
REFLEXÕES DE EDUCADORAS/ES E EDUCANDAS/OS SOBRE A EVASÃO NA ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Maria José Barbosa¹

Introdução

Este estudo sobre evasão representa um aprofundamento em variáveis intervenientes na escolarização dos sujeitos jovens e adultos encontradas na avaliação das repercussões sociais do Projeto Tempo de Avançar, desenvolvido no Estado do Ceará, na modalidade EJA, para os níveis fundamental e médio. Essa “evasão” possui explicação com base na posição de atuação dos sujeitos. Se ouvimos o educando ele expressa como entraves aspectos relacionados a sua vida pessoal, à estrutura escolar, à organização curricular, principalmente em relação ao tempo, ao professor e à compreensão dos conteúdos desenvolvidos. Ao ouvirmos, no entanto, gestores, educadores e técnicos de secretarias, a responsabilidade por essa evasão está unicamente relacionada ao educando: ele não consegue acompanhar, não tem ânimo para estudo, quer apenas a carteira de estudante, dentre outros.

Com origem nesses argumentos, temos a premissa de que os sujeitos da EJA, ao retornar aos estudos, não têm a escola como principal centro de responsabilidade de suas vidas, pois, estão em primeiro lugar, o trabalho, a família ou situação outra que determina muito de suas decisões, a fazer períodos de interrupções nos estudos.

Desta forma, tivemos como objetivos nesse estudo:

investigar a percepção de professores e educandos sobre o motivo do abandono escolar; revisar o conceito de evasão na modalidade de EJA; e elaborar, junto com os sujeitos da EJA, proposições para diminuir a interrupção de estudos na EJA.

Para atingir esses objetivos, adotamos uma metodologia de abordagem, coletando os dados, por meio de questionários, entrevistas e grupo focal.

Definimos como espaço de pesquisa os centros de educação de jovens e adultos do Estado do Ceará, escolas só para adultos que existem na capital e em diversas cidades do Estado, que trabalham apenas com a modalidade EJA e atendem

¹ Professora do Centro de Educação de Jovens e Adultos Paulo Freire – Fortaleza-Ce. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará, ligada ao Núcleo de Avaliação Educação – NAVE do Programa de Pós-Graduação em Educação. – UFC.

de forma presencial e semipresencial. Estratificamos os municípios por alto, médio e baixo Índice de Desenvolvimento Humano e incluímos a capital do Estado, que não foi tomada como município de alto IDH por ter uma realidade diferenciada dos demais municípios do Ceará.

Numa participação no XI Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos, ouvimos 16 educadores e 10 educandos, buscando abranger todas as regiões geográficas brasileiras. Tomamos parte também em dois importantes momentos que nos forneceram subsídios para esta pesquisa - as Conferências Municipais de Educação, a Conferência Estadual de Educação do Ceará e a Conferência Internacional de Educação de Adultos – VI Confintea.

Estabelecemos como passos para a coleta dos dados:

- levantamento junto à Secretaria de Educação Básica do Estado do Ceará do número de CEJA no Estado, e o número de educandos matriculados. Escolhemos os três municípios e localizamos o centro existente em cada um, sendo que um dos municípios possui CEJA municipal, o que representou um centro a mais na pesquisa;

- primeiro contato com gestores dos CEJA;

- visita, ao Centro, onde mantivemos os primeiros contatos com professores e alunos, sondando sobre a disponibilidade em participar da pesquisa, e com a predisposição demonstrada marcamos um dia para iniciar a aplicação do questionário e entrevistas. Em seguida, outra visita para esclarecer possíveis dúvidas e preparar um bolsista local para fazer as entrevistas e aplicar questionários;

- consolidação dos dados usando o software *SPSS* para organização e análise dos dados; e

- retornos aos Centros para fazer a devolutiva a professores e alunos, que na oportunidade discutiam os dados apresentados. Propusemos esclarecimentos sobre pontos que não ficaram claros, sugerimos uma releitura do que foi dito e tomamos novos depoimentos. Denominamos esses momentos de Rodas de Conversa.

Adotamos essa metodologia baseada em uma perspectiva dialógica. Tivemos muita satisfação com os resultados, assim como sentimos a alegria entre os participantes da pesquisa que estiveram presentes nos grupos focais. Professores, gestores e educandos sentiam-se bem em falar, envolveram-se calorosamente nos debates, apresentando muitas sugestões de ação. Todas as Rodas de Conversa ultrapassaram o tempo definido inicialmente.

A Educação de Jovens e Adultos

A Educação de Jovens e Adultos, em todos os seus níveis, é atendida pelo setor público, com pouca participação do setor privado, senão em cursos de ensino fundamental maior e ensino médio de curta duração, com certificação por meio de exames promovidos pelo setor público. Os cursos de ensino fundamental maior e médio, geralmente, são desenvolvidos em caráter supletivo.

As políticas desenvolvidas na educação de jovens e adultos – EJA sempre se pautaram em políticas de governo, nunca de Estado². Essas políticas enquadram-se em programas compensatórios. As ações realizadas fundamentam-se em programas e/ou campanhas desenvolvidas em todo o Território nacional ou estadual, visando a atingir grande número de pessoas.

Num levantamento sobre o que temos juridicamente relacionado à educação de jovens e adultos em nosso País, identificamos poucas ações, sendo as mais significativas encontradas nas últimas décadas.

Inicialmente, os registros apontam para aspectos históricos, como as diversas campanhas nacionais para a “erradicação” do analfabetismo, a exemplo da acontecida em 1947, denominada de Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos Analfabetos.

A próxima medida fica por conta das Leis das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sancionadas em 1960 e em 1971, que reafirmam a linha de entendimento de que a EJA é distinta da Educação Infantil contida na Lei Orgânica do Ensino Primário, de 1946. Entre as duas LDBEN (1960 e 1971), ocorre nova campanha de erradicação do analfabetismo personificada pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAF.

Não personificando uma política de Estado, mas, significando avanços para EJA, constam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, o Parecer 011/2000, a Resolução 01/2000 e a Lei do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica - FUNDEB, que respectivamente reconhecem como modalidade de ensino, afirmam diretrizes curriculares e garantem financiamento, apesar de que diferenciado e desvalorizado em relação a outras modalidades de ensino.

O artigo 4º da LDBEN, nos seus incisos I ao IX, traz muitas recomendações importantes de serem acatadas na modalidade de EJA, como: as iniciativas de

² As políticas de governo são aquelas que constam de um projeto de governo e não se tornam leis; já as políticas de Estado são reconhecidas e firmadas por leis votadas no Legislativo e confirmadas pelo Executivo.

educação para jovens e adultos, indicando possibilidades de organização de tempo e espaços, recomendando a implantação de espaços escolares nos locais de trabalho (empresas e órgãos públicos).

Propõe, também, o referido artigo, no inciso VI, um aspecto importante, que é adequação do ensino noturno às condições do educando, proposta que, com exceção dos centros de educação de jovens e adultos, não chega a ser atendida, visto que, conforme relato de educadores e constatação em diversas escolas das redes municipal e estadual do Ceará, não se efetiva, ficando a cada ano pior. No ano de 1998, municípios chegaram a desativar o expediente escolar noturno, assim como secretarias municipais de educação restringiram qualquer tipo de acompanhamento, alegando falta de recursos, de pessoal e a violência que cresce a cada dia na periferia das grandes cidades, resguardando a qualidade da oferta, de forma a adequar-se à realidade daqueles que têm que trabalhar.

O artigo 5º da LDBEN garante o acesso ao ensino fundamental como direito público subjetivo de todos os cidadãos, podendo eles ou associações que os representem exigi-lo. O parágrafo 5º desse artigo preconiza que, para a garantia do cumprimento da obrigatoriedade do ensino, “o Poder Público criará alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, independentemente de escolarização anterior”, o que possibilita a mobilidade dos alunos com base em sua potencialidade.

Do ponto de vista formal, constitucionalmente, o direito à educação para pessoas jovens e adultas tem seu marco jurídico dado pela Constituição de 1988, ao determinar que o Estado deve oferecer “Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”.

Na década de 1990, a Organização das Nações Unidas considerou que o Brasil perdeu a oportunidade de realizar o desenvolvimento humano, haja visto ter apresentado um rápido crescimento econômico no início na década de 1970, sem apresentar equivalente crescimento humano. O que se configurava eram a falta de prioridade aos pobres, baixa qualidade dos serviços oferecidos, clientelismo no serviço público, elevados custos e grande desperdício. Um estudo da Organização dos Países Desenvolvidos, de 1995, apresentado por Velloso (1999), indica que os gastos públicos do Brasil com educação eram equivalentes aos gastos dos Estados Unidos, Bélgica e Espanha.

Em 2009, o Brasil elaborou o Plano Decenal de Educação. Dos desafios que se propunha a enfrentar, o plano expressa: “omissão da política educacional em relação ao desenvolvimento das competências cognitivas e sociais de jovens e adultos e

na definição dos segmentos prioritariamente atendidos”. Nas metas estabelecidas também se reporta da EJA: “ampliar o atendimento de jovens e adultos de modo a oferecer oportunidades de educação básica equivalente ao ensino fundamental para 3,7 milhões de analfabetos e 4,6 milhões de subescolarizados”(p.42).

Parece-nos impossível discutir educação de jovens e adultos sem fazer relação com desigualdade, negligência política, desinformação, descaso. No Relatório do Observatório da Equidade, ligado ao Conselho de Desenvolvimento econômico e Social, descrito por De Negri Filho (2009), é feita uma leitura da realidade da educação brasileira, chamando as desigualdade identificadas de “iniquidade”. O autor do relatório diferencia conceitualmente desigualdade de iniquidade, indicando que a “desigualdade não implica necessariamente julgamento sobre as diferenças encontradas na realidade social, enquanto as iniquidades, desde sua definição apontam um juízo de valor sobre as desigualdades que não deveriam existir, pois são injustas, desnecessárias e evitáveis” (p.13). As diferenças injustas, marcam as distâncias de condição de vida social e econômica entre as classes sociais, as etnias, entre gêneros e entre territórios sociais brasileiros.

Na EJA, as desigualdades são mais gritantes ainda, visto que persistem o quadro de analfabetismo entre jovens e adultos, a descontinuidade de estudo, e a posição negligente dos governantes para com essa situação. Se considerarmos particularmente alguns grupos que compõem a demanda da EJA, como os negros, os residentes na zona rural, mulheres, indígenas, restritos de liberdade, concordaremos com a ideia de que a palavra iniquidade é bem aplicada à realidade.

Rivero (2009) faz referência a um informe do Centro de Cooperação Regional para Educação de Adultos na América Latina e Caribe – CREFAL – sobre a situação da educação de pessoas jovens e adultas na América Latina e Caribe, divulgado no México em 2008, que em suas conclusões assevera que:

- persiste mais uma visão compensatória do que uma visão dos direitos humanos nas políticas e nos programas de governo da região; e
- a escassa visibilidade política de EJA em relação às outras modalidades é traço característico na América Latina e no Caribe.

Um dos entraves ao desenvolvimento da EJA em nosso País é o preconceito contra a modalidade. Galvão e Di Pierro (2007) fazem um interessante estudo sobre o preconceito contra o analfabeto indicando cenas ocorridas em nossa história que contribuem para essa visão negativa. Alertamos para a noção de que esse preconceito é estendido a toda modalidade, sempre configurada em tempos curtos, com conteúdos limitados, considerando aqueles que não concluíram a

educação básica como um sujeito incapaz. Essa ideia é reproduzida no meio social dos educandos e nas escolas, refletindo-se em sua baixa autoestima. Consideramos que o preconceito contribui para as negligências das gestões públicas para com a modalidade e o descaso com que tratam as demandas, as quais nesse contexto se retraem e não exigem seus direitos a escolarização. Torres (1992, p. 79) entende que os motivos para o papel secundário ou marginal da educação de adultos na América Latina são “as características socio-econômicas e a localização estrutural de sua clientela potencial, e a falta de poder dessa clientela”.

Dentre os muitos problemas da EJA - programa paralelos, ações descontínuas, currículos inadequados às necessidades dos adultos, a desistência dos educandos é significativa –, ao ponto de técnicos e diretores programarem a matrícula prevendo o número de evadidos; além de terem uma lista de motivos que explicam o fenômeno: desinteresse, desejo da carteira de estudante, falta de persistência, dificuldades de aprendizagem e outros que não envolvem o sistema escolar ou aqueles que dele fazem parte.

A população que se “evade” da escola, na realidade, está sempre em volta dela e tenta nela adequar-se, impondo-a aos seus, tomando-a como porta que dará acesso a outra condição social, a um futuro economicamente estável, que não seja o dos trabalhos pesados, desgastantes, pouco reconhecidos e mal remunerados. Para o Observatório;

A satisfação das necessidades sociais básicas não deve se restringir à capacidade de cada cidadão obter recursos, seja por meio da sua inserção no mercado produtivo ou através dos programas de transferência de renda. Uma sociedade justa requer que todo cidadão, seja ele rico ou pobre, tenha direito a um ensino de boa qualidade, tratamento adequado de suas enfermidades, condições dignas de moradia, etc. (De NEGRI FILHO, 2009, p.31).

No documento-base produzido pelos estados brasileiros para a VI Confinteia, há o reconhecimento da educação como direito fundamental, que permite o acesso a outros direitos. Nesse reconhecimento, há um aspecto importante da concepção do sujeito da EJA, como um “portador de saberes singulares e fundamentais, criador de cultura, protagonista da história, capaz de produzir as mudanças urgentes e necessárias para a construção de uma sociedade mais justa”. Com fundamento

nessa concepção, procuramos nesta pesquisa resignificar a evasão na EJA, mudar a visão de abandono voluntário e irresponsável para uma interrupção forçada dos estudos dos jovens e adultos, considerando que eles mesmos, por sua história de vida, possuem interesses variados e necessidades que muitas vezes correspondem a sua sobrevivência. Das falas de educadores e educandos, retiramos alguns indicadores que podem contribuir para um olhar diferenciado sobre esses sujeitos e orientar as políticas desenvolvidas na EJA.

Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos

Temos o direito de ser iguais quando a diferença inferioriza, temos o direito a ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza (BOAVENTURA SANTOS, 1996, p. 3).

Tratamos aqui, como sujeitos da EJA, os educandos e educadores, nos detendo na pessoa do educando, que tem merecido nos últimos anos um olhar mais cuidadoso por parte de estudiosos da área, materializado com ações da Secretaria de Alfabetização, Educação Continuada e Diversidade. A modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) envolve um público diferenciado com idade-limite para começar e sem nenhuma fronteira para conclusão, ou seja, absorve aqueles que não estão dentro da idade-limite de quatorze anos para o ensino fundamental. Também não há um nível específico, podendo ser alfabetização, ensino fundamental, médio ou formação continuada. São sujeitos que ocupam lugares dentro do grupo social em que vivem, chegando a ocupar alguns papéis de destaque, não de forma generalizada, organizam formas de resolução de problemas cotidianos e elaboram formas de discursos. Os alunos da EJA não se diferenciam apenas pela idade, com arrimo na idade. São pessoas que possuem uma história de vida e que procuram a educação formal na busca de sair da marginalidade de uma sociedade letrada, seja para sua sobrevivência ou para a autoafirmação.

Não podemos pensar em uma política pública para EJA sem refletir os sujeitos que demandam por ela. Não se concebe a denominação apenas pela sua circunstância de escolarização, que deixa de fora suas condições humanas: “com fundamental incompleto”, “não alfabetizado”, “alfabetizado”, “fora de faixa”, “evadido”, “afastado dos estudos”, “que deixou de estudar”...Arroyo (2001) ressalta que os olhares sobre a condição social, política e cultural dos educandos da EJA condicionam as diversas concepções de educação e as políticas públicas que lhes

são oferecidas.

São jovens e adultos aprendizes, oriundos de frações diferentes da classe trabalhadora: rurais e urbanos, operários, comerciantes, profissionais liberais, servidores públicos, donas de casa, desempregados, líderes comunitários, sujeitos sociais e culturais. O atendimento à pluralidade desses sujeitos representa democratização das oportunidades educacionais. No documento-base produzido no Brasil em 2008, ao se preparar para a VI Confinteia, a concepção de sujeito da EJA foi um dos quatro desafios a ser debatido. Conforme o documento, com a concepção desses sujeitos, a educação é tida como “direito de aprender, de ampliar e partilhar conhecimentos e saberes acumulados ao longo da vida e não apenas escolarização”. Expomos ainda como responsabilidade dos governantes a produção e efetivação de políticas públicas de Estado para EJA, centradas em sujeitos jovens, adultos e idosos, com a expressão de toda a diversidade – que constitui a sociedade brasileira, recomendando que sempre seja ouvida a sociedade civil.

No Parecer do Conselho Nacional de Educação, relatado pela Prof^a Regina Vinhaes Gracindo, há uma interessante discussão sobre a idade-limite para ingresso na EJA, sobre quando vamos entrar necessariamente na discussão do jovem matriculado na EJA. Inicialmente, quem é o jovem que procura a EJA? A relatora alerta para um “equivoco político-pedagógico” de se tomar adolescentes de 15 a 17 anos como jovens, com a interpretação dada pela idade obrigatória de oferta de estudos, pelo Estado, de sete a 14 anos. Ao situar essa população como foco para universalização do ensino, aqueles que ficaram de fora dos limites vão sendo encaixados em outros espaços, e para esses adolescentes o espaço foi a EJA. A relatora se reporta ao estudo realizado pelo Prof. Jamil Cury, designado pelo Ministério para dar um parecer sobre o assunto, que a população escolarizável de mais de 15 anos é tida como “invasora” da modalidade regular da idade própria, mas também não encontra identificação na EJA, onde, conforme constatamos na pesquisa, é tida como “baderneira, como quem não quer nada, de convivência difícil”. Assim, os educandos de 15 a 17 anos encontram-se sem lugar nas oportunidades educacionais. A discussão de juventude na EJA terá que iniciar por definir a quem a modalidade compreende como jovem.

Em um documento produzido a título de sugestão para discussões nos fóruns de EJA das já referidas diretrizes, a educadora Jane Paiva alerta para essa condição do jovem- lembrando principalmente daqueles que cometem infrações - que entre as idas e vindas das unidades em que ficam recolhidos, perdendo as oportunidades educacionais, desistem por fim de concluir os estudos básicos ou de matricular-se

em cursos com os quais não se harmonizam e, então, se evadem.

O retorno do idoso à escolarização também carece de adequações, pois nem sempre o que ele procura está nos conteúdos escolares estabelecidos nas diretrizes curriculares. A presença do idoso na escola força à discussão da aprendizagem ao longo da vida proposta desde a V Confinteia e não materializada até hoje, visto que o entendimento de educação nos sistemas educacionais limita-se à escolarização, com poucas iniciativas de educação não formal. O importante ao considerar o sujeito da EJA é a compreensão de que educação independe de idade, é um direito social e humano e que a cada dia mais espaços estão sendo conquistados e já não se pode planejar cursos de EJA sem levar em consideração a diversidade desses sujeitos. Muito menos pensar nos fenômenos ocorrentes, como a “evasão”, sem fazer uma releitura das ações ocorridas na escola, como possíveis causas desse fenômeno.

Os educadores são outros sujeitos da EJA que merecem visão especial. Atualmente, há uma preocupação na esfera federal sobre uma formação específica na modalidade com base na diversidade dos grupos que nela estão presentes. Essa visão, porém, é muito atual e o que existe até hoje são ações bem circunstanciais: algumas formações em serviços oferecidas quando da implantação de alguns programas e poucas instituições de ensino superior que oferecem uma disciplina ou outra relacionada ao tema.

A necessidade de formação foi expressa por todos os educadores entrevistados, assim como pelos educandos, no entanto, vamos discutir adiante a formatação dessas formações.

Em geral, as discussões sobre as políticas para esses sujeitos são conduzidas sem a participação desses dois grupos, mais habilitados a compreender as questões envolvidas: os alunos e os professores das escolas. Do professor, espera-se que implemente as políticas, não que as formule. Os educandos em potencial são definidos como os objetos dessas políticas, não como autores da transformação social. Essa foi a motivação para a escuta desta pesquisa ter como agentes principais educadores e educandos, considerando que uma política eficiente deve se originar da percepção destes, pois são eles que a vivenciam.

As escolas pesquisadas

Os centros de educação de jovens e adultos já existem no Ceará há mais de três décadas, inicialmente com um centro, que representava a sede, e diversas salas- satélites, funcionando em escolas e nas sede de delegacias regionais de

ensino localizadas em cidades-pólos do Estado. O primeiro centro organizava-se dentro da proposta dos centros de educação supletiva – CES. No final da década de 1990 houve uma reorganização do centro, com a descentralização das ações, sendo criados centros em cidades-pólos e mais cinco na capital do Estado.

A modalidade de estudo desenvolvida nos CEJA é semipresencial (ensino fundamental e médio) com estudo por meio de módulos de estudos. Os módulos são levados para casa e o aluno retorna ao Centro para receber orientações em caso de dúvidas ou para fazer provas. Atingir a nota mínima é pré-requisito para passar para o módulo seguinte; não existe caso de o aluno ser reprovado, pois ele sempre poderá fazer outra prova daquele módulo, e, caso interrompa os estudos, quando retornar poderá continuar do módulo de onde parou.

Quase todos os CEJA que funcionam fora da capital do Estado oferecem ensino presencial – alfabetização e fundamental (1º a 5º ano), cursos extraordinários de Língua Estrangeira e artesanato. Parcerias também são estabelecidas com o SESI, SESC, ONG, empresas e secretarias de Estado. Centros que funcionam em cidades-pólos tomam como prática também descentralizar o atendimento, pois professores se deslocam para a zona rural, contribuindo para o atendimento a alunos que têm dificuldade de deslocar-se, o que muito contribui para a expansão da EJA na zona rural, onde a modalidade praticamente inexistente. Outra ação de sucesso nos CEJA são as ações voltadas para a arte e o esporte, e todos que tiveram a iniciativa de trabalhar essas áreas foram bem-sucedidos.

O Centro municipal diferencia-se do estadual por oferecer apenas o nível fundamental e na modalidade presencial.

Os CEJA que participaram da pesquisa desenvolvem diversas atividades extraordinárias além do ensino semipresencial: cursos de alfabetização para idosos utilizando o computador, atendimento presencial a pessoas com necessidades especiais, ensino fundamental (6º ao 9º ano) presencial, cursos de leitura, preparatório para concursos, atendimento a menores infratores, cursos de artesanato e artes.

Algumas deficiências foram detectadas, como: espaços inadequados para estudo - salas pequenas, professores orientando disciplinas diversas em uma só sala, cursos funcionando em casas com inadequação das salas de aula, iluminação fraca; falta de material: módulos com defasagem de conteúdos (datados de 1997), falta de quadros de giz, carteiras inadequadas para adultos, carência de espaço para guardar documentos e insuficiência de material de expediente.

Há também a incompreensão do sistema para com a modalidade, pois a cada troca de um gestor, toma-se a iniciativa de adequar os CEJA a uma escola de ensino

seriado. Travam-se lutas constantes para segurar o funcionamento ininterrupto durante o dia e no decurso do ano, o respeito ao ritmo e disponibilidade do aluno para o estudo, a continuidade dos cursos extras: alfabetização, preparatórios, esporte e arte, com o desejo de implantação de cursos de preparação para o trabalho.

Com uma configuração diferenciada dos CES os CEJA são bem-vistos pelos alunos em razão da flexibilidade nos horários e do currículo. Consideramos importante a existência de espaços exclusivos para modalidade da EJA, visto que esses espaços fogem da organização infanto-juvenil, permitindo que os jovens e adultos se achem mais à vontade. Durante a VI Confinteia nos painéis apresentados identificamos a experiência de espaços de educação formal e não formal exclusivas para adultos em alguns países como Japão, Suíça e Canadá. Por serem Estados de realidades diferentes da nossa, esses locais se diferenciam dos nossos centros, recebem subsídios do governo ou ONG e também dos educandos, mas trazem o eixo central do atendimento ao adulto. Na Suíça, as instituições são organizadas pelo governo e por ONG e os alunos pagam taxas pelos serviços recebidos³.

Tanto nas entrevistas como nos grupos focais, os educandos se referem aos CEJA com muito carinho, enaltecendo a forma como são recebidos e a metodologia de trabalho adotada, no entanto, não escondem suas reclamações quanto à estrutura física de alguns deles, das carências de material didático, da monotonia das aulas presenciais, das condições das salas de orientações. Solicitaram também escolas de adultos mais próximas de casa, a divulgação da existência dessas escolas e o apoio para a melhoria de condições destas.

Em geral apenas a zona rural apresenta deficiência de escolas, pois na zona urbana existem escolas da rede municipal e estadual, no entanto, elas não atendem aos adultos, oferecendo continuidade de estudo, não fazem chamadas específicas a esse público e, quando ocorrem, em geral, a oferta é apenas no turno noturno com ações de alfabetização. Inferimos que, quando os educandos solicitam um CEJA próximo a sua casa, eles estão solicitando uma escola que atenda nos três turnos, com flexibilidade de horários e de tempos de estudo.

Municípios pesquisados

SOBRAL

Município mais antigo da região norte do Ceará. Apresenta alto IDH, é um centro regional de desenvolvimento que concentra todos os serviços oferecidos na região: hospital regional, escolas e universidades (Universidade Estadual Vale do

Acarau e Universidade Federal do Ceará). Concentra indústrias de beneficiamento de couro, calçados, cimento e outras de menor porte.

A escola de adultos pesquisada atende a alunos de toda a região. Atende nas formas presencial e semipresencial e, desde o ano de 2008, possui grupos alternativos de dança e desenvolve projetos de alfabetização e cursos extras para seus alunos.

No ano de 2008, assim como os outros, o Centro pesquisado passou a ser a escola de referência do sistema prisional da região norte e também certificará os alunos do ProJovem Campo Saberes da Terra.

ITAPIPOCA

Município de médio porte, IDH médio, tomado como um dos territórios da cidadania, a escola de adultos atende os municípios vizinhos. Desenvolve diferentes projetos como o Programa de Alfabetização de Idoso, usando a informática, trabalho em parceria com uma ONG denominada Coração de Estudante, que desenvolve o programa de educação em células – reforço dos estudos semipresenciais para alunos de ensino médio ⁴.

CANINDÉ

Com baixo IDH, município do sertão cearense famoso pela religiosidade, pois abriga a imagem de São Francisco das Chagas, santo de devoção dos nordestinos, atrai para a cidade um grande número de devotos, provocando o turismo religioso e determinando a vocação produtiva da cidade para o comércio, no entanto, nos demais territórios o Município é eminentemente agrícola.

O Centro de Educação tem projetos variados. Atende de forma presencial e semipresencial, possuindo turmas presenciais de alunos com necessidades

³ Depoimento de uma brasileira que mora na Suíça. “Estudo numa instituição chamada TamilKulturzentrum (Centro de Cultura Tamil/Srilanka) em Glarus (capital do Cantão), este é o curso que faço uma vez por semana com uma hora e meia de aula. Estamos no curso estudando alemão e os professores são voluntários para ajudar o povo do Srilanka, pagamos 4 francos pela aula como valor simbólico, o dinheiro das aulas e das feiras que eles fazem é enviado para ajudar o povo Srilanques por causa da guerra. Assistimos as aulas num prédio simples com três salas, e trabalhamos em apenas uma pequena sala, ao todo somos 6 alunas(2 brasileiras, 1 portuguesa e 3 srilanquesas), é tudo muito simples. Em Zurique estudo na Benedict Schule- Escola Benedito, nesta tenho 4 horas de aula por dia e trabalha o alemão para integração a cultura alemã. Temos avaliações semanais e as provas são objetivas. Nesta Escola também tem cursos profissionalizantes para quem já domina a língua e o preço, como é uma instituição particular é bem caro. Pelo meu curso de 12 semanas paguei 2.800,00 francos fora a passagem de trem que fica em 300,00 francos por mês. Nesta Escola todas as salas são climatizadas, os professores falam o alemão clássico, tem laboratório onde podemos estudar com audiovisual e trabalhamos individualmente todos os dias por até uma hora”. (3h/a em sala com o um grupo e 1h/a individual e não é obrigatório).

especiais, alfabetização de idosos, com informática, certificação das escolas do sistema prisional.

FORTALEZA

capital do Estado, oferece diversas formas de atendimento aos adultos, tanto na rede pública como no sistema privado. Possui nove CEJA distribuídos na zona periférica e no centro da Cidade. Atendem de forma presencial e semipresencial, fazem parceria com empresas e outras secretarias de governo e oferecem cursos variados.

Tomamos a capital em separado em razão da realidade ser muito distante dos demais municípios, pois as atividades são mais voltadas para indústria, comércio e turismo.

Audiência dos Educandos e Educadores

Foram pesquisados 431 educandos nos quatro municípios cearenses e dez em outros estados: 202 homens e 239 mulheres; 369 moradores da zona urbana e 66 da zona rural.

Tabela 01 – Distribuição dos alunos cidade que estuda

Cidade	fa	%
Canindé	67	15,2
Itapipoca	79	17,9
Sobral	84	19,0
Fortaleza	201	45,6
Outros Estados	10	2,3
Total	441	100

Fonte: Dados coletados na pesquisa.

- A idade dos alunos pesquisados pela grande variedade apresentada foi organizada em faixas etárias, sendo 100 (22,6%) com até 19 anos, 153 (34,7%) de 20 a 29 anos, 87 (19,7%) de 30 a 39 anos, 49 (11,1%) de 40 a 49, 23 (5,2%) de 50 a 59 e 02 (0,5%) com 60 nos ou mais.

- A organização do tempo escolar dos educandos entrevistados ficou em 151

⁴ Os alunos atendidos nessa parceria fazem um acordo de após a aprovação no vestibular, voltar à comunidade e trabalhar no reforço dos educandos que, assim como eles, estudam no semipresencial. Os alunos aprovados no vestibular recebem apoio para estudar, para moradia e alimentação, quando aprovados em outros municípios que não sejam os de origem. Essa parceria tem dado excelentes resultados e a ONG já se espalhou em muitos municípios cearense.

em aulas presenciais (1 em escola família agrícola) e 290 em estudo semipresencial (modular).

- A maioria dos educandos era do ensino médio, pelo fato de representar o maior número de matrículas nos CEJA.

Tabela 02 – Distribuição dos alunos por nível de ensino que frequenta atualmente

Nível de ensino	fa	%
Alfabetização	7	1,6
Fundamental do 1º ao 5º ano (EJA 1 e 2)	49	11,1
Fundamental do 6º ao 9º ano (EJA 3 e 4)	145	32,9
Médio	240	54,4
Total	431	100

Fonte: Dados coletados na pesquisa.

Ocupação dos educandos

A ocupação declarada pelos entrevistados foi muito variada. Estabelecemos diversos agrupamentos para termos uma visão do que fazem. Um número representativo (114) respondeu que eram estudantes. Consideramos que aí estão os que têm até 19 anos (100). Observamos também que a predominância é de pessoas sem um emprego com registro.

Tabela 03 – Ocupação dos educandos.

OCUPAÇÃO	N	%
Estudante	114	25,9
Doméstica ou babá	28	6,3
Dona de casa	22	5,0
Vendedor	15	3,4
Serviços gerais	14	3,2
Agricultor	10	2,3
Vigilante	08	1,8
Operário/a	12	2,7
Autônomos	11	2,5
Funcionário Público	09	2,0
Artesão	06	1,4
Construção civil	06	1,4
Costureira	05	1,1
Comerciante	04	0,9
Porteiro	04	0,9
Outros	98	22,2
Não respondeu	75	17,0
Total	441	100,0

A ocupação declarada pelos entrevistados foi muito variada. Estabelecemos diversos agrupamentos para termos uma visão do que fazem. Um número

representativo (114) respondeu que eram estudantes. Consideramos que aí estão os que têm até 19 anos (100). Observamos também que a predominância é de pessoas sem um emprego com registro.

É importante destacar o trabalho destas pessoas porque ele representa motivação para estudo e causa de interrupção dos estudos. A escola é tida por todos os pesquisados como porta para entrada no mundo do trabalho, melhoria das condições de vida, no entanto, o trabalho é também motivo de interrupção dos estudos porque, ao conseguir um trabalho, eles se afastam dos estudos, pois há uma dificuldade de conciliar os tempos de trabalho com os do estudo.

Na tabela 04, temos o número de educandos por local onde estudavam antes de matricular-se na escola atual.

Tabela 04 – Distribuição dos alunos por local onde estudaram anteriormente

Local	fa	%
Escola	404	91,6
Salão paroquial	7	1,6
Assentamento	5	1,1
Sozinho(a) (exames supletivos)	12	2,7
Local de trabalho	11	2,5
Outro	2	0,5
Total	441	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre o local onde os alunos estudaram anteriormente, predominaram os prédios escolares. Podemos fazer duas leituras: 1º) educandos que frequentam escola têm mais motivação para dar prosseguimento aos estudos e 2º) educandos que frequentam espaços diversificados de estudo tem dificuldade em dar prosseguimento aos seus estudos.

Houve um equilíbrio em relação aos educandos que repetiram 54,2% (239) e os que não repetiram 44,7 % (197).

Tabela 05 – Distribuição dos alunos em relação a repetição de ano.

Repetição de ano	fa	%
Sim	239	54,2
Não	197	44,7
Não respondeu	5	1,1
Total	441	100

Sobre a interrupção dos estudos uma quantidade representativa de alunos interromperam os estudos 87,7% (378).

Tabela 06 – Distribuição dos alunos em relação a já ter interrompido os estudos

Interrupção dos estudos	Fa	%
Sim	388	87,7
Não	53	12,3
Total	441	100

Séries indicadas como mais repetidas ocorreram no ensino fundamental - 71 educandos que repetiram a 5ª série, 52 que repetiram a 6ª, 33 que repetiram a 1ª série e 32 que repetiram a 4ª. São séries que exigem do educando mais do que escrever o nome ou palavras básicas.

Tabela 07 – Distribuição dos alunos em relação a quantas vezes interrompeu os estudos

Quantidade de interrupções	fa	%
Uma vez	112	36,6
Duas vezes	84	27,5
Três vezes	73	23,8
Quatro ou mais vezes	37	12,1
Total	306	100

Questionamos aqueles que já haviam interrompido os estudos quantas vezes tinham feito isso, obtivemos as seguintes respostas:

Tabela 08 – Distribuição dos alunos em relação aos motivos para ter interrompido os estudos

Motivos	%
Desinteresse pelos estudos	20,4
Prestação do serviço militar	1,9
Casamento	16,4
Gravidez	15,1
Trabalho	47,3
Falta de escola próxima a moradia	13,5
Dificuldade de aprendizagem	15,8
Mudança de endereço	14,8
Conflito com professores ou colegas de sala de aula	6,5
Problemas na escola	5,6
Outras razões	8,4

Consideramos significativa a soma dos valores dos que já interromperam duas vezes ou mais. O total corresponde a 64,3% (188).

Na tabela 08, colocamos os motivos alegados para a interrupção dos estudos.

Listamos os motivos apresentados para interrupção dos estudos e o trabalho foi a razão relatada por 47,3%, quase a metade dos respondentes, a mesma resposta que predominou no suplemento da Pesquisa Nacional de Amostra Domiciliar (2007) sobre EJA, em que o maior percentual de respostas sobre os motivos para a não-conclusão do curso de educação de jovens e adultos apontados por aquelas pessoas que frequentaram anteriormente, os principais eram: o horário das aulas não era compatível com o horário de trabalho ou com o horário de procurar trabalho (27,9%).

Outro motivo apresentado que teve valor significativo (20,4%) foi o “desinteresse pelos estudos”. Nos grupos focais, voltamos a discutir o que eles denominam desinteresse. Fizemos relação com uma pesquisa realizada pela Fundação Getulio Vargas - Motivos da Evasão Escolar - que comparava dados da PNAD entre os anos 2004 e 2006, divulgada em 15 de abril de 2009. Em relação às regiões metropolitanas, o Ceará encontrava-se em 2006 na 19ª posição em relação à evasão escolar na faixa etária de 15 a 17 anos. A motivação para interromper os estudos apontados por 42,68% dos jovens dessas pesquisas foi achar a escola desinteressante.

Na participação de um grupo focal em que predominavam jovens, as respostas sobre o desinteresse foram: na escola não tem esportes, atividades de lazer ou culturais. Propuseram como ações para tornar a escola atraente: quadras, aulas de educação física, promoção de atividades que não fossem apenas de aulas. Reclamaram não possuir livros; copiam a matéria do quadro-negro, o que na fala de um deles é perda de tempo e torna a aula cansativa “começo a escrever do início ao fim da aula, não dá para falar nada, nem discutir, ou mesmo brincar, pois a professora tem que escrever, apagar, escrever de novo, quando ela termina acabou a aula, e aí não tem tempo nem para explicar”.

Um adolescente acentua que vem para escola porque não tem outro lugar para ir à tarde. Gostaria que tivesse vídeo-game para estudar, pois é a única coisa que atrai sua atenção, “é muito chato ficar parado ouvindo”. Outra afirmação que chamou nossa atenção foi que uma mãe paga ao aluno para ir a aula, “só recebendo dinheiro dá para aguentar”, mas não frequenta todo dia.

No Documento base da Conferência Nacional de Educação, debatido na Conferência Estadual de Educação do Ceará, dentre as várias propostas, uma delas aponta para a necessidade de atendimento específico na rede regular de ensino para jovens na faixa etária de 15 a 17 anos: “obrigatoriedade de oferta na rede regular de ensino, com adoção de práticas concernentes a essa faixa etária, bem como a

possibilidade de aceleração de aprendizagem e a inclusão de profissionalização para esse grupo social”. Cumpre salientar que foi uma proposição aprovada por todos os municípios cearenses.

Dentre os adultos, o cansaço do trabalho provoca o desinteresse; e a falta de trabalho, mesmo para quem estuda, provoca desânimo, tendo em vista a distância entre o que estudam e o seu dia a dia. Algumas afirmativas deram força ao processo de exclusão da escola (currículo oculto): “tenho amigos que têm vergonha de ir a escola por não ter roupa adequada”, “têm vergonha de falar errado ou se comportar errado na escola”, “se for a escola todos vão ficar falando dele, pois é coisa para menino”.

Não deixaram de ter afirmações sobre o desinteresse ser culpa exclusiva dos educandos: não querem nada, não querem aprender; os jovens não sabem o que querem, as drogas também foram indicadas como fator de desinteresse.

Quando pedimos para falarem sobre possíveis ações para melhorar a atuação da escola, jovens e adultos tinham muitas observações a fazer. Eles sabem o que é bom para eles, mas não são muito ouvidos; por sua irreverência, têm suas falas cerceadas, mesmo no grupo focal, de em vez em quando, um professor ou alunos mais velhos mandavam calar a boca.

Motivados a falar, solicitaram dentre muitas coisas aulas mais interessantes, assuntos que eles possam usar no dia a dia, o fim do estudo de História, que julgam cansativo, e profissionalização, alertando, que querem estudar para uma profissão “aprender para emprego é pouco e em lugares pequenos não tem muitas vagas, vamos continuar desempregados”.

A discussão sobre o desinteresse associado principalmente ao jovem nos remeteu a Alvarenga (2006) e Arroyo (2007; 2009), que fazem alusão à necessidade de olhar como se dá o acesso das crianças e jovens de famílias pobres a uma escola que não apresenta condições de lhes proporcionar de forma generosa o direito aos saberes produzidos socialmente pela humanidade. Na visão dos autores produz uma nova desigualdade social, desta vez, por processos de “inclusão precária e subalterna”, Bourdieu (1997, apud ALVARENGA, 2006). O autor indica que a inclusão é perversa e provoca novo fenômeno - “os excluídos do interior”. “A partir desta noção este sociólogo francês analisa que, muito embora tenha se ampliado o acesso à educação escolar, a estrutura de distribuição diferenciada de níveis desiguais de escolas para estudantes de famílias pobres se manteve” (ALVARENGA, 2006).

Miguel Arroyo em um painel na 32ª reunião da ANPED, chama a atenção

para a população que está chegando à escola, um número representativo dos que durante muitos anos dela foram excluídos, no entanto, continua se organizando com a mesma estrutura que apresentava nas décadas anteriores, quando predominava a posição submissa, e não há preocupação com a atratividade do currículo, a diversificação, e o olhar sobre os saberes que trazem esses educandos.

Em outro artigo Arroyo (2007, p. 23) afirma: “Se o direito à educação ultrapassar a oferta de uma segunda oportunidade de escolarização, ou na medida em que esses milhões de jovens-adultos forem vistos para além de suas carências.”

Os outros motivos ficaram muito próximos: casamento (16,4%), gravidez (15,1%), falta de escola próxima a moradia (13,5%), dificuldade de aprendizagem (15,8%), mudança de endereço (14,8%), e outros que se situaram abaixo da casa dos 10%. Outros motivos que surgiram nos grupos focais foram doenças e drogas.

A motivação para voltar aos estudos nos surpreendeu, pois, como já são pessoas na idade ativa imaginávamos que o trabalho iria ser a resposta predominante, no entanto 72,9 responderam que foi pelo desejo de concluir um curso de ensino fundamental, em segundo lugar (66,4%) para adquirir conhecimentos, e em terceiro lugar 41,5% afirmaram a exigência do trabalho. Na PNAD (2007) foi questionado por que a matrícula em EJA, dentre os motivos apontados o objetivo de retomar os estudos (43,7%), seguido por conseguir melhores oportunidades de trabalho (19,4%), adiantar os estudos (17,5%) e conseguir diploma (13,7%). Os demais motivos somaram percentual em torno de 6%. Novamente, encontramos associação entre as respostas de nossa pesquisa e as da PNAD (2007), pois aqueles que tencionavam retornar aos estudos é porque desejam concluir um período de escolarização.

Tabela 09 – Distribuição dos alunos em relação a (s) principal (is) motivação (ões) para retornar aos estudos

Motivos	%
Exigência do trabalho	41,5
Desejo de concluir um curso de ensino fundamental ou médio.	72,9
Ocupar o tempo	9,3
Ensinar aos filhos	20
Adquirir novos conhecimentos	66,4
Outros motivos.	6,3

Fonte: Dados da pesquisa.

Com as respostas dos educandos, fizemos diversos cruzamentos, destacando aqui os mais significativos. Na observação da relação entre a faixa de idade e ter interrompido os estudos, os percentuais são altos - acima de 60%. Alertamos que os maiores valores estão na faixa entre 30 e 59 anos, que apresentou percentuais de 97,6%. Há uma relação direta entre aumento da idade e interrupção dos estudos, quanto mais idade, maior o percentual de abandono.

Chamaram-nos atenção os valores demonstrados entre sexo e o desinteresse pelos estudos, pois os homens chegam a apresentar quase o dobro do desinteresse das mulheres.

Tabela 10 – Relação entre sexo e desinteresse nos estudos como motivo para ter abandonado os estudos

Faixa de idade	Desinteresse nos estudos		Total
	Sim	Não	
Masculino	29,1%	70,9%	100,0%
Feminino	17,7%	82,3%	100,0%

Fonte: Dados da Pesquisa

Educadores

Foram entrevistados 157 educadores dos centros de educação e 16 educadores de outros estados (nove capitais, seis de municípios e um do Distrito Federal).

Tabela 11 – Distribuição dos professores por cidade

Cidade	Fa	%
Canindé	42	24,3
Itapipoca	44	25,4
Sobral	37	21,4
Fortaleza	34	19,7
Outros estados	16	9,2
Total	173	100,0

Fonte: Dados da Pesquisa

A faixa de idade dos professores apresentou um percentual maior nas faixas etárias de 20 a 49 anos - 72,2% (125), o que demonstra que temos um percentual representativo de professores jovens na modalidade.

Tabela 12 – Faixa etária dos professores de EJA

Faixa de idade	fa	%
20 a 29 anos	26	15,0
30 a 39 anos	71	41,0
40 a 49 anos	28	16,2
50 a 59 anos	08	4,7
60 ou mais anos	01	0,6
Não respondeu	39	22,5
Total	173	157

Fonte: dados da Pesquisa

Todos possuem nível superior e 108 deles são pós-graduados em Educação, nos mais diversos cursos, variando de temas específicos das disciplinas, gestão escolar, meio ambiente. Apenas um tem mestrado.

A distribuição dos professores por tempo de ensino na EJA tem como maior percentual o tempo de seis a dez anos – 32,5% (51) . O restante concentra-se no período de um a cinco anos 42% (66).

Tabela 13 – Distribuição dos professores por tempo de ensino na EJA

Titulação	Fa	%
Menos de 1 ano	4	2,5
1 a 2 anos	26	16,6
3 a 5 anos	40	25,5
6 a 10 anos	51	32,5
Mais de 10 anos	18	11,5
Não respondeu	18	11,5
Total	157	100

Fonte: dados da pesquisa.

Todos trabalham em mais de um nível de ensino. Na distribuição, temos 53 na alfabetização, 154 no ensino fundamental e 103 no ensino médio.

A formação em EJA.

Tabela 14 – Distribuição dos professores por formação em EJA

Tabela 14 – Distribuição dos professores por formação em EJA

Titulação	fa	%
Nenhum	38	18,0
Cursos de formação continuada de 10 a 40 horas	60	28,0
Cursos de aperfeiçoamento com carga horária de 60 a 120 horas	88	41,0
Curso de especialização	14	6,5
Outros	14	6,5

Sobre formação dos professores em EJA, observamos que um percentual representativo - 75% - tem alguma formação em EJA, no entanto, todos os professores e mais de 50% dos educandos pesquisados relataram a formação do professor como importante para melhorar a qualidade da EJA. Inferimos que as formações não atendem as necessidades da realidade que o professor vive no dia a dia da sala de aula. Isto nos remete à discussão sobre a formação e a forma como ela deve ser organizada. Repensar a organização curricular e metodológica e os conteúdos da formação. A falta de formações na educação de jovens e adultos faz com que todas as ações empreendidas nesse sentido sejam bem-vindas, sem que haja uma visão mais aprofundada sobre sua organização e conteúdo.

Connell (1995) ressalta que os professores têm que ser vistos como força de trabalho da mudança, que devem estar envolvidos com a política desenvolvida e receber conhecimentos especializados sem esquecer a prática. Muitas vezes a ênfase se dá em conteúdos teóricos, ou apenas técnicos, numa espécie de adestramento, que ignora a compreensão e a atuação do educador, o espaço e os sujeitos; nenhum deles são neutros. O tripé da ação formação = acompanhamento = avaliação, deve se retroalimentar, proporcionando momentos ricos e retornos positivos à prática dos professores e à aprendizagem dos educandos.

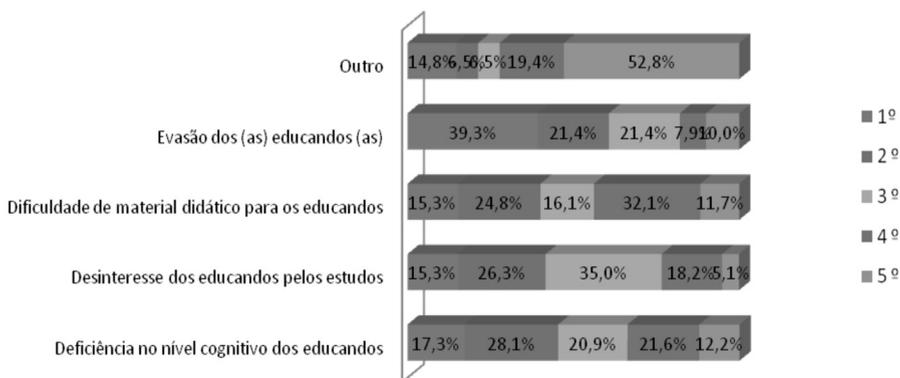
Para o desenvolvimento da prática educativa, segundo Freire (2002), não basta a compreensão condicionada do que fazer, mas do que se pode fazer e com quem fazer, pois os educandos não irão para a sala para serem trabalhados e sim para trabalhar com, com o educador, com a metodologia. Há também a percepção desses educandos sobre a proposta do projeto e de que modo ela pode se adequar e contribuir para sua aprendizagem e responder as suas necessidades.

Os professores foram unânimes em asseverar a importância da formação continuada. Consideramos que necessitam constantemente repensar sua prática, discutir outras possibilidades, buscar soluções em outras teorias, ou teorizar sua prática, principalmente na EJA. Há também a necessidade da preparação do professor para interagir com o público de EJA, além de repensar os conceitos que detêm sobre EJA e os educandos dessa modalidade.

As instituições formadoras necessitam constituir formações dialógicas que permitam a constante associação teoria e prática, numa permanente construção e desconstrução.

Os professores indicam aspectos que poderiam ser entraves para o desenvolvimento da prática pedagógica

Gráfico - Distribuição dos professores por grau de importância dos entraves para o bom desenvolvimento da EJA em sua escola



Como podemos visualizar, os professores apresentaram maior unidade no item evasão, com 39,3% das indicações. Os demais motivos apresentados não possuem valores muito diferenciados, ficando em média 25% das indicações para dificuldade de material didático, desinteresse dos educandos pelos estudos, deficiência no nível cognitivo dos educandos. Em relação ao item “outros” as respostas (52,8%) foram muitas variadas: currículo diferenciado, compromisso do gestor, faixa etária incompatível, dificuldades em realizar atividades extraclasse, falta de empregos para os educandos, dificuldades econômicas, baixa autoestima dos educandos, falta de acompanhamento pedagógico por parte da escola e/ou secretaria, falta de estrutura física e material das escolas em que trabalham. Vemos que os educadores não expressam a sua atuação como fator de dificuldade, excluindo-se do processo. Eles fazem referência à carência na formação de EJA, ou seja, quando se referem a sua prática, situam como deficiência outros para com eles, assim, como nas posições anteriores os entraves ou são apresentados pelos educandos ou pelo sistema escolar.

A indicação dos professores vai bem de acordo com o que os educandos responderam, vindo em primeiro lugar a dificuldade em conciliar tempo de estudo com o tempo de trabalho (59,2%). Consideramos a opção cansaço físico, que teve 39,5% das indicações e similar à conciliação do estudo com o trabalho. As respostas dos educadores foram bem parecidas com as dos educandos.

Tabela 14 - A motivação para interromper os estudos

Motivos	%
Dificuldade de conciliar o tempo de estudo e do trabalho	59,2
Cansaço físico	39,5
Dificuldade de aprendizagem	27,4
Conflito com professores ou colegas de sala de aula	24,2
Desinteresse dos educandos pelos estudos	23,6
Casamento	23,6
Falta de escola próxima a moradia	21,6
Mudança de endereço	19,1
Problemas na escola	14,6
Outras razões	12,7

Outros motivos que fazem com que os educandos interrompam os estudos na visão dos professores: as carências sentidas na escola, como de material didático, acomodações desconfortáveis e inapropriadas para as aulas, professores sem preparo para o trabalho com adultos, os problemas com relação ao trabalho e à família, aulas desmotivadoras, “sem inovação na abordagem dos conteúdos”.

Proposições de professores e alunos para as políticas públicas para a educação de jovens e adultos

As proposições apresentadas a seguir foram organizadas em categorias que foram se repetindo nas falas dos envolvidos.

Divulgação

Educadores e educandos consideram que a modalidade EJA não é conhecida, que os interessados desconhecem seus direitos. Por isso preocupam-se com a divulgação da modalidade, da existência de uma escola exclusiva para adultos, falar sobre a importância de concluir a educação básica, e sobre os serviços oferecidos nas escolas para jovens e adultos.

Através da publicidade, divulgar ações da EJA para a comunidade no sentido de esclarecer e fazer a chamada da demanda, colaborando para tirar o preconceito de subescolarização. Segundo uma educanda: “Poderia passar para os meios de comunicação a importância de estudar sempre enfatizando que o estudo em si nunca acaba que independe de trabalho o importante é o conhecimento adquirido”.

Valorização dos educandos

Os professores consideram que é importante valorizar o aluno que em geral tem baixa autoestima, dada a situação de exclusão pela qual passa constantemente, necessitando de ações de incentivo. Os professores sugerem premiações, incentivar ao estudo superior, desenvolver projetos que envolvam o aluno e ampliem sua aprendizagem, mas que também os façam protagonistas nas escolas em que estudam e em sua comunidade.

Conhecer o dia a dia, o movimento do aluno na escola - EJA - para certificarem que é diferente da escola regular; para montarem programas, cursos para essa escola especial; e o apoio, o tratamento, as cobranças, o planejamento (em geral) seja diferenciado da escola regular (Educadora).

Conforme os educandos,

Seria importante que os gestores deixasse de se preocupar demasiadamente com a instituição, e realmente olhasse para os alunos é bem verdade que se faz necessário ver cada caso, pois são muitos que desejam ir mais adiante, porém, entrar em uma faculdade é muito difícil, quase impossível para os que estão na margem. Me parece que precisamos cavar dentro de nós mesmo e encontramos super-poderes, forças que nos ultrapassem.

Apresentamos outros depoimentos que consideramos significativos,

“Procurasse ver a capacidade de cada aluno, como exemplo: dons para cultura, vocação, paixão por algo, reconhecido pelo professor, investindo naquilo que enxergo e apresente resultados”. (Educando)

“Na minha opinião acho que ao sair daqui desse oportunidade de emprego, por exemplo: na minha idade 43 anos o que eu vou fazer quando terminar os estudos? Se tivesse emprego

ficaria mais fácil. As pessoas se sentiriam mais importantes ao terminarem os estudos. Os meus filhos me perguntam: mãe porque você está estudando? Pois sem que não tem emprego nem para os mais novos, imagine. Para pessoas que tem idade o preconceito é grande”. (Educanda)

“Criar muitas formas de motivação através dos canais de comunicação. Explicar que quem não estuda em um mundo globalizado vai ficando para trás e terá consequências na própria vida”.(Educando)

“Direcionar mensagens publicitárias especiais para os jovens, motivá-los”.(Educanda).

“Divulgar constantemente a importância de estudar e construir escolas na periferia”.(Educando).

“O governo deveria encontrar um meio mais interessante de inovar a aprendizagem para isso fascinar os alunos motivando cotidianamente a frequentar as instituições de ensino e assim evitar a evasão escolar”.(Educando).

“Uma escola que atendesse o aluno aos sábados, pois às vezes não dá tempo na semana. Eu particularmente gosto muito da escola, os professores são muito atenciosos”.(Educanda).

A Modalidade

Os professores sentem que a modalidade é desprezada pelos sistemas de ensino e, recomendam políticas públicas que valorizem a EJA.

- Contratar professores para EJA por meio de concurso.
- Atentar para a especificidade da EJA.
- Divulgar através das instituições formadoras, publicações do MEC sobre legislação da EJA para serem enviadas às escolas. Alguns professores afirmam que o problema da modalidade está muito relacionado ao desconhecimento da legislação e ao descaso, pois se fosse cumprido o que consta nas leis já existentes a situação seria melhor.

- Esclarecimento das especificidades da EJA, principalmente na associação da organização dos tempos e formas de atendimento ao público a que ela se destina.
Depoimento de alguns educadores e educandos:

“O problema da educação não se limita ao EJA, as ações devem ser voltadas para a educação em geral, ao cumprimento da LDB em sua íntegra. Abandonar as falácias e politicagens e assumir o que já existe no papel e não é cumprido” (Educadora).

“No Brasil a EJA ainda é entendida como educação reparadora. Quando ela for vista como educação básica de fato, não só de direito, então as ações terão direcionamentos mais eficientes, tais como: professores com formação continuada, material didático adequado a cada região (não material feito por paulista e gaúchos para cearenses), escola com salas adequadas para adultos e bibliotecas confortáveis” (educador).

“Valorizar, incentivar e divulgar as pesquisas realizadas sobre a modalidade publicando-as e enviando para que chegue a escola (Educador).

“Aplicação de tecnologias em educação, pois o aprendizado se torna mais dinâmico e interessante para o aluno, com o cuidado da tecnologia não se tornar o centro da escolarização, mas um recurso”.

“Promover campanha e contratação de profissionais, assim como já existe o médico da família, poderia existir a educação na família, visita de pedagogos nos bairros para detecção de carência de instrução nos bairros, centro etc”.

“Acredito que primeiramente se voltar os olhos verdadeiramente para a EJA. Ainda observo que esse tipo de educação não está sendo levada com a devida consideração que merece” (Educador).

Formação e valorização dos professores

Reconhecimento do trabalho dos professores com melhores salários, programas de apoio à formação com curso de formação continuada, aperfeiçoamento e especialização, acesso a livros (vales-livros), mini-Bibliotecas específicas nas escolas, intercâmbio de experiências.

Recomendam também formação para gestores e técnicos, principalmente para técnicos das regionais de educação, visto que não compreendem bem a modalidade e querem moldá-la ao ensino seriado, com prazos, quantidades, horários fixos, frequências diárias. As cobranças estão sendo relacionadas a quantidades e nunca a qualidade. Esses segmentos são mais ouvidos nas tomadas de decisão do que os professores.

Valorizar mais o professor do EJA e não taxá-los como preguiçosos e incompetentes, como muitas vezes são acusados. Renovar e ampliar o material didático nos CEJAs. Colocar núcleos gestores que tenham trabalhado nos CEJAs e se possível tenham sido eleitos pelo voto dos seus alunos e colegas de trabalho.

Associam também valorização profissional ao salário que, em geral, são baixos.

“Valorizar o salário dos professores, Capacitar esses professores, porque os tempos mudam e a qualidade do ensino também. Muitas vezes o aluno desiste por falta de comunicação entre o mesmo e o professor. Um professor bem pago e capacitado desempenha melhor sua função” (Educando).

“Oferecer cursos, para desenvolver melhor a nossa prática. Oferecer uma melhor biblioteca com um bom acervo. Muito material didático, atualizar os instrumentos de aprendizagem. melhorar o nível intelectual e econômico dos professores”. (Educadora).

“Não perseguir e acabar com os direitos dos professores e

estudantes, não inviabilizar ou tomar medidas para inviabilizar o ensino público, não priorizar os recursos educacionais para fins alheios ao ensino público gratuito”(Educador).

“Envolver outros profissionais como Psicólogos, Psicopedagogos, Assistentes Sociais nas escolas de jovens e adultos”(Gestor).

Organização curricular e metodológica

As proposições ficaram em torno de conteúdos mais significativos para adultos, diminuir a preocupação com notas e aumentar a preocupação com a aprendizagem, adequação dos conteúdos à realidade dos educandos, revisão das práticas adotadas, usar outras estratégias de aprendizagem como palestras com assuntos como saúde, trabalho, leis, etc; oficinas, grupos de estudo, laboratórios de ciências e de informática.

Considero necessário redefinir os objetivos da EJA a partir de discussão envolvendo os próprios estados e municípios. O conteúdo programático das disciplinas precisa ser revisto, sem desrespeito às particularidades de cada região/comunidade. Rever o processo ensino/aprendizagem, oferecendo oficinas, grupos de estudo etc. Além de outros ambientes de aprendizagem a diversos meios pedagógicos como laboratório, e outras tecnologias da informação.

Os educandos, tanto na resposta dos questionários como nos grupos focais, foram muito participativos, apresentando muitas proposições. Retiramos algumas falas relacionadas à organização da escola:

“Organizar os tempos da escola de forma flexível”.

“Deverá oferecer mais escola e outra maneira de que alunos possa ter uma oportunidade, mesmo tendo que estudar e trabalhar”.

“Procurar avaliar seus conceitos. A escola é de fato para o

aluno? Assim sendo procurar avaliar, sintetizar e julgar cada caso e promover dentro das condições e circunstâncias dos aprendizes. Sempre levando em conta que educar não é somente informar mas formar esses conceitos de nem caminhar juntos.”

“O modo de ensino poderia ser mais divertido, assim poderíamos aprender de verdade e não encarar isso como uma obrigação chata. As condições dos colégios poderiam ser melhores com tantos impostos que a gente paga”.

“Um ensino de boa qualidade não deixar faltar professor, sempre que o aluno vai a escola ser atendido, não deixar o aluno sem tirar dúvidas, dar incentivo ao aluno, dar alguns cursos de motivação para o aluno, ser mais rígido, procurar saber os motivos dos alunos”.

“Número de professores suficiente. Aulas em todos os horários para quem trabalha poder se adequar ao horário que necessite”.

“Adequar ou até mesmo ensinar aos funcionários a ajudar os alunos porque eles fazem oferta de dificultar tudo por exemplo um documento é terrível conseguir”.

“Construir mais escolas como o CEJA porque ceja é uma escola muito rica, ajustada aos afazeres e todas as escola deveria ser isso”.

“Desenvolver a escola para amparar o aluno de uma forma geral, com reforço escolar, amparo psicológico para os mesmos desenvolverem melhor os estudos ou seja o saber”.

“Intercalar estudo com projetos sociais”.

“Priorizar o tempo que os jovens tem para prestar um melhor serviço e eles e também providenciar que a escola funcione nos finais de semana”.

“Tempo integral na escola pela manhã aulas, a tarde esporte e lazer e a noite laboratórios, uma alimentação adequada e muitos cursos profissionalizantes”.

Ajuda de custo para os educandos.

Surgiu entre os professores, principalmente entre os que não são da capital do Estado, a indicação da necessidade de uma bolsa. Alguns sugerem como forma de incentivar, outros modo de ajuda financeira aos educandos, em sua maioria pessoas carentes. Houve indicação de criação de cooperativa entre os educandos, estágios remunerados, incentivo às empresas que favoreçam a escolarização dos funcionários, liberação de uma hora mais cedo para aqueles que trabalham; programas governamentais de geração de renda para os educandos.

Após o término do curso, que houvesse oportunidades para estágios ou até mesmo um emprego. Dar oportunidade como cursinhos preparatórios específicos para o vestibular visando o ingresso em Universidade Pública.

Apoio pelos locais de trabalho

Os educandos que tem emprego fixo alegam a dificuldade de conciliar o tempo de trabalho com o tempo de estudo e apresentaram diversas sugestões para facilitar os estudos:

Criar um programa junto aos empresários para facilitar aos seus empregados se escolarizarem, disponibilizando tempo para os estudos dos funcionários;

Implantar salas de aulas nos espaços de trabalho, com horários alternativos.

Material didático

Material didático específico à realidade da EJA, incrementado para aprofundamentos de conteúdos programáticos e humanos. Fazer análises e cruzamentos de dados da experiência. O trabalho deve ser feito com professor titulado que seja capaz de fazer pesquisa. A linguagem de tratamento para e com os alunos do EJA não deva ser infantilizada.

“Incentivar mais com materiais grátis, livros mais

Construção de escolas e equipamentos

Detectamos em nossa pesquisa o desconforto a que os educandos são submetidos: salas de aula funcionando em espaços inadequados, como, por exemplo, sala de aula em uma varanda, salas de aulas minúsculas, onde os alunos não podem se movimentar entre as carteiras, salas com pouca ventilação, tetos baixos, pouca iluminação.

Carências materiais, como mobílias incompatíveis com o tamanho do adulto, falta de livros didáticos ou livros com conteúdos ultrapassados, limitação de conteúdos, teores distanciados das necessidades dos educandos.

Construção de escolas específicas para EJA, com bibliotecas, laboratórios de informática e de ciências, mobiliário adequado para adultos, ambientes atrativos, salas multifuncionais; investir em recursos didáticos e tecnológicos que contribuam para a aulas mais ricas; usar os recursos da informática para aulas.

Criação de creches nas escolas de EJA. Um espaço para acolhida das crianças, filhos dos alunos, um ambiente adequado, para que as crianças permaneçam enquanto os pais ficam estudando.

Subsidiar com recursos capazes de suprir as problemáticas existentes (profissionais e material pedagógico).

Dotar as escolas de recursos como computadores, máquinas fotocopadoras, televisão, DVD, filmadora.

Implantar salas virtuais para atender educadores e educandos. Ampliar bibliotecas.

Curso profissionalizante

Tanto professores quanto alunos indicaram a necessidade de investir em cursos profissionalizantes dentro dos centros de educação. Houve indicação de salas com aulas profissionalizantes, aperfeiçoamento de profissões, como eletricitas, cursos que favoreçam o ingresso no mercado de trabalho.

Implantar, nas escolas de jovens e adultos, cursos profissionalizantes gratuitos, cursinhos preparatórios para vestibular; e ensinar atividades de geração de renda, principalmente em pequenas comunidades.

“Desenvolver cursos técnicos que prepare, forme e habilite para o mercado de trabalho. Todos os alunos ao concluir um determinado curso, ter seu emprego garantido” (Educanda).

Transporte e Merenda Escolar

Transporte para os alunos da zona rural e das periferias, merenda escolar para todos os alunos em todos os turnos. Até setembro de 2009, os municípios ainda não haviam liberado merenda e transporte para os educandos, pois a solicitação foi feita por professores e alunos, que se mostraram bastante surpresos quando souberam que já havia uma lei que dava essa garantia.

“Providenciar em todos os bairros escolas abertas para aqueles que não podem pagar um transporte para ir a escola, ou providenciar um transporte para os alunos se dirigirem a escola. Já que não é possível fazer uma escola aberta em todos os bairros” (Educanda).

Esporte, lazer e arte

Professores e alunos reconhecem a necessidade de atividades extraordinárias, como artes, lazer e esportes, quanto mais jovem o educando, mais há a reclamação por esportes. Os mais adultos afirmam serem necessárias atividades voltadas para arte e lazer. Encontramos CEJA que possuem corais, grupos de teatro amador.

Foram sugestões dos educandos:

Implantar nas escolas mais projetos de esportes, lazer que possa ocupar todo dia e não só um turno.

Apresentar uma programação sócio-cultural e oficinas de artes.

Construção de quadras esportivas.

Considerações finais

A reflexão específica sobre a evasão escolar nos levou a diversos caminhos, mas alguns pontos foram se delineando ao longo dessa trajetória. Em primeiro lugar,

observamos que as desigualdades sociais estão diretamente relacionadas com as desigualdades educacionais. Quando vamos discutir as defasagens da escolarização para um grande percentual da população, fica ressaltado que não estamos lidando com uma carência específica, lidamos com carências básicas e variadas: faltam habitação, trabalho, alimentação, e a educação é mais uma. Uma educanda afirmou que “não dá para estudar de barriga vazia ou pensar nos problemas que ficaram em casa”. Arroyo (2007,p.24) afirma se urgente ver os jovens-adultos para além de suas trajetórias escolares:

[...] Superar a dificuldade de reconhecer que, além de alunos e jovens evadidos ou excluídos da escola, antes de portadores de trajetórias escolares truncadas, eles e elas carregam trajetórias perversas de exclusão social, vivenciam trajetórias de negação dos direitos mais básicos à vida, ao afeto, à alimentação, à moradia, ao trabalho e a sobrevivência.

Carece então o esforço em envolver diversas políticas, não só no Governo Federal, mas principalmente, dos governos estaduais e municipais, que se encontram mais próximos da execução das ações.

Recomendamos uma campanha de esclarecimento aos gestores municipais sobre a importância da educação de jovens e adultos, considerando que a demanda não é manifesta, e as políticas desenvolvidas nos municípios concentram-se nas ações corriqueiras e com maior visibilidade.

Ouvindo jovens e adultos e seus educadores, confirmamos que sabem o que querem e do que precisam. É mister ir além, provocar a discussão dentro dos espaços de decisão das secretarias estaduais e municipais de educação provocando um olhar para demanda real em detrimento dos planos de governos; chegar à escola, provocando a reflexão de suas práticas, conhecer os educandos que a ela estão chegando, para não produzir as pseudo-inclusões ou o afastamento dos educandos e a vista grossa dos gestores às demandas denunciadas.

Ouvimos de educadores e educandos o que foi preconizado na VI Confinteia sobre aprendizagem: “A aprendizagem e educação de adultos compreende uma ampla variedade de conteúdos – gerais, profissionais, de educação para a vida familiar, cidadania e muitas outras áreas [...]”, reforça também o que foi colocado nas recomendações sobre participação, inclusão e equidade: promover e apoiar acesso mais equitativo, variar as estratégias de aprendizagem, criar espaços e centros de

aprendizagem, apoiar o desenvolvimento de escolas para os mais diversos grupos minoritários, como indígenas e encarcerados, por exemplo.

Encontramos ainda no Marco de Belém outras duas recomendações que coadunam com o expresso pelos nossos pesquisados, - as que se referem a política e governança, os compromissos estabelecidos nas recomendações indicam políticas abrangentes, inclusivas, integradas dentro da perspectiva da aprendizagem ao longo da vida. Na governança, as recomendações são para compromissos de implantação das políticas de aprendizagem de adultos de forma “efetiva, transparente, equitativa e com responsabilidade”, de modo a atender todas as necessidades do aprendiz.

Nossa proposta de ressignificação da evasão fica respaldada na diversidade dos sujeitos, no contexto a que ele pertence, nas carências identificadas na modalidade. Não adianta apenas identificar a existência do problema, mas buscar as intervenções necessárias. A pluralidade dos educandos ressalta a importância de considerar na elaboração dos currículos e das políticas públicas para EJA a diversidade, a necessidade de desconsiderar os modos de educação compensatória em prol de uma visão mais ampla e permanente, adequada às potencialidades desses sujeitos, aliada às demandas do desenvolvimento local.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. Disponível em: <http://scholar.google.com.br/scholar> . Acessado em 25.03.09.

ARROYO, Miguel G. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, M^a Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino orgs. *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. 2 ed. Belo Horizonte: Autentica, 2007.

BRASIL. Lei nº 9394/96. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN*.

BRASIL. Ministério de Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Operacionais para Educação de Jovens e Adultos – EJA, nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA, idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio de Educação a Distância. Relatora Regina Vinhaes Gracindo. 2008.

CASASSUS, Juan. *A escola e a desigualdade*. 2 ed. Brasília: Líber Livro Editora, UNESCO, 2007.

CONNELL, Robert W. Pobreza e Educação. In: GENTILI, Pablo (org.) *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. 12 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 11-42.

DI NEGRI FILHO. Relatório 3 do Observatório da Equidade. Fórum de Defesa Social. Brasília, DF, 2009.

DOCUMENTO Base Nacional Preparatório para VI Confinteia (Brasil), 2008.

DOCUMENTO Base do Ceará Conferência Estadual de Educação, Nov.2009.

FREIRE, Paulo. *Ação Cultural para a liberdade e outros escritos*. 10 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREITAS, Marinaide Lima de Queiroz. *A educação e formação de adultos: um caminho para a elevação da escolaridade e da empregabilidade em Portugal*. Trabalho apresentado no GT de Educação de Jovens e Adultos, Anais da 32ª Reunião da ANPED, 2009.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; DI PIERRO, Maria Clara. *Preconceito contra o analfabetismo*. São Paulo: Cortez, 2007.

IBGE. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: Aspectos Complementares da Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional, 2007.

LIMA, Licínio C. *Educação ao longo da vida: entre a mão direita e a mão esquerda de Miró*. São Paulo: Cortez, 2007.

MOTIVOS da Evasão Escolar. Fundação Getúlio Vargas. In. **Diário do Nordeste**. Grande Fortaleza é a 4ª em evasão escolar. Caderno Cidade, 15.04.2009.(P.13)

RIVERO, J; FÁVERO, O. Educação de Jovens e Adultos: direito e desafio de

todos. Brasília-DF/São Paulo: UNESCO, Fundação Santilana, Moderna, 2009.

SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, M^a Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino orgs. *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

TORRES, Carlos Alberto. *A política de educação não formal na América Latina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

