

# ANALISE DA EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

SEBASTIÃO PANTOJA VAZ\*

## RESUMO

Este trabalho faz uma análise da evasão escolar nas escolas estaduais José de Alencar e Centro de Educação de Jovens e Adultos Emílio Médici, localizadas no município de Macapá/AP, instituições que promovem Educação de Jovens e Adultos (EJA) do ensino médio. Segundo a pesquisa, alunos e professores apontaram algumas causas da evasão nestas instituições como a falta de motivação dos alunos, a questão curricular, metodologia aplicada por professores, desemprego, horário de trabalho, dificuldades de aprendizado em algumas disciplinas e a gravidez precoce de algumas jovens, entre outros fatores que levam os alunos a abandonar os estudos. O trabalho procura abordar vários aspectos da evasão escolar na EJA, suas causas e consequências na vida desses jovens e adultos. O papel do educador e da escola também são discutidos e analisados, buscando-se compreender quais são as suas influências na evasão. Finalizando, o estudo procura mostrar dados referentes à evasão nestas instituições, questionando se existem propostas por parte do sistema educacional direcionadas para conter o índice de evasão e, dessa forma, manter estes jovens e adultos na escola, com o propósito de melhorar sua própria autoestima, uma vez que muitos são discriminados e excluídos tanto pela escola como pela sociedade. Portanto este trabalho tem como foco discutir as principais causas da evasão escolar e as possíveis soluções apontadas para amenizar o grave problema.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos (EJA). Evasão. Ensino. Educação.

---

\* Professor licenciado em Matemática pela Universidade Federal do Pará-UFPA; pós-graduado em Docência do Ensino Superior e em Educação Matemática. E-mail: sabavaz@yahoo.com.br

# 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem o propósito de discutir o processo de evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA), modalidade de ensino que, ao longo de sua história, ainda não conseguiu alcançar seu principal objetivo que é combater o analfabetismo através dos seus programas voltados para a clientela de jovens e adultos trabalhadores.

O levantamento dos dados relativos à evasão escolar na EJA para a realização deste trabalho foi realizado no município de Macapá, nas Escolas Estaduais José de Alencar e no Centro de Educação de Jovens e Adultos Emílio Médici, escolas que oferecem a EJA do ensino médio.

Além das informações coletadas nos documentos destas instituições, que forneceram dados referentes à evasão escolar de 2000 a 2008, durante o funcionamento com a EJA, através da pesquisa de campo, foram entrevistados professores e alunos que também contribuíram de forma significativa para a realização deste estudo.

A pesquisa também se estendeu à Secretaria de Estado da Educação do Amapá-SEED, especificamente na Divisão de Educação de Jovens e Adultos – DIEJA, que informou que atualmente o Estado do Amapá possui 434 escolas, sendo 112 delas localizadas no município de Macapá, das quais 45 oferecem a Educação de Jovens e Adultos desde a alfabetização, o ensino fundamental até o ensino médio.

Os números relativos à demanda de alunos matriculados na EJA das duas instituições pesquisadas, assim como os números da evasão, que constituem os indicadores desta pesquisa, referem-se à matrícula e à evasão entre os anos de 2000 a 2008, objetivando uma análise comparativa entre o número de alunos matriculados nestas escolas e o número de alunos evadidos a cada ano.

Para fundamentar as bases deste estudo, também foi feita a pesquisa bibliográfica, enfatizando-se a influência de pensadores das teorias educacionais como Moacir Gadotti, Vanilda Paiva, e principalmente Paulo Freire, que, preocupado com a exclusão desses jovens e adultos, tratou com especial atenção este campo da educação no Brasil. A este educador é atribuído os maiores avanços da EJA no país, em decorrência do seu empenho para alfabetizar jovens e adultos de classe social menos favorecida, os quais tratava como oprimidos.

O estudo faz um relato das principais causas da evasão entre os jovens e adultos das Escolas Estaduais José de Alencar e C.E.J.A Emílio Médici. Estes relatos

baseiam-se em depoimentos de professores e alunos, formadores do corpo que compõe a EJA destas instituições, onde o elevado índice de evasão é tomado como fator de grande preocupação tanto pela direção como pelo corpo docente.

Em seguida é feita uma análise dos dados obtidos na pesquisa, destacando-se os números relativos à demanda de alunos jovens e adultos que neste período efetuaram matrícula nestas instituições, estabelecendo-se taxas percentuais comparativas entre os números de matrículas efetuadas e os números relativos à evasão nas duas escolas. Esses dados estão dispostos no presente trabalho, através de tabelas e gráficos objetivando uma melhor análise e interpretação.

Pretende-se com este estudo compreender por que, em qualquer programa de ensino de jovens e adultos, a evasão atinge grandes proporções, provocando sérios problemas na vida dessas pessoas, inclusive sua exclusão social. Exclusão esta que se dá pela falta de escolaridade exigida no mundo do trabalho, uma vez que um dos fatores ligados a evasão escolar dos jovens e adultos é a falta de oportunidade para conseguir um trabalho digno que lhes garanta uma renda mensal para seu sustento e de sua família, proporcionando-lhes dessa forma o bem-estar social e uma vida com dignidade, que, aliás, é direito de todo ser humano.

## 2 ASPECTOS DA EVASÃO ESCOLAR

A evasão escolar está entre os temas que historicamente faz parte dos debates e reflexões no âmbito da educação pública brasileira e que infelizmente, ainda ocupa até os dias atuais, espaço de relevância no cenário das políticas públicas da educação. Em face disto, as discussões acerca da evasão escolar, em parte, têm tomado como ponto central de debate o papel tanto da família quanto da escola em relação à vida escolar dos educandos. O processo de evasão se inicia através:

Da forma como se processa a absorção do aluno pelo sistema educacional que é o principal mecanismo de seleção e exclusão. Os alunos de classes populares tendem a ser absorvidos por escolas típicas de classes populares, enquanto que alunos de classes não-populares são absorvidos por escolas próprias de seu grupo social. A localização espacial do equipamento escolar constitui, pois, a primeira e mais geral mediação entre a estrutura social e o caráter relativo de absorção levada a efeito pelo sistema público escolar (BRANDÃO; BAETA; ROCHA, 1986, p. 78).

Com isso, o que se discute é que, a educação não tem sido plena no que se refere ao alcance de todos os cidadãos, principalmente aos jovens e adultos excluídos do ensino regular. Esses alunos, na sua maioria, de nível socioeconômico e cultural mais baixo, têm um menor índice de rendimento e são mais propensos à evasão, conforme destacam Brandão, Baeta e Rocha (1986, p. 68).

A clientela da EJA, mais suscetível à evasão devido ao fracasso nas séries do ensino fundamental e também por longo período de tempo ausente da escola, é diretamente afetada pelo sistema educacional excludente e, apesar de que:

A solução para o problema da exclusão escolar não se reduz à mera inclusão no sistema escolar. No caso brasileiro, isto significaria apenas a inclusão num sistema escolar altamente excludente. A universalização do acesso é apenas a condição necessária, mas não suficiente, para assegurar o direito à educação. A solução do problema da exclusão escolar passa necessariamente pela transformação da escola, isto é, pela superação da lógica de exclusão que rege o seu funcionamento em relação à escolarização das classes populares. A questão do acesso à escola e da evasão, que compõem a categoria dos excluídos da escola deveriam continuar merecendo atenção. (...) Dizer que alunos dados como evadidos na realidade estão em outra escola, não esclarece nem a dimensão do fenômeno, nem as suas causas reais, nem os desperdício que isso representa, nem as distorções que daí derivam para o conjunto das estatísticas da educação (MARCHESI; GIL, 2004, p. 63-64).

Diante deste fato, inúmeras medidas governamentais têm sido tomadas para erradicar a evasão escolar, tendo como exemplos, a criação do programa Bolsa-escola, a implantação do Plano de Desenvolvimento Escolar (PDE), o Programa de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), dentre outros, mas que não têm sido suficientes para garantir a permanência desses educandos e a sua promoção na escola.

De maneira geral, os estudos analisam o fracasso escolar, através de duas diferentes abordagens: a primeira que busca explicações a partir dos fatores externos a escola, e a segunda, a partir dos fatores internos. Dentre os fatores externos relacionados à questão do fracasso escolar são apontados o trabalho, as desigualdades sociais, o aluno e a família; e dentre os fatores intraescolares são apontados a própria escola, a questão curricular e o professor.

O sistema educacional brasileiro ao longo de sua história tem passado por um processo de transição, buscando novas alternativas pedagógicas que possam erradicar o analfabetismo no país, como programas que sirvam de incentivo a todos os jovens e adultos a buscar o saber formal, mas mesmo assim os resultados não têm sido satisfatórios. A evasão escolar ao longo da implantação dos programas tem apresentado resultados negativos, tornando-se desafiador para o professor, manter a permanência do aluno na escola.

Dentro deste contexto sociocultural destacam-se três fatores preponderantes que interferem na permanência do aluno na escola, o primeiro deles está relacionado ao fato de que professores sem uma qualificação adequada ao programa para jovens e adultos acabam contribuindo mais para a exclusão do que para a formação educacional.

Segundo Gadotti e Romão (2008, p. 122- 123):

Os professores que trabalham na EJA, em sua quase totalidade, não estão preparados para o campo específico de sua atuação. Em geral, são professores leigos ou pertencentes ao próprio corpo docente do ensino regular. Note-se que, na formação de professores, em nível médio e superior, não se tem observado preocupação com o campo específico da educação de jovens e adultos. Deve-se também considerar as precárias condições de profissionalização e de remuneração dos docentes.

São elementos fundamentais tanto a profissionalização quanto a formação adequada dos professores de jovens e adultos. Não se obterá ensino de qualidade sem um corpo docente qualitativamente preparado para o exercício de suas funções e, muito menos, com precária situação no que respeita a remuneração e condições de trabalho.

Constata-se que a EJA não tem recebido atenção adequada, o que se reflete nos processos de formação de educadores, na falta de uma carreira específica, de políticas salariais e jornada de trabalho.

O segundo fator é a própria escola que não é plena no sentido de atender às reais necessidades de aprendizagem desses jovens e adultos, que buscam o saber escolar na perspectiva de ter uma promoção social. Brandão, Baeta e Rocha (1986, p. 84) enfatizam que a inadequação da escola pública à sua clientela, principalmente pela distância entre o universo cultural da escola e a cultura de procedência da maioria dos alunos, é um mecanismo que leva à repetência e à evasão.

A respeito das expectativas dos jovens e adultos com relação à escola verifica-se que estes:

Procuram a escola, inicialmente, motivados pela expectativa de conseguir um emprego melhor, ou então são levados pelo desejo de elevação da autoestima, da independência e da melhoria de sua vida pessoal, como, por exemplo, dar bons exemplos aos filhos, ajudá-los em suas tarefas escolares etc. Em síntese, pode-se inferir que o maior motivo da procura da escola é a necessidade de fixação de sua identidade como ser humano e ser social (BRASIL, 1999, p. 15).

Para Soares, Giovaneti e Gomes (2005, p.63) as experiências escolares desses jovens são diferenciadas, alguns foram excluídos da escola nos mais variados estágios, a maioria antes de completar o ensino fundamental, com uma trajetória marcada por repetências, evasões esporádicas e retornos, até a exclusão definitiva. A escola lhes parece uma instituição distante e pouco significativa.

O terceiro fator que contribui com a evasão desses jovens e adultos da escola reside no próprio aluno, mediante a sua falta de motivação, a baixa autoestima e as frustrações decorrentes dos sucessivos fracassos no ensino regular, e:

Esse quadro suscita no educador a adoção de formas de relacionamentos diferenciada. Com os adultos ganha destaque a sensibilização para a ampliação de suas áreas de interesse, ajudando-os a vencer a timidez, a insegurança e os bloqueios. Os adolescentes, em sua maior parte, são portadores de frustrações trazidas da escola regular e requerem do educador o resgate da imagem da escola e de sua autoestima, por vezes exteriorizadas sob a forma de indisciplina e autoafirmação negativa (BRASIL, 1999, p. 25- 26).

O público da EJA merece considerações cuidadosas, pois a ela se dirigem todos os anos jovens e adultos com suas múltiplas experiências de trabalho, de vida e de situação social. A alfabetização de adultos não requer somente o domínio dos códigos

linguísticos, é muito mais do que codificar e decodificar; é prepará-los para o mundo através dos questionamentos, do diálogo e do desenvolvimento crítico de suas ideias.

Para isso, é preciso recuperar a funcionalidade do saber escolar, recuperar a instrumentalidade das atividades que são desenvolvidas em sala de aula, na perspectiva de que se voltem para o projeto de vida dos alunos. Gadotti e Romão, (2008, p. 69) enfatizam que é a perda dessa funcionalidade que provoca a evasão, a repetência, o desinteresse, apatia do alunado, mormente entre os jovens e adultos que trazem para as relações pedagógicas uma série de experiências, vivências e saberes construídos na luta cotidiana pela sobrevivência.

## 2.1 A ESCOLA E SUA IMPLICAÇÃO NA A EVASÃO

No que concerne às questões curriculares da EJA pode-se considerar que a escola é ineficiente no ensino das habilidades, principalmente porque é curricular (GADOTTI, 2003, p. 298), de fato é o que se observa nas instituições da EJA, escolas que constroem seus currículos fora da realidade dos jovens e adultos, não considerando suas experiências e seus saberes. Desse modo, Gadotti nos alerta que:

(...) É necessário oferecer escola pública para todos, adequada à realidade onde está inserida, para que seja de qualidade. Neste sentido, ela deve ser democrática pela gestão participativa, que integre a comunidade e os movimentos populares na construção e definição de sua identidade. Enfim, ela deve ser autônoma, isto é, cidadã (GADOTTI e ROMÃO, 2008, p. 39).

O currículo de muitas instituições que promovem a EJA não se diferencia do currículo do ensino regular, porém torna-se necessário observar que os educandos da EJA constituem um público escolar diferenciado, muitos buscam o saber escolar como um complemento do conhecimento de vida e das experiências, com o propósito de melhorar o seu relacionamento na comunidade que está inserido, na família e no trabalho. Luckesi (1995, p.102) coloca que conhecimento é uma forma de entendimento da realidade, é a compreensão inteligível daquilo que se passa na realidade, e deve-se utilizar o saber que a humanidade nos legou.

É preciso que as instituições de ensino que promovem a EJA, ao elaborar seu currículo, considerem a diversidade cultural de seus alunos, pois ali ingressam jovens e adultos de contextos sociais diferentes. Na Escola Estadual José de Alencar, por

exemplo, muitos alunos são oriundos do interior do Estado, alguns são operários da construção civil, outros são vigilantes, empregadas domésticas, donas de casa, enfim, pessoas que vivenciam no seu dia-a-dia realidades diferentes. Assim, para Gadotti (1995, p. 55), trata-se, portanto, de construir uma escola pública universal, igual para todos, unificada, mas que respeite as diferenças locais, regionais, enfim, a multiculturalidade, idéia tão cara e fundamental da teoria da educação popular.

A exclusão dos alunos da EJA, configurada na evasão, tendo como fator o currículo escolar, inicia na semana pedagógica, quando do planejamento dos conteúdos a ser ministrado nas diversas disciplinas:

Os planejamentos são produzidos mais ou menos da forma como descreveremos a seguir. No início do ano letivo há uma semana dedicada ao planejamento de ensino. Como é uma atividade obrigatória na escola, tem que ser realizada. Assim, toma-se o formulário de planejamento e cumpre-se a tarefa de preenchê-lo. A atividade é assumida como se fosse de planejamento, mas é executada como um preenchimento de formulário. Começa-se pela coluna de conteúdos, que é a mais fácil. Os conteúdos já são explícitos e ordenados nos livros didáticos. Basta, para tanto, copiar o índice. A seguir, inventam-se objetivos que casem com os conteúdos indicados (LUCKESI, 1995, p. 105).

De fato é o que ocorre em muitas instituições escolares, algumas, por sinal, mesmo consciente da obrigatoriedade, se quer fazem planejamento. Assim, Luckesi (1995) adverte que deve ser exatamente o contrário: em primeiro lugar, deve-se estabelecer os objetivos e, depois encontrar os conteúdos que os operacionalizem.

E ainda Luckesi (1995) discorrendo sobre o planejamento de ensino, para que os conteúdos não se configurem como fator de exclusão dos educandos, principalmente os jovens e adultos, enfatiza que o planejamento seria o momento decisivo sobre o que fazer; um momento de definição política e científica da ação pedagógica, no caso da educação. Não pode ser feito a partir do senso comum, mas, exclusivamente, com senso crítico. Desse modo:

(...) Não é possível a educadoras e educadores pensar apenas os procedimentos didáticos e os conteúdos a serem ensinados aos grupos populares. Os próprios conteúdos a serem ensinados não podem ser totalmente estranhos àquela cotidianidade. O que acontece no meio popular, nas periferias das cidades, nos campos – trabalhadores urbanos e rurais reunindo-se para rezar ou para discutir seus direitos – nada pode escapar à curiosidade arguta dos educadores envolvidos na

prática da Educação Popular (FREIRE, apud GADOTTI; ROMÃO, 2008, p. 15).

Disciplina como a Matemática, segundo nos foi revelado na pesquisa, é um grande empecilho ao aprendizado dos alunos da EJA. Muitos dizem que fórmulas, equações e gráficos, não têm a menor serventia no seu cotidiano. Nessa ótica, o ensino da Matemática:

tem sido considerado o grande responsável pelo fracasso escolar e, conseqüentemente, vem atuando como gerador da exclusão de significativa parte do alunado, conferindo à escola um papel elitista e discriminatório. (...) Mais do que no ensino regular, há que se ter preocupação com a formação e/ou transformação dos conceitos matemáticos, ou seja, com o ensino da Matemática para a população jovem e adulta que procura a escola, a fim de que dela não seja excluída mais uma vez. (...) O ensino da Matemática, no Brasil, tem passado por mudanças, porém, não muito significativas, a ponto de reverter a situação de descontextualização e de reprodução atribuídas à escola (BRASIL, 1999, p. 63- 64).

Os alunos da EJA, por sucessivos fracassos em Matemática, acabam por desistir, evadindo-se da escola. Há de se considerar que a instrumentalização dos conteúdos matemáticos, como ferramenta que propicia ao aluno questionar e resolver diferentes situações-problemas do dia-a-dia, não é esclarecido e nem ensinado de forma satisfatória por muitos educadores da EJA, em função do despreparo do professor, para lidar com esta modalidade de ensino.

Desse modo considera-se que saber Matemática torna-se cada vez mais necessário no mundo atual, em que se generalizam tecnologias e meios de informação baseados em dados quantitativos e espaciais em diferentes representações. Assim, não se pode negar ao educando jovem e adulto, o acesso e o domínio dessa ferramenta cultural. Portanto:

O ensino da matemática deve ir além de simples técnicas para sua compreensão (imediate); ele deve oferecer meios que garantam ao aluno uma compreensão verdadeira dos conteúdos ensinados, através de reflexões, análises e construções, visando a sua aplicação no cotidiano. Esta aplicação não está apenas no fato de executar cálculos do dia-a-dia, mas de realizá-los de modo a compreender e analisar o que se está calculando (BRASIL, 1999, p. 65).

Os conhecimentos matemáticos se fazem necessários para o exercício da cidadania desses jovens e adultos, pois em seu cotidiano, muitas situações para ser

resolvidas, implicam alguma habilidade em matemática. (DEMO, apud BRASIL, 1999 p. 65) expressa que a Matemática indica a necessidade geral do domínio do pensamento abstrato sistematizado, já tornado uma espécie de “língua” da modernidade. Dentro desse prisma, pode-se compreender que assim como o ensino da língua, a Matemática constitui instrumento primordial do processo educativo, logo, não pode ser ministrada na EJA com o caráter de exclusão dos jovens e adultos (BRASIL, 1999, p. 64).

## 2.2 O PROFESSOR E SUA IMPLICAÇÃO NA EVASÃO

A maioria dos educadores da EJA é remanejada do ensino regular (fundamental e médio) para atuar nesta modalidade, sem que lhes seja proporcionado uma formação adequada para desenvolver suas atividades com jovens e adultos, assim as metodologias de ensino são as mesmas aplicadas no ensino regular, o que faz com que muitos acabem desistindo por não obter sucesso na aprendizagem. Gadotti e Romão (2008, p. 32-34) discutem que:

O sucesso de um programa de educação de jovens e adultos é facilitado quando o educador é do próprio meio. (...) A filosofia primeira, na qual o educador de jovens e adultos precisa ser formado, é a filosofia do diálogo. E o pluralismo é também uma filosofia do diálogo. (...) Os programas de educação de jovens e adultos estarão a meio caminho do fracasso se não levarem em conta certas premissas, primeiramente a formação do educador.

Por conta da má qualificação para ensinar jovens e adultos é que muitos professores da EJA incorrem no erro de ministrar conteúdos em sala de aula, sem uma devida contextualização com a realidade desses educandos. Freire (1987, p. 59) ao discorrer sobre a concepção bancária de educação diz que o educador escolhe o conteúdo programático, os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele.

Esta condição de acomodação do aluno, por imposição de conteúdos que muitas vezes não lhes têm um real significado na aprendizagem, induz também muitos professores da EJA a uma espécie de estática pedagógica, limitando-os na busca de novas metodologias e estratégias de ensino, tornando a sala de aula um ambiente rotineiro e cansativo.

Essa mesmice no cotidiano escolar acaba sendo um motivo para o aluno se evadir da escola. Freire (1987, p. 57) discute que:

Falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem-comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos vem sendo, realmente, a suprema inquietação desta educação. A sua irrefreada ânsia. Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher” os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante. (...) Por isto mesmo é que uma das características desta educação dissertadora é a “sonoridade” da palavra e não a sua força transformadora.

Outra questão a qual está associada a evasão na EJA trata da avaliação na aprendizagem. Logo, Luckesi (1999) ao se referir aos anos de trabalho com avaliação da aprendizagem escolar enfatiza que o ato de avaliar se constitui numa prática ameaçadora, autoritária e seletiva. Portanto, ao longo desse tempo, ele diz vir denunciando o processo de exclusão que a prática da avaliação da aprendizagem escolar tem exercitado em relação aos educandos, no passado e no presente.

Esse caráter excludente da avaliação escolar ganha notoriedade entre os educandos da EJA. Durante a pesquisa nas escolas, alunos disseram temer a avaliação deste ou daquele professor. Luckesi (1999, p. 175) diz que é importante estar atento à função ontológica (constitutiva) da avaliação, que segundo ele, é de diagnóstico, e, por isso mesmo, a avaliação cria a base para a tomada de decisão, que é o meio de encaminhar os atos subsequentes, na perspectiva da busca de maior satisfatoriedade nos resultados.

Para Luckesi (1999) a prática escolar usualmente denominada de avaliação da aprendizagem pouco tem a ver com avaliação. Ela constitui-se muito mais de provas/exames do que de avaliação. Provas/exames, segundo este autor, na aprendizagem escolar, tem a finalidade de verificar o nível de desempenho do educando em determinado conteúdo e classificá-lo em aprovado ou reprovado. Entende-se, desse modo, que essa prática é seletiva e que, muitos professores, têm uma visão equivocada entre o ato de avaliar e o de examinar, logo o exame é excludente, já a avaliação, inclui.

Dentro desse caráter de avaliação construtiva, contrapondo-se ao ato de examinar, cabe aqui uma reflexão sobre o que diz a LDB (9.394/96), art. 38: Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter

regular. Como deve-se compreender esses exames supletivos senão como uma forma legal de exclusão desses jovens e adultos trabalhadores.

Para executar o que determina a LDB (9.394/96), vale mencionar que no Município de Macapá, na Divisão de Educação de Jovens e Adultos – DIEJA, tem um órgão denominado Grupo de Atividade Banca Permanente de Exames – GRABE, cuja uma de suas competências é controlar, coordenar e avaliar a execução dos exames de suplência de educação geral, níveis fundamental e médio.

### 2.3 O ALUNO E SUA IMPLICAÇÃO NA EVASÃO

Para compreender porque o aluno da EJA abandona a escola, é preciso primeiramente descobrir quem são esses jovens e adultos, conhecer um pouco da sua trajetória escolar, da sua realidade social e seus problemas socioeconômicos:

(...) As pesquisas passaram a dar maior destaque ao conhecimento dos sujeitos da ação educativa. Os cursos de formação passaram a dedicar tempos novos para que os educadores da EJA conheçam esses jovens e adultos. Pesquisem e tenham acesso aos estudos sobre a história social da juventude, sobre o olhar da sociologia, da antropologia e da historiografia. Quanto mais se avançar na configuração da juventude e da vida adulta teremos mais elementos para configurar a especificidade da EJA, a começar por superar visões restritivas que tão negativamente a marcaram. Por décadas, o olhar escolar os enxergou apenas em suas trajetórias escolares truncadas: alunos evadidos, reprovados, defasados, alunos com problemas de frequência, de aprendizagem, não-concluintes da 1ª à 4ª série ou da 5ª à 8ª. Com esse olhar escolar sobre esses jovens-adultos, não avançaremos na reconfiguração da EJA (SOARES; GIOVANETI; GOMES, 2005, p. 22).

Mudar a visão sobre o educando da EJA é o primeiro passo para que a escola consiga promover a inclusão desses jovens e adultos ao seu direito à educação e ao exercício da cidadania, e vê-los como oprimidos será um olhar mais politizado do que vê-los como pobres, preguiçosos ou violentos, ou como reprovados e defasados (SOARES; GIOVANETI; GOMES, 2005, p. 40).

A EJA ainda não foi concebida politicamente como uma modalidade diferenciada na educação. Mesmo com alguns avanços proporcionados pela LDB (9.394/96), a garantia universal do direito à educação para todos ainda está longe de ser alcançado, o grande número de analfabetos e os baixos índices de escolaridade entre jovens e adultos trabalhadores do país, são fortes indicadores desse fato.

Soares, Giovaneti e Gomes (2005) esclarecem que a EJA continua sendo vista como uma política de continuidade na escolarização. Nessa perspectiva, os jovens e adultos continuam vistos na ótica das carências escolares: não tiveram acesso, na infância e na adolescência, ao ensino fundamental, ou dele foram excluídos ou dele se evadiram.

Jovens excluídos do direito a educação estão expostos à extrema situação de risco social, passivos a toda forma de marginalização e de contravenção da lei. Um novo olhar escolar sobre essas pessoas seria o ponto inicial para levantar a sua autoestima e promover-lhes a inclusão social.

Gadotti e Romão (2008, p. 120-121) citando o documento elaborado em 1994 pela Comissão Nacional de Educação de Jovens e Adultos, ao se referir a especificidade da EJA, diz que:

Para definir a especificidade da EJA, a escola não pode esquecer que o jovem e adulto analfabeto é fundamentalmente um trabalhador – às vezes em condição de subemprego ou mesmo desemprego – e que está submetido a circunstâncias de mobilidade no serviço, alternância de turnos de trabalho, cansaço, etc. (...) Esta população chega à escola com um saber próprio, elaborado a partir de suas relações sociais e dos seus mecanismos de sobrevivência. (...) O contexto cultural do aluno trabalhador deve ser a ponte entre o seu saber e o que a escola pode proporcionar, evitando assim, o desinteresse, os conflitos e a expectativa de fracasso que acabam proporcionando um alto índice de evasão.

Assim faz-se necessário lançar um novo olhar para a EJA, já que sua clientela possui uma característica específica, necessitando de ações pedagógicas, culturais e sociais diferenciadas.

### **3 A EVASÃO NAS ESCOLAS ESTADUAIS JOSÉ DE ALENCAR E C.E.J.A EMÍLIO MÉDICI**

A Escola Estadual José de Alencar, localizada na Rua Cândido Mendes, bairro do Perpétuo Socorro, no município de Macapá, foi fundada em 1969 como escola de ensino fundamental. Em 1990 foi implantada nesta instituição a educação de jovens e adultos do ensino fundamental e do ensino médio, com aulas no turno da noite. A partir de 2007 a escola deixou de promover a EJA do ensino fundamental, funcionando apenas as primeiras e segundas etapas do ensino médio.

Os dados relativos à evasão nesta escola foram coletados a partir de 2000 até 2008, sendo que de 2000 a 2006 a escola funcionou com sete turmas, quatro de primeiras etapas e três de segundas etapas. A partir de 2007, com a retirada da EJA do ensino fundamental, a escola passou a funcionar com quatro turmas de primeiras etapas e cinco de segundas etapas.

O Centro de Educação de Jovens e Adultos Emílio Médici foi fundado em 1993 como instituição escolar voltada exclusivamente para a educação de jovens e adultos. Localizado na Rua Cândido Mendes, bairro Central, desde sua fundação, sempre promoveu a EJA dos ensinos fundamental e médio. Em 1998 também funcionou uma turma de alfabetização no segundo turno. No período de 1997 a 2007 a escola atendeu a comunidade com a modalidade do semipresencial no ensino fundamental.

Até 2008 a escola funcionou com um total de 18 turmas, sendo 07 de primeiras etapas, 09 de segundas etapas do ensino médio e 02 turmas da quarta etapa do ensino fundamental. Essas turmas são divididas entre os três turnos. A partir de 2009, a escola suprimiu o ensino fundamental, passando a promover a EJA somente do ensino médio nas duas etapas.

### 3.1 OS INDICADORES DA EVASÃO

A pesquisa nas Escolas Estaduais José de Alencar e Centro de Educação de Jovens e Adultos Emílio Médici revela que, a exemplo do que ocorre em muitas outras instituições escolares que promovem a EJA pelo país, a evasão escolar é caracterizada por um conjunto de fatores sócio-econômicos que, historicamente, têm se tornando uma espécie de anomalia dentro desta modalidade de ensino.

Todas as medidas que já foram tomadas, e novas políticas educacionais atualmente implantadas através dos diversos programas de educação de jovens e adultos criados pelo Governo Federal e também pela sociedade civil, com objetivo de reduzir as elevadas taxas de evasão na EJA, ainda não demonstraram qualquer eficiência.

A LDB (9.394/96, art. 37, § 2º) postula que o Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. Entende-se que essas ações integradas e complementares não deveriam estar limitadas apenas aos programas criados pelo governo, com o propósito de manter a permanência do aluno na escola, mas também deveriam se configurar em políticas educacionais que viessem contemplar a formação dos educadores da EJA, promover cursos de especialização nesta área, facilitar o acesso e aquisição de materiais didáticos específicos para os jovens e adultos, com o propósito de tornar a escola uma instituição de real significado na sua vida, promotora da inclusão e não da exclusão desses jovens e trabalhadores. Gadotti (1995, p. 61) considera que:

Os sistemas educacionais no Brasil, além de possuírem estruturas muitos frágeis, são alvo de freqüentes reformas, mas reformas superficiais que nada chegam a mudar positivamente, além da descontinuidade administrativa, que é outra característica do funcionamento desses sistemas. Eles são presididos pelos princípios de patrimonialismo, que isola subsistemas, e pelo paternalismo, que instiga a dependência e a alienação.

A alienação desses jovens e adultos do seu direito ao acesso e permanência numa escola que promova ensino de qualidade, principalmente voltado para sua especificidade como aluno da EJA, o torna frágil e descrente da educação como processo de transformação na sua vida, e com isso, por qualquer adversidade que lhe venha acontecer no transcurso do ano letivo, a primeira iniciativa é abandonar a escola.

A pesquisa revelou que nas Escolas Estaduais José de Alencar e Centro de Educação de Jovens e Adultos Emílio Médici, os principais fatores que levam os jovens e adultos destas instituições da EJA a abandonar os estudos são:

- Falta de motivação dos alunos: para os professores entrevistados, muitos alunos, por terem abandonado os estudos por um longo período, retornam sem estímulo e sem ritmo de aprendizagem;
- O currículo escolar: que segundo os professores, não é diferenciado do currículo das escolas de ensino regular, e, portanto, não atende as necessidades de aprendizado do aluno da EJA;
- Metodologia de ensino aplicada por professores: alunos entrevistados queixam-se dos métodos de ensino em sala de aula e da forma de tratamento (segundo eles autoritária), por parte de alguns professores;
- O desemprego: muitos jovens e adultos desempregados retornam à escola, com o propósito de adquirir uma qualificação profissional. Ao perceberem que o ensino não contempla suas expectativas, abandonam os estudos em busca de trabalho, principalmente no comércio e na construção civil;
- Horário de trabalho: jovens e senhoras que trabalham no comércio ou como empregadas domésticas, assim como trabalhadores da construção civil, reclamam do horário de início das aulas que não é compatível com seu horário de saída do trabalho, e muitas vezes, por chegarem atrasados, são impedidos de entrar, tendo que aguardar o segundo horário, isso os desestimula, e muitos vão embora;
- Dificuldades no aprendizado de algumas disciplinas: alunos entrevistados falaram da grande dificuldade de absorver conteúdos de disciplinas como Física e Matemática, muitos disseram ser matérias “chatas”, outros falaram da grande dificuldade de aprendizagem em anos anteriores, que culminou com fracasso e reprovação;
- Gravidez precoce: jovens que por falta de orientação e por inconsequência, acabam engravidando durante o período letivo, muitas ao darem a luz, não retornam mais a escola. É comum nestas escolas, jovens mães assistirem aulas acompanhadas de seus bebês ainda no período de lactação.

Outras situações são apontadas como causas que levam os alunos ao fracasso escolar e que quase sempre termina com o abandono dos estudos. Brandão, Baeta e Rocha (1986, p.78-84) relacionam alguns desses fatores, entre os quais:

A escola é percebida pelos excluídos como paga (material, uniforme, condução, etc.), cara e um investimento que poucos têm condições de fazer; A inadequação da escola pública à sua clientela, principalmente pela distância entre o universo cultural da escola e a cultura de procedência da maioria dos alunos;

A repercussão da expectativa do professor no desempenho do aluno, a profecia autorrealizável que leva o professor a prever com antecedência o fracasso do aluno;

A qualificação do professor que está intimamente ligada à questão da distância cultural entre a escola e os alunos.

Além desses fatores que influenciam no elevado índice de evasão destas escolas, também foi observado durante a pesquisa, casos de alunos que se matriculam somente com a finalidade de obter uma declaração escolar para obtenção da carteira de meia-passagem, deixando clara a falta de conscientização político-cultural em relação ao real objetivo da EJA para a sociedade amapaense.

### 3.2 ANÁLISE DOS DADOS DA EVASÃO NAS ESCOLAS

A tabela abaixo registra o número de alunos matriculados no ensino médio em cada ano letivo, o número de alunos evadidos e o percentual de evasão na Escola Estadual José de Alencar:

Tabela 1: Número de alunos matriculados nas etapas, alunos evadidos e taxa de evasão na Escola Estadual José de Alencar

Ano letivo	1ª ETAPA			2ª ETAPA		
	Matriculados	Nº da evasão	% da evasão	Matriculados	Nº da evasão	% da evasão
2000	162	59	36,4%	122	41	33,6%
2001	167	52	31,1%	117	27	23,0%
2002	150	66	44,0%	131	36	27,4%
2003	151	72	47,6%	112	33	29,9%
2004	158	86	54,4%	118	54	45,7%
2005	155	59	38,8%	104	22	21,1%
2006	148	44	29,7%	143	40	27,9%
2007	180	41	22,7%	185	35	18,9%
2008	176	85	48,2%	183	70	38,2%

Fonte: Escola Estadual José de Alencar

Percebe-se que neste período a escola matriculou, em média, 160 alunos por ano na 1ª etapa com uma média anual de evasão de 39,2%; já na 2ª etapa a média anual de matrícula foi de 135 alunos e a da evasão foi 29,5%. Observa-se também que o percentual de evasão, ao longo destes anos, tem aumentado, nos levando a concluir que a evasão escolar é um problema sério que, ainda, não foi considerado por esta escola, já

que: fica assim evidenciado que existem fatores pedagógicos inadequados incidindo sobre determinadas camadas sociais e estão determinando o tipo de mediação que a escola está realizando entre indivíduos e seu destino social (BRANDÃO; BAETA; ROCHA, 1986, p. 80).

A exclusão social destes jovens e adultos, provocada pela evasão, deve ser encarada por toda a escola como um retrocesso no campo da educação, uma vez que contraria a própria lógica do ensino-aprendizado, pois, para haver docência precisa-se ter discência. Desse modo, Marchesi (2004, p. 63) argumenta que é preciso dar voz aos excluídos da escola, principalmente prestar mais ouvido à sua fala, pois isso pode contribuir tanto para uma melhor compreensão do fenômeno da exclusão escolar, quanto para a abertura de novos caminhos no domínio das políticas educativas e da prática pedagógica.

Na Escola Estadual Centro de Educação de Jovens e Adultos Emílio Médici verifica-se os seguintes números:

Tabela 2: Número de alunos matriculados nas etapas, alunos evadidos e taxa de evasão na Escola Estadual C.E.J.A Emílio Médici

Ano letivo	1ª ETAPA			2ª ETAPA		
	Matriculados	Nº da evasão	% da evasão	Matriculados	Nº da evasão	% da evasão
2000	300	40	13,3%	321	40	12,4%
2002	438	117	26,7%	414	85	20,5%
2004	389	216	54,2%	390	139	35,6%
2005	336	143	42,5%	443	176	39,7%
2006	302	135	44,7%	396	125	31,5%
2007	261	134	51,3%	361	131	36,2%

Fonte: C.E.J.A Emílio Médici

A média anual de matrícula na 1ª etapa foi de 337 alunos com 38,8% de evasão e na 2ª etapa, 388 alunos e a evasão de 29,3%. Ressalta-se que, durante a pesquisa não foi encontrado registro dos números referentes à matrícula e à evasão nos anos letivos de 2001, 2003 e 2008 nesta escola.

As informações coletadas demonstram que nas duas escolas a taxa média de evasão na 1ª etapa é cerca de 10% maior do que na segunda etapa. Este percentual maior de evasão na 1ª etapa deve-se ao fato de que alunos mais jovens, ainda com idade para cursar o ensino regular, ingressam na EJA com o propósito de acelerar a conclusão do ensino médio, amparados pela LDB (9.394/96) que assegura o ingresso na EJA do

ensino médio a partir dos 18 anos de idade, lembrando que na legislação anterior era de 21 anos.

Brandão (2007, p. 100) comenta que:

Não há como negar que essa diminuição da idade mínima constitui um poderoso estímulo para que alunos do ensino fundamental e médio, quando porventura forem reprovados mais de uma vez nas suas séries escolares regulares (especialmente nas últimas séries do ensino fundamental e médio), optem por abandonar temporariamente a escola, para no ano seguinte, se maticularem em cursos supletivos, momento no qual já terão completado ou estarão em vias de completar as respectivas idades mínimas. Mas não deixa de ser preocupante se, eventualmente, esses alunos tiverem que recorrer aos cursos e exames supletivos apenas e tão-somente para “acelerar” sua certificação, podendo significar alguma perda de qualidade na sua escolarização.

Dessa forma, com a redução da idade, a escola regular vem perdendo espaço e clientela para a EJA, em decorrência dos alunos almejarem certo aceleração da sua escolarização, ao serem retidos em uma série, e com isso, comprometendo a qualidade do processo ensino aprendido. Isso fica evidente nos gráficos 1 e 2, ao referirem-se ao processo de evasão escolar nas duas etapas das escolas pesquisadas.

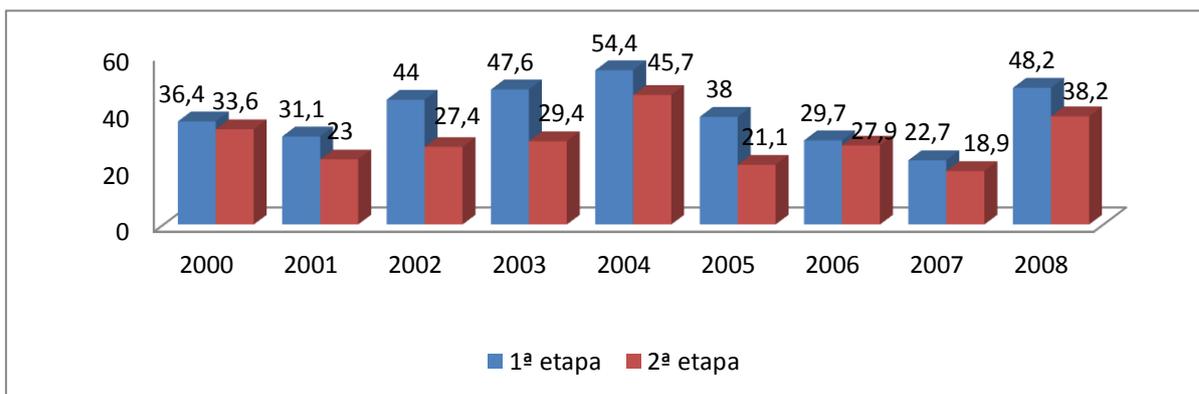


Gráfico 1: evasão nas etapas da EJA da Escola Estadual José de Alencar

Também os índices refletem a desigualdade social existente na educação brasileira, uma vez que a escola, tanto no que se refere ao acesso, como no que concerne à permanência e ao fluxo em seu interior, é regida por duas lógicas opostas: a lógica da progressão, que funciona para uma parcela privilegiada da população, e a lógica da exclusão, reservada aos filhos das classes trabalhadoras (FERRARI apud MARCHESI e GIL, 2004, p. 49).

Portanto, pode-se concluir que o processo de abandono escolar está estreitamente relacionado à divisão de classe social, na medida em que os alunos que mais se evadem da

escola são os da classe menos favorecida, ratificando a lógica oposta da progressão e da exclusão.

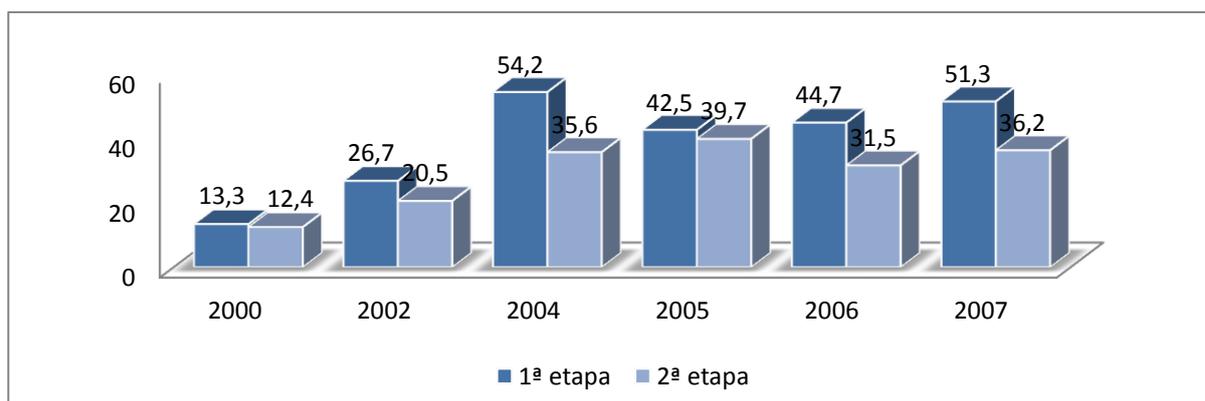


Gráfico 2: evasão nas etapas da EJA da Escola Estadual C.E.J.A Emílio Médici

Ainda no que diz respeito à evasão nas etapas da EJA oferecidas por estas duas instituições escolares, os percentuais confirmam que esse processo de evasão é constante e presente, além do que foi observado durante a pesquisa, que a maioria da clientela são jovens desempregados, sem uma fonte de renda, operários, domésticas e donas de casa. Diante deste fato Brandão, Baeta e Rocha (1986, p. 73) esclarecem que o nível socioeconômico e cultural das classes trabalhadoras, pode gerar o baixo rendimento escolar.

Como consequência do fator socioeconômico, agravado pelos fatores isolados investigados, é que se verifica o alto índice de evasão nas duas etapas destas escolas (como mostra os gráficos 1 e 2). Em face desta preocupante realidade, provocada pela diferenciação de possibilidades e representações por categorias entre esses jovens e adultos é que se confirma que o fenômeno da evasão e repetência longe está de ser fruto de características individuais dos alunos e suas famílias. Ao contrário, refletem a forma como a escola recebe e exerce sua ação sobre os membros destes diferentes segmentos da sociedade (BRANDÃO; BAETA; ROCHA, 1986, p. 80).

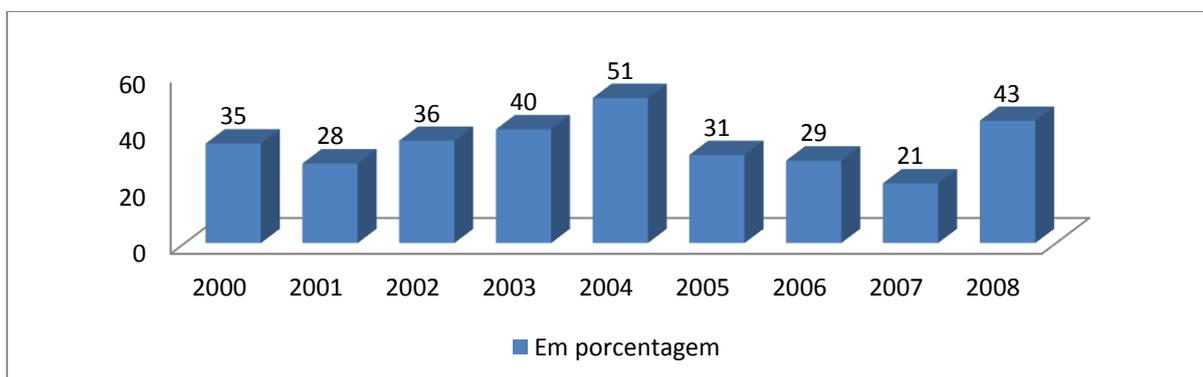


Gráfico 3: evasão geral na EJA da Escola Estadual José de Alencar

A pesquisa revelou ainda que o índice de evasão entre os alunos mais jovens é maior do que entre os alunos mais velhos, entretanto, esses alunos mais velhos são mais suscetíveis à evasão, pois por já terem concluído o ensino fundamental, na presença de algum obstáculo para continuarem os estudos, estes adultos optam mais facilmente pelo abandono, por considerarem já suficiente as séries até então cursadas, situação esta sinalizada por Paro (1995, p. 229).

Com isso, nestas duas instituições de ensino, foi observado que os elevados índices de evasão acabam comprometendo o próprio trabalho da escola no decorrer do ano letivo, uma vez que, a demanda de alunos matriculados é grande, são formadas turmas com uma média de 40 alunos matriculados e, no segundo semestre, é preciso unificar duas turmas em consequência do alto índice de abandono.

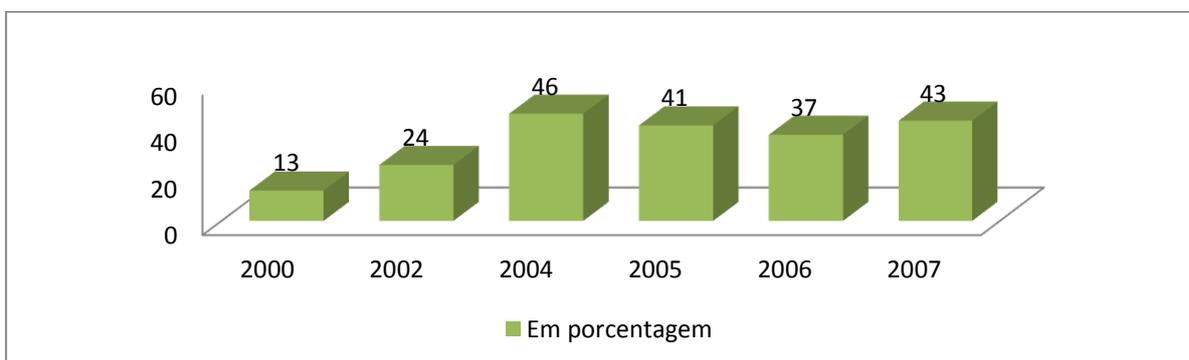


Gráfico 4: evasão geral na EJA da Escola Estadual C.E.J.A Emílio Médici

Neste contexto, os gráficos 3 e 4 demonstram que o maior índice de evasão ocorreu em 2004 (51% na Escola José de Alencar e 46% na Escola Emílio Médici). Sabe-se que existem várias causas para a evasão escolar, porém pode-se considerar que uma das prováveis causas da elevada taxa de evasão no ano de 2004 pode ter sido a greve do magistério estadual ocorrida neste ano. O que se considera que a falta de valorização profissional e salarial dos docentes também são sentidas pelos alunos. Ressalta-se que se faz necessário valorizar o docente, pois:

Os baixos salários, as más condições de trabalho e a precária formação do magistério constituem limitações objetivas à universalização do ensino básico no Brasil. Faz-se urgente elevar os padrões de remuneração do magistério e superar as profundas desigualdades hoje existentes entre as regiões do país, mediante o estabelecimento de um piso salarial nacional que garanta aos professores condições dignas de vida, compatíveis com a responsabilidade social e política de sua função. É necessário assegurar aos professores um estatuto que garanta uma perspectiva de carreira que incentive sua permanência no

magistério, sua ascensão funcional por qualificação bem como uma jornada de trabalho que contemple períodos de preparação de aulas e estudo, de maneira a viabilizar sua atualização pedagógica e formação em serviço (GADOTTI; ROMÃO, 2008, p. 111).

Para que haja aprendizagem na escola é preciso que o aluno tenha uma mediação na construção do conhecimento. Os professores, por sua vez, enquanto elementos fundamentais desta mediação, estão quer pela formação que recebem, quer pelas condições concretas de sua atividade, sofrendo injunções institucionais que alertam para o sentido político das altas taxas de evasão e repetência (BRANDÃO; BAETA; ROCHA, 1986, P. 80).

Sabe-se também que o Estado é quase sempre omissivo quando o assunto é educar o cidadão, principalmente quando se trata de jovens e adultos excluídos. Segundo Paro (1995, p. 218) é notório a intenção do Estado de que as pessoas não se conscientizem para não se anteporem ao seu poder. Por conta dessa omissão, pela falta de Políticas Públicas consistentes para a educação é que ocorrem greves do magistério.

É claro que quando o estado tem interesse, financia a educação que lhe convém, não importando se as instituições são públicas ou privadas. Paro (1995) também enfatiza que a negligência do Estado para com a universalização do saber, acaba se voltando contra o próprio Estado e contra a sociedade, já que as pessoas marginalizadas, sem condições de vida e sem cultura, acabam recorrendo a meios violentos para poderem sobreviver.

Os números da evasão nessas escolas tornam público o descaso do Estado com relação à EJA e principalmente com os jovens que dela se evadem, pois fora da escola e sem perspectiva de futuro, estão expostos às extremas situações de risco social. (ARROYO apud PARO, 1995, p. 214) enfatiza que, se o capital e o Estado estivessem tão interessados na socialização ideológica das camadas populares, levariam todos à escola e inventariam mecanismos para que não se evadissem.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutir a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos nos remete a um campo do sistema educacional brasileiro que ao longo dos anos tem sido alvo de grandes discussões e debates, tanto por educadores da área como também no campo das Políticas Públicas. O reconhecimento do Direito à Educação deve abranger todas as parcelas da população, o que implica que a população adulta não pode prescindir deste direito. Nas instituições que oferecem a EJA, no entanto, este direito universal tem sido negado, uma vez que as escolas não conseguem manter a permanência dos jovens e adultos.

Com este estudo concluí-se que a Educação de Jovens e Adultos, apesar de alguns avanços, ainda não é vista pelo sistema educacional como prioridade. Muito se precisa avançar na concepção de direito e de educação, se quisermos reduzir as desigualdades sociais existentes no país. Há muito vem se discutindo a educação popular de forma pouco concreta, políticas educacionais têm sido implantadas, mas pouco se vê os avanços, principalmente para conter a evasão escolar entre os jovens e adultos da EJA. No campo das políticas da EJA, temos convivido, durante toda a trajetória desta modalidade de ensino, com expressões como supletivo, aceleração de adultos, nítido reflexo da concepção de educação compensatória, como as políticas educacionais, ao longo desses anos, têm tratado deste campo do ensino.

Concluí-se que a concepção de educação popular precisa evoluir, o conceito de educação de jovens e adultos deve ser compreendido como Direito Público Subjetivo, como prevê a LDB (9.394/96). Esses jovens e adultos trabalhadores precisam ser respeitados como sujeitos de direitos e não de favores. Entendemos que quando o sistema educacional promove exames de caráter supletivo, com o objetivo de certificar o educando nesta ou naquela disciplina, sem que para isso estes educandos tenham tido acesso a uma escola de qualidade, que se trabalhem conteúdos voltados para o seu contexto social, é uma forma de atribuir a esses cidadãos uma educação compensatória, um certo favor feito pelo Estado, e não um direito como ser humano. O público da EJA já vem de uma história educacional truncada marcada pela repetência e pela evasão no ensino regular, portanto o que essas pessoas precisam é de uma escola que as ampare, que promova uma educação reparadora e de inclusão.

A pesquisa revelou que muitos são os fatores sociais que levam esses jovens e adultos trabalhadores a abandonar a escola, o que leva a concluir que além da frágil estrutura das instituições que promovem a EJA, principalmente na questão curricular, o

alto índice de evasão também se dá por conta do despreparo da maioria dos educadores e do corpo técnico dessas instituições para lidar com este público diferenciado; de muitas mazelas sociais e baixa autoestima.

A maioria das escolas os trata como alunos do ensino regular, não levando em consideração que são trabalhadores, pais e mães de famílias que buscam o saber escolar como uma nova chance, uma nova alternativa para melhorar sua condição de vida perante a comunidade e até mesmo a postura perante os filhos que já tem uma escolaridade mais avançada. Sem essa visão sobre esses educandos, as escolas da EJA acabam se tornando para eles mais uma frustração na sua vida escolar e, ao invés de fazer o resgate, acaba sendo mais um fator de exclusão desses jovens e adultos.

A pesquisa também leva a concluir que estão sendo apontados alguns avanços na configuração da EJA como um campo de políticas públicas de direito. Após ter sido contemplada pela LDB (9.394/96) com sua inclusão na educação básica, alguns programas a nível nacional vêm sendo implantados com a finalidade de garantir o acesso e permanência desses alunos na escola. Espera-se que, com a criação do FUNDEB (Fundo de Desenvolvimento e Valorização da Educação Básica), a EJA seja incorporada e que recursos sejam aplicados principalmente na formação de professores para esta modalidade de ensino.

Também se constatou durante a pesquisa que algumas universidades do país já estão ofertando cursos de Graduação e também de Pós-Graduação na área específica da Educação de Jovens e Adultos, o que leva a concluir que poderá ser formado um novo quadro de educadores para atuar na EJA, com um novo olhar sobre esses educandos, buscando dessa forma a sua inclusão através da educação.

A pesquisa ainda revelou sinais de preocupação por parte da sociedade civil com os milhões de jovens e adultos que são excluídos da educação básica. ONGs, Igrejas, Sindicatos e Movimentos Sociais têm criado propostas voltadas para a educação de jovens e adultos. Instituições como a UNESCO, Fundação Abrinq e a Natura estão dando prioridade à EJA, levando à conclusão de que, o compromisso desse coletivo não se trata de mais uma campanha assistencial para a EJA e sim uma tomada de consciência tanto do Estado quanto da sociedade, sobre o direito à educação dos jovens e adultos e sua permanência na escola.

## REFERÊNCIAS

- BOCK, Ana M. Bahia (Org.). **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologia. São Paulo: Saraiva, 1999.
- BRANDÃO, Zaia; BAETA, Anna M. B.; ROCHA, Any D. C. **Evasão e repetência no Brasil**: a escola em questão. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1986
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Salto para o Futuro**: educação de jovens e adultos. Brasília: SEED, 1999.
- BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB passo a passo**. São Paulo: Avercamp, 2007.
- BRANT, Liliane Lúcia Nunes de Aranha Oliveira *et al.* **Um olhar sobre os indicadores do analfabetismo no Brasil**. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/download/cibec/2000rbep199\\_010.pdf](http://www.inep.gov.br/download/cibec/2000rbep199_010.pdf)>. Acesso em: 05 mar. 2009.
- CURY, Augusto. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, Moacir; ROMÃO José E. **Educação de Jovens e Adultos**, teoria, prática e proposta. São Paulo: Cortez, 2008.
- \_\_\_\_\_. **História das Idéias Pedagógicas**. São Paulo: Ática, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Escola Cidadã**. São Paulo: Cortez, 1995.
- GENTIL, Viviane Kanitz. **EJA**: contexto histórico e desafio da formação docente. Disponível em: <[http://www.cereja.org.br/arquivo\\_upload/viviane%20gentil\\_nov2005.pdf](http://www.cereja.org.br/arquivo_upload/viviane%20gentil_nov2005.pdf)>. Acesso em: 15 jan. 2009.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LIMA, Venício Artur de. **Comunicação e Cultura**: as idéias de Paulo Freire. São Paulo: Paz e Terra, 1984.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1995.
- \_\_\_\_\_. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1999.

MARCHESI, Álvaro; GIL, Carlos Hernandez. **Fracasso Escolar**: uma perspectiva multicultural. São Paulo: Artmed, 2004.

PARO, Vitor Henrique. **Por Dentro da Escola Pública**. São Paulo: Xamã, 1995.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos**. São Paulo: Loyola, 1973.

PIAGET, Jean; GRÉCO, Pierre. **Aprendizagem e conhecimento**. São Paulo: Freitas Bastos, 1974.

PINTO, Tânia Regina Fernandes Gonçalves. **A Banalização do Ensino Supletivo**. Disponível em: <<http://www.universia.com.br>>. Acesso em: 21 maio 2009.

SOARES, Leôncio *et al* (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo: Autêntica, 2005.