

**RECONHECENDO OS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
UMA PESQUISA SOBRE EVASÃO E RETORNO À ESCOLA
RECOGNIZING THE STUDENTS OF ADULT AND YOUTH EDUCATION:
A RESEARCH ON EVASION AND RETURN TO SCHOOL**

Marcio Machado dos Santos³⁶

Claudia Marcia Borges Barreto³⁷

Resumo

A educação de jovens e adultos (EJA) tem apresentado índices relativamente elevados de fracasso escolar. Conhecer os sujeitos da EJA é fundamental para adequar o planejamento do ensino à sua realidade, prevenindo as causas da evasão intrínsecas à escola. O presente artigo diz respeito aos motivos de abandono e retorno à escola coletados por meio de questionário respondido por alunos de quatro turmas de um colégio estadual em Niterói-RJ. As respostas foram analisadas de forma qualitativa e quantitativa revelando que a principal causa de afastamento e de retorno aos estudos, entre os alunos, é a necessidade de trabalhar e entre as alunas se destacam as questões familiares. Esse estudo faz parte de dissertação do Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense.

Palavras-chave: Evasão escolar. Fracasso escolar. Estratégia didático-pedagógica.

Abstract

The youth and adult education (Educação de Jovens e Adultos - EJA) has presented relatively high rates of school failure. To know the subject of the EJA is essential to adapt the teaching planning to their reality, preventing the causes of intrinsic school evasion. This article is related to the causes of evasion and return to school collected through a questionnaire answered by students of four classes of a State school in Niterói-RJ. The answers were analyzed by qualitatively and quantitatively meanings, revealing the main causes of school dropout. The male students usually abandon school because they need to work, the female students abandon mainly because of family matters. This study is part of a professional máster degree dissertation in diversity and inclusion realized at UFF – Universidade Federal Fluminense (Fluminense Federal University).

Keywords: School dropout. School failure. Didactic-pedagogical strategy.

³⁶ Mestre em diversidade e inclusão pela Universidade Federal Fluminense (CMPDI-UFF). Professor de biologia e ciências das redes estadual e municipal de educação do Rio de Janeiro. e-mail: marciomds@id.uff.br

³⁷ Doutora em Patologia pela Universidade Federal Fluminense. Professora adjunta da Universidade Federal Fluminense. e-mail: claudiamarcia@id.uff.br

Esse estudo faz parte de dissertação do Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense.

Motivação da Pesquisa

Ao longo de mais de 21 anos atuando como professor de Ciências no segundo segmento do ensino fundamental e de Biologia no ensino médio nas redes públicas estadual e municipal de ensino do Rio de Janeiro, sempre me questioneei sobre os resultados pouco satisfatórios de parte dos alunos. Resultados que, certamente, ocorriam devido ao fato de haver pouca reflexão sobre a prática docente no sentido de tornar os conteúdos mais atrativos aos alunos e também de apresentá-los como parte do cotidiano. Ao ser selecionado para desempenhar a função de supervisor do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), junto à Universidade Federal Fluminense (UFF), foi possível promover mudanças em minha prática docente.

As mudanças foram oriundas das reflexões sobre as ações didáticas que eu desenvolvia, confrontadas com os diferentes fatores que influenciam a efetividade do trabalho docente. As mudanças foram tecidas na discussão dos problemas identificados em sala de aula entre professor/supervisor, coordenadora de área e licenciandos do curso de Ciências Biológicas, bolsistas do PIBID. A intenção era a de compreender as principais dificuldades e necessidades cognitivas dos alunos, visando a promoção da aprendizagem efetiva. Assim, a prática docente passou a ocorrer intencionalmente, com base em referencial teórico-metodológico, desenvolvimento de planejamentos de ensino, debates em pequenos grupos e diálogos com os alunos. Tais ações possibilitaram um olhar mais crítico sobre minha prática docente, me levando a questionar como aprender a ensinar e como ensinar a aprender, tendo como base a visão dos próprios alunos. Dessa forma, me conscientizei de um novo papel como professor, conforme postulado por Freire (2016, p.120):

[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem.

A função de supervisor do PIBID me levou a refletir sobre a insuficiência na formação docente para atuar na EJA. Portanto, oferecer condições aos licenciandos para desenvolverem habilidades e competências necessárias ao exercício profissional na

educação de jovens e adultos passou a ser uma de minhas prioridades. Assim, passei a me dedicar à observação, reflexão, desenvolvimento de ações e avaliação de resultados que promovessem não só o meu desenvolvimento profissional, mas também a iniciação à docência dos licenciandos.

O trabalho colaborativo junto a equipe do PIBID, as inovações didático-pedagógicas realizadas e a sua divulgação em congresso e na semana acadêmica da Universidade Federal Fluminense, além de publicação em revista especializada, me incentivaram a buscar mais aprimoramento. Dessa forma, foi possível vencer um novo desafio profissional proporcionado pela Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental II. Assim, em 2016 iniciamos a trajetória da minha formação como professor pesquisador junto ao curso de mestrado profissional em diversidade e inclusão da UFF orientado pela coordenadora de área do PIBID e coautora desse trabalho.

Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de educação destinada para os alunos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria (BRASIL, 1996, art.37). A EJA foi praticada por religiosos desde a época do Brasil colônia, cujas ações educativas eram exercidas com o intuito de ensinar ofícios, transmitir normas de comportamento e difundir o evangelho aos escravos e indígenas (HADDAD e DI PIERRO, 2005).

A matrícula na EJA é direito dos alunos que não tiveram acesso à escola em idade própria e buscam por educação de qualidade que atenda às especificidades desses sujeitos, conforme descrito no artigo 4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). O inciso IV dessa lei garante o “acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria”. Já em seu artigo VII é possível observar a atenção dada às especificidades da modalidade, quando garante:

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.

A partir do estudo da legislação e da experiência inicial com a EJA foi possível identificar que esta é uma modalidade de educação repleta de peculiaridades. Tais peculiaridades devem ser identificadas e respeitadas por parte da instituição de ensino e de seus profissionais para que seja possível promover um melhor processo de aprendizagem dos alunos. A aprendizagem efetiva deve proporcionar aos alunos o desenvolvimento de habilidades intelectuais e competências que os permitam atingir seus objetivos pessoais na promoção de melhor qualidade de vida e também na aquisição de condições que garantam autonomia no aprendizado. Tal autonomia, que está diretamente relacionada com o alcance da metacognição, para que, os alunos desenvolvam as condições necessárias para prosseguir nos estudos e ascender profissionalmente.

Os alunos, em sua grande maioria, trabalhadores de baixa renda e adolescentes oriundos do ensino regular que passaram por períodos de interrupções nos estudos ou reprovações sucessivas, retornam à escola em busca de condições que sejam diferentes das mesmas que os fizeram deixar os estudos no passado (HADDAD e DI PIERRO, 2005). Portanto, a escola deve oferecer condições que se adequem às diferentes realidades dos alunos, ou seja, condições que permitam o desenvolvimento cognitivo de indivíduos com histórias de vida tão diversas.

A experiência nos mostra que a maioria dos alunos almeja qualificação que lhes permita o ingresso e a permanência no mercado de trabalho ou alguma forma de ascensão profissional, muitos deles em busca de um certificado que, nem sempre, retrata a real situação de aprendizado (CARMO, 2015). Portanto, a promoção do aprendizado efetivo se torna essencial para que a distorção entre a certificação e o aprendizado real deixe de existir, permitindo que os alunos concretizem os seus projetos de vida.

Assim, ao considerarmos o ensino para os sujeitos da EJA é importante identificar o nível de desenvolvimento das suas habilidades intelectuais e cognitivas possibilitando a redução da diferença entre o aprendizado real e a certificação. Desse modo, os educadores devem buscar incessantemente pela adequação do ambiente escolar e de sua prática docente para atuar neste segmento da educação.

A EJA apresenta uma grande diversidade de sujeitos. Diversidade formada por jovens excluídos do ensino regular devido a distorção idade-série, passando pelos adultos em idade ativa e também por idosos, alguns deles afastados dos estudos por longos períodos (HADDAD e DI PIERRO, 2005).

Não é incomum que alunos relatem episódios de exclusão social ou se encontrem até mesmo em situação de vulnerabilidade social, sendo vítimas da violência urbana, da fome, da falta de acesso à saúde e ao transporte, sendo estes, fatores que afetam diretamente o acesso à escola e o processo de ensino-aprendizagem. Segundo Arroyo (2006), os jovens e adultos possuem trajetórias muito específicas, muitas vezes vítimas da exclusão e da opressão, na busca por condições melhores de sobrevivência, de liberdade e de emancipação no trabalho e na educação.

Ao lecionar na modalidade de EJA e também ao estudá-la, foi possível perceber que muitos alunos são oriundos de outros municípios e até mesmo de outros estados do país. A diversidade é também identificada quanto à cultura e aos costumes dos alunos, sendo esses elementos enriquecedores no processo de ensino-aprendizagem. Por outro lado, o tempo de afastamento dos estudos, as diferentes políticas educacionais ao longo do tempo, a ausência de um currículo nacional comum no passado e os diferentes critérios de avaliação, provavelmente, interferiram no aprendizado dos alunos. Dessa forma, entendemos que cabe ao professor fazer uso da diversidade tornando-a uma ferramenta potencializadora do aprendizado no ambiente escolar.

A experiência adquirida ao lecionar na EJA nos mostra que a autoestima dos alunos é um fator importante que deve ser considerado, pois a mesma, quando abalada, contribui para o desinteresse, o baixo rendimento do aprendizado, a repetência e a evasão escolar. Tal problemática requer uma reflexão sobre a prática docente adotada pelos professores da modalidade, no intuito de tornar o ensino na EJA significativo, na medida que se considera a realidade diversa deste público.

Apesar da legislação vigente assegurar o acesso e a permanência dos alunos, essa modalidade da educação tem apresentado índices consideráveis de evasão. A evasão escolar é considerada um fenômeno bastante presente na EJA (PEDRALLI e CERUTTI-RIZZATTI, 2013). No passado, a exclusão dos jovens e adultos nos sistemas de ensino ocorria, principalmente, devido às questões como falta de oferta de vagas e também às longas distâncias a serem percorridas rumo às escolas. Com a universalização do ensino, houve uma redução significativa dessa problemática, porém, a exclusão que resulta das desigualdades ocorre, devido à qualidade do ensino oferecido à modalidade (RIBEIRO, 2014).

Oliveira (2005, p.63) relaciona a evasão escolar na EJA com a falta de adequação da escola, considerando também causas extrínsecas à mesma:

Na verdade, os altos índices de evasão e repetência nos programas de educação de jovens e adultos indicam falta de sintonia entre essa escola e os alunos que dela se servem, embora não possamos desconsiderar, a esse respeito, fatores de ordem socioeconômica que acabam por impedir que os alunos se dediquem plenamente a seu projeto pessoal de envolvimento nesses programas.

Dentre as causas da evasão escolar na modalidade, percebemos que as mesmas podem ter características intrínsecas e extrínsecas à escola, sendo possível observar uma variedade de fatores que, associados ou não, podem ser os responsáveis, como: sociais, econômicos, institucionais, familiares e pessoais.

As causas extrínsecas da evasão escolar se encontram fora do alcance da instituição, sendo, portanto, mais difíceis de combater. Porém, tentativas de resolver tais questões podem ser efetuadas pelos próprios alunos ao planejar e buscar soluções para os fatores que afetam de forma negativa a sua permanência na escola. As causas intrínsecas da evasão escolar fazem parte do domínio da instituição, podendo ser identificadas e administradas na mesma. Dentre elas podemos citar: a falta de identificação do aluno com o grupo (PEDRALLI e CERUTTI-RIZZATTI, 2013), a inadequação de currículos, programas e métodos de ensino (OLIVEIRA, 2005) e a falta de formação específica dos professores (RIBEIRO, 1999; DI PIERRO, 2003 e ARROYO, 2006).

Sobre a falta de formação específica dos professores da Educação de Jovens e Adultos, Di Pierro (2003, p.17) relata que:

[...] os docentes que atuam com os jovens e adultos são, em geral, os mesmos do ensino regular. Ou eles tentam adaptar a metodologia a este público específico, ou reproduzem com os jovens e adultos a mesma dinâmica de ensino-aprendizagem que estabelecem com crianças e adolescentes.

Um dos fatores intrínsecos que se relaciona diretamente com o desempenho dos alunos, tendo como base a minha própria experiência, é a rotina de trabalho dos professores, que em geral, têm pouco tempo para a análise de resultados, para o planejamento de ações e principalmente para refletir sobre a prática docente adequada à EJA. De acordo com Ribeiro (1999, p.197), “Criar novas formas de promover

aprendizagens fora dos limites da organização escolar tradicional é uma tarefa, portanto, que impõe antes de mais nada um enorme desafio para os educadores. ”

A partir da compreensão das causas de infrequência, baixo rendimento, repetência e evasão dos alunos em idade própria bem como aquelas que os fizeram retornar à escola, se torna possível enfrentar os problemas por meio de planejamento definindo-se os métodos e as estratégias de uso dos recursos didático-pedagógicos pertinentes para cada situação específica.

Material e Métodos

O estudo realizado durante o desenvolvimento da dissertação que originou este artigo foi caracterizado por pesquisa-ação visto que o professor regente, autor do trabalho, está envolvido diretamente na intervenção da sua prática de ensino mediante análise dos fatores que condicionam o aprendizado de adultos, assim como aqueles que promoveram a evasão e o retorno escolar dos alunos da EJA. Segundo Thiollent (2011), pesquisa-ação é uma forma de pesquisa social com base empírica que é planejada e executada de acordo com uma ação ou resolução de um problema coletivo de forma que pesquisadores e participantes envolvidos na questão (ou problema) estejam também envolvidos de forma cooperativa ou participativa.

O projeto, submetido à plataforma Brasil, foi aprovado pelo comitê de ética da faculdade de Medicina da Universidade Federal Fluminense (UFF), sob o número (CAAE): 64106116.7.0000.5243.

Foi usada a amostra por conveniência, sendo esta dependente do número de alunos matriculados em turmas do segundo segmento do ensino fundamental da EJA.

Entre os sujeitos da pesquisa encontram-se as alunas e alunos maiores de 18 anos de idade matriculados em turmas do sétimo, oitavo e nono anos do Colégio Estadual Raul Vidal (CERV), localizado na cidade de Niterói - RJ.

Para a identificação das causas da evasão dos alunos em idade própria e de seu retorno à escola foi desenvolvido um questionário denominado Q1. As perguntas do questionário foram elaboradas tomando como base a natureza do segmento estudado, o modo de vida dos alunos que dele participam, a análise das referências bibliográficas selecionadas sobre o tema EJA e a experiência do autor. A primeira parte do questionário

foi constituída de perguntas relativas à caracterização do perfil do aluno e a segunda com perguntas relativas aos motivos de saída e retorno da escola. Assim, o Q1 apresenta cinco perguntas fechadas, sendo que três delas (1, 3 e 5) oferecem espaço para a inclusão de outros fatores não previstos nas alternativas oferecidas sobre os motivos relacionados ao abandono da escola. A questão fechada de número 4, relacionada à importância da escola está associada a uma questão aberta, visando qualificar a dimensão da escola para a vida do aluno.

O Q1 foi respondido pelos alunos participantes após o consentimento dos mesmos, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O desenvolvimento das atividades da coleta de dados foi realizado no início do período letivo de 2017.

A cada um dos cinquenta alunos voluntários foi atribuído um código alfanumérico visando garantir o anonimato em relação às respostas do questionário usado na pesquisa. A numeração do código foi feita de acordo com a ordem em que o(a) aluno(a) recebeu o questionário 1 e o respondeu. O código alfanumérico permaneceu inalterado até o final da pesquisa.

A análise das respostas dadas às questões fechadas foi quantificada por meio de frequência simples e a análise das respostas dadas às questões abertas foi realizada por meio do método de análise de conteúdo de Bardin (2009). Essa análise é aplicável a uma grande diversidade de discursos e possibilita a identificação de categorias baseando-se nas características das respostas dadas, permitindo, assim a sua quantificação.

Resultados e Discussão

A análise das respostas dadas ao questionário 1 (Q1) associadas aos perfis de sexo e idade, nos permitiu verificar se estão, de alguma forma, relacionados entre si. Assim, os dados podem embasar o desenvolvimento de estratégias preventivas capazes de reduzir ou eliminar as causas intrínsecas do abandono, da infrequência, da impontualidade e do baixo aprendizado efetivo.

O gráfico número 1 representa o perfil de idade e sexo dos cinquenta alunos voluntários regularmente matriculados na EJA do segundo segmento do ensino fundamental.

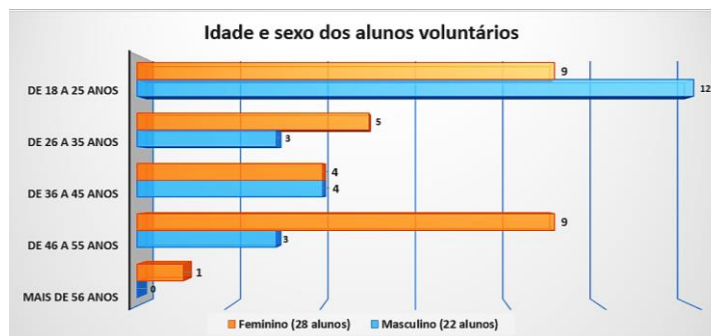


Gráfico 1: Número absoluto dos alunos voluntários participantes da pesquisa (n=50) de acordo com as faixas de idade e sexo.

Fonte: O autor do estudo – arquivo de pesquisa (2017).

Verificamos que de um total de 50 participantes 28 eram do sexo feminino e 22 do sexo masculino. Foi identificada predominância do sexo feminino na faixa dos 46 aos 55 anos e do sexo masculino na faixa dos 18 aos 25 anos. Nas demais faixas etárias de 36 a 45 anos e 26 a 35 anos houve equivalência entre os sexos e apenas uma aluna com idade superior a 56 anos.

A diversidade de sujeitos é bastante comum na EJA, também ocorrendo entre os alunos voluntários deste trabalho de pesquisa. Tal diversidade não se mostra somente nas faixas etárias e no sexo dos alunos voluntários, mas também nas culturas, religiões e, principalmente, nas necessidades de aprendizagem, exigindo, de certa forma, por parte do professor, competência específica para lecionar para esse público.

Verificamos, ao longo deste trabalho de pesquisa, que os jovens e os adultos apresentam comportamentos, atitudes e questões de aprendizado (atenção, participação, predisposição) bastante distintas. O contato entre os dois grupos pode, por um lado, ser um potencial gerador de conflitos, e por outro lado, pode ser um fator enriquecedor da aprendizagem, cabendo ao professor conhecer os alunos, suas potencialidades e administrar o processo de ensino-aprendizagem. Sobre o contato entre esses dois públicos distintos, Ferrari (2012) afirma que o retorno à escola pelos alunos de mais idade ocorre devido à busca pela recuperação do tempo perdido, encontrando na escola a legitimação da posição da escala social e, por isso, a valorizam muito. Porém, nessa busca, encontram colegas bem mais jovens, evadidos da escola regular, cujas necessidades são bastante diferentes e o convívio nem sempre é harmonioso.

Para identificar as causas da evasão escolar, a questão de número 1 intitulada “Quais foram os motivos que fizeram com que você deixasse os estudos no regime regular

de ensino? ” teve suas respostas quantificadas e demonstradas no gráfico 2A. Nesta questão os alunos puderam escolher mais de uma alternativa, tendo em vista que a evasão escolar pode ter origem multifatorial. A alternativa “Outros”, que oferecia a oportunidade de citar motivos não previstos nas alternativas de evasão também foi marcada pelos alunos.

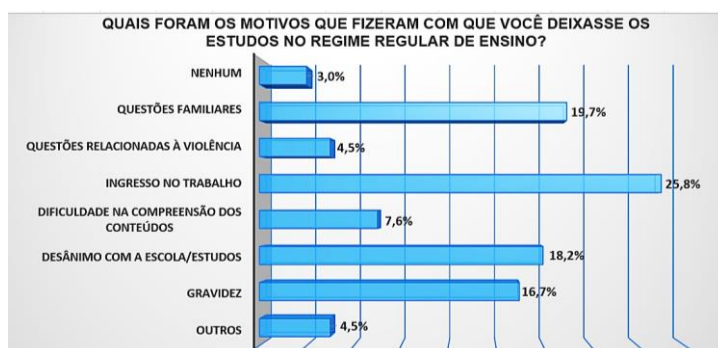


Gráfico 2A: Freqüência dos motivos (um ou mais) relacionados à evasão da escola de acordo com os 50 alunos participantes.

Fonte: O autor do estudo – arquivo de pesquisa (2017).

Na questão de número 1, em que os 50 alunos puderam marcar mais de uma alternativa, foram obtidas 66 respostas. O ingresso no trabalho (25,8%) foi o motivo da evasão apresentado com maior freqüência pelos alunos, que foi acompanhado por questões familiares (19,7%), desânimo com a escola/estudos (18,2%) e gravidez (16,7%). A freqüência do motivo dificuldade de compreensão de conteúdo alcançou 7,6% e violência 4,5%. Apenas 3% dos alunos não tiveram motivos e 4,5% informaram outros motivos para a evasão não previstos entre as alternativas oferecidas.

A gravidez foi considerada separadamente das questões familiares por considerarmos que a mesma é também uma questão educacional, logo, podendo ser abordada tanto pela família como também pela escola. Acreditamos que a instituição escolar tem, entre outras funções, a de orientar os alunos didaticamente nas questões relativas aos sistemas reprodutores, métodos contraceptivos, gestação precoce e prevenção de infecções sexualmente transmissíveis (ISTs).

Identificamos que o ingresso dos alunos no mercado de trabalho tem sido a principal causa do abandono da escola e dos estudos pelos alunos da EJA. Os resultados do relatório do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), elaborado com base nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) mostram números

semelhantes aos desta pesquisa no que concerne ao abandono dos estudos, sendo os dois fatores com percentuais mais elevados: o horário das aulas não compatível com o horário de trabalho (27,9%), e a incompatibilidade do horário das aulas com o horário dos afazeres domésticos (13,6%) (IBGE, 2007, apud Haddad, 2009, p.367).

Dentre os alunos que marcaram a alternativa “Outros”, que oferecia a oportunidade de citar motivos de evasão não previstos nas alternativas, uma aluna justificou: “A minha maior dificuldade foi meu histórico escolar. A escola que eu tinha estudado perdeu meu histórico”. A resposta nos permite concluir que falhas administrativas da unidade escolar podem dificultar a permanência, a transferência ou até mesmo impedir o retorno de um aluno aos estudos.

No gráfico 2B estão discriminados os motivos da evasão em idade própria no regime regular de ensino de acordo com o sexo dos alunos voluntários.

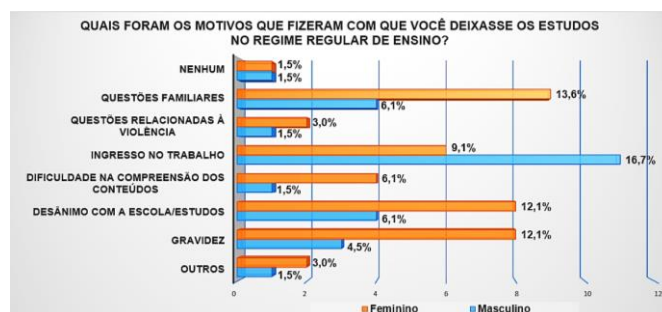


Gráfico 2B: Motivos da evasão escolar em idade própria de acordo com o sexo dos alunos voluntários.
Fonte: O autor do estudo – arquivo de pesquisa (2017).

Dentre os alunos que marcaram a alternativa “Gravidez”, como motivo do afastamento dos estudos, três deles são do sexo masculino. Certamente pelo fato de apoiarem esposas/companheiras durante o período de gestação e também após o mesmo. Os resultados revelam que as questões familiares afetam com maior frequência os indivíduos do sexo feminino, enquanto o ingresso no trabalho afeta com maior frequência os indivíduos do sexo masculino.

A alternativa “Questões relacionadas à violência”, ainda que tenha se mostrado pouco significativa neste estudo, juntamente com a alternativa “Desânimo com a escola/estudos” afetam, um número duas vezes maior de indivíduos do sexo feminino. De forma semelhante a alternativa “Dificuldade na compreensão dos conteúdos” afeta quatro vezes mais indivíduos do sexo feminino do que indivíduos do sexo masculino.

A fim de identificar a frequência dos fatores intrínsecos à escola unificamos as alternativas “Dificuldade na compreensão dos conteúdos” e “Desânimo com a escola/estudos”, representados no gráfico 2C na cor laranja.

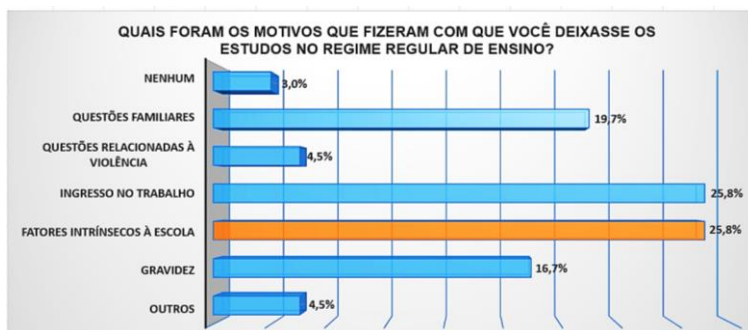


Gráfico 2C: Comparação da frequência dos diferentes fatores de evasão com os fatores intrínsecos à escola associados de acordo com as 66 respostas dos 50 alunos participantes.

Fonte: O autor do estudo – arquivo de pesquisa (2017).

Verificamos que, unidas, as alternativas relacionadas aos fatores intrínsecos à escola passam a expressar o mesmo quantitativo de alunos cuja evasão foi motivada pelo “Ingresso no trabalho”. Dessa forma, podemos inferir que as três principais causas de afastamento da escola, entre os alunos participantes dessa pesquisa, são o ingresso no trabalho, os fatores intrínsecos à escola e as questões familiares, quando comparadas com as outras causas individualmente. Esse resultado ressalta a relevância das atividades didático-pedagógicas que procuram interferir na evasão por meio de ações adequadas às peculiaridades dos alunos. A adequação das atividades didático-pedagógicas se faz necessária para tornar a escola mais atrativa aos alunos, principalmente aos mais jovens, cujos objetivos de vida ainda não se encontram consolidados, prevenindo as evasões e reduzindo o quantitativo de alunos jovens com defasagem idade-série. Segundo Medeiros (2015) tais alunos têm como principal motivo do abandono as sucessivas reprovações e/ou problemas disciplinares. Esses alunos, ao encontrarem dificuldades na busca pelo primeiro emprego, sentem-se deslocados socialmente e retornam à escola, por meio da EJA, na busca por qualificação.

A questão fechada de número 2 intitulada “Quantas vezes você abandonou os estudos?” está representada no gráfico 3.

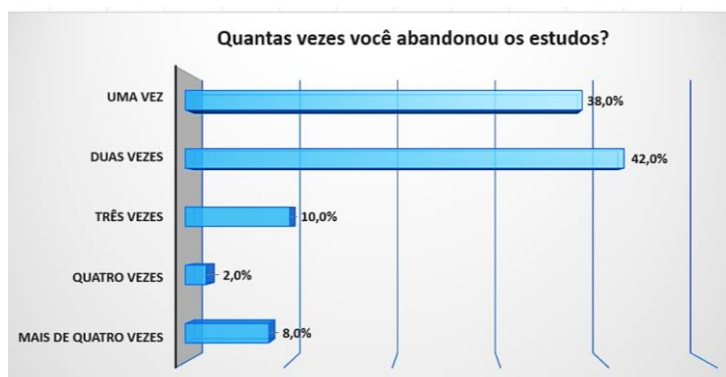


Gráfico 3: Frequência do número de vezes em que cada um dos 50 alunos deixou os estudos.
Fonte: O autor do estudo – arquivo de pesquisa (2017).

Verificamos que a maior parte dos alunos deixou a escola duas vezes (42%), valor quase equivalente ao número de alunos que deixou a escola apenas uma vez (38%). Os valores menores estão relacionados ao número de alunos que deixou os estudos por três vezes (10%), seguido por aqueles que deixaram os estudos por mais de quatro vezes (8%) e o número menos expressivo foi o de alunos que deixaram os estudos por quatro vezes (2%). É possível perceber a persistência dos alunos em retomar e continuar os estudos, porém, fatores de ordem social, econômica e familiar interferem diretamente nesta ação. Fatores relacionados ao ambiente escolar também foram identificados por Carreira (2014) quando destaca, que apesar dos avanços, as condições de atendimento na EJA ainda são consideradas precárias, sendo os espaços educacionais na maioria dos casos inadequados, os professores são mal remunerados e sem formação específica. Acrescenta ainda que os programas e projetos são descontinuados e sem oportunidades concretas para os educandos darem continuidade aos estudos, sendo necessárias mudanças no currículo da modalidade.

As condições de acesso à escola, que também devem ser consideradas como fatores que interferem diretamente na frequência e na pontualidade dos alunos, estão identificadas no gráfico 4.

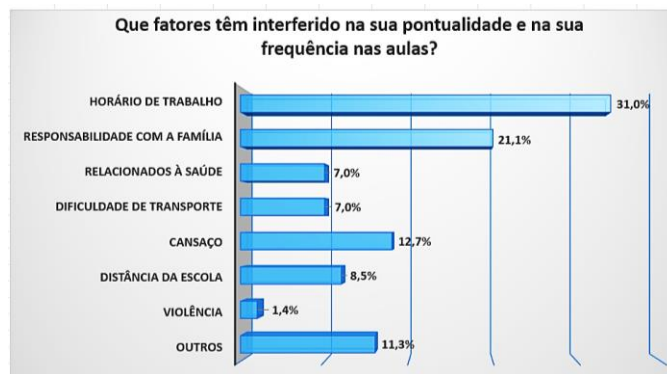


Gráfico 4: Frequência dos fatores que interferem na pontualidade e na assiduidade dos 50 alunos participantes. O número total de respostas obtidas foi de 71.

Fonte: O autor do estudo – arquivo de pesquisa (2017).

Verificamos que todas as alternativas foram selecionadas, inclusive em associação, visto que foram obtidas 71 respostas para 50 alunos. Os fatores que interferiram com maior frequência entre os alunos foram horário de trabalho (31,0%), responsabilidade com a família (21,1%), cansaço (12,7%), outros fatores (11,3%). Os fatores que interferiram com menor frequência foram a distância da escola (8,5%), dificuldade de transporte (7%) e relacionados à saúde (7%). Quanto ao fator “Violência” foi encontrado apenas um registro (1,4%).

Dentre os alunos que marcaram a alternativa “Outros fatores”, uma das alunas justificou: “Procuro chegar sempre no horário. Não tem cansaço que me vença. Peço a Deus todos os dias pela minha saúde e que eu consiga alcançar meus objetivos”. Por meio da justificativa da aluna é possível perceber o engajamento no sentido de vencer os obstáculos e atingir os objetivos pessoais. Fato que nos leva a refletir sobre a importância da EJA para as pessoas que não puderam concluir os estudos em idade própria, assim como a importância da prática didático-pedagógica dos professores de forma a auxiliar os alunos na conquista de seus objetivos.

Os resultados da nossa pesquisa são semelhantes aos de Catelli Jr. et al (2014), visto que o principal fator que interferiu na conclusão dos estudos dos alunos da EJA foi a falta de tempo para estudar devido ao trabalho, sendo o segundo motivo mais apontado as questões pessoais (casamento, nascimento de filho, falta de apoio da família), de forma semelhante aos dois principais fatores que interferem na frequência e na pontualidade dos alunos neste trabalho de pesquisa.

Conciliar o horário de trabalho com o dos estudos ainda é um grande obstáculo para os alunos da EJA, logo, a qualificação do tempo oferecido à modalidade é de grande

importância no processo de ensino-aprendizagem. Outra importante ação seria a regulamentação de horário de trabalho especial para alunos da EJA.

Sobre as garantias de oportunidades educacionais aos alunos da EJA, Merazzi e Oaigen (2014) destacam que a modalidade necessita de oferta de oportunidades educacionais adequadas, capazes de atender às expectativas e peculiaridades dos alunos, contudo, tais ofertas de oportunidades devem vir acompanhadas de políticas que garantam e facilitem a formação escolar, tendo em vista que, a ausência dessas políticas constitui uma grave negação de direito ao acesso à formação escolar prevista na legislação federal.

Considerando todos os fatores que interferem na frequência e pontualidade dos alunos às aulas, e tendo em vista que as mesmas têm impacto direto no processo de aprendizagem, é importante que todos sejam considerados no projeto político pedagógico das escolas que participam da formação de jovens e adultos.

A questão de número 4, discorre sobre a importância da escola para a vida dos alunos. As respostas, de acordo com as alternativas, estão quantificadas por frequência simples e representadas no gráfico 5.

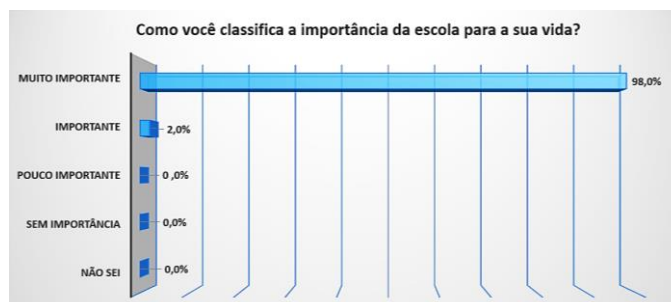


Gráfico 5: Frequência de respostas quanto à escala das alternativas sobre a importância da escola na vida dos alunos.

Fonte: O autor do estudo – arquivo de pesquisa (2017).

Foi verificado que quase a totalidade dos alunos da EJA (98%), participantes da pesquisa, reconhecem a escola como “Muito importante” para a vida, fato que justifica o empenho dos mesmos em vencer as dificuldades expostas na questão anterior.

O reconhecimento dos alunos sobre a importância da escola para suas vidas perpassa o papel e os objetivos da escola atual na formação de alunos críticos, capazes de transformar a curiosidade em conhecimento, como postulado por Freire (2016, p.121):

Uma das tarefas essenciais da escola, como centro de produção sistemática de conhecimento, é trabalhar criticamente inteligibilidade das coisas e dos fatos e a sua comunicabilidade. É imprescindível, portanto, que a escola instigue constantemente a curiosidade do educando em vez de “amaciá-la” ou “domesticá-la”. É preciso mostrar ao educando que o uso ingênuo da curiosidade altera a sua capacidade de achar e obstaculiza a exatidão do achado. É preciso por outro lado e, sobretudo, que o educando vá assumindo o papel de sujeito da produção de sua inteligência do mundo e não apenas o de receptor da que lhe seja transferida pelo professor.

De forma semelhante a Freire, Fernandes (2012) nos faz refletir sobre o papel da escola no que concerne à compreensão do público que dela faz uso, bem como das práticas pedagógicas adequadas às peculiaridades desses alunos ao citar que, ao conhecer e compreender o aluno da EJA como uma pessoa completa, integrada e contextualizada a escola se encontra no caminho para a inclusão e não mais de exclusão social. De mesma forma, quando o professor, busca práticas pedagógicas significativas para seus alunos passa a respeitá-los como pessoas completas.

Ao analisar as justificativas dadas à questão intitulada “Como você classifica a importância da escola para a sua vida” foi possível incluir as respostas em cinco categorias distintas, que estão representadas no gráfico de número 6 a seguir.



Gráfico 6: Frequência das categorias de justificativas identificadas entre as respostas de 45 alunos relativas à classificação da escola como importante ou muito importante.

Fonte: O autor do estudo – arquivo de pesquisa (2017).

Verificamos que a grande maioria dos alunos voluntários (55,6%) considera a escola como importante ou muito importante, pois almeja a conquista de uma carreira profissional por meio dos estudos, tendo um dos alunos justificado da seguinte forma: “...quero fazer um concurso para o DESIPE, que é um agente penitenciário”.

Uma parcela menor dos alunos (20,0%) considera a escola como muito importante, pois acreditam que a participação da escola é imprescindível para a formação cidadã e para o desenvolvimento pessoal, como a aluna que relatou: “Porque não há outra instituição tão fundamental para o aprendizado e para a formação de um cidadão. E as diversas possibilidades de uma melhor colocação na sociedade”.

Outra parcela dos alunos com igual percentual (20,0%), considera a escola como muito importante devido à representação de perspectiva de futuro melhor por meio dos estudos, como é possível observar na justificativa do aluno: “É muito importante porque eu pretendo terminar meus estudos para ter um futuro melhor”.

Apenas uma aluna (2,2%) considerou a escola como muito importante relacionando-a com a família, ao relatar: “Porque eu não tive oportunidade. Meus pais eram pobres, família grande e eu não concluí os meus estudos por completo. Por esse motivo resolvi voltar agora”. Outro aluno (2,2%) considerou a escola como muito importante, relacionando-a com a saúde ao justificar: “Me ajudou a sair da depressão”.

Ainda que os alunos considerem a escola muito importante para a sua vida, mudanças são necessárias no sentido de adequar a escola aos alunos, pois, de acordo com Sá et al. (2011), pesquisas indicam que é necessário diminuir a distância entre as expectativas dos alunos e o que a escola pode oferecer a eles.

A quantificação das alternativas relacionadas à questão de número 5, intitulada “Que fatores foram responsáveis pelo seu retorno à escola” está representada no gráfico 7.

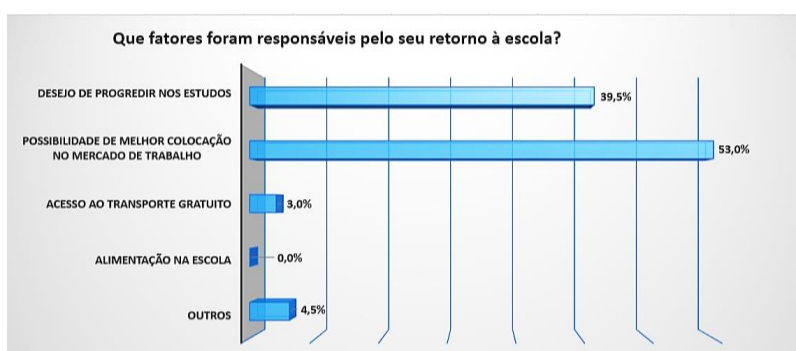


Gráfico 7: Frequência dos fatores responsáveis pelo retorno dos alunos à escola. O número de respostas obtidas foi de 66, em relação aos 50 alunos participantes.
Fonte: O autor do estudo – arquivo de pesquisa (2017).

Corroborando com as respostas da questão anterior, a grande maioria dos alunos almeja uma melhor colocação no mercado de trabalho (53,0%) e por isso retornam à escola. A segunda alternativa mais escolhida pelos alunos foi o “Desejo de progredir nos estudos” (39,5%) e a terceira (4,5%) outros fatores. A alternativa “Acesso ao transporte gratuito” foi escolhida por 3,0% dos alunos. Nenhum aluno considerou a alimentação na escola como um fator de motivação de retorno aos estudos.

Dentre os alunos que marcaram a alternativa “Outros”, parte deles justificou de forma discursiva os motivos que os levaram a retornar aos estudos. As justificativas foram analisadas e classificadas em três categorias, que estão acompanhadas de exemplos conforme a seguir:

1 - Busca por qualificação para o exercício de uma profissão: “Cheguei a um momento da vida em que eu gostaria de fazer uma faculdade de engenharia civil.”

2 - Progressão nos estudos e a busca por um futuro melhor: “Eu tenho dois filhos, uma formada e o outro cursando faculdade. Eles foram os meus motivadores. Eu apenas queria terminar meus estudos, mas agora penso em terminar e ainda fazer faculdade.”

3 - Oferta de transporte gratuito: “Ter retornado à escola, a essa altura da vida, me fez sentir muito especial. O transporte gratuito ajudou bastante pois moro longe.”

Uma das alunas fez uso do espaço para agradecer à funcionária da secretaria responsável pela condição que possibilitou seu retorno à escola: “Quem me deu a maior força foi a Sandra da secretaria, quando eu disse a ela que gostaria de voltar a estudar. Ela me falou que ia fazer um histórico pra que eu voltasse a estudar. Fiquei muito feliz, pois procurei várias escolas e nenhuma me deu a oportunidade que tive aqui. Agradeço ao Raul Vidal e a todos os meus professores”.

Observamos, por meio deste relato, a importância do acolhimento do aluno no ato da matrícula. A aluna, que teve seu histórico escolar perdido pela escola anterior, teve a oportunidade de ser reclassificada e de voltar a estudar.

De acordo com Cavaliere (2015) o conhecimento dos motivos do retorno à escola pode auxiliar no desenvolvimento de ações que favoreçam a permanência dos alunos na escola por um período de tempo maior, reduzindo os índices de evasão escolar. Tendo como base o fato de que mais de 90% dos alunos retorna à escola buscando melhores colocações no mercado de trabalho e também movidos pelo desejo de progredir nos

estudos, torna-se possível o desenvolvimento de ações concretas que atendam a essas demandas de forma a reduzir a distância entre a teoria das salas de aula e a prática no trabalho e nos estudos posteriores. Sobre isso, Ferrari (2012) esclarece que, na grande maioria das vezes, os alunos jovens ou adultos retornam à escola sob pressão do mercado de trabalho, ao exigir maior nível de escolaridade, porém, nem sempre a escola é capaz de atender às expectativas dos alunos, muitas vezes por não considerar seus conhecimentos prévios, suas vivências e suas especificidades.

Di Pierro (2010) alerta que a motivação e a mobilização para os estudos na idade adulta não estão relacionadas somente às oportunidades e exigências da vida cotidiana, mas também a mudanças socioeconômicas e nas políticas participativas e redistributivas que se encontram fora do alcance da esfera educacional.

Portanto, percebemos a importância das políticas públicas que, mesmo de forma indireta, são capazes de promover o aumento do tempo de permanência dos alunos da EJA na escola, como também a melhoria da qualidade do tempo destinado pelos alunos à escola.

Acreditamos que, com a percepção da real finalidade da escola, de preparar os alunos para a vida, os mesmos sejam motivados a progredir nos estudos, desenvolvendo as habilidades e competências necessárias para a obtenção de uma certificação que retrate sua realidade educacional, ou seja, uma condição que permita a emancipação dos alunos. Sobre a certificação dos alunos da EJA, Carmo (2015) alerta para a existência de uma distância entre o desejo de certificação escolar e a condição de aprendizado real dos alunos da EJA e conclui que o problema se encontra no fato da certificação comprovar habilidades e competências que os alunos na realidade não desenvolveram.

Os resultados desse trabalho nos fazem refletir sobre o nosso papel como educadores visto a importância da escola para os alunos da EJA, que vai além de uma certificação para o mercado de trabalho. Portanto, precisamos avaliar a realidade da condição de aprendizado dos alunos da EJA, para que possamos desenvolver uma adequada prática de ensino que promova além dos conhecimentos, as habilidades, as competências, a autonomia e a criatividade necessárias para o exercício de funções sociais e profissionais.

O retorno dos alunos aos estudos é uma garantia legal dada pela Constituição Federal. Julião (2015) esclarece que a EJA não pode ser compreendida como uma segunda

chance de educação, nem mesmo a última chance, ou ainda uma educação incompleta e de baixa qualidade, não sendo um prêmio de consolação ou educação pobre para pobres que não puderam tê-la na infância e sim um direito de todos.

Conclusão

Constatamos, por meio deste trabalho de pesquisa, que os sujeitos da EJA apresentam grande diversidade em relação à idade, ao sexo, à cultura e aos anseios pessoais e profissionais. Essa diversidade deve ser considerada pela instituição escolar como forma de enriquecer e adequar o processo de ensino-aprendizagem às condições de vida e também aos conhecimentos prévios dos alunos.

As principais causas identificadas como responsáveis pela evasão escolar são tanto extrínsecas quanto intrínsecas à escola. Quanto às causas extrínsecas, o ingresso no trabalho e as questões de ordem familiar são as principais, que por sua vez contribuem para a impontualidade e infrequência. As causas intrínsecas à escola são representadas por inadequação teórico-metodológica seja do ensino regular, quando promove a evasão, seja da EJA quando não promove a permanência dos sujeitos na escola.

A escola foi considerada pelos alunos como muito importante para as suas vidas, o que justifica as principais causas de retorno aos estudos como a progressão no mercado de trabalho e o desejo de progredir nos estudos.

Curiosamente, o ingresso no trabalho é maior das causas de evasão escolar dos alunos da EJA, sendo também, a principal motivação para o retorno aos estudos visando a melhoria da qualificação, a progressão profissional e a permanência no mercado de trabalho.

Podemos inferir que a permanência do aluno na EJA está relacionada ao desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades intelectuais para a conquista dos seus objetivos, sendo potencializada a partir do reconhecimento e controle das causas e das respectivas soluções da evasão.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. Formar educadores e educadoras de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio José Gomes (Org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autentica, 2006. p.17-32. Disponível em:

<http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/formacao_de_educadores_de_jovens_e_adultos.pdf> Acesso em: 17 mai. 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009. 223p.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 28 dez. 2016.

CARMO, Gerson Tavares do. **Evasão de alunos na EJA e reconhecimento social**: crítica ao senso comum e as suas justificativas. Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 2009. Disponível em:

<<http://www.seduc.mt.gov.br/educadores/Documents/Pol%C3%ADticas%20Educativas/Superintend%C3%A2ncia%20de%20Diversidades/Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Jovens%20e%20Adultos/Publica%C3%A7%C3%B5es/Publica%C3%A7%C3%B5es/Evas%C3%A3o%20Escolar.pdf>> Acesso em: 25 de março de 2017.

CARMO, Gerson Tavares do. Diversidade de concepções na Educação de Jovens e Adultos: os limites das retóricas intransigentes versus a possibilidade de construção coletiva. In: MEDEIROS, Cecília Correia de; GASPARELLO, Arlette; BARBOSA, Jorge Luiz. (Orgs.) **Educação de Jovens, Adultos e Idosos na Diversidade**: saberes, sujeitos e práticas. Niterói: UFF/CEAD, 2015. p.103-132.

CARREIRA, Denise. Gênero e raça: A EJA como política de ação afirmativa. In: CATELLI JR., Roberto; HADDAD, Sérgio; RIBEIRO, Vera Masagão (Orgs.) **A EJA em xeque**: desafios das políticas de Educação de Jovens e Adultos no século XXI. São Paulo: Global, Ação Educativa, 2014. p.195-230.

CATELLI JR., Roberto; HADDAD, Sérgio; RIBEIRO, Vera Masagão (Orgs.) **A EJA em xeque**: desafios das políticas de Educação de Jovens e Adultos no século XXI. São Paulo: Global, 2014. 230p.

CAVALIERE, Ivonete Alves de Lima. Cidadania, direito de aprender de todos e de cada um. In: MEDEIROS, Cecília Correia de; GASPARELLO, Arlette; BARBOSA, Jorge Luiz. (Orgs.) **Educação de Jovens, Adultos e Idosos na Diversidade**: saberes, sujeitos e práticas. Niterói: UFF/CEAD, 2015. p.249-270.

DI PIERRO, Maria Clara. **Seis anos de educação de jovens e adultos no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2003. 32p. Disponível em: <http://www.bdae.org.br:8080/bitstream/123456789/2347/1/seis_anos_eja.pdf> Acesso em: 26 jun. 2017.

DI PIERRO, Maria Clara. A educação de jovens e adultos no plano nacional de educação: avaliação, desafios e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.31, n. 112, p.939-959, jul./set. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/15.pdf>> Acesso em: 12 de fevereiro de 2017.

FERNANDES, Ademilson Aparecido Tenório. Professores da educação de jovens e adultos construindo trajetórias de sucesso: um estudo a partir da psicogenética walloniana. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. (Org.) **Afetividade, aprendizagem e Educação de Jovens e Adultos**: Relatos de pesquisa na perspectiva de Henri Wallon. São Paulo: Loyola, 2012. 154p. p.29-58.

FERRARI, Shirley Costa. A voz do aluno da educação de jovens e adultos: mudanças pessoais e suas razões. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. (Org.) **Afetividade, aprendizagem e Educação de Jovens e Adultos**: Relatos de pesquisa na perspectiva de Henri Wallon. São Paulo: Loyola, 2012. 154p. p.137-154.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. 2016. 144p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 60ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016. 284p.

HADDAD, Sérgio. A participação da sociedade civil brasileira na educação de jovens e adultos e na CONFINTEA VI. **Revista Brasileira Educação**, Rio de Janeiro, v.14, n.41, p.355-369, ago. 2009. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/275/27511688013.pdf>> Acesso em: 15 mai. 2017.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. In: **Educação como exercício de diversidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd. 2005. 476p. p.83-126. Coleção Educação para todos. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07>> Acesso em: 16 set. 2016.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A diversidade dos sujeitos da educação de jovens e adultos. In: MEDEIROS, Cecília Correia de; GASPARELLO, Arlette; BARBOSA, Jorge Luiz. (Orgs.) **Educação de Jovens, Adultos e Idosos na Diversidade**: saberes, sujeitos e práticas. Niterói: UFF/CEAD, 2015. p.157-170.

MEDEIROS, Cecília. A EJA e as mulheres privadas de liberdade. In: MEDEIROS, Cecília Correia de; GASPARELLO, Arlette; BARBOSA, Jorge Luiz. (Orgs.) **Educação de Jovens, Adultos e Idosos na Diversidade**: saberes, sujeitos e práticas. Niterói: UFF/CEAD, 2015. p.215-232.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In: **Educação como exercício de diversidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd. 2005. 476p. p.59-82. Coleção Educação para todos. Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/educacao_exercicio_diversidade.pdf#page=59> Acesso em: 14 set. 2016.

PEDRALLI, Rosângela; CERUTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth. Evasão escolar na educação de jovens e adultos: problematizando o fenômeno com enfoque na cultura escrita. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v.13, n.3, jul./set. 2013. p.771-788 Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/2013nahead/aop2213.pdf>> Acesso em: 24 jan. 2017.

RIBEIRO, Vera Masagão. Referências internacionais sobre avaliação na educação. In: CATELLI JR., Roberto; HADDAD, Sérgio; RIBEIRO, Vera Masagão (Orgs.) **A EJA em xeque**: desafios das políticas de Educação de Jovens e Adultos no século XXI. São Paulo: Global, Ação Educativa, 2014. p.17-37.

RIBEIRO, Vera Masagão. A formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico. **Educação & Sociedade**, nº 68, Dezembro, 1999. p.184-201. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a10v2068>> Acesso em: 18 dez. 2016.

SÁ, Luciana Passos et al. **Análise das pesquisas sobre EJA nos Encontros Nacionais de Pesquisa em Educação em Ciências**. Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, v.8, 2011. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiienpec/resumos/R0564-1.pdf>> Acesso em: 22 dez. 2017.

SANTOS, Marcio Machado dos. **Inovação didático-pedagógica para a inclusão na educação de jovens e adultos**. Niterói, 2018. Dissertação (Mestrado em Diversidade e Inclusão) – Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 136p.

Data do envio: 09/04/2019.

Data do aceite: 29 /05 /2019