, ressalta-se que nesses período, era ofertado vagas para as primeiras séries, posto que no corrente ano, já não houve matrículas suficientes para fechar a turma de 1º e 2º série, sendo que atualmente são ofertados da 3º série em diante, apenas uma turma específica de cada ano.

Gráfico 1 -Matrículas UEB Anjo da Guarda (2011-2015) -EJA



Fonte: UEB Anjo da Guarda (2015)

Consoante ao quantitativo de matrículas desse período, obteve-se também, os percentuais de alunos evadidos durante o tempo compreendido de 4 anos.

- Ano de 2011: 23 alunos evadidos
- Ano de 2012: 53 alunos evadidos
- Ano de 2013: 17 alunos evadidos
- Ano de 2014: 27 alunos evadidos
- Ano de 2015: 22 alunos evadidos

Os dados estatísticos identificaram um percentual significativo de alunos que abandonaram a escola em pleno exercício do ano letivo. Conforme esses dados fornecidos pela escola, evidencia-se que a problemática da evasão escolar é um processo pertinente enfrentado por essa comunidade escolar, devido à própria gênese de constituição das famílias que lá residem, violência, pobreza, etc. Apesar da diminuição do quantitativo de evadidos de 2014 para 2015, esse índice ainda não é aceitável, dada a vista que nesse ano respectivo havia apenas 55 alunos em todos os segmentos de série da educação noturna, em conformidade a matrícula inicial e ao final do ano letivo, restaram apenas 33 alunos.

As vivências da pesquisadora, dentro das especificidades que é o universo educacional, contribuíram para detectar que há (mesmo com insucesso) um comprometimento e tentativas da escola e da gestão municipal em combater essa prática, todavia, conforme bem sinalizado nos dados já apresentados, não conseguem ainda, promover de forma eficaz a manutenção do público da EJA, em sua totalidade, até o término de sua instrução educacional. Assim, a evasão escolar tonou-se um debate pulsante em todos os parâmetros que norteiam esse segmento.

A problemática da evasão escolar nas turmas do EJA: estudo de caso na UEB Anjo da Guarda -São Luís
/Maranhão
Mestrado em Gestão

CAPITULO III

ANÁLISE DE RESULTADOS

3.1 Dimensão da escolarização de jovens e adultos: a questão da evasão escolar na UEB. Anjo da Guarda

Historicamente, como já visto no presente estudo, a dimensão da escolarização de jovens e adultos foi, ao longo do tempo, uma resposta aos altos índices de analfabetismo no Brasil, sendo pois uma “solução” para sanar as lacunas do sistema de ensino regular.

Por essa singularidade e complexidade, a EJA contempla um público diferenciado com experiências únicas e ricas. E por serem sujeitos excluídos do processo regular de ensino, tornam-se à margem do mercado de trabalho pela sua não escolarização, assim sendo, caracterizam-se pelo estereótipo de adulto “incapaz” .Nesse prisma, o jovem ao regressar nos estudos, visa uma certificação que o colocaria apto a exercer uma profissão, e por consequência, tem sua autoestima resgatada, o mais velhos, por sua vez, almejam ter sua cidadania reconhecida, na medida em que ser um indivíduo capaz de ler, os tornam mais valorizados e independentes (Oliveira, 1999).

Com um público específico que traz consigo sequelas de experiências frustradas ao longo da vida, o adulto chega à EJA com uma bagagem cultural diversificada, habilidades inúmeras, conhecimentos acumulados e reflexões sobre o seu mundo. Muitos se encontram humilhados pela condição de excluídos da escola por diferentes razões: necessidade de trabalho, reprovações sucessivas, por não se terem adaptado às normas da escola, por não terem conseguido aprender o que necessitam com urgência aprender o necessário para sobreviver neste mundo científico e tecnológico em que vivem (Friedrich et al, 2010, p.406).

Uma das causas que afetam diretamente o processo de ensino e aprendizagem, é a questão da evasão escolar, sobretudo nesse segmento específico. A fim de estudar esse fenômeno, foi relevante a realização de uma pesquisa qualitativa na UEB Anjo da Guarda.

3.1.1 Apresentação e Análises dos dados coletados: as causas da evasão escolar dos alunos na UEB Anjo da Guarda

A priori, a presente pesquisa iniciou-se com aplicação de 43 questionários para os alunos que frequentam a EJA, no turno noturno da específica escola, 5 questionários para os docentes, 1 questionário para o diretor da escola e 1 para o coordenador pedagógico. Buscou-se através da aplicação destes a obtenção de informações que contribuíssem para diagnosticar a realidade dessa escola com relação à Educação de Jovens e Adultos - EJA e a problemática da evasão escolar, bem como traçar as perspectivas e desafios que esta comunidade escolar enfrenta no que concerne à busca por uma melhor qualidade de vida e valorização socioeducacional.

3.1. 2 Representações dos alunos evadidos que retornaram à escola

No tocante, ao posicionamento dos alunos em relação à infraestrutura da escola e metodologia empregada durante as aulas, a maioria respondeu que estão satisfeitos com a mesma, denotando nas “falas” até certo comodismo, ao revelarem que apesar de não atender todas as demandas dos alunos, o simples fato de estar funcionando já se configura uma conquista, visto que há escolas que não ofertam essa modalidade. Para 11 alunos, a UEB Anjo da Guarda necessita de uma reforma urgente em suas instalações.

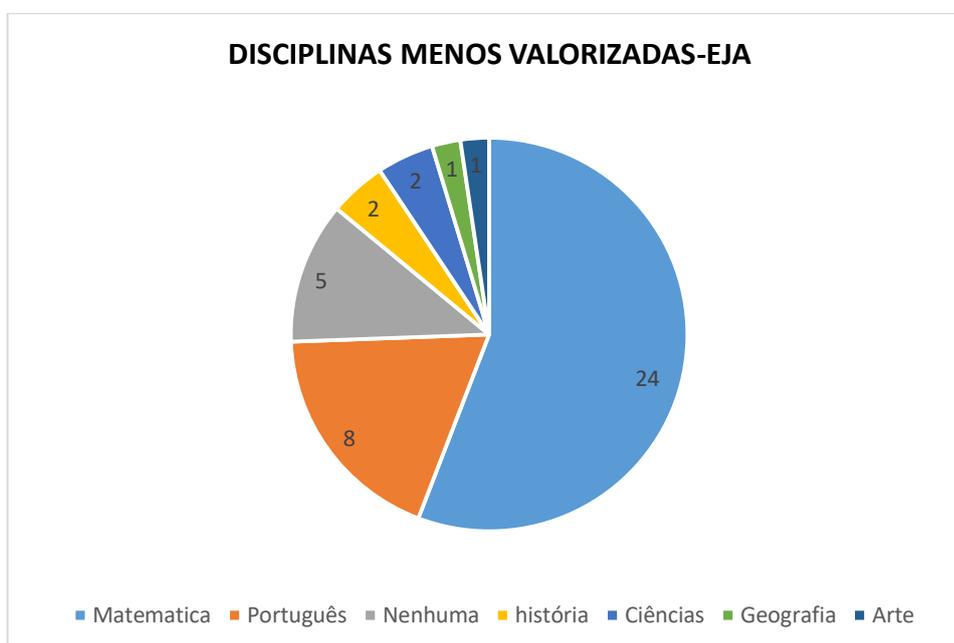
Essa postura do aluno de conformismo vai ao encontro das ideias de Paulo Freire (1980) em que os educandos são moldados para aceitar as condições em que lhe são impostas. Esse posicionamento, na verdade, encobre uma desmotivação e falta de iniciativas para promoção de mudanças. Todavia, 11 alunos manifestaram sua inquietação quanto a estrutura física do ambiente educacional, logo estes denotam uma maior conscientização acerca de seus direitos à uma educação de qualidade pública, com professores competentes e instalações adequadas.

Todos os pesquisados concordaram que os professores transmitem bem os conteúdos, e tentam, na medida do possível, ministrar as aulas de forma mais didática possível, como fica bem explicitado na fala do aluno 1:

“ Explicam bem as matérias, são bons, dão atenção quando a gente não aprende”
(Aluno 1 da UEB Anjo da Guarda)

Nas falas dos alunos, manifestam-se sentimentos de gratidão e respeito por seus docentes, o que é fácil de compreender no sentido em que as pessoas mais humildes possuem verdadeira afeição quando se sentem valorizados e respeitados. Uma similaridade de alunos da EJA, condiz com o abandono dos estudos, nas séries iniciais, que por variedade de situação, foram privados da escolarização regular. A questão seguinte versava sobre as disciplinas menos valorizadas pelos discentes, a resposta está representada a seguir de acordo com gráfico 2, a saber:

Gráfico 2- Disciplina menos valorizada pelos alunos-EJA



Fonte: Dados da pesquisa (2017)

Mediante a apresentação, identificou-se que para 24 respondentes, a disciplina Matemática é considerada mais difícil e, por isso menos valorizada. Em segunda colocação fica a disciplina de Português com 8 respostas. Para 5 alunos, não existe nenhuma disciplina menos valorizada, com 2 respostas cada, ficaram empatadas, respectivamente as disciplinas de História e Ciências e com total de 1 resposta cada, Geografia e Arte

Fica notório, com essa constatação que as disciplinas mais citadas como sendo aquelas que os alunos sentem mais dificuldades, denotam que a fim de que estas se tornem mais atrativas para os discentes, é fundamental que o professor assuma um papel de

facilitador entre o aluno e a aprendizagem, a partir de uma metodologia que contextualize os conteúdos e os aproxime dessas disciplinas (Ribeiro, 1999).

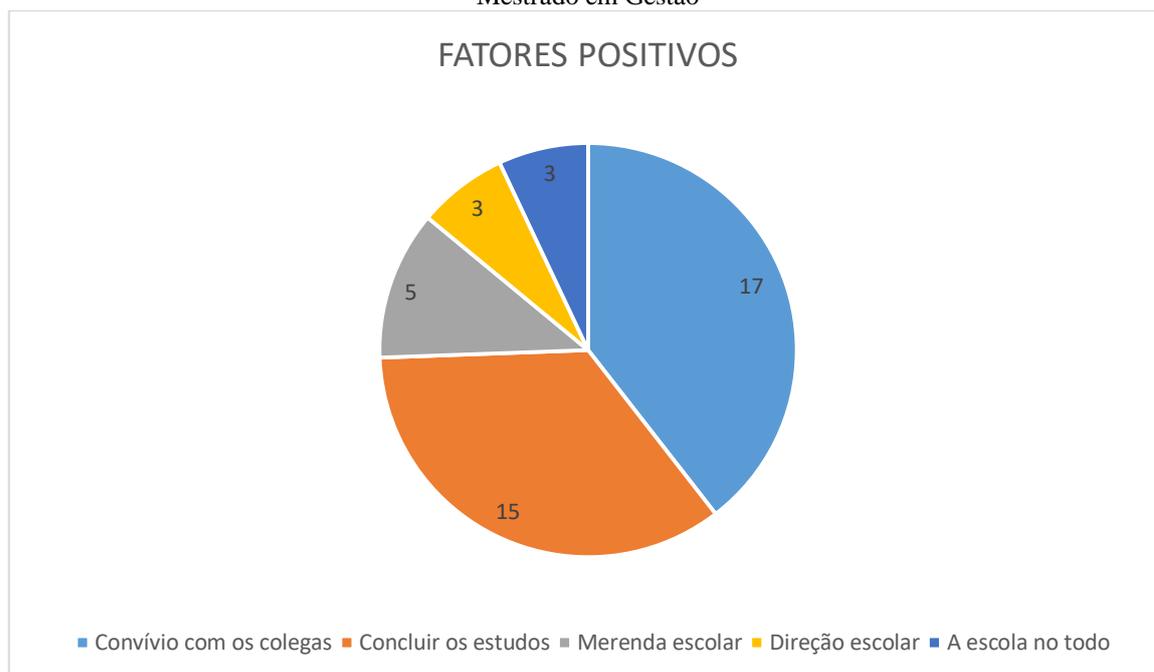
Já com referência à participação nas aulas, os resultados do estudo indicaram que 40 alunos se consideravam bons alunos, participativos e assíduos. Com base nos registros infere-se que os alunos demonstram estarem motivados para concluir esses estudos, apesar das dificuldades intrínsecas ao caminho. Como a fala do aluno 2 que ressaltou:

“ *Gosto de estudar, mas vezes estou cansado para vir às aulas, devido ao trabalho*” (Aluno 2 da UEB Anjo Guarda)

Nitidamente, essa expressão é um dos motivos, já constatados na literatura, para o indivíduo abandonar a sala de aula, além das questões de falta de apoio familiar, desmotivação com os procedimentos metodológicos, etc.

Ao serem questionados em listar pontos positivos e negativos da escola, as afirmações foram as seguintes: 17 estudantes ratificaram a questão do convívio com os colegas e professores, 15 dissertaram que o que mais gosta da escola é a oportunidade em concluir os estudos, 5 alunos afirmaram gostar do lanche (merenda escolar oferecida) , 3 alunos disseram que a diretora é um exemplo para os mesmos e incentivadora dos estudos e 3 indivíduos concordaram que gostam de tudo: escola, professores, diretoria e colegas de classe.

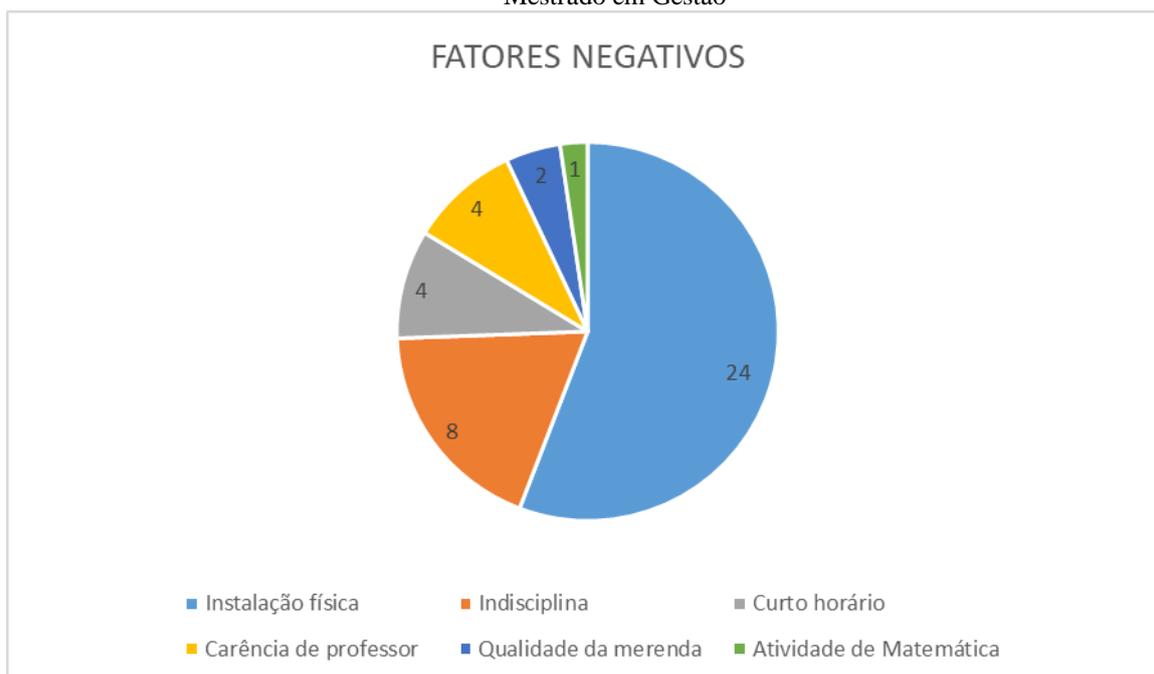
Gráfico 3 Fatores Positivos -UEB Anjo da Guarda



Fonte: Dados da pesquisa (2017)

Com relação aos aspectos negativos, sobressaíram-se para 24 alunos a problemática das instalações físicas prediais, em virtude de ser um prédio antigo, 8 alunos apontaram a questão do barulho e indisciplina na aula; enquanto 4 discentes reclamaram do curto horário para ministração dos conteúdos, 4 alunos apontaram a carência de professores, levando-os a retornar para casa muito cedo e, por fim, 2 não apreciam o lanche oferecido pelo município. Destaca-se a opção de 1 aluno que respondeu não gostar de fazer as atividades de Matemática.

Gráfico 4 Fatores Negativos-UEB Anjo da Guarda



Fonte: Dados da pesquisa (2017)

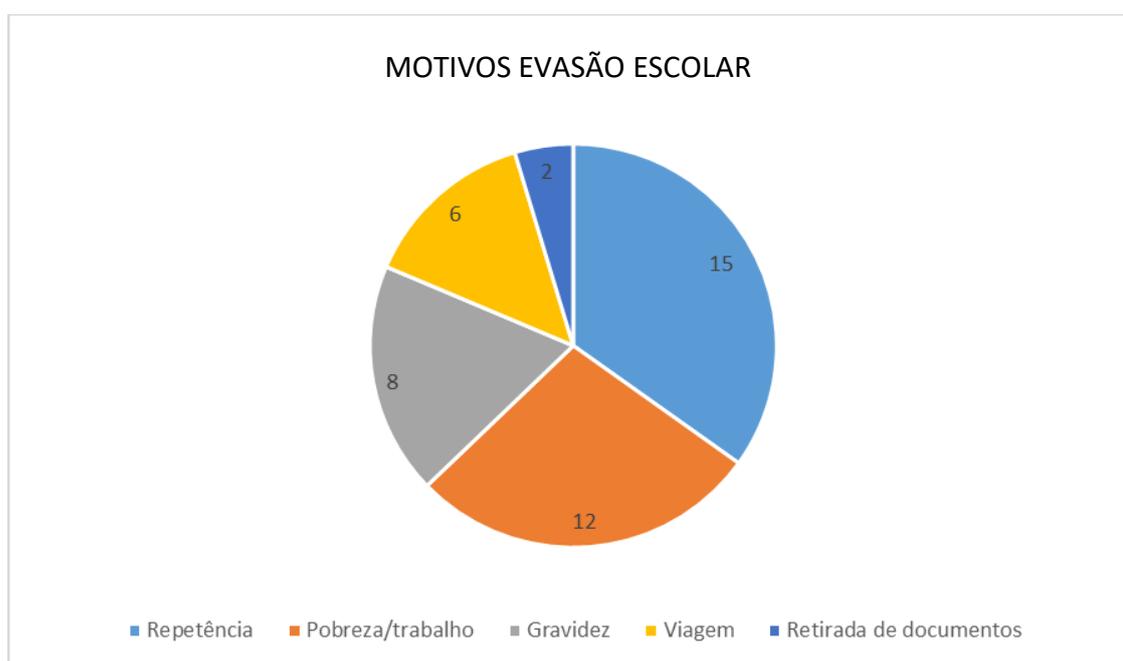
O descontentamento dos educandos incide, pois desde questões de infraestrutura até mesmo perante a merenda escolar oferecida, nesses posicionamentos ocorre o resgate de anos marginalizados e com seus direitos negados, muitos quando retornam à sala de aula são analfabetos funcionais e logo, possuem devida à sua condição social um temperamento de inferioridade.

Fazendo uma ponte entre esse comportamento inferiorizados dos pesquisados, traz à tona todo o processo histórico que permeia o perfil do público do EJA, os quais (jovens e adultos) na ótica de Paulo Freire, já chegam à escola numa esfera marginalizada como bem expõe: “são pessoas que não tiveram infância, ou tiveram uma infância frustrada, têm vergonha de si mesmos, possuem complexo de inferioridade diante da sociedade que os oprime e os discrimina” (Freire, 2016, p.64).

No item 9 do questionário aplicado aos alunos, indagou-se sobre os principais motivos que foram desencadeantes para o abandono escolar na idade regular. Como respostas mais representativas dessa realidade, tem-se que: 15 alunos indicaram que a questão da repetência foi determinante para a desmotivação e frustração com os estudos. Outros 12

discentes sinalizaram que a situação de pobreza foi determinante em virtude da necessidade de ir trabalhar cedo para ajudar no sustento familiar, 8 alunas tiveram gravidez precoce e por isso, tiveram que abandonar a escola no período do nascimento dos filhos, 6 alunos por motivo de viagem (morar no interior do Estado) e por fim 2 alunos responderam que os “culpados” foram os pais que perderam o registro de nascimentos deles e assim, ficaram muito tempo impossibilitados de se matricularem.

Gráfico 5-Motivos Evasão escolar alunos do EJA-UEB Anjo da Guarda



Fonte: Dados da pesquisa (2017)

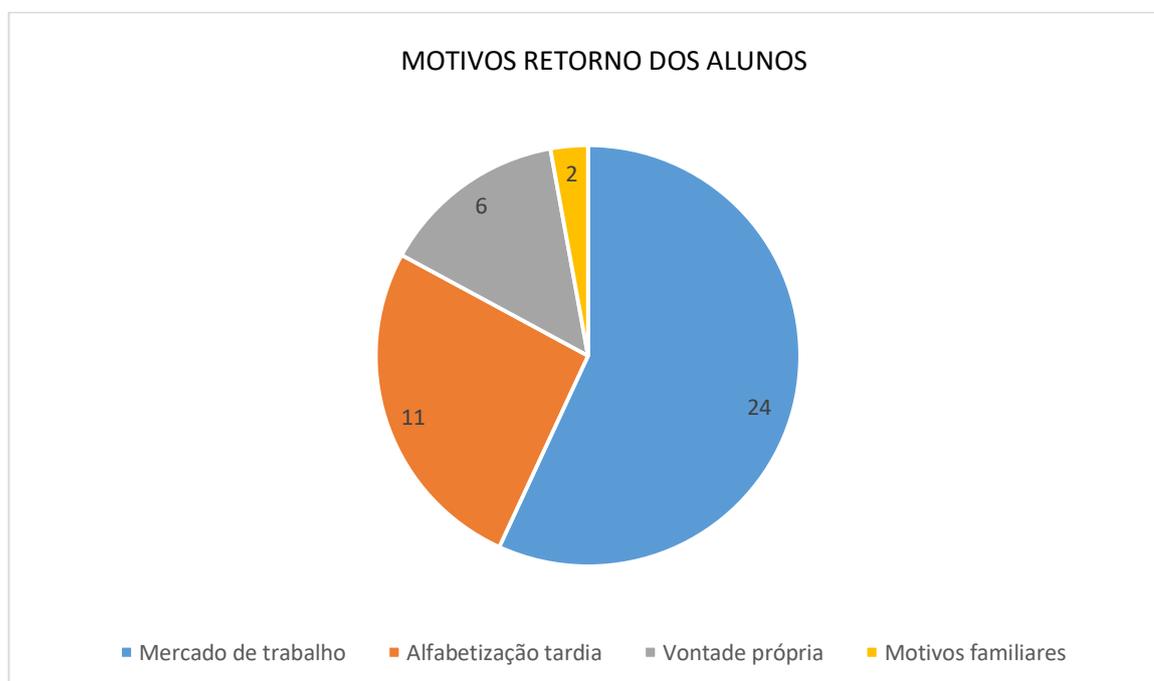
Essas afirmações ratificam o que versam a revisão da literatura consoante aos motivos principais para que o aluno se evada da escola, portanto, em pleno século XXI, os mesmos motivos de décadas passadas persistem e continuam fragilizando o ensino do país. Logo, a questão que sobressai nesse levantamento de dados, é o processo da repetência como um facilitador da perda pelo interesse nos estudos, o aluno interioriza em si, a incapacidade de adquirir conhecimento, logo sua permanência na escola, é considerado algo inútil.

Contrariamente a esse pensamento, foi perguntado os motivos que os incentivaram para retornar à sala da aula e como afirmativas, obteve-se que a maioria, 24 alunos regressaram por motivos de exigências do mercado de trabalho. Constata-se, claramente, a

percepção da importância dos estudos como forma da melhoria da qualidade de vida e ascensão profissional.

A alfabetização tardia foi elencada para 11 sujeitos da pesquisa, posto que a partir da aquisição do letramento, estes se sentem mais valorizados enquanto cidadãos, e não marginalizados, o que é comum nessa condição específica, para 6 alunos a própria vontade de concluir os estudos foi fator mais importante, enquanto uma resposta foi devido a superação de um momento depressivo (morte materna) e outra foi para poder saber lidar com o filho portador de necessidades especiais.

Gráfico 6-Motivos para o retorno dos alunos da EJA-UEB Anjo da Guarda



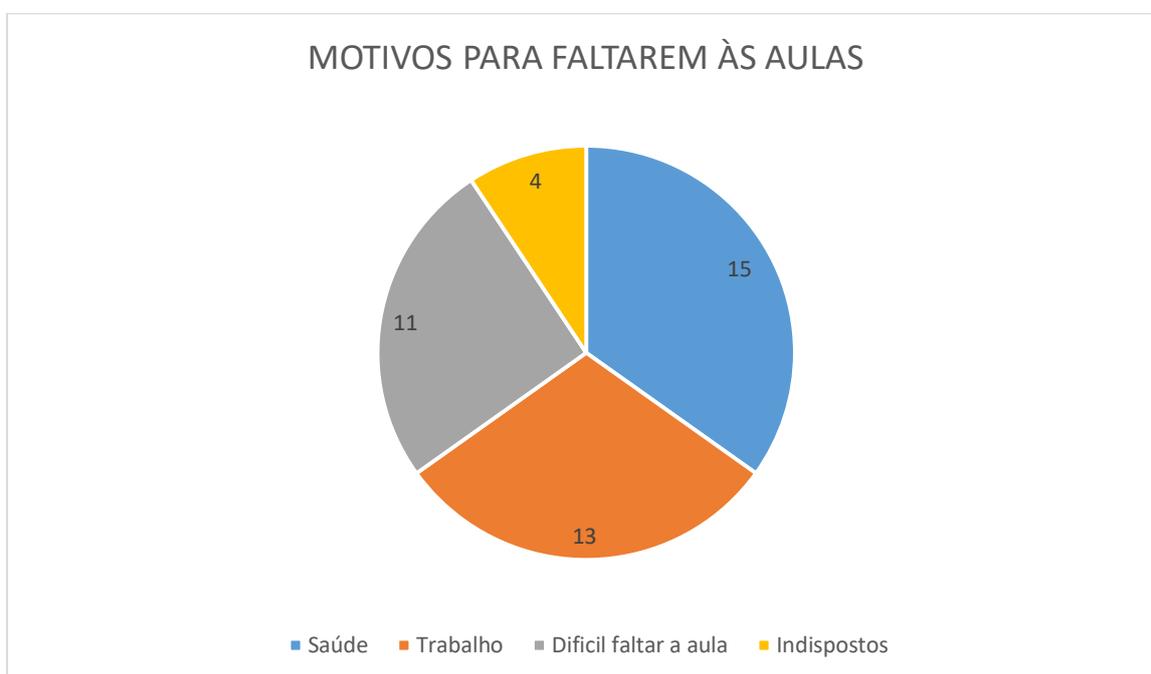
Fonte: Dados da pesquisa (2017)

“No trabalho estão exigindo estudo, caso não tenha não sobe na carreira profissional “
(Aluno 2 da UEB Anjo da Guarda)

“É necessário saber ler e escrever, porque as coisas estão cada vez mais difíceis” (Aluno 1 da UEB Anjo da Guarda).

Concluindo-se o questionário, pediu-se que os mesmos listassem algumas razões, na atualidade, para faltarem às aulas. Os depoimentos registraram que 15 só se ausentam por motivos de saúde, 13 quando são chamados para o trabalho no mesmo período das aulas e 11 discentes indicaram que fazem o possível para não se afastarem das aulas, enquanto que 4 afirmaram que faltam as aulas quando estão indispostos. É salutar, observar nas opiniões dos pesquisados, uma conscientização sobre o fato da evasão escolar ser um sério agravante e percussor do fracasso escolar.

Gráfico 7-Motivos para faltarem às aulas nas turmas da EJA-UEB Anjo da Guarda



Fonte: Dados da pesquisa (2017)

A reprovação e a evasão escolar são: um fracasso produzido no dia-a-dia da vida na escola e na produção deste fracasso está envolvido aspectos estruturais e funcionais do sistema educacional, concepções de ensino e de trabalho e preconceitos e estereótipos sobre a sua clientela mais pobre (Patto, 1997, p.59).

Enfatiza-se ainda que, o aluno da EJA carrega em si, anos de segregação e desvalorização, enquanto ser social. Isso é explícito, de forma mais grave quando se junta ao

estereótipo ser negro, analfabeto e favelado. Como visto na revisão da literatura são vários os fatores que retiram nossos jovens da escola, quer pela ordem social, quer por motivos particulares. Os alunos da escola investigada retratam, em sua maioria, o perfil diversificado da clientela da EJA. Analisando-se o fator motivacional, o quadro relevado pelos dados coletados é satisfatório, posto que o maior percentual de respostas ratifica à vontade/ desejo de concluir sua formação básica.

Com bem explicita Freire (2016) que o ato de estudar é, acima de tudo, uma ação de persistência, atenção e doação, necessitando que o estudante doe seu tempo para adquirir conhecimento. Alunos motivados refletem um professor motivador que proporciona conteúdos e aulas atrativas e interativas, aproximando os assuntos disseminados da realidade do cotidiano do aluno.

O cansaço do trabalho ou possível desmotivação (citado por 4 alunos) mascaram, na realidade, uma insatisfação com instituição escolar, uma vez que se percebe, de forma cristalina, que se há uma escola que este sujeito, na verdade está apenas ratificando que não vale a pena seu esforço de ir para a escola, se a mesma não contempla suas necessidades educativas.

Retomando-se as afirmações sobre o posicionamento em relação à sua unidade escolar, ratifica-se que os pontos positivos, em geral, explicitam mais a motivação pessoal de cada indivíduo do que propriamente o cumprimento, em sua totalidade, da função da escola de local de construção social e identitária. Posto que, uma escola cidadã incentiva a inserção de seus alunos, no mundo do trabalho, a partir da valorização e ressignificação de seus direitos civis, possuindo ainda, uma matriz curricular necessária à formação plena dos discentes (Valente & Machado, 2011).

O perfil dos alunos dessa UEB vai ao encontro, do que está ocorrendo nas últimas décadas, a jovealização dos estudos da EJA, nesse ponto, é mister enfatizar que esse perfil neófito demanda o desafio de criar um currículo mais sistêmico, que reflita novas posturas e tendências educacionais.

Uma proposta curricular que possibilite a concretização de uma nova dinâmica para o [currículo, tendo como intencionalidade a libertação do sujeito nos seus múltiplos sentidos, poderá contribuir

Essa clientela carrega uma trajetória de reprovação e evasão escolar, o que potencializa ainda mais, os desafios de permanência desses alunos na instituição escolar. É na Educação de Jovens e adultos que se concentra e se difunde a intergeracionalidade, isto é o convívio direto entre várias gerações. Significativamente, assegura-se que as categorias jovens e idosos, dentro do contexto das relações humanas, é uma das mais complexas e enriquecedoras

Os sujeitos da história da Educação de Jovens e Adultos contempla uma parcela da população brasileira, notoriamente, das camadas mais pobres e que, devido, a idade avançada, sentem vergonha de retornar à sala de aula, por conceberem que este local é destinado a educação de crianças. Sendo que, muitos são “ignorantes” quanto ao o direito institucionalizado que a Constituição do país legitimou: o direito de todo cidadão brasileiro à escolarização formal e gratuita (Soek; Haracemiv & Stoltz, 2009).

Verifica-se também, que a maioria trabalham fora para ajudar no sustento da família e logicamente, necessitam de um conteúdo pedagógico que respeite sua organização escolar e cultural, posto que os alunos do EJA, possuem uma bagagem de saberes construídos em variedade de diferentes instâncias sociais, e justamente esses conhecimentos e experiências, podem e devem ser considerados no processo educacional desses indivíduos (Soek; Haracemiv & Stoltz, 2009).

Estudos de Aquino (1997) e Arroyo (2001) dentre outros apregoam que o contingente do sexo feminino é bastante significativo nas classes do EJA, tendo em vista, que por muitas décadas, a educação para mulheres era renegada a segundo plano, em virtude de uma cultura machista que colocava a mulher como mero ser procriador e cuidador dos filhos e da casa.

Deve-se pensar a educação como meio de transformação dos indivíduos, de reconhecimento de sua natureza e da interdependência entre todos os seres humanos, por conseguinte, ampliando-se essa concepção, chega-se ao pilar fundamental de assegurar que

todas as pessoas, independentemente da idade, nível de escolaridade e social, tem o direito de se integrar em um processo formativo em qualquer período de sua vida (Delors, 1999).

Sobre o desafio da EJA em contemplar a participação coletiva e harmônica de gerações distintas, é importante mencionar que será possível através da ministração de aulas em que sejam pautadas ações de cooperação, superação e troca mútua de vivências, a fim de envolver todos os participantes do grupo, desde os mais jovens até os mais idosos.

Há que se considerar, que os jovens estudantes desse segmento, são caracterizados por serem alienados ou terem baixa autoestima, estarem na escola mais por obrigação e terem atitudes indisciplinadas. Esse agravante é, infelizmente, mais difundido pelos professores, que expõe dessa forma uma visão discriminatória e intolerante. Sendo que a outra parcela, é tida como trabalhadores que chegam às aulas cansados, pela jornada diária, mas não desistem de ir em busca de avanços profissionais, aliado essa conjectura, tem-se escolas depredadas, docentes que faltam diversas vezes, ameaças de violência, por se tratar de estudo noturno, em suma a EJA brasileira torna-se uma luta constante e desigual pela cidadania e pelo conhecimento (Dantas, 2010).

Outro desafio e marco negativo dessa modalidade encontra-se, delineado sob o prisma do abandono escolar, fenômeno este vivenciado diretamente na trajetória do universo pesquisado. A análise do estudo indica que os próprios alunos, em algum momento de suas vidas, foram forçados a sair da turma, em pleno ano letivo, legitimando que esse processo está enraizado no insucesso da educação destinada às camadas populares.

Imputa-se que os motivos expostos são de natureza extraescolares, considerados como fatos alheios ao âmbito escolar, inclusive motivados por erros ou descasos dos familiares, notadamente esses aspectos são levados sem consideração ao se investigar esse processo, contudo excluir ou “acobertar” as responsabilidades da escola, apenas mascara a evasão escolar. Apesar da ocorrência de casualidades, a escola e o professor, podem e devem ser mais comprometidos com a frequência e vida fora de sala de aula de seus discípulos.

os estudiosos dessa modalidade de ensino são unânimes em afirmar que quem se matricula em uma sala de EJA tem a autoestima devastada. Isto porque o estudante sente vergonha de nunca ter estudado ou de ter parado de estudar há muitos anos, tendo medo do ridículo, e certamente a sua exclusão social o faz sentir-se inferior. Entendemos que o professor, nesse contexto, tem sua

Para tanto, é imprescindível o investimento em currículos mais flexíveis e em escolas com uma infraestrutura mais adequada e a fim de que o aluno se sinta acolhido e parte preponderante do processo de ensino-aprendizagem, do ponto de vista do professor, que reconheça suas limitações e busque, constantemente, atualizar-se e corresponder às expectativas educacionais de seus alunos uma vez que, a formação trazida pela Academia não contempla totalmente às demandas dos alunos pertencentes à EJA (Fontoura, 2013).

Vale ressaltar que a questão dos alunos trabalhadores é uma preocupação das políticas públicas, visto que ainda não se conseguiu proporcionar condições de igualdade entre os jovens e adultos que atuam no mercado de trabalho com que são exclusivamente dedicados aos estudos.

Algumas pesquisas como de Campos (2003) identificaram que apesar de saberem da importância da educação, os mesmos quando matriculados na EJA, tornam-se infrequentes. Campos (2003) continua sua tese elencando vários motivos para incompatibilidade entre o trabalho e o ensino: falta de material didático atrativo; condições de acessibilidade e segurança precários, horários que coincidem com o trabalho, etc.

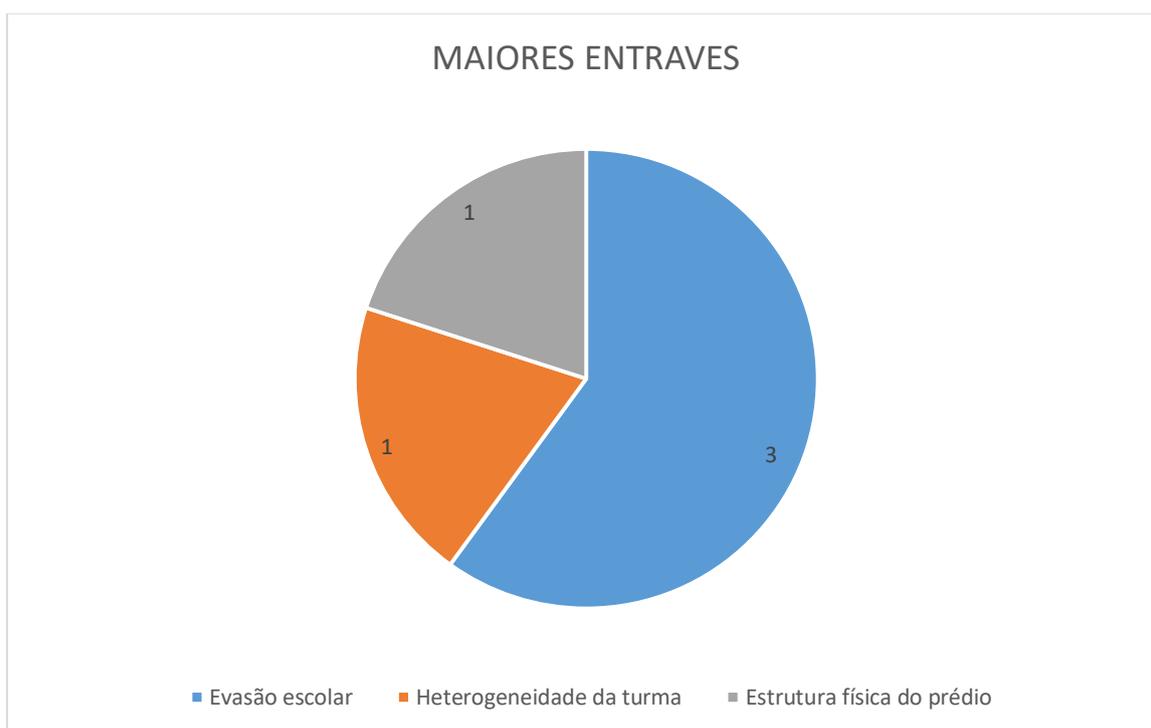
Santos (2007) ao estudar acerca das condições de permanência desse público na sala de aula constatou que uma medida eficaz seria fazer o trabalho pedagógico diferenciado em que o educando se torne parte do processo de aprendizagem e tenha uma atuação mais dinâmica e participativa em seu meio social. Como já referendado aqui, esta autora enfatiza que o público da EJA já traz consigo uma vida permeada de derrotas e que uma nova “desilusão” com a escola, pode acarretar a evasão permanente.

3.1.3 Representações dos professores da EJA

As percepções dos docentes constituído por um universo de 5 participantes, 2 consideram a escola como acolhedora e comprometida com as práticas metodológicas, 1 ressaltou que a UEB Anjo da Guarda carece de uma estrutura melhor para acomodar os alunos, 1 professor explanou sobre a falta de recursos financeiros e metodológicos e 1 se ausentou de responder. Dando continuidade ao relato desses profissionais, observou-se que há certo descontentamento com as condições de trabalho e falta de perspectivas de melhoras educacionais e de infraestrutura.

Ao responderem acerca dos maiores entraves à Educação de jovens e adultos, 3 docentes responderam que a evasão escolar é o principal problema a ser enfrentado dado à realidade precária da maioria dos alunos, uma resposta apontou a questão da heterogeneidade da turma (diferentes níveis de escolaridade) e outra atacou as estruturas físicas do prédio.

Gráfico 8- Maiores entraves à EJA

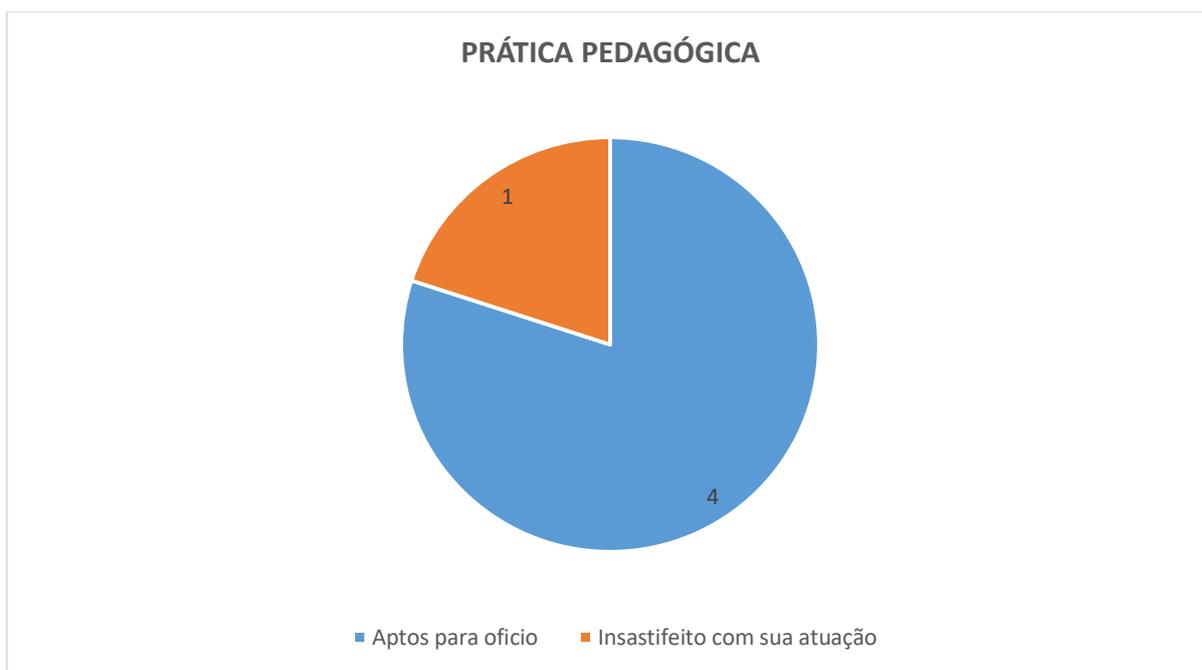


Fonte: Dados da pesquisa (2017)

Após esses apontamentos, solicitou-se que os sujeitos apontassem alternativas para melhorar o processo de ensino aprendizagem e, conseqüentemente, diminuir altos índices de fracasso escolar. Como respostas, por ordem de importância foram registrados a reforma da escola, mudanças das práticas pedagógicas, instalação de ar condicionado nas salas, aproximar a escola da comunidade a qual se insere e maior apoio da família dos alunos nos projetos educacionais da instituição.

Na questão referente a práxis pedagógica, 4 docentes se consideram aptos para desenvolver seu ofício educacional, apesarem de mencionarem que carecem de maiores recursos pedagógicos, visto que são limitados apenas aos conteúdos disponibilizados pelo livro didático e apenas um professor, se auto avaliou de forma negativa, ressaltando que precisa se atualizar e melhorar suas aulas a fim de atender os objetivos do ensino da EJA.

Gráfico 9-Avaliação da Prática Pedagógica dos docentes



Fonte: Dados da pesquisa (2017)

Essa resposta reconhece e traz à tona, que apesar dos esforços, é notório que a formação continuada é fator imprescindível para que o professor tenha reais capacidades de atuar como mediador e facilitador do conhecimento. A propósito, inquirindo-se acerca da responsabilidade da instituição escolar com os alunos da EJA, foram indicados que 3

professores responderam que sim e apenas 1 docente argumentou que está longe de atender às expectativas, servindo apenas para o preenchimento de vagas e outro professor não quis responder.

Foram apontados como principais dificuldades apresentadas pelos alunos da EJA os seguintes fatores: predominância de analfabetos funcionais, jornada de trabalho cansativa, dificuldades em compreender os conteúdos ministrados e baixa autoestima.

Especificamente, solicitou-se as principais razões para a evasão escolar, as quais foram situação econômica, escola despreparada e pouco atrativa, desmotivação, cansaço. Concluindo a pesquisa, pediu-se para apontar as estratégias que poderiam ser efetivadas a fim de enfrentar essa realidade. Nesse sentido foi relato projetos didáticos direcionados, melhor processo de acolhimento, contextualização com cotidiano do discente e aulas individualizadas e consoante aos níveis de aprendizagem de cada aluno.

As constatações são similares aos dos alunos, ambos sujeitos são cômicos das dificuldades inerentes a capacitação de jovens e adultos no turno noturno. Examinando-se detidamente os registros já explanados, constatou-se que apesar da insatisfação com realidade vigente, apenas um professor assumiu parcela de comodismo por não conseguir ministrar suas aulas de acordo com se espera de educador de adultos. Como resposta a essa inquietação, é tocante, ressaltar a relevância de formações específicas para esses educadores o que minimizará o grave problema da evasão, ao se apropriar de conhecimentos necessários para tornarem suas aulas mais atrativas (Cerratti, 2008).

Experiências de sucesso abalizam que dentro de uma sala de aula, devem comportar no máximo 20 alunos no ensino fundamental e 25 no médio, a realidade da EJA é paradoxal, se há fechamento de turmas por ausência de matrículas, o inverso também é normal, a superpopulação que enfraquece o já combalido sistema educacional. Quanto ao docente, essa constatação aumenta ainda mais, seu descontentamento com seu ofício. Para combater isso, propostas de um professor auxiliar para atender com mais ênfase os alunos propensos a desistir dos alunos é salutar.

Adultos que voltam aos bancos escolares, possuem um objetivo inicial que é a conclusão da etapa em que inscreve, todavia se perceber um ambiente acolhedor, com professores qualificados e uma estrutura adequada, sua motivação aumenta e seu afincamento também, logicamente. O docente da EJA além dos conhecimentos princípios para suas práticas pedagógicas, também deve possuir um perfil conciliador e motivador, resgatando nos adultos sua autoestima, já fragilizada. Durante a formação para exercer seu ofício na Educação Infantil, o professor, geralmente estuda a psicogênese da criança, algo incomum quando se comparado à atuação com público mais velho.

O professor da EJA deve ser o mediador com novas competências, para ampliar essa aprendizagem com ações pedagógicas diferenciadas conforme a especificidade desses alunos, que chegam à escola com sua autoestima baixa, com medo e insegurança do desconhecido, após uma enorme jornada de trabalho. Precisam ter a compreensão sobre o que se ensina e como se ensina, a partir de que finalidades, para que os alunos da EJA tenham um melhor aproveitamento, visto que o tempo de aprendizagem se torna escasso, o material precisa ser bem elaborado, pensado e selecionado, para que o ensino seja da melhor qualidade possível. Assim como relata a proposta da EJA do Estado do Paraná, em seu documento reformulado pelos profissionais da educação deste Estado (Gracia, 2010, p.7).

Um fator importantíssimo em qualquer relação social reside no contínuo processo de diálogo, transpondo para a realidade da EJA, aproxima-se o professor do seu aluno, ao estabelecer uma permuta de consciências, além de que o docente necessita ter uma postura de ao invés de confrontar, acolher (Freire, 2016).

Os professores de EJA precisam ter a responsabilidade de formar sujeitos sociais, jovens e adultos emancipados e com conhecimentos fortalecidos, ao se optar por trabalhar nesse segmento, os docentes necessitam, previamente conhecer o universo da educação de adultos e conseqüentemente suas fragilidades e potencialidades (Gracia, 2010).

Resgatando-se a segunda questão acerca da importância da qualificação para sua atuação em sala de aula, o único docente que produziu um discurso diferente de seus pares, se conscientizou da relevância em se melhor qualificar para atender a demanda de seus alunos.

Posto que, a formação continuada faz-se condição específica ao processo ensino-aprendizagem da EJA, uma vez que ela possibilita o entrelaçamento das políticas públicas com o fazer pedagógico do educador.

Por meio da ação consciente do professor que este, sabendo dos problemas que cercam os alunos dessa modalidade de ensino, pode desenvolver, na sua prática diária, trabalhos voltados para a realidade do educando, o que pode garantir, consideravelmente, que este não se evada. Dessa forma, quando se pensa em capacitação do professor para essa modalidade de ensino, pensa-se em sujeitos que tiveram seus direitos negados, bem como no Estado, que, diante das necessidades dessa clientela, deve compensar essa defasagem, através de Políticas Públicas eficientes e eficazes, o que inclui, efetivamente, a formação docente (Fontoura, 2013, p.97).

Explicitamente, a formação continuada configura-se como um dos pré-requisitos básicos para a transformação identitária do professor, afinal através da reflexão e do contínuo adoção de novas concepções, oferecidas pelos programas de formação continuada, que se realiza verdadeiramente a mudança. É difícil cobrar uma mudança de postura do docente se ele mesmo não traz novos fazeres para dentro de sua sala de aula, logicamente, sua realidade do dia-a-dia escolar também permanece inalterada.

3.1.4 Representações do diretor escolar e do coordenador pedagógico

Na visão da gestão da UEB Anjo da Guarda, a escola tem cumprido com sua função social de inclusão dos estudantes da EJA, ao promover o exercício da cidadania. A diretora ressaltou ainda que existe uma proposta pedagógica que contempla essa modalidade. Todavia, há conscientização sobre a relevância de um processo de reorganização nas práticas pedagógicas da escola visando melhor atender as necessidades dessa clientela tão específica.

A evasão escolar também pontuou as falas da gestão, ao ser mencionada como maior problemática para o êxito escolar, principalmente em uma comunidade tão carente. Diante dessa problemática, perguntou-se quais ações pertinentes, a instituição escolar pode adotar para o banimento deste fenômeno tão enraizado no cenário educacional do país. Foram pontuadas de forma similar às respostas dos professores: projetos direcionados ao trabalho de resgate aos alunos que deixam de frequentar a escola, metodologia do professor mais atrativa para reconquistar esse público e presença do professor em sala de aula.

De forma opositiva aos esclarecimentos obtidos pela direção escolar, a coordenadora pedagógica apresentou uma realidade menos otimista, quanto ao papel da escola perante os alunos do turno noturno, posto que a mesma enfatizou uma série de problemas que vão desde

ordem financeira até pedagógica. Para essa profissional, a teoria se versa muito diferente do que se é realmente praticado no interior das salas de aula.

Percebeu-se durante as análises das posturas, separadamente da diretora e da coordenadora pedagógica, visões distintas da responsabilidade da escola no quesito atendimento aos alunos da EJA. Para uma gestão eficaz da unidade escolar, o gestor deve ter um trabalho pontuado no compartilhamento de responsabilidades entre pais, alunos, professores e funcionários dentro de uma perspectiva democrática é que poderá levar a escola a uma boa qualidade de ensino com resultados satisfatórios.

Dessa forma, este necessita atuar diretamente nele, visualizar e planejar ações e resultados futuros, através de um plano que abrange as esferas estratégicas e tática, objetivando assim, ampliar o envolvimento de todos os entes da escola. Consoante a gestão para o público adulto, o diretor assume um papel mais amplo na comunidade educativa, “cabe-lhe ter uma visão de conjunto e atuação que apreenda a escola em seus aspectos pedagógicos, administrativos, financeiros e culturais” (Libâneo, 2008, p. 32).

Avalia-se que a função do gestor na comunidade escolar tem que ser adequada à realidade de cada escola, (desafios como evasão escolar, falta de recursos financeiros, etc). Haja vista, que escola uma instituição dinâmica, constituída de sujeitos com diferentes especificidades e que buscam adquirir conhecimentos de forma constante. Logo, o diálogo não é fácil, mas, é necessário. Por fim, a gestão escolar é uma construção cotidiana e desafiadora em busca do seu principal objetivo que é gerar boas condições de aprendizagem aos alunos (Tachizawa & Andrade, 2006).

Quanto à função da coordenação pedagógica centra-se no planejamento, acompanhamento e avaliação das metodologias pedagógicas e curriculares da unidade escolar. Esse profissional tem relevante papel no contexto escolar, posto que é de sua competência ser mediador entre os possíveis conflitos que possam surgir e atrapalhar a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem. Nesse intuito, a evasão escolar situa-se perfeitamente nesse enquadramento. Sua ação é de incentivar debates e propor mudanças que combatem esse problema, através da ação conjunta da gestão, corpo docente e comunidade em geral.

No tocante, ao papel da escola, ressalta-se que, tanto jovens quanto adultos, passam durante sua vida, um exponencial tempo dentro da sala de aula, uma vez que esta instituição, depois da família é a responsável pelo amadurecimento psicossocial dos indivíduos. Com relação ao papel docente, especificamente no EJA, cabe aqui ressaltar:

Em sala de aula é o professor o protagonista desse objetivo que, em concordância dos prescritos legais, deve proporcionar situações diversificadas de aprendizagem que contribuam para o exercício pleno da cidadania. Em EJA, destacadamente, deve-se dar valor à “aprendizagem histórica”, uma vez que os alunos que ela ocorre, em destaque aos adultos analfabetos, sem desconsiderar os jovens, trazem a sua história de vida que se configura como o resultado das experiências que acumularam em suas vidas. E é dessas aprendizagens históricas que o professor, ao contextualizá-las, deve partir para um ensino no qual o conteúdo deve estar impregnado de significância, em possibilidade de aplicação desses conhecimentos no cotidiano, num processo de interesses entre o conhecimento empírico e escolar (científico) (Rodrigues et al, 2009, p.1572).

Nesse contexto, se a escola não conseguir manter sua clientela inserida no sistema de ensino atrativo, com certeza o educando não a privilegiará. Comprova legitimamente que é necessário medidas para propiciar um ambiente escolar acolhedor, ambiente este capaz de estimular os alunos a se tornarem mais assíduos e logicamente, menos propensos a evadir-se da escola. Contudo, para que isso seja possível, é importante o comprometimento de toda a comunidade escolar.

A problemática da evasão escolar nas turmas do EJA: estudo de caso na UEB Anjo da Guarda -São Luís
/Maranhão
Mestrado em Gestão

CAPITULO IV

CONCLUSÕES, LIMITAÇÕES E SUGESTÃO PARA FUTURA INVESTIGAÇÃO

4. 1 Conclusões, limitações e sugestão para futura investigação

A investigação propiciou uma reflexão mais aprofundada acerca da problemática da evasão escolar no âmbito da EJA, uma vez que, esse fenômeno é o produto de um sistema educacional elitista e excludente, o qual teve na exploração da mão de obra barata das camadas populares seu maior sustentáculo capitalista.

Como referendado, Paulo Freire (2016) desde os anos 60, vislumbrou uma educação libertária, no qual os educandos tornam-se protagonistas de sua própria história. Nesse prisma, emerge uma nova mentalidade para a Educação de Jovens e adultos, segmento este, que possui uma trajetória marcada por desafios e possibilidades.

Para este educador, a educação voltada para os oprimidos necessitaria servir o propósito da autonomia e construção crítica do ser, o educando, dessa forma, assumiria através do conhecimento um posicionamento mais atuante em sua comunidade.

Durante a fundamentação teórica da pesquisa, constatou-se que a evasão escolar está relacionada a fatores como: desmotivação, desemprego, sistema educacional ineficiente, professores despreparados, metodologia defasada, trabalho X estudo, etc. O que foi comprovado, a partir dos dados coletados na escola pesquisada (ano de 2016), que a teoria e a prática, infelizmente, nesse tema se completam. Ratifica-se, aqui, as importantes contribuições que os sujeitos da pesquisa proporcionaram para o estudo, posto que através destes foi possível conhecer a realidade, dessa parcela da população que enfrenta no seu cotidiano, uma série de diversidades para concluir seu objetivo-fim, apropriação do conhecimento.

A evasão escolar tornou-se uma problema de significativo impacto negativo nos índices educacionais do país, tendo em vista que um relatório apresentado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (2017) constataram que em torno de 40% da população do Brasil na faixa etária entre 25 a 34 não possuía a formação do ensino médio completo, sendo que se não ocorrer medidas pontuais contra a evasão escolar, os estudos apontaram que será preciso dois séculos para que toda a população brasileira consiga a universalização do acesso à educação básica.

Outro dado preocupante está entrelaçado as reais consequências desse processo de jovens e adultos durante sua formação escolar, posto que acarreta gasto orçamentário de 130 bilhões por ano, quer nas esferas educacionais, na geração de renda e no combate a criminalidade (Insper, 2017).

Em face à essa realidade que perdura por décadas, é comum a constatação que nas turmas do EJA, a evasão escolar é concebida como um problema inerente e crônico dessa modalidade de ensino, logo, os gestores assimilam tal situação de forma passiva e não reflexiva, tendo como única ação a disponibilização de matrículas, durante o ano todo, para tentar recompor às desistências dos alunos no decorrer do período letivo.

As consequências da evasão escolar podem ser sentidas com mais intensidade nas cadeias públicas, penitenciárias e centros de internação de adolescentes em conflito com a lei, onde os percentuais de presos e internos analfabetos, semialfabetizados e/ou fora do sistema de ensino quando da prática da infração que os levou ao encarceramento margeia, e em alguns casos supera, os 90% (noventa por cento). Sem medo de errar, conclui-se que é a falta de educação, no sentido mais amplo da palavra, e de uma educação de qualidade, que seja atraente e não excludente, e não a pobreza em si considerada, a verdadeira causa do vertiginoso aumento da violência que nosso País vem enfrentando nos últimos anos (Digiacomio, 2015, p.1).

Consoante à problemática da evasão escolar, é pertinente considerar que muitos teóricos apontam a necessidade de medidas de prevenção e do acompanhamento dos indivíduos que se encontram em situação de risco. Contemplam-se assim, a atuação de três principais agente decisivos no enfretamento da mesma. Em primeiro lugar, a nível macro encontra-se o sistema educacional do país, o qual tem como obrigatoriedade assegurar condições igualitárias para os cidadãos que possuem o desejo ou necessitam retornar a ambiente da sala de aula.

Depois vem a parte que compete as instituições escolares e a equipe pedagógica que devem buscar identificar a problemática da evasão escolar e promover intervenções educativas para tal enfretamento e o próprio sistema de produção de capital, ao investir na maior capacitação de jovens e adultos.

Aquino (1997) delimita que compete a escola, uma postura mais atuante face a esse processo, repensando sua função social. Para tanto, a mesma precisa desenvolver um trabalho diferenciado, com metodologia inovadora que contemple os saberes já adquiridos pelas

vivências de seus alunos, preparando de forma crítica para o mercado de trabalho, logicamente responsabilizar apenas a escola, é um erro, pois como visto, a família, o poder público tem a obrigação de assegurar que todos os cidadãos possam frequentar a escola. Com base na bibliografia consultada, têm-se os quatro pilares compreendem a gênese do abandono escolar: o aluno, família, escola e sociedade. É através desses sujeitos que se é possível conceber estratégias para intervir com essa questão. No tocante à escola, verificou-se que adoção de uma práxis que contemple os saberes dos alunos, já um relevante ponto inicial para motivar aprendizagem dos conteúdos.

Verificou-se, pois, que é mister, um repensar sobre os processos avaliativos tradicionais que, em relação ao aluno adulto impõe uma política classificatória, que segrega ao invés de unir. O aluno, a partir de um conceito baixo, se autodefine como um sujeito incapaz de aprender. Inicia-se assim, o processo de abandono do cotidiano escolar.

Diante dos resultados obtidos no estudo de caso, enfatiza que é primordial que a UEB Anjo da Guarda contemple ações metodológicas condizentes às demandas de sua clientela, especificamente as turmas da EJA. Que se promova maior interação com a comunidade local, a fim de aproximar as famílias do ambiente escolar tendo em vista que o apoio familiar é fator relevante na motivação do educando em continuar seus estudos.

Deve-se pensar a modalidade de Educação de Jovens e Adultos como marco inicial da construção da identidade social, e não o ponto final, posto que abrange uma parcela da sociedade que, viveu por décadas, alheio ao processo de cidadania e igualdade como legitima a Constituição do Brasil.

O êxito da redescoberta da dignidade desses homens e mulheres perpassa, estritamente, pela permanência e continuidade das suas trajetórias escolares. Neste tocante, é vital que os entes governamentais promovam estratégias para enfrentar a evasão escolar, sobretudo nas Redes Públicas de ensino, posto que através da educação, que um país se desenvolve, que seus cidadãos se edificam.

Baliza-se que um problema nodal da EJA concentra-se na integração entre a formação básica e a profissional, sobretudo nos alunos mais jovens, pois estes ingressam

nessa modalidade como forma de melhoria profissional e ocupacional. Nesse tocante, verifica-se que, apesar das transformações ocorridas nas últimas décadas, em que se teve uma maior conscientização sobre a importância da construção individual e coletiva dos indivíduos, o mercado de trabalho continua sendo um dos fatores decisivos para as pessoas adultas, especificamente nas camadas sociais mais pobres.

Um grande desafio da EJA: além do incluir o aluno e ampliar os seus conhecimentos, preparar o mesmo para o mercado de trabalho[...]Encontramos também nessa trajetória de ensino e aprendizagem, o desafio da participação, do envolvimento, da inclusão e da equidade frente a nossa vasta diversidade cultural, pela qual precisamos trabalhar diante do conceito de transformação: precisamos aprender a ser, a viver juntos, a fazer e a conhecer; só assim poderemos dizer que incluímos e somos incluídos (Griffante & Bertoti, 2013,p.2).

Nesse cenário complexo, que a Educação de Jovens e Adultos precisa reavaliar e revalidar sua identidade enquanto processo de aprendizagem cidadã, no século XXI, tornar-se preponderante a comunicação, o reconhecimento multicultural e participação democrática.

Como limitações ao processo investigativo, podem-se ser elencados que durante o percurso metodológico, ocorreu algumas dificuldades consoantes à aquisição de dados relativos ao EJA dentro do contexto municipal, devido a burocracia no acesso aos dados supracitados. Como proposta de futura investigação científica, ratifica-se a análise sobre de que forma a pandemia do COVID-19 (2020) afetou no processo educacional, tendo em vista a obrigatoriedade, por motivos sanitários, de se adotar o modelo híbrido de ensino.

Pontua-se, por fim, que práticas como aulas mais dinâmicas, metodologias de ensino investigativas, o trabalho em equipe promovem maior autonomia e criatividade nos alunos, logo essas ações educativas podem contribuir para diminuir os índices de evasão escolar, ao estimular nos alunos maior interesse pelos seus estudos. É mister destacar a riqueza de vivências e experiências inseridas no âmbito de uma sala de aula da EJA, e justamente por essa multiplicidade social, cultural e etária que compete ao professor explorar novas formas de aprender e ensinar, por fim a escola precisa assumir sua responsabilidade de local de construção de identidade dos sujeitos, iniciando nos cidadãos o desejo de aprender constantemente e de se enriquecer eticamente e criticamente. .

BIBLIOGRAFIA

Andrade, S. R. de, (2017). O estudo de caso como método de pesquisa em enfermagem: uma revisão integrativa. *Contexto Enferm*, 26 (4), 2017.

Aquino, J. G. (1997). *Erro e fracasso na escola: alternativa teórica e práticas*. (5. ed). São Paulo: Summus.

Arroyo, M. (2001). *Ofício de Mestre, Imagens e auto imagens*. (3 ed). Petrópolis/RJ: Editora Vozes.

Barcelos, V.(2014). *Avaliação na Educação de jovens e adultos: uma proposta solidária e cooperativa*. São Paulo: Vozes.

Benavente, A. (1976). *A Escola na Sociedade de Classes*. O Professor Primário e o Insucesso Escolar, Livros Horizonte, BEP, Lisboa.

Beserra, V. & Barreto, M. O.(2014). *Trajetória da Educação de Jovens e Adultos: Histórico no Brasil, perspectivas atuais e conscientização na alfabetização de adultos*. Cairu em Revista, 3(4), 2014.

Brasil. Ministério da Educação. (1999). *Conferência Internacional Sobre a Educação de Adultos*. CONFINTEA V: 1997, Hamburgo, Alemanha. Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro. Brasília: SESI/UNESCO.

Campos, E. L. F.(2003). *A Infrequência dos alunos adultos trabalhadores, em processo de alfabetização, na Universidade Federal de Minas Gerais*. Belo Horizonte, MG: UFMG, 2003. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais.

Canivez. P.(1991). *Educar o cidadão*. São Paulo: Papirus.

Capucho, V.(2012). *Educação de jovens e adultos e adultos pratica pedagógica e fortalecimento da cidadania*. São Paulo: Cortez.

Carneiro, M. A. (2015). *LDB fácil: leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo*. Petrópolis, RJ: Vozes.

A problemática da evasão escolar nas turmas do EJA: estudo de caso na UEB Anjo da Guarda -São Luís /Maranhão

Mestrado em Gestão

Carraher, T.; Schliemann, A. L. & Carraher, D. (2001). *Na vida dez, na escola zero*. (12 ed). São Paulo: Cortez.

Castro, C. F. V. (2010). *Abandono escolar-Factores e estratégias e combate*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

Cerrati, M. R. (2008). *Evasão escolar: causas e consequências*. Acedido em 26.07.2019. Disponível: docplayer.com.br/19255605-Evasao-escolar-causas-e-consequencias.html.

Chagas, A. T. (2015). *O questionário na pesquisa científica*. Acedido em 10. 11. 2020 . Disponível:

https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1255609/mod_resource/content/0/O_questionariona_pesquisacientifica.pdf.

Chimentao, L. K. (2009). *O significado da formação continuada docente*. Acedido em 20. 07.2017. Disponível: http://www.uel.br/eventos/conpef4/trabalhos/comucao_artigo/artigocomoral2.pdf.

Constituição. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

Correa, A. L. (2009). *Movimento Brasileiro de Alfabetização*. Acedido em 20.07.2017.

Disponível: <http://secbahia.blogspot.com.br/2009/03/mobral.html>.

Couto, M. (1993). *No Brasil só há um problema nacional: a educação do povo*. Rio de Janeiro: TYP. Jornal do Comércio.

Cunha, C. M. da. (1999). *Introdução - discutindo conceitos básicos*. In: SEED-MEC, Salto para o futuro - Educação de jovens e adultos. Brasília.

Dantas, R. V. de M. (2010). *Motivos da evasão dos alunos da EJA da E. E. Isabel Oscarlina Marques*. Vila Velha. Acedido em 21.07.2017.

Disponível:

<http://www.santaritafm.com/images/ArquivosDownload/Monografia%20%20PSICOPEDAGOGIA.pdf>.

A problemática da evasão escolar nas turmas do EJA: estudo de caso na UEB Anjo da Guarda -São Luís
/Maranhão
Mestrado em Gestão

Delors, J. (1999). *Educação um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. São Paulo: Cortez.

Di Pierro, M. C. (2008). Luta social e reconhecimento jurídico do direito humano dos jovens e adultos à educação. *Revista Educação*, Santa Maria, 33 (3), p. 395-410, set./dez.

Di Pieiro, M. C., Joia, O. e Ribeiro, V. M. (2001). Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. *Cadernos Cedes*, ano XXI, nº 55, novembro/2001.

Digiácomo, M. J. (2015) Evasão escolar: não basta comunicar e as mãos lavar. Acedido em 20. 02. 2021.

Disponível: <http://www.crianca.mppr.mp.br/pagina-825.html>.

Dore, R. & Luscher, A. Z. (2011). Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. *Cad. Pesqui.* [online]. 41(144).

Ferreira, L.A. (2011) Evasão escolar. Acedido em 2.8.2017. Disponível: [www.mpsp.mp.br/.../Texto%20Evasão%20Escolar%20\(Luiz%20Antonio%20Miguel](http://www.mpsp.mp.br/.../Texto%20Evasão%20Escolar%20(Luiz%20Antonio%20Miguel).

Fontoura, J. C. S. (2013). *A problemática da evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Unidade de Educação Básica Alberto Pinheiro em São Luís Maranhão*. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Freire, P.(1980). *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. (3 ed). São Paulo: Moraes.

Freire, P. (2016). *Pedagogia do Oprimido*. (60 ed). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Friedrich, M. et al. (2010). Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, 18(67), p. 389-410, abr./jun.

Fogaça, J. (2015). *A organização e a estrutura dos sistemas de ensino no Brasil*. Acedido em 23 10.2021.

Disponível:

<https://educador.brasilecola.uol.com.br/gestao-educacional/a-organizacao-estrutura-dos-sistemas-ensino-no-brasil.htm>

Fundação Carlos Chagas. (2011). *Formação Continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros*. São Paulo: Fundação Victor Civita.

Fundação Getúlio Vargas. (2010) *Motivos da Evasão Escolar*. Acedido em 20.5.2017.

Disponível: <http://www.fgv.br/cps/tpemotivos/>

Furtado, M. (2010). *O processo de evasão escolar na vida dos alunos da EJA de uma escola estadual de Uberaba- MG*. Acedido 15.6. 2017.

Disponível:

http://legacy.unifacef.com.br/novo/iv_congresso_de_iniciacao_cientifica/Trabalhos/Inicia%c3%a7%c3%a3o/Dayane%20e%20Greicy.pdf.

Gadotti, M. (2000). *Perspectivas Atuais do Educador*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

Gracia, M. de L. (2010). *Evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos: a mediação pedagógica, no enfrentamento deste desafio*. Paraná: Prefeitura do Paraná.

Griffante, A. & Bertotti, L. A. (2013). *Os desafios da EJA e sua relação com a evasão*. Acedido em 15.7. 2017.

Disponível:

http://upplay.com.br/restrito/nepso2013/uploads/Projetos_EJA/Trabalho/08_03_25_Artigo_-_Os_desafios_da_EJA_e_sua_relacao_com_a_evasao.pdf.

Haddad, S.; Di Pierro, M. C. (2000). Escolarização de Jovens e Adultos. *Revista Brasileira de Educação*, 14, p. 108-130. mai./ ago.

Ignacio, S.P. (2010). *Importância da Estatística para o Processo de Conhecimento e Tomada de Decisão*. Curitiba: Governo do Estado do Paraná.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE. (2010). *Censos 2010*. Rio de Janeiro. IBGE.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira -INEP (2016) Censo Escolar. Acedido em 15.10. 2017.

A problemática da evasão escolar nas turmas do EJA: estudo de caso na UEB Anjo da Guarda -São Luís
/Maranhão
Mestrado em Gestão

Disponível: www.inep.gov.br/web/guest/home.

Insp. J. (2017). *Políticas Públicas para Redução do Abandono e Evasão Escolar de Jovens*. Galeria de Estudos e Avaliação de Iniciativas Públicas – GESTA.

Ireland, T. (2010). *Precisamos desenvolver métodos que tratem educandos como adultos e fortaleçam sua autoestima* (entrevista). Acedido em 23.11. 2017.

Disponível: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/noticias.html?idEdicao=51&idCategoria=8>

Kasezmark, G. (2019). Linha do tempo-EJA. Acedido em 23.02. 2020.

Disponível: https://prezi.com/p/skvd1_99nxt/linha-do-tempo-eja/

Lacerda, P. (2010). *Desigualdades educacionais no Brasil: enfrentando-as a partir da escola*. Acedido em 29 abr. 2021.

Disponível: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/desigualdades-educacionais-no-brasil/>

Lei de Diretrizes e Bases (1996). Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

Libâneo, J. C.; Oliveira, J. F. de & Toschi, M. S. (2010). *Educação Escolar: políticas, estruturas e organização*. (9 ed.) São Paulo: Cortez.

Libâneo, J. C. (2008). *Organização e gestão da escola: teorias e práticas*. (4 ed). Goiânia: Editora Alternativa.

Lugli, R. & Gualteri, R. (2012). *Escola e o fracasso escolar*. São Paulo: Cortez.

Marques, D. T. & Pachane, G. G. (2010) Formação de educadores: uma perspectiva de educação de idosos em programas de EJA. *Educ. Pesqui.* [online]. 2010, 36(2). Acedido em 20.01.2021.

Disponível: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022010000200004&lng=en&nrm=iso.

Marun, D. J.(2008). *Evasão escolar no Ensino Médio: um estudo sobre as trajetórias escolares acidentadas*. São Paulo, SP: PUCSP. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

A problemática da evasão escolar nas turmas do EJA: estudo de caso na UEB Anjo da Guarda -São Luís /Maranhão
Mestrado em Gestão

Ministério da Educação (2018). *Novo programa pretende conter evasão e levar 1,6 milhão de jovens de volta às salas de aula*. Acedido em 20. 7. 2018.

Disponível: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/pape>.

Moraes, M. C. (2010). *Ecologia dos Saberes: complexidade, transdisciplinaridade e educação: novos fundamentos para iluminar novas práticas educacionais*. São Paulo: Antakarana/WHHS.

Moretti, I. (2021). *Metodologia de pesquisa TCC: passo a passo com exemplos*. Acedido em 20. 4. 2021.

Disponível: <https://viacarreira.com/metodologia-de-pesquisa-do-tcc/>

Moutinho, S. M. (2012). *Um pouco de história*. Acedido em 24. 7. 2017.

Disponível: <http://paulofreirefae.blogspot.com.br/p/eja-no-brasil.htm>.

Nascimento, C. M.V. (2009). *Avaliação da aprendizagem na educação de jovens e adultos: buscando sentidos*. Acedido em 11.7. 2017.

Disponível: http://anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/63b.pdf.

Neri, M. C. (2009). *O tempo de permanência na escola e as motivações dos sem-escola*. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS.

Nóvoa, A. (1995). *Os professores e as histórias de sua vida*. In: Nóvoa, Antonio (org.) *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora.

Oliveira, M. A. M. (2001). A reforma do ensino profissional: desmantelamento da educação tecnológica ministrada pelo. *CEFET X? Educação Brasileira, Brasília, 23(46)*, p.25-43.

Oliveira, M. K. (1999). *Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem*. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro.

Paiva, J.; Machado, M. M. & Ireland, T. (2007). *Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea, 1996-2004*. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação.

Patto, M. H.S. (1997). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*, São Paulo: Record.

- Perreira, M. L. C. (2003). *A construção do letramento na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica/FHC –FUMEC.
- Perrenoud, P. (2000). *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed.
- Pinto, Á. V. (2000). *Sete lições sobre educação de adultos*. (11 ed). São Paulo. Cortez.
- Porto, I. (1981). *Estudo sobre a integração social em um complexo escolar em Recife*. In; Golderberg, M. Seletividade socioeconômica do ensino de 1 grau. Rio de janeiro: Achiamé Anped.
- Prefeitura de Paraná. (2006). *Diretrizes curriculares da Educação de jovens e adultos*. Curitiba: SAEED.
- Queiroz, M. L. de et al. (2004). *Gêneros textuais na educação de jovens e adultos em Maceió*. Maceió, AL: FAPEAL.
- Ribeiro, V. M. (1999). A formação de educadores a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico. *Educação & Sociedade*. Campinas: 20 (68), dez.
- Rodrigues, C. (2010). A profecia autorrealizável. *Revista Carta Capital*,90, set.
- Rodrigues, G. T. et al. 2014. Psicologia e educação de jovens e adultos: um desafio em construção. *Psicol. Esc. e Educ., Maringá*, 18 (1), jun.
- Rodrigues, P. M. (2009) et al. *Práticas cotidianas na docência dos professores do Ensino Médio na EJA: reflexões sobre o processo de legitimação dos saberes X Salão de Iniciação Científica – PUCRS*.
- Santana, S. C. (2011). *PNLD EJA: um incentivo ao ‘meganegócio’ da educação* Anais eletrônico. Encontro Internacional de Produção Científica -CESUMAR – Centro Universitário de Maringá.
- Santos, M. A. M. T. (2007). *A produção do sucesso na educação de jovens e adultos: o caso de uma escola pública*. Brasilândia, 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade de Brasília. Brasília.
- Santos, D. M. (2019) Evasão escolar na EJA: estudo comparativo em uma escola da rede

- A problemática da evasão escolar nas turmas do EJA: estudo de caso na UEB Anjo da Guarda -São Luís /Maranhão
Mestrado em Gestão
pública estadual de Pacatuba . *Braz. J. of Develop.*, Curitiba,. 5 (10).
- Secretaria Municipal de Educação (2019). Proposta Curricular - Ensino Fundamental – Educação de Jovens e Adultos ,São Luís.
- Silva, A. F. da. et al. (2012). *Educação de jovens e adultos*. Ilhéus, BA: Editus.
- Sousa, Cleidson. (2011). *Educação de jovens e adultos*. Acedido em 24. 11. 2017.
- Disponível: <http://cejauniversitario233.blogspot.com.br/2011/06/educacao-de-jovens-e-adultos.html>.
- Souza, E. Alves. (2011). *Resenhas*. Acedido em 24. 5. 2018.
- Disponível: <http://paulofreirefae.blogspot.com.br/p/resenhas.html> .
- Strelhow, T. B. (2010) .Breve História Sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas,.38 p. 49-59.
- Tachizawa, T.; Andrade, R & Otávio B. de. (2006). *Gestão de Instituições de Ensino*. (4 ed). Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Unesco. (1990). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. Acedido em 24. 5. 2018.
- Disponível: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>.

A problemática da evasão escolar nas turmas do EJA: estudo de caso na UEB Anjo da Guarda -São Luís
/Maranhão
Mestrado em Gestão

APÊNDICES

Apêndice A Questionário aplicado com os alunos da EJA-Anjo da Guarda



QUESTIONÁRIO

Você está sendo convidado (a) a participar da investigação sobre **A problemática da evasão escolar nas turmas do EJA**: Estudo de caso na UEB Anjo da Guarda -São Luís /Maranhão realizada pela pesquisadora Kátia Cristina Chaves Santos Correia. O participante declara que aceita participar dessa pesquisa e responder um questionário abordando perguntas sobre o tema pesquisado e posterior divulgação dos dados obtidos neste instrumento. Agradecemos sua participação.

IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO

1 – Gênero:

masculino feminino

2 – Qual sua faixa etária?

15 a 24 35 a 44 55 a 64 ou mais

25 a 34 45 a 54

3 – Você trabalha ? Qual horário?

sim não

PERGUNTAS

4 – O que você acha da sua escola?

5 – Você acha que seu professor (a) transmite bem os conhecimentos em sala de aula?

6 – Qual disciplina você menos gosta? Por quê?

7 – Você participa das aulas? De que forma?

8 – O que você mais gosta e o que menos gosta na sua escola? Por quê?

9 – Quais os principais motivos de não ter completado seus estudos na idade certa?

10 – Quais os principais motivos (razões) pelas quais retornou à escola?

11 – Quais os motivos que contribuem para você se afastar da escola?

Apêndice B -Registros fotográficos da UEB Anjo da Guarda



Turma da EJA



Sala de aula

A problemática da evasão escolar nas turmas do EJA: estudo de caso na UEB Anjo da Guarda -São Luís
/Maranhão
Mestrado em Gestão

ANEXOS

Anexo I -Declaração Mundial sobre Educação para Todos ED/90/CONF/205/1

Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem

Jomtien, 1990



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
Ciência e a Cultura

1998

Declaração Mundial sobre Educação para Todos Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem

PREÂMBULO

Há mais de quarenta anos, as nações do mundo afirmaram na Declaração Universal dos Direitos Humanos que "toda pessoa tem direito à educação". No entanto, apesar dos esforços realizados por países do mundo inteiro para assegurar o direito à educação para todos, persistem as seguintes realidades: • mais de 100 milhões de crianças, das quais pelo menos 60 milhões são meninas, não têm acesso ao ensino primário: mais de 960 milhões de adultos - dois terços dos quais mulheres - são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento: • mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais: e • mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais. Ao mesmo tempo, o mundo tem que enfrentar um quadro sombrio de problemas, entre os quais: o aumento da dívida de muitos países, a ameaça de estagnação e decadência econômicas, o rápido aumento da população, as diferenças econômicas crescentes entre as nações e dentro delas, a guerra, a ocupação, as lutas civis, a violência: a morte de milhões de crianças que poderia ser evitada e a degradação generalizada do meio-ambiente. Esses problemas atropelam os esforços envidados no sentido de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, enquanto a falta de educação básica para significativas parcelas da população impede que a sociedade enfrente

esses problemas com vigor e determinação. Durante a década de 80, esses problemas dificultaram os avanços da educação básica em muitos países menos desenvolvidos. Em outros, o crescimento econômico permitiu financiar a expansão da educação mas, mesmo assim, milhões de seres humanos continuam na pobreza, privados de escolaridade ou analfabetos. E em alguns países industrializados, cortes nos gastos públicos ao longo dos anos 80 contribuíram para a deterioração da educação. Não obstante, o mundo está às vésperas de um novo século carregado de esperanças e de possibilidades. Hoje, testemunhamos um autêntico progresso rumo à distensão pacífica e de uma maior cooperação entre as nações. Hoje, os direitos essenciais e as potencialidades das mulheres são levados em conta. Hoje, vemos emergir, a todo momento, muitas e valiosas realizações científicas e culturais. Hoje, o volume das informações disponível no mundo - grande parte importante para a sobrevivência e bem-estar das pessoas - é extremamente mais amplo do que há alguns anos, e continua crescendo num ritmo acelerado. Estes conhecimentos incluem informações sobre como melhorar a qualidade de vida ou como aprender a aprender. Um efeito multiplicador ocorre quando informações importantes estão vinculadas com outro grande avanço: nossa nova capacidade em comunicar. Essas novas forças, combinadas com a experiência acumulada de reformas, inovações, pesquisas, e com o notável progresso em educação registrado em muitos países, fazem com que a meta de educação básica para todos - pela primeira vez na história - seja uma meta viável.

Em consequência, nós, os participantes da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, reunidos em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990: Relembrando que a educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro; Entendendo que a educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional;

Sabendo que a educação, embora não seja condição suficiente, é de importância fundamental para o progresso pessoal e social; Reconhecendo que o conhecimento tradicional e o patrimônio cultural têm utilidade e valor próprios, assim como a capacidade de definir e promover o desenvolvimento; Admitindo que, em termos gerais, a educação que hoje é ministrada apresenta graves deficiências, que se faz necessário torná-la mais relevante e melhorar sua qualidade, e que ela deve estar universalmente disponível; Reconhecendo que uma educação básica adequada é fundamental para fortalecer os níveis superiores de educação e de ensino, a formação científica e tecnológica e, por conseguinte, para alcançar um desenvolvimento autônomo; e Reconhecendo a necessidade de proporcionar às gerações presentes e futuras uma visão abrangente de educação básica e um renovado compromisso a favor dela, para enfrentar a amplitude e a complexidade do desafio, proclamamos a seguinte

Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem .

EDUCAÇÃO PARA TODOS: OBJETIVOS

ARTIGO 1 . SATISFAZER AS NECESSIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAGEM

1. Cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas).

quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo.

2. A satisfação dessas necessidades confere aos membros de uma sociedade a possibilidade e, ao mesmo tempo, a responsabilidade de respeitar e desenvolver a sua herança cultural, lingüística e espiritual, de promover a educação de outros, de defender a causa da justiça social, de proteger o meio-ambiente e de ser tolerante com os sistemas sociais, políticos e religiosos que difiram dos seus, assegurando respeito aos valores humanistas e aos direitos humanos comumente aceitos, bem como de trabalhar pela paz e pela solidariedade internacionais em um mundo interdependente.

3. Outro objetivo, não menos fundamental, do desenvolvimento da educação. é o enriquecimento dos valores culturais e morais comuns. É nesses valores que os indivíduos e a sociedade encontram sua identidade e sua dignidade.

4. A educação básica é mais do que uma finalidade em si mesma. Ela é a base para a aprendizagem e o desenvolvimento humano permanentes, sobre a qual os países podem construir, sistematicamente, níveis e tipos mais adiantados de educação e capacitação.

EDUCAÇÃO PARA TODOS: UMA VISÃO ABRANGENTE E UM COMPROMISSO RENOVADO

ARTIGO2 . EXPANDIR O ENFOQUE

1. Lutar pela satisfação das necessidades básicas de aprendizagem para todos exige mais do que a ratificação do compromisso pela educação básica. É necessário um enfoque abrangente, capaz de ir além dos níveis atuais de recursos, das estruturas institucionais; dos currículos e dos sistemas convencionais de ensino, para construir sobre a base do que há de melhor nas práticas correntes. Existem hoje novas possibilidades que resultam da convergência do

crescimento da informação e de uma capacidade de comunicação sem precedentes. Devemos trabalhar estas possibilidades com criatividade e com a determinação de aumentar a sua eficácia. 2. Este enfoque abrangente, tal como exposto nos Artigos 3 a 7 desta Declaração, compreende o seguinte: • universalizar o acesso à educação e promover a equidade; • concentrar a atenção na aprendizagem; • ampliar os meios e o raio de ação da educação básica; • propiciar um ambiente adequado à aprendizagem; • fortalecer alianças.

3. A concretização do enorme potencial para o progresso humano depende do acesso das pessoas à educação e da articulação entre o crescente conjunto de conhecimentos relevantes com os novos meios de difusão desses conhecimentos

ARTIGO 3 UNIVERSALIZAR O ACESSO À EDUCAÇÃO E PROMOVER A EQUIDADE

1. A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades. 2. Para que a educação básica se torne equitativa, é mister oferecer a todas as crianças, jovens e adultos, a oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem. A prioridade mais urgente é melhorar a qualidade e garantir o acesso à educação para meninas e mulheres, e superar todos os obstáculos que impedem sua participação ativa no processo educativo. Os preconceitos e estereótipos de qualquer natureza devem ser eliminados da educação. 4. Um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido. Os grupos excluídos - os pobres: os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; as populações das periferias urbanas e zonas rurais os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e lingüísticas: os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação - não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais. 5. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo.

ARTIGO 4 CONCENTRAR A ATENÇÃO NA APRENDIZAGEM

1. A tradução das oportunidades ampliadas de educação em desenvolvimento efetivo - para o indivíduo ou para a sociedade - dependerá, em última instância, de, em razão dessas mesmas oportunidades, as pessoas aprenderem de fato, ou seja, apreenderem conhecimentos úteis, habilidades de raciocínio, aptidões e valores. Em conseqüência, a educação básica deve estar centrada na aquisição e nos resultados efetivos da aprendizagem, e não mais exclusivamente na matrícula, freqüência aos programas estabelecidos e preenchimento dos requisitos para a obtenção do diploma. Abordagens ativas e participativas são particularmente valiosas no que diz respeito a garantir a aprendizagem e possibilitar aos educandos esgotar plenamente suas potencialidades. Daí a necessidade de definir, nos programas educacionais, os níveis

desejáveis de aquisição de conhecimentos e implementar sistemas de avaliação de desempenho.

ARTIGO 5 AMPLIAR OS MEIOS DE E O RAIO DE AÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

A diversidade, a complexidade e o caráter mutável das necessidades básicas de aprendizagem das crianças, jovens e adultos, exigem que se amplie e se redefina continuamente o alcance da educação básica, para que nela se incluam os seguintes elementos: • A aprendizagem começa com o nascimento. Isto implica cuidados básicos e educação inicial na infância, proporcionados seja através de estratégias que envolvam as famílias e comunidades ou programas institucionais, como for mais apropriado. • O principal sistema de promoção da educação básica fora da esfera familiar é a escola fundamental. A educação fundamental deve ser universal, garantir a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, e levar em consideração a cultura, as necessidades e as possibilidades da comunidade. Programas complementares alternativos podem ajudar a satisfazer as necessidades de aprendizagem das crianças cujo acesso à escolaridade formal é limitado ou inexistente, desde que observem os mesmos padrões de aprendizagem adotados na escola e disponham de apoio adequado. • As necessidades básicas de aprendizagem de jovens e adultos são diversas, e devem ser atendidas mediante uma variedade de sistemas. Os programas de alfabetização são indispensáveis, dado que saber ler e escrever constitui-se uma capacidade necessária em si mesma, sendo ainda o fundamento de outras habilidades vitais. A alfabetização na língua materna fortalece a identidade e a herança cultural. Outras necessidades podem ser satisfeitas mediante a capacitação técnica, a aprendizagem de ofícios e os programas de educação formal e não formal em matérias como saúde, nutrição, população, técnicas agrícolas, meio-ambiente, ciência, tecnologia, vida familiar - incluindo-se aí a questão da natalidade - e outros problemas sociais. • Todos os instrumentos disponíveis e os canais de informação, comunicação e ação social podem contribuir na transmissão de conhecimentos essenciais, bem como na informação e educação dos indivíduos quanto a questões sociais. Além dos instrumentos tradicionais, as bibliotecas, a televisão, o rádio e outros meios de comunicação de massa podem ser mobilizados em todo o seu potencial, a fim de satisfazer as necessidades de educação básica para todos.

Estes componentes devem constituir um sistema integrado - complementar, interativo e de padrões comparáveis - e deve contribuir para criar e desenvolver possibilidades de aprendizagem por toda a vida.

ARTIGO 6 PROPICIAR UM AMBIENTE ADEQUADO À APRENDIZAGEM

A aprendizagem não ocorre em situação de isolamento. Portanto, as sociedades devem garantir a todos os educandos assistência em nutrição, cuidados médicos e o apoio físico e emocional essencial para que participem ativamente de sua própria educação e dela se beneficiem. Os conhecimentos e as habilidades necessários à ampliação das condições de

aprendizagem das crianças devem estar integrados aos programas de educação comunitária para adultos. A educação das crianças e a de seus pais ou responsáveis respaldam-se mutuamente, e esta interação deve ser usada para criar, em benefício de todos, um ambiente de aprendizagem onde haja calor humano e vibração.

ARTIGO 7 FORTALECER AS ALIANÇAS

As autoridades responsáveis pela educação aos níveis nacional, estadual e municipal têm a obrigação prioritária de proporcionar educação básica para todos. Não se pode, todavia, esperar que elas supram a totalidade dos requisitos humanos, financeiros e organizacionais necessários a esta tarefa. Novas e crescentes articulações e alianças serão necessárias em todos os níveis: entre todos os subsetores e formas de educação, reconhecendo o papel especial dos professores, dos administradores e do pessoal que trabalha em educação; entre os órgãos educacionais e demais órgãos de governo, incluindo os de planejamento, finanças, trabalho, comunicações, e outros setores sociais; entre as organizações governamentais e não governamentais, com o setor privado, com as comunidades locais, com os grupos religiosos, com as famílias. É particularmente importante reconhecer o papel vital dos educadores e das famílias. Neste contexto, as condições de trabalho e a situação social do pessoal docente, elementos decisivos no sentido de se implementar a educação para todos, devem ser urgentemente melhoradas em todos os países signatários da Recomendação Relativa à Situação do Pessoal Docente OIT/UNESCO (1966). Alianças efetivas contribuem significativamente para o planejamento, implementação, administração e avaliação dos programas de educação básica. Quando nos referimos a "um enfoque abrangente e a um compromisso renovado", incluímos as alianças como parte fundamental.

EDUCAÇÃO PARA TODOS: OS REQUISITOS

ARTIGO 8 DESENVOLVER UMA POLÍTICA CONTEXTUALIZADA DE APOIO

1. Políticas de apoio nos setores social, cultural e econômico são necessárias à concretização da plena provisão e utilização da educação básica para a promoção individual e social. A educação básica para todos depende de um compromisso político e de uma vontade política, respaldados por medidas fiscais adequadas e ratificados por reformas na política educacional e pelo fortalecimento institucional. Uma política adequada em matéria de economia, comércio, trabalho, emprego e saúde incentiva o educando e contribui para o desenvolvimento da sociedade. 2. A sociedade deve garantir também um sólido ambiente intelectual e científico à educação básica, o que implica a melhoria do ensino superior e o desenvolvimento da pesquisa científica. Deve ser possível estabelecer, em cada nível da educação, um contato estreito com o conhecimento tecnológico e científico contemporâneo.

ARTIGO 9 MOBILIZAR OS RECURSOS

1. Para que as necessidades básicas de aprendizagem para todos sejam satisfeitas mediante ações de alcance muito mais amplo, será essencial mobilizar atuais e novos recursos financeiros e humanos, públicos, privados ou voluntários. Todos os membros da sociedade têm uma contribuição a dar, lembrando sempre que o tempo, a energia e os recursos dirigidos à educação básica constituem, certamente, o investimento mais importante que se pode fazer no povo e no futuro de um país. 2. Um apoio mais amplo por parte do setor público significa atrair recursos de todos os órgãos governamentais responsáveis pelo desenvolvimento humano, mediante o aumento em valores absolutos e relativos, das dotações orçamentárias aos serviços de educação básica. Significa, também, reconhecer a existência de demandas concorrentes que pesam sobre os recursos nacionais, e que, embora a educação seja um setor importante, não é o único. Cuidar para que haja uma melhor utilização dos recursos e programas disponíveis para a educação resultará em um maior rendimento, e poderá ainda atrair novos recursos. A urgente tarefa de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem poderá vir a exigir uma realocação dos recursos entre setores. como por exemplo, uma transferência de fundos dos gastos militares para a educação. Acima de tudo, é necessário uma proteção especial para a educação básica nos países em processo de ajustes estruturais e que carregam o pesado fardo da dívida externa. Agora, mais do que nunca, a educação deve ser considerada uma dimensão fundamental de todo projeto social, cultural e econômico.

ARTIGO 10 FORTALECER A SOLIDARIEDADE INTERNACIONAL

1. Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem constitui-se uma responsabilidade comum e universal a todos os povos, e implica solidariedade internacional e relações econômicas honestas e equitativas, a fim de corrigir as atuais disparidades econômicas. Todas as nações têm valiosos conhecimentos e experiências a compartilhar, com vistas à elaboração de políticas e programas educacionais eficazes. 2. Será necessário um aumento substancial, a longo prazo, dos recursos destinados à educação básica. A comunidade mundial, incluindo os organismos e instituições intergovernamentais, têm a responsabilidade urgente de atenuar as limitações que impedem algumas nações de alcançar a meta da educação para todos. Este esforço implicará, necessariamente, a adoção de medidas que aumentem os orçamentos nacionais dos países mais pobres, ou ajudem a aliviar o fardo das pesadas dívidas que os afligem. Credores e devedores devem procurar fórmulas inovadoras e equitativas para reduzir este fardo, uma vez que a capacidade de muitos países em desenvolvimento de responder efetivamente à educação e a outras necessidades básicas será extremamente ampliada ao se resolver o problema da dívida.

3. As necessidades básicas de aprendizagem dos adultos e das crianças devem ser atendidas onde quer que existam. Os países menos desenvolvidos e com baixa renda apresentam necessidades especiais que exigirão atenção prioritária no quadro da cooperação internacional à educação básica, nos anos 90.

4. Todas as nações devem agir conjuntamente para resolver conflitos e disputas, pôr fim às ocupações militares e assentar populações deslocadas ou facilitar seu retorno a seus países de origem, bem como garantir o atendimento de suas necessidades básicas de aprendizagem. Só

um ambiente estável e pacífico pode criar condições para que todos os seres humanos, crianças e adultos, venham a beneficiar-se das propostas desta declaração.

Nós, os participantes da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, reafirmamos o direito de todos à educação. Este é o fundamento de nossa determinação individual e coletiva - assegurar educação para todos.

Comprometemo-nos em cooperar, no âmbito da nossa esfera de responsabilidades, tomando todas as medidas necessárias à consecução dos objetivos de educação para todos. Juntos apelamos aos governos, às organizações interessadas e aos indivíduos, para que se somem a este urgente empreendimento. As necessidades básicas de aprendizagem para todos podem e devem ser satisfeitas. Não há modo mais significativo do que este para iniciar o Ano Internacional da Alfabetização e avançar rumo às metas da Década das Nações Unidas para os Portadores de Deficiências (1983-1992), Década Internacional para o Desenvolvimento Cultural (1988-1997), Quarta Década das Nações Unidas para o Desenvolvimento (1991-2000), Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher e Estratégias para o Desenvolvimento da Mulher, e da Convenção sobre os Direitos da Criança. Nunca antes uma época foi tão propícia à realização do nosso compromisso em proporcionar oportunidades básicas de aprendizagem a todos os povos do mundo.

Adotamos, portanto, esta Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, e aprovamos o Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem com a finalidade de atingir os objetivos estabelecidos nesta Declaração.