



**FICS – FACULDAD INTERAMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIALES
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

COLEMAR PEREIRA DE SOUSA

**EVASÃO ESCOLAR NA EJA NO ENSINO FUNDAMENTAL, NA ESCOLA SANTA
CLARA NOS ANOS 2018/2020: PRINCIPAIS CAUSAS DE EVASÃO,
PERMANÊNCIA E RETORNO**

Dissertação de Mestrado

Asunción - Paraguay
2021



**FICS – FACULDAD INTERAMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIALES
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

COLEMAR PEREIRA DE SOUSA

**EVASÃO ESCOLAR NA EJA NO ENSINO FUNDAMENTAL, NA ESCOLA SANTA
CLARA NOS ANOS 2018/2020: PRINCIPAIS CAUSAS DE EVASÃO,
PERMANÊNCIA E RETORNO**

Dissertação apresentada a faculdade interamericana de ciências sociales mestrado em ciências da educação como parte das exigências do programa de pós graduação em Educação para obtenção do título de mestre.

Linha de Pesquisa: Ensino e aprendizagem

Orientador (a): Prof. Dr. Carlino Ivan Morinigo

Asunción - Paraguay
2021

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

SOUSA, Colemar Pereira de

Evasão escolar na EJA no Ensino Fundamental, na Escola Santa Clara nos anos 2018/2020: principais causas de evasão, permanência e retorno.
78. p.: il.; 30 cm.

Orientadora Prof. Dr. Carlino Ivan Morinigo

Dissertação– Facultad Interamericana de Ciencias Sociales – FICS; Programa de Pós-graduação em Ciências da Educação, Mestrado em Educação, 2021.

1. Análise. 2. Evasão escolar. 3. causas. 4. EJA.



**FICS – FACULDAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
MESTRADO ACADÊMICO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

COLEMAR PEREIRA DE SOUSA

**ANÁLISE DA EVASÃO ESCOLAR NA EJA, NO PERÍODO DE 2018/2020 NA
E.M.E.F. SANTA CLARA, NO MUNICÍPIO DE ANAPU: PRINCIPAIS CAUSAS DE
EVASÃO, PERMANÊNCIA E RETORNO.**

Dissertação submetida à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação da FICS - Facultad Interamericana de Ciências Sociales - Mestrado em Ciência da Educação, para fins de defesa, sendo parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Mestre em Ciência da Educação pela FICS.

Asunción-Paraguay, ___de _____ 2021

BANCA EXAMINADORA

Professor Dr. Carlino Morinigo.

Professora Dra. Susana Barbosa Galvão.

Professor Dr. Edson Turiano.

Professor Dr. Ricardo Antar

Asunción-Paraguay
2021

Dedico este trabalho a Deus por ter iluminado meus caminhos e poder chegar ao fim dessa longa trajetória. A minha esposa e filhos por todo o apoio, pois sem eles seria bem mais difícil.

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus por ter me dado força e coragem para vencer os obstáculos e concluir o curso de pedagogia.

A minha família por está sempre ao meu lado e somar juntamente comigo.

Agradeço ao meu orientador, professor, Milvio, obrigado por ter me ajudado e tornado essa conquista possível.

“Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão.”

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho dissertativo, tem por tema evasão escolar na EJA no ensino fundamental, na escola Santa Clara nos anos 2018/2020: principais causas de evasão, permanência e retorno, no município de Anapu-PA. A análise foi realizada na referida escola, no município de Anapu-PA. Que tem por objetivo, analisar a evasão escolar na EJA no período de 2018/2020, buscando saber os principais motivos que leva os alunos a desistirem precocemente, bem como sua permanência e retorno a escola, nas seguintes etapas da EJA 2^a, 3^a e 4^a etapa. Dando ênfase sobre o contexto histórico da EJA e sua importância para o indivíduo na sociedade, onde se desenvolveu uma pesquisa de campo qualiquantitativa, bibliográfica, em que os instrumentos utilizados para a coleta de dados, foram 03 (três) questionários com questões abertas e fechadas direcionadas aos alunos, professor e familiares pertencentes a comunidade tal. Onde cada questionário foi composto pelo mesmo número de questões, tanto para os alunos, quanto ao professor e familiares. Dessa forma os questionários foram compostos de 07 (sete) questões cada. Portanto é de suma importância que cada vez mais sejam implantadas políticas pelos nossos governantes, direcionada a EJA, com o intuito de melhorar e valorizar cada vez mais essa modalidade de ensino.

Palavras chave: Análise. Evasão escolar. causas. EJA.

ABSTRAT

This dissertation work, whose theme is school dropout in EJA in elementary school, at Santa Clara school in the years 2018/2020: main causes of dropout, permanence and return, in the municipality of Anapu-PA. The analysis was carried out at that school, in the municipality of Anapu-PA. With the objective of analyzing school dropout in EJA in the period 2018/2020, seeking to know the main reasons that lead students to drop out early, as well as their permanence and return to school, in the following stages of EJA 2nd, 3rd and 4th stage. Emphasizing the historical context of EJA and its importance for the individual in society, where a qualitative and quantitative bibliographic field research was developed, in which the instruments used for data collection were 03 (three) questionnaires with open questions and closed targeting students, teachers and family members belonging to such a community. Where each questionnaire was composed of the same number of questions, both for students, as for the teacher and family. Thus, the questionnaires were composed of 07 (seven) questions each. Therefore, it is of utmost importance that more and more policies are implemented by our government officials, aimed at EJA, in order to improve and value this teaching modality more and more.

Keywords: Analysis, School dropout, causes, EJA.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Alunos matriculados por Etapa da EJA.....	58
Quadro 2 – Relação trabalho e permanência na escola.....	58
Quadro 3 - Voltar a estudar na EJA.....	59
Quadro 4 -Trabalho dos alunos e interferia na permanência na escola.....	65
Quadro 5 - Relação - ensino EJA, formação do aluno.....	66
Quadro 6 - Relatam os familiares sobre pontos negativos nas aulas da EJA.....	68

LISTA DE GRAFICOS

Gráfico 1 – Interesse em estudar na modalidade de ensino EJA.....	60
Gráfico 2 - Pontos negativos nas aulas da EJA.....	60
Gráfico 3 - A importância da EJA para comunidade.	64
Gráfico 4 - Voltar a estudar na EJA.....	67

LISTA DE SIGLAS

EJA	Educação de Jovens e Adultos.
PNE	Plano Nacional de Educação.
FNEP	Fundo Nacional de Ensino Primário.
CEAA	Campanha de Educação de Adolescente e Adulto.
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Educação.
MEB	Movimento de Educação de Base.
LDB	Lei de Diretrizes e Bases.
UNE	União Nacional dos Estudantes.
SEDUC	Secretaria Executiva de Estado da Educação.
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação.
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.
CNAM	Conservatório Nacional das Artes e Ofícios

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
DO TEMÁ A METODOLOGIA, PASSANDO PELOS OBJETIVOS E PELA CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO E DA JUSTIFICATIVA DA PESQUISA.....	15
CAPÍTULO I - CONTEXTO HISTÓRICO DA EJA NO BRASIL	21
1.1 A EJA NO BRASIL.....	21
1.2 A EDUCAÇÃO POPULAR E EDUCAÇÃO DE ADULTOS.....	24
1.3 AS PRIMEIRAS FORMAS DE EDUCAÇÃO POPULAR	28
1.4 A COMPLEXIDADE DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS.....	28
CAPÍTULO II - EDUCAÇÃO DE ADULTOS: A EVOLUÇÃO	31
2.1 A EVOLUÇÃO	31
2.2 EDUCAÇÃO DE ADULTOS OU FORMAÇÃO DE ADULTOS?	32
2.3 A EJA HOJE E OS ATUAIS INVESTIMENTOS	33
2.4 PROJETO MUNDIAR.....	34
2.5 A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS E O PROBLEMA DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	35
2.6 OS MÉTODOS PAULO FREIRE NA EDUCAÇÃO DE ADULTOS	37
2.7 MÉTODO DE ALFABETIZAÇÃO “CONSCIENTIZADORA”	37
2.8 AS FICHAS DE ALFABETIZAÇÃO	38
2.9 OPRESSOR E OPRIMIDO E A LUTA POR LIBERTAÇÃO.....	42
CAPÍTULO III - EDUCAÇÃO DE ADULTOS HOJE: QUALIDADE, FORMAÇÃO, PRÁTICA E RESPONSABILIDADE	45
3.1 EDUCAÇÃO E QUALIDADE	46
3.2 EDUCAÇÃO DE QUALIDADE	48
3.3 ALFABETIZAÇÃO E FORMAÇÃO DA CIDADANIA	48
3.4 EDUCAÇÃO E PRÁTICA EDUCATIVA	49
3.5 NINGUÉM NASCE FEITO: É NO MUNDO QUE NOS FAZEMOS.....	51
3.6 EDUCAÇÃO E RESPONSABILIDADE	53
CAPÍTULO IV - EVASÃO ESCOLAR E O OLHAR DA COMUNIDADE COM RELAÇÃO AO PROBLEMA	55
4.1 LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA E O CONTEXTO DA EJA.....	55
4.2 ESTRUTURA FÍSICA DA ESCOLA	55
4.3 A VISÃO DOS ALUNOS COM RELAÇÃO A EJA	56
4.4 A FALA DO PROFESSOR SOBRE A EVASÃO NA EJA.....	61
4.5 A VISÃO DOS FAMILIARES COM RELAÇÃO A EJA.....	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS	71
APÊNDICE	73

INTRODUÇÃO

A evasão escolar em qualquer nível ou modalidade de ensino é um grande desafio para os profissionais da educação e ao mesmo tempo uma chaga no sistema de ensino. Diante disso pode ser percebível que essa evasão escolar vem ocorrendo também ao longo dos anos em nosso país com a Educação de Jovens e Adultos EJA.

A evasão escolar ocorre quando por algum motivo o aluno deixa de frequentar a escola antes mesmo do término do ano letivo. Devido a esta situação a maioria desses alunos retornam à sala de aula com uma defasagem em relação a idade/série, que possivelmente pode ocasionar conflitos variados, ocasionando assim uma evasão (SANTOS, 2013).

O presente trabalho encontra se fundamentado ainda em uma pesquisa bibliográfica, cujos autores de grande relevância para o trabalho, que merece destaque: Basegio; Borges (2009), Pinto (1982), Porcaro (2011), Paiva (2003), Freire (1987), Freire(1997), Friedrich (2010), entre outros.

Dessa forma o tema abordado é de suma importância, porque visa compreender e esclarecer as possíveis causas que contribui para a evasão escolar nessa modalidade de ensino.

A iniciativa de discutir essa temática deu-se devido à íntima relação construída com este público, enquanto trabalhava como professor nas turmas de 1º/5º ano pela manhã e também com uma turma da 2ª etapa da EJA no período noturno; e também durante o tempo em que fui estudante na devida modalidade de ensino. Onde percebi por meio da observação certo número de alunos que abandonaram a escola no decorrer do ano, antes mesmo do término das aulas.

Todo trabalho desenvolvido nessa escola reflete os seis anos de experiência enquanto professor da EJA, bem como os tempos em que fui aluno. Sendo que durante minha experiência profissional de (6) anos; três deles foi voltado para a turma da EJA. Durante esse tempo convivi com problemas relacionados evasão escolar na turma. Onde todos os anos o problema se repetia com os alunos matriculados na escola tal. Pois ao iniciar o ano letivo um bom número de alunos era matriculado, mas ao findar o ano eram poucos os que concluíam. Essa situação sempre me angustiou, pois nenhuma medida eficaz foi desenvolvida para combater

a evasão. Diante desta situação faz-se os seguintes questionamentos: o que levou os alunos a evadir da EJA? Foi a falta de preparação dos professores, falta de materiais adequados ou a falta da oferta dessa modalidade de ensino?

O tema da pesquisa é Evasão Escolar na EJA no período de 2018/2020, na E.M.E.F. Santa Clara no município de Anapu: principais causas de evasão, permanência e retorno. E tem como objetivos analisar a evasão escolar na EJA no período de 2018/2020 na referida escola no município de Anapu-PA. Identificar os motivos que causam a evasão da EJA e os fatos que causam a evasão escolar nessa comunidade; verificar se os fatores socioeconômicos culturais influenciam na evasão escolar. O trabalho busca esclarecer possíveis motivos que levam os alunos a desistirem nessas etapas da modalidade EJA antes mesmo do término do ano letivo.

Para fazer a pesquisa nessa modalidade de ensino nos permitiu buscar saber de que maneira a educação voltada para Jovens e Adultos tem tomado qual rumo em nosso país, enquanto política pública. E de que forma está sendo implantada no município de Anapu. A partir disso, para realização dessa pesquisa surgiu de início as seguintes questões: quais seriam os motivos da evasão escolar na EJA na escola Santa Clara no período de 2018/2020? Qual sua importância para a comunidade local? A situação socioeconômica contribui para a evasão na EJA? O trabalho do dia-a-dia dos alunos contribui para evasão na EJA na escola Santa Clara?

Por isso é importante destacar que a ocorrência da evasão principalmente na Educação de Jovens e Adultos pode estar relacionado a vários fatores, tais como: desmotivação dos alunos, materiais e metodologias inadequados, falta de formação continuada para os professores que trabalham com este público, entre outros. Todos esses fatores intra e extraescolares podem contribuir para a evasão.

E de grande relevância que os alunos da EJA tenham conhecimento dos programas e trabalhos desenvolvidos pelos docentes, os quais buscam ajudar os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem e baixa escolaridade. Para que os resultados a serem obtidos sejam satisfatórios a pesquisa será desenvolvida na escola Santa Clara, na sede do município de Anapu. Tendo como principal foco a educação de Jovens e adultos.

Para a realização desse Trabalho dissertativo, o tema me encaminhou a fazer uma pesquisa de campo, quanti-qualitativa, bibliográfica descritiva a partir de contribuições dos alunos, professor e familiares pertencentes a comunidade escolar,

no intuito de encontrar subsídios que esclareça os fatos relacionados à evasão escolar de Jovens e Adultos EJA. Usou-se como suporte para o referencial teórico os seguintes pesquisadores da Área como: Basegio; Borges (2009), Pinto (1982), Porcaro (2011), Paiva (2003), Freire (1987), Freire (1997), Friedrich (2010), entre outros.

O trabalho dissertativo será subdividido em três (04) capítulos, sendo que o primeiro faz abordagem da trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil que será redistribuída em subtópicos, que irá relatar as formas que eram ofertadas a educação de Jovens e Adultos no contexto de sua implantação no Brasil; bem como a implantação dos programas de alfabetização com o intuito de servi exclusivamente este público que não tiveram oportunidade na idade própria.

O segundo capítulo, dá ênfase a educação Popular e educação de Adultos e as lutas pela conquista de direito à uma educação que priorize exclusivamente os jovens e adultos. Retrata se ainda as necessidades e a importância da educação da EJA, para dá “liberdade” à essa classe que ao longo dos anos vem sendo oprimida pela classe dominante e ainda a importância dos métodos Paulo Freire de alfabetização de Jovens e Adultos.

O terceiro capítulo, irá abordar os temas voltados para a educação de adultos hoje, educação e qualidade, bem como os conhecimentos voltados para educação e prática educativa.

O quarto capítulo relatará sobre os aspectos metodológicos e análises dos dados da pesquisa, da E.M.E.F. Santa Clara, onde os dados coletados será demonstrado por meio de gráficos, quadros e questionários aplicados aos alunos, professor e familiares. E, por fim, será apresentado as considerações finais.

Portanto a educação da EJA é uma modalidade de ensino que merece reconhecimento e valorização, seja em materiais adequados, seja em ambientes eficazes, bem como professores qualificados para dá melhor atendimento à essa clientela.

DO TEMA A METODOLOGIA, PASSANDO PELOS OBJETIVOS E PELA CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO E DA JUSTIFICATIVA DA PESQUISA

O tema desta pesquisa surgiu do interesse de conhecer os motivos pelos quais muitos alunos da escola pesquisada E.M.E.F Santa Clara, que embora ao

iniciarem o ano letivo se demonstram motivados a concluir todo o período do ano letivo, no entanto uma boa parte não dá continuidade em seus estudos ou tem uma trajetória fragmentada com muitos retornos e abandonos. Onde muitas vezes as salas ficam cheias de novos alunos, porém pode se observar a ausência de alunos que estiveram ali no dia ou semana anterior. Em outros casos, acontece a volta de alguns que vinham mantendo certa regularidade nos dias de aulas ou que haviam se ausentado em curtos períodos. Em algumas situações as salas vão se tornando cada vez mais vazia à medida que o ano letivo vai se avançando. Em outros casos as salas ficam cheias, mas isso ocorre normalmente no início do ano letivo. É uma raridade as salas findarem o ano letivo com o mesmo contingente de alunos que se iniciou.

Em primeiro momento antes de iniciar a pesquisa pensava apenas em trabalhar com o tema EVASÃO, mas no decorrer da trajetória achei por bem frisar um pouco a questão das causas de evasão, premência e retorno, pois alguns alunos embora sendo a minoria conseguem findar o ano letivo. Já outros que não findaram, muitas vezes no ano seguinte estão de volta para se matricular novamente e reiniciam assim um novo ciclo. Isso me faz entender que existe algo motivador para permanência ou retorno dos alunos na devida escola.

Dessa forma diante da situação que tem ocorrido parece nos relevante questionar se existe de fato uma política nessa instituição de ensino que dê sentido a aprendizagem do aluno e ao trabalho docente? Sendo também relevantes outros questionamentos, tais como:

Embora alguns alunos tenham tentado mais de uma vez concluir o ensino fundamental por que não conseguiam? Por que alguns conseguem permanecer outros não? por que retornaram? O que tem motivado a permanência e o retorna a escola? (colocar as hipóteses).

Quanto aos objetivos, tem-se o geral que é analisar as causas que contribui para evasão escolar, retorno e permanência dos estudantes da EJA no ensino fundamental 2ª, 3ª e 4ª etapa da E.M.E.F. Santa Clara.

Os objetivos específicos da pesquisa são: Analisar como os alunos reconhece o ensino aprendizagem da EJA, levando os a apontar os seus discursos sobre o que tem levado ao abandono; identificar as possíveis causas de retornarem à escola; verificar os principais motivos motivadores para sua permanência na escola ou

retorno a ela e identificar os possíveis impactos do processo ensino aprendizagem no contexto escolar dos alunos em seus projetos de vida.

Para o desenvolvimento do trabalho o referencial teórico-metodológico pensamos a partir do problema posto utilizaremos um referencial teórico-metodológico, pautada em uma perspectiva de análise freiriana, que já vem sendo delineado na construção deste projeto desde o início, uma vez que esta perspectiva não valoriza a divisão entre referencial teórico e metodológico. Para Pinto (2000), a educação possibilita o aumento das possibilidades individuais de educação, e para que se torne universais, é preciso que mude ao ponto de vista dominante sobre o valor do homem na sociedade, o que só ocorrerá pela mudança de valorização atribuída ao educando trabalhador. Para analisar o projeto como um currículo que produz diferentes discursos e reflexões pedagógicas, entre eles aqueles referentes a evasão escolar na EJA, permanência e retorno a escola para isso é importante compreender o currículo por meio da noção de discurso, e, portanto, se faz necessário conhecê-lo e sabê-lo como se articula. no entanto Vale lembrar que para ocorrer uma educação mais acentuada, principalmente no que se refere à educação de adultos é importantíssimo levar em conta o diálogo. Pois nesse sentido comenta Freire, segundo relatou Beisiegel (2010), Freire sempre insistia em defender um ensino realizado através do Diálogo, em atividade de grupo, com incentivo a participação do exercício da reflexão crítica.

De acordo com Beisiegel (2010), Freire realizou suas Primeiras Experiências utilizando um método de alfabetização de adultos em todas as atividades do dia a dia na prática educativa ponto onde eu procurava realizar tudo aquilo que defenderá para uma educação condizente com as exigências da atualidade brasileira: uma educação comprometida com o desenvolvimento, a formação da consciência crítica e construção de personalidade democráticas, Beisiegel (2010).

Á partir de uma intensa relação entre métodos de alfabetização e a preocupação de uma educação voltada as exigências da atualidade Freire desenvolveu e divulgou pela primeira vez um método de alfabetização, sob forma de uma proposta já consolidada. O método realmente corresponde às preocupações explicitados pelos Educandos. Pois os métodos de Paulo Freire de alfabetização representavam a notável simplicidade, pois era onde os educandos entendia que mesmo os as palavras simples tais como: escola, Professor, classe etc. estavam repletos de significados aceitáveis. Beisiegel (2010).

Diante do método de Paulo Freire ficou Evidente uma forma prazerosa de ensinar e aprender democraticamente, caindo assim uma relação entre educador e

educando, onde o educando tem o privilégio de expor suas opiniões e assumir posições de reflexões críticas. Beisiegel (2010).

Segundo Beisiegel (2010), Paulo Freire insistem afirmar que situações locais abriram perspectivas para o debate de problemas regionais e nacionais. Onde em seguida seria laborados fichas roteiros. Com relação à valorização da EJA, é importante levar em conta o que relatou o Pinto (1982), que biologicamente é o adulto que cabe a reprodução da espécie, é a ele que o cuidado da prole primeiro precisamos educá-la. O que significa zelar para que os seus filhos se desenvolvam na leitura e na escrita, frequentando a escola, Pinto (1982). A educação de adultos não pode ser conseguida separada da Educação Infantil, Pois: “o adulto não desejará se alfabetizar senão considerar necessário saber ao menos tanto quanto seus filhos”, (PINTO,1982,p. 81)

Nesse sentido segundo relatou pinto na expressão acima citado, que o adulto muitas das vezes se sente incompetente, quando é necessário contribuir na educação dos filhos e não consegue ao menos desenvolver as mesmas habilidades desenvolvidas por seus filhos. Daí a necessidade de uma educação mais valorizada para este público. É nesse sentido que freire relatou a instalação de uma nova situação concreta, uma realidade inaugurada pela classe oprimida que se libertam, Freire (1987).

Nessa perspectiva, temos a necessidade de uma natureza política, que não seja necessariamente partidária, mas de educação em geral, com ênfase na educação de adultos e da alfabetização em particular. E que () mais pode se pensar a prática educativa, onde a educação de adultos e alfabetização, sendo capítulos intocáveis por questões de valores, Freire (1997).

Podemos perceber que a educação é sempre uma certa teoria do conhecimento posta em prática, é naturalmente política, então tem que ser vista com pureza, Freire 1997.

No Brasil e na América Latina a educação de adultos viver um processo de amadurecimento que veio transformando a compreensão que dela tínhamos a poucos anos a educação de adultos é mais bem percebida quando os situamos hoje como educação popular, que ao nosso ver hein dica os passos qualitativos da experiência educativa refletida por inúmeras pessoas grupos latino-americanos Freire (1997).

Assim acredito que um estudo que evidencia as construções discursivas de professores, gestores e políticos voltadas especialmente para educação de adultos, vai se movendo na direção de educação popular a medida em que a realidade começa a fazer algumas exigências a sensibilidade e a competência científica dos educadores, Freire (1997).

Dessa forma são tão importantes para a formação dos grupos populares certos conteúdos que os educadores devem ensinar quanto análise que eles façam de sua realidade concreta, Freire (1997).

Acreditamos que a educação de adultos é de suma importância. Pois a mesma visa atuar sobre a massa para que estas possam elevar o seu padrão de cultura e produzam representantes, mais capacitados para influenciar socialmente, Pinto (1982). Nesse sentido, o que compete ao educador é praticar um metro crítico de Educação de adultos que ofereçam os educandos a oportunidade de alcançar a consciência crítica construída decide seu mundo, Pinto (1982).

Nesse sentido a prática educativa reconhece-se como prática política e se recusa deixasse aprisionar na estreiteza burocrática de procedimentos escolarizantes. Para Freire (1997), a educação de adultos com alfabetização, sendo Educação de base em profissionalização ou em saúde primária são apenas uma parte do trabalho amplo que se sugere quando se fala em educação popular. Educadores e grupos populares descobriram que educação é sobretudo o processo permanente de refletir a militância; refletir, portanto a sua capacidade de mobilizar em direção à objetivos próprios. Lidando com o processo de conhecer, à prática educativa é tão interessada em possibilitar o ensino de conteúdo as pessoas quanto a sua conscientização. preocupada seriamente com a leitura crítica do mundo, não importa, inclusive que as pessoas não façam ainda a leitura da palavra.

Para desenvolver este trabalho de análise, investigando as possíveis causas da evasão escolar, retorno e permanência dos educandos da EJA, precisamos concentrar esforços e aprofundar o conhecimento na compreensão das discussões sobre a EJA no Brasil. Desta forma recorro a autores tais como:

Porcaro (2004), sobre a história da EJA. Beisiegel, Borges (2009), sobre as aulas noturnas. Paiva (2003), sobre educação popular. Pinto (1982), sobre educação de adultos. Brandão (1984), sobre educação popular. Rui (1999), sobre a complexidade da Educação de adultos. Beisiegel (2010), e os métodos Paulo Freire de Educação de adultos. Freire (1987), sobre opressor e oprimido Freire (1997),

sobre a necessidade de uma natureza política. Freire (1997), a EJA no Brasil e em outras áreas da América Latina. Freire (1997) alfabetização e formação da Cidadania. Freire (1997) sobre a educação e prática Educativa.

Assim compreende-se que a pesquisa se justifica no entendimento que a evasão é acentuada na E.M.E.F. Santa Clara, portanto, relatada e comentada por parte dos profissionais que atuam nessa modalidade de ensino. Nesse sentido eu também pude contemplar e ver que uma boa parte dos alunos não conseguiram finalizar o ano letivo; Isso foi perceptível por mim desde a época em que fui aluno na devida modalidade EJA. O tempo passou me formei em pedagogia e conversando com alguns colegas também professores que trabalham na referida escola me relataram que a situação de evasão e retorna escolar na modalidade EJA é quase sempre a mesma. Com isso surgiu o desejo de investigar os números desta instituição para melhor entender as causas de evasão, para melhor saber que educação a escola está proporcionando aos alunos e também pontos motivadores de retorno e permanência à escola.

A relevância desta pesquisa é porque presa pela possibilidade de colaborar para ampliação de discursões de políticas públicas voltadas a evasão escolar de jovens e adultos em nosso país.

A pesquisa está organizada da seguinte maneira, consta dessa INTRODUÇÃO, seguindo-se do primeiro intitulado de CONTEXTO HISTÓRICO DA EJA NO BRASIL, o segundo capítulo traz como abordagem a EDUCAÇÃO DE ADULTOS: A EVOLUÇÃO, o terceiro capítulo discute a EDUCAÇÃO DE ADULTOS HOJE: QUALIDADE, FORMAÇÃO, PRÁTICA E RESPONSABILIDADE e quarto capítulo elabora as compreensões de EVASÃO ESCOLAR E O OLHAR DA COMUNIDADE COM RELAÇÃO AO PROBLEMA e finalmente, as CONSIDERAÇÕES FINAIS, como se segue.

CAPÍTULO I - CONTEXTO HISTÓRICO DA EJA NO BRASIL

1.1 A EJA NO BRASIL

Segundo Porcaro (2004), a história da educação de Jovens e Adultos no Brasil é bem recente, embora venha se dando desde o período do Brasil colonial. De uma forma assistemática as iniciativas do governo em relação ao oferecimento de uma educação voltada para os jovens e Adultos era apenas de uma educação religiosa, onde abrangia mais o caráter religioso. Nesse período, podia-se constatar uma certa fragilidade na educação por esta não está voltada para o setor produtivo, o que acabava por acarretar descaso pelos governantes do país. No Brasil colônia começava a acontecer algumas reformas educacionais e essas davam uma certa prioridade pelo ensino noturno de adultos analfabetos então existentes.

De acordo com Porcaro (2004), foi a partir de 1940 que começou a se detectar altos índices de analfabetismo no Brasil, que fez com que o governo tomasse uma decisão no intuito de criar um fundo destinado para a alfabetização da massa da população de adultos analfabetos. Já em 1945, com o final da ditadura do governo Vargas, deu-se início um movimento dos princípios democráticos no país, que a partir da criação da UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação de ciência e Cultura), houve por parte desta uma solicitação aos países integrantes (entre os tais, o Brasil), que se ofertasse educação aos adultos. Por esse motivo o governo lançou em 1947, a primeira campanha de Educação de adultos, propondo: alfabetização dos adultos analfabetos do país em três meses, oferecimento de curso primário em duas etapas de sete meses, capacitação profissional e desenvolvimento comunitário. Com isso abre-se uma porta para a discussão sobre o analfabetismo no Brasil. Nesse período o analfabetismo era tido como causa (e não como efeito) do escasso desenvolvimento do território brasileiro. Contudo os adultos analfabetos eram vistos como sujeito incapazes, submetidos a minoridade política, econômicas e jurídicas não tendo direito a voto, ou ser votado.

Segundo Basegio, Borges (2009), naquela época, tal como hoje, as aulas noturnas eram destinadas a trabalhadores e buscavam dá oportunidades aos estudos aqueles que não tiveram oportunidade e/ou por algum motivo tiveram que interromper, devido inúmeros fatores em especial em razão do trabalho. Com a reforma de Leôncio de Carvalho- ainda no período imperial (1922-1889)- indicou a

necessidade de aumentar os cursos noturnos primários e impôs a obrigatoriedade do ensino. Contudo a expansão das escolas noturnas só surgiu de forma generalizada, com as mudanças estruturais, econômica e na sociedade brasileira a partir das décadas de 1950/ 1960. Foi nesse período que o Brasil passa por um rápido processo de industrialização e de explosão demográfica da população urbana. É nesse contexto que se dá a proliferação das escolas noturnas no Brasil.

A tendência é sempre da mesma forma, pois os cursos noturnos foram inaugurados com vista a mão-de obra para atender as demandas geradas pelo desenvolvimento da indústria. Com esse processo levou nas primeiras décadas do século XX, uma pressão muito forte por causa da demanda de mão-de obra qualificada que surgiu pelo o modelo de substituição de importações adotados pelo Brasil, frente as necessidades impostas pela primeira guerra mundial (1914-1918). É importante ressaltar que o sistema público de ensino brasileiro nunca olhou para o movimento de expansão visando melhorias para o acesso da população à educação. Porém o sistema de ensino sempre foi ao encontro dos interesses econômicos dos grupos dominantes da população do Brasil. Em suma a ampliação do sistema político de ensino brasileiro dos cursos noturnos, nunca buscou ofertar à população um maior acesso a educação. Isso se verifica por meio dos dois tipos de escolas existentes: uma pensada e planejada para os filhos da elite, e outra pensada e planejada para os filhos do povo (BASEGIO, BORGES 2009). Ainda enfatiza que:

[...] observamos que há uma escola para o diurno e outra para os alunos do noturno. Porém essa diferenciação que poderia ser positiva, caso fosse feita em nome do respeito as características do TRABALHADOR-ESTUDANTE, aluno dos cursos noturnos, traz consigo um caráter preconceituoso, sobretudo devido a perda da qualidade do ensino, reforçando o estigma sobre aqueles trabalhadores- estudantes que não obtiveram sucesso na modalidade do ensino regular (BASEGIO, BORGES, 2009,P.21).

Nessa situação os autores relatam que existem duas escolas bem distintas, uma diurno voltada para o ensino regular de estudantes que estão normalmente cursando e não apresentam defasagem em relação a idade/série. E a noturna para os alunos trabalhadores que por algum motivo interromperam seus estudos e não concluíram na idade certa. Essa educação de certa forma é vista com certo preconceito em vez de ser executada de forma positiva tendo em vista o respeito e a especificidade do aluno trabalhador.

De acordo com Lopes; Sousa (2005), desde a revolução de 1930, as mudanças políticas e econômicas permitiram o início da consolidação de um sistema

público de educação elementar no país. Com a constituição de 1934, estabeleceu-se a criação de um plano nacional de educação que apontava pela primeira vez a educação de Adultos como dever do estado, incluindo assim em suas normas a oferta do ensino primário integral gratuito de frequência obrigatória, estendido para os adultos. Portanto a década de 40 foi marcada pelas políticas de iniciativas pedagógicas que ampliaram a educação de jovens e Adultos: com a criação e regulamentação do Fundo Nacional de Ensino Primário (FNEP); a criação do Instituto de Estudos e Pesquisas (INEP); o surgimento das primeiras obras dedicadas ao ensino supletivo e o lançamento da campanha de educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), entre outras. Isso permitiu que a educação de Adultos se firmasse como uma questão nacional.

Em 1946, com a instalação do estado nacional, desenvolvimentista, aconteceu um deslocamento do projeto político do Brasil, passando de agrícola e rural, para um modelo industrial e urbano. O MEC promoveu em 47 a campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). A campanha tinha duas filosofias, sendo elas: os planos de ação extensiva (alfabetização de grande parte da população), e os planos de ação em profundidade (que era a capacitação profissional e a atuação junto a comunidade). Onde o seu objetivo não era apenas alfabetizar, mas também aprofundar o trabalho educativo. A campanha denominada CEAA- atuou no meio rural e no meio urbano, possuindo objetivos diversos, mas diretrizes comuns. Em que o urbano visava a preparação de mão-de-obra alfabetizada para atender às necessidades do urbano industrial. Já a rural visava, fixar o homem no campo, como também integrar os imigrantes e seus descendentes nos estados do sul. Nesse sentido comenta Vieira (2004, p. 19 – 20, Apud Lopes e Sousa (2005) “Apesar de, no fundo, ter o objetivo de aumentar a base eleitoral o analfabeto não tinha direito de votar e elevar a produtividade da população, a CEAA contribuiu para a diminuição dos índices de analfabetismo no Brasil

No ano de 1947, realizou se o 1º congresso Nacional de Educação de Adultos. Em 1952, foi criado a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), que no início foi ligada a Campanha de Educação de Adolescentes Adultos CEAA. A CNER se caracterizou no período de 1952 a 1956, como uma das instituições promotoras de processos de desenvolvimento de comunidades no meio rural do Brasil. Já em 1958, foi realizado um segundo congresso nacional de educação de Adultos, onde se objetivava avaliar as ações realizadas na área e visava ainda

propor soluções adequadas para a questão. Onde ocorreram críticas às precariedades dos prédios escolares, a inadequação do material didático e qualificação do professor.

No devido congresso se discutiu a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), e conseguinte foi elaborado em 1962 o Plano Nacional de Educação (PNE), sendo extintas as Campanhas Nacionais de Adultos, Lopes e Sousa (2005). Segundo Sousa e Lopes (2005), nos anos 70, sob a ditadura militar marcou-se o início das ações do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que era um projeto que visava acabar com o analfabetismo em apenas dez anos.

Quando já deveria ter cumprido essa meta, o censo divulgado pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), registrou que 25,5% de pessoas analfabetas na população de 15 anos ou mais. No entanto o programa passou por diversas alterações em seus objetivos, ampliando assim sua área de atuação, tais como: Educação Comunitária e a Educação de Crianças. Na década de 80, a sociedade brasileira viveu importantes transformações sócio-políticas com o fim dos governos militares e a retomada do processo de democratização.

A partir de 1986 o MOBRAL foi extinto, sendo substituído pela Fundação EDUCAR. Pelo contexto da redemocratização possibilitou a ampliação das atividades da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nesse pressuposto estudantes, educadores e políticos se organizaram em defesa da escola pública e gratuita para todos. E com a nova constituição de 1988, que trouxe importantes avanços para a EJA, sendo eles: o ensino Fundamental obrigatório e gratuito para todos e também aqueles que não tiveram acesso na idade própria (LOPES e SOUSA, 2005).

1.2 A EDUCAÇÃO POPULAR E EDUCAÇÃO DE ADULTOS

De acordo com Paiva (2003), educação popular, é a educação oferecida a toda a massa da população, aberta as camadas da sociedade. Onde a mesma passa a ser gratuita e universal. Outra concepção de educação popular, seria a educação destinada as chamadas “camadas populares” da sociedade. Onde o ensino técnico profissional tradicionalmente considerado, entre as pessoas como ensino para os “desvalidos”. De início a educação dos adultos se encontra tratada em conjunto. Ela é parte da educação popular, pois a difusão da escola elementar,

inclui as escolas noturnas para adultos que durante um bom tempo foram as únicas formas de educação de adultos desenvolvidas no país. Posteriormente ao ganhar autonomia, pretende-se que sua duração seja menor que aquela oferecida à população em idade escolar. Então passa a ser tratada como alfabetização e educação de base, (como querem alguns hoje). Dessa forma comenta Paiva (2003, p. 58)

Até então, o problema da educação dos adultos era tratado juntamente com a difusão do ensino elementar. Somente na década de 40, é que recende-se o tema dos altos índices de analfabetismo com a atuação de Teixeira de Freitas, à frente do serviço de estatística da educação, e a educação dos Adultos começa a ganhar relevância, sua independência torna-se concreta com a própria criação do fundo nacional, com a dotação de 25% de seus recursos para uma campanha especificamente destinada a alfabetização e educação da população adulta analfabeta.

Durante o período anterior aos anos 40, o problema da educação foi deixado de lado e, nem mesmo os debates que ocorreram nos anos 20, com as influências dos profissionais da educação e a revolução de 30, pôde resolver a situação. Mas somente se efetivou por meio da ditadura getulista que acenava à população uma reabertura do processo democrático.

Já no ano de 1946, a educação dos adultos se constitui um problema a parte da educação popular (que se difundia do ensino elementar). A pressão interna foi importantíssima para formar mecanismos necessários para o funcionamento de uma campanha de alfabetização de adultos; a pressão interna atuou no sentido em que fez funcionar sobre sua orientação. Pois foi o próprio Teixeira de Freitas nos anos 40, que obrigou por meio de suas estatísticas a tomada de consciência por parte dos governistas de efetiva situação do analfabetismo no país e, por fim Lourenço filho encarregou-se de efluir no sentido de destinar parte dos recursos do fundo a educação dos Adultos (PAIVA, 2003).

O interesse pela educação popular no Brasil tem aumentado bastante nos últimos anos. A mesma foi conduzida de um ocultamento de seus objetivos. Existem dúvidas e controvérsias no que se refere a alfabetização inclusão e outros, mas também com relação as ações, métodos e orientações dos programas estabelecidos. Nesse enfoque a educação popular sofreu ultimamente um estreitamento e uma ampliação com interferências negativas dos poderes públicos Federal (Analfabetismo Zero), estadual (suplência), e nos municípios (Educação de Jovens e Adultos- EJA).

Nessa perspectiva Paiva (1982), Apud Araujo (2005), a educação de adultos não passa de uma suposta justificativa à sociedade e aos poderes públicos de que ela existe, só que não é efetivada de forma concreta no cumprimento de seus objetivos. Não serve a população que atende, não há profissional realmente comprometido e, tão pouco tem conhecimentos científicos que possa ajudar em seus básicos desempenhos.

Os ideais democráticos e sociedade impuseram lutas em favor da educação popular em todo o mundo nos últimos cinquenta (50) anos. No entanto o Sistema Educacional mostra desigualdades sociais e interesses das classes dominantes e adquire uma dinâmica própria dos ideais da Revolução Francesa (Direito a Educação de Bases gratuita e obrigatória).

Diante disso é importante frisar que o Sistema Educacional se preserva através da Educação e, assim a educação tem servido em nossos dias somente para montar uma espécie de vitrine, principalmente quando as secretarias e os órgãos públicos que dão atendimento as camadas sociais mais pobres da população e aos analfabetos integrais ou funcionais necessitam de apoios, parcerias e verbas, sejam públicas ou privadas, nacionais ou internacionais (PAIVA, 1987), Apud (ARAUJO, 2005).

De acordo com Santos (201), a educação se desenvolve dentro de um processo econômico da sociedade que determina as possibilidades educacionais na sociedade em virtude daquilo que é atribuído a cada individuo dentro da comunidade. Nesse pressuposto a educação é vista como uma modalidade de trabalho social, porque busca formar os sujeitos da comunidade para desempenhar função de trabalhos das atividades que o mesmo executa. Assim, o educador é um trabalhador. No caso da Educação de Jovens e Adultos, é dirigida a um outro trabalhador que tenciona transmitir conhecimentos que sejam permitidos elevar-se em sua condição de trabalhador.

Para Pinto (2000, p.37), a educação possibilita:

Aumento das possibilidades individuais de educação, e para que se tornem universais, é necessário que mude o ponto de vista dominante sobre o valor do homem na sociedade, o que só ocorrerá pela mudança de valoração atribuída ao trabalhador. Quando o trabalho manual deixar de ser um estigma e se converter em simples diferenciação do trabalho social geral a educação institucionalizada perderá o caráter de privilégio e será um direito concretamente igual para todos.

Dessa forma pode se afirmar que a educação brasileira está bem distante de ser oferecida a todos e de ser realmente de qualidade em especial no ensino público, que por sua vez apresenta defasagem em seu sistema. Nesse sentido aqueles que tem maior poder aquisitivo terão livre acesso a um ensino de maior qualidade, principalmente em instituição privada.

Segundo Paiva (1987), Apud Araújo (2005), mostra que na história da educação a atuação educativa de massas adquire importância, onde os grupos comprometidos com a luta política ligam se ao campo da educação e assim fortalecerem suas posições. Contudo as lutas com ideologias opostas, aos movimentos educativos para mudanças nas estruturas sócias econômicas e contra a ordem vigente, geram educação perigosa contra os grupos dominantes, é revisão interna de valores, ideias finalidades que orientam a educação oferecida a população. Então é nesse sentido que o aluno ou o professor de Educação de Adultos atualmente se citam prejudicados e com seus direitos mais básicos negados, sem ser ouvidos e não recebem também devolutivas de suas reclamações.

De acordo Pinto (1982), o adulto é um membro da sociedade ao qual cabe a produção social, a direção da sociedade, bem como a reprodução da espécie. Nessa perspectiva afirma que:

Existencialmente, o adulto é homem na fase mais rica de sua existência, mais plena de possibilidades. Por isso o ser humano no qual melhor se verifica seu caráter de trabalhador. O trabalhador expressa e define a essência do homem em todas as fases de sua vida (da infância a velhice), mas é no período adulto que melhor se compreende seu significado como fator construtivo da natureza humana. (PINTO, 1982, p. 79).

Dessa maneira, é importante ressaltar que ainda falta muito para Educação de Adultos no Brasil atingir um patamar mais eficiente, pois verifica se um certo desrespeito as realidades desses sujeitos, onde não se leva em conta seu caráter de trabalhador, repleto de conhecimento adquirido com suas experiências desenvolvida no seu dia a dia, como parte integrante da sociedade. Necessita se de uma política pública mais comprometida de fato com este público e que valorize bem mais essa classe que é vista como uma das fases mais rica de sua existência, pois é na fase adulto que o homem se torna mais completo em todo o seu ser, como parte da natureza humana.

1.3 AS PRIMEIRAS FORMAS DE EDUCAÇÃO POPULAR

Para Brandão (1984), num rito de iniciação ou em qualquer outra celebração em conjunto, as pessoas cantam, dançam e representam, em tudo isso não apenas celebra, mas também ensina. Porém não ensina somente as artes do canto, da dança e do drama, pois os ritos são aulas de codificação da vida social e da recreação, através dos símbolos que se dança, canta e representa, da memória e da identidade dos grupos humanos. As situações de brincadeiras de meninos, as tropelias de adolescentes, as trocas de amor entre os jovens são momentos de experiências e trocas de condutas, significados e valores, rígidos por regras e princípios que aos poucos incorporam à pessoa de cada um os códigos das diferentes outras situações da vida social.

Dessa forma enquanto o trabalho produtivo não se dividiu socialmente e um poder comunitário não se separou da vida social, o saber necessário também não teria existido separado da própria vida. Porém foram poucos os especialistas de artes e ofícios, como os da religião primitiva de algumas tribos, onde havia poucas diferenças todos sabiam tudo entre si se ensinavam e aprendiam, sendo na rotina do trabalho, ou durante os raros ritos onde, solene e sagrados o povo falava aos deuses. Esta foi uma primeira forma de educação popular (BRANDÃO, 1984).

1.4 A COMPLEXIDADE DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS

Segundo Rui (1999), a educação de adultos, tal como a conhecemos hoje, é um fenômeno recente, porém não constitui uma novidade. Percebendo a educação como um processo amplo e multiforme que se confunde com o processo de vida de cada indivíduo, torna-se claro que sempre existiu educação de adultos. Vista neste âmbito como um processo permanente, a educação de Adultos emerge na continuidade dos ideais e das filosofias das luzes. Em 1792, em plena revolução francesa, Condorcet produziu a declaração que lhe deu o referencial de “profeta” da educação permanente, ao afirmar que a “instrução deva estar presente em todas as idades e não existe nenhuma em que seja inútil aprender”. E no mesmo período revolucionário foi criado por um decreto da convenção em 1784, o CNAM (Conservatório Nacional das Artes e Ofícios) que permanece até aos dias de hoje, como uma constituição de referência no plano francês e internacional no domínio da

Educação de Adultos. Esta tradição de educação de adultos desenvolveu-se após a revolução francesa, durante o século XIX, e a primeira metade do século XX, em torno de quatro fatos essenciais, onde segundo Rui indicou dessa forma Noel Terrot: o nascimento e a emergência do conceito, iniciativas do estado no sentido de tomar o seu cargo a alfabetização dos iletrados, iniciativas associadas à formação profissional e a educação política visando o exercício do sufrágio universal. Nesse sentido comenta Rui (1999),

sem ter o caráter deliberadamente sistemático e alargado que veria a assumir após a segunda Guerra Mundial, com um claro protagonismo do Estado, a Educação de Adultos consolidou-se tendo como uma de suas bases fundamentais, iniciativas de origem não estatal, nomeadamente de iniciativa popular (Política Sindical e Associativa). (RUI, 1999, p. 11).

A emergência histórica da educação de adultos aparece, a partir do século XIX, associados a dois grandes processos sociais: onde de um lado o desenvolvimento dos movimentos sociais de massas (movimento operário), que estão na raiz da vitalidade da educação popular; por outro está o processo de formação e consolidação dos sistemas escolares nacionais que conduziu, segundo uma lógica de extensão ao mundo dos Adultos, à emergência de modalidades de ensino de segunda oportunidades, Rui (1999).

De acordo com Rui (1999), o processo de complexificação, traduzido por um acréscimo de diversidade em que se afirma em três planos distintos: O primeiro plano relacionado as práticas educativas (finalidades, modos e públicos); em segundo lugar ao nível da diversidade de instituições implicadas de forma direta ao indireta, nos processos de educação de Adultos; em terceiro ao nível da diversidade dessa nova figura de educador, a caminho de processos de profissionalização, que é o educador ou formador de Adultos. O primeiro polo de educação de adulto corresponde ao desenvolvimento de uma oferta educativa de segunda oportunidade dirigida a adultos, que assumiu formas diferenciadas de acordo com as especificidades histórica e social dos diferentes contextos nacionais. Contudo nesse sentido ganha uma relevância marcante os conjuntos de atividades educativas orientadas para a alfabetização, nomeadamente ao nível de terceiro do mundo, na sequência da viragem atrás assinaladas que ocorreu na conferência de Montreal. Com isso a Unesco, em sua conferência geral realizada em 1964, aprova um programa experimental Mundial de alfabetização que se concretiza pelo desenvolvimento de vários projetos pilotos em África, Ásia, America Latina e outros.

Ensaando novas metodologias, como a alfabetização a alfabetização funcional, que nasceu de uma perspectiva em relação ao paradigma escolar.

Um segundo polo, igualmente fundamental e que tende a ser o polo dominante dos dias atuais, que corresponde aos processos de formação profissional contínuo orientados para a qualificação acelerada de mão-de-obra, entendidos como requisitos prévios e indispensáveis a uma política de desenvolvimento. Um terceiro polo, também na interface da relação entre educação e desenvolvimento, é construído pelos processos de intervenção orientadas para o desenvolvimento local. Esta expressão designa práticas de articulação entre a educação de Adultos e o desenvolvimento a uma escola local, com a forte valorização da participação direta dos interessados. Um quarto polo de emergência mais recente, corresponde as atividades de animação sociocultural. Os termos de animação e animador conhece uma rápida difusão a partir dos anos sessenta, como resposta a um conjunto de aceleradas mutações sociais que marcam o início de uma “crise” da civilização urbana. Se com a constituição a demanda sociocultural como um domínio específico da atividade na educação, se afirma a partir das mutações sociais que caracterizam a vida urbana, nomeadamente a desigualdade “ revolução dos tempos sociais”. Não se circunscrevendo à problema da “ocupação dos tempos livres” em meio urbano, evolui no sentido de se tornar uma estratégia de intervenção social e educativa ao serviço de projetos em desenvolvimento em contextos socialmente deprimidos, quer nos países industrializados, quer no de terceiro mundo. O conceito e as práticas de animação vão fazer também a sua entrada e, portanto, influenciar os tradicionais sistemas escolares, cuja crise generalizada é diagnosticada e sentida de forma muito ,clara, (RUI, 1999.).

CAPÍTULO II - EDUCAÇÃO DE ADULTOS: A EVOLUÇÃO

2.1 A EVOLUÇÃO

Para Rui (1999), o desenvolvimento da educação de adultos como campo de práticas educativas e, simultaneamente, como campo de reflexão, teve seu mérito no quadro das ciências da educação de forma a contribuir para reequacionar as relações entre ação, formação e investigação.

Para Névoa(1988), Apud, Rui (1999.p.21), são seis os principais susceptíveis de servir de orientação a qualquer projeto de formação de adultos. Sendo eles:

1º princípio: “o adulto em situação de formação é portador de uma história de vida e de uma experiência profissional(...) mais importante do que pensar em formar esse adulto e refletir sobre o modo como ele próprio se forma, isto é, o modo como ele se apropria do patrimônio vivencial através de uma dinâmica de compreensão retrospectiva.

2º princípio: A formação é sempre um processo de transformação individual, na tripla dimensão do saber (conhecimentos), do saber fazer (capacidades) e do saber ser atitudes”. Caracterizar esse objetivo supõe “ uma grande implicação do sujeito em formação, de modo a ser estimulado uma estratégia de auto formação”, bem como “uma participação alargada dos formandos na concepção de implementação do projecto de formação;

3º princípio: “ A formação é sempre um processo de mudança institucional, devendo, por isso estar intimamente articulada com as instituições onde os formandos exercem a sua atividade profissional” a uma grande implicação das instituições , a celebração de um “ contrato de formação entre as três partes interessadas (equipes de formação, formando e instituições)” e a adaptação de uma estratégia de formação em alternância, que viabilize uma ligação estrutural entre os espaços de formação e de trabalho;

4º princípio: “ a forma não é ensinar às pessoas determinados conteúdos, mas sim trabalhar coletivamente em torno de resolução de problemas. A formação faz-se na “produção” e não no consumo do saber. Este objetivo implique que se procure levar à prática três conceitos fundamentais da formação de adultos: formação- acção(...), formação investigação(...) e formação inovação”. Ou seja, a formação deve organizar-se numa tensão permanente entre a reflexão e a intervenção”; a formação deve basear-se no desenvolvimento de processo de investigação”; a formação deve ser encarada como uma função integradora institucional e ligada a mudança;

5º princípio: A formação deve ter um raiz essencialmente estratégico, preocupando-se em desenvolver nos formandos as competências necessárias para mobilizarem em situações concretas os recursos teóricos adquiridos durante a formação;

6º princípio: “ e não nos esqueceremos nunca que, como dizia Sartre, o homem caracteriza-se, sobretudo pela capacidade de ultrapassar as situações pelo que conseguiu fazer com que outros fizeram dele. A formação tem de passar por aqui, Névoa(1988), Apud, Rui (1999.p.21).

2.2 EDUCAÇÃO DE ADULTOS OU FORMAÇÃO DE ADULTOS?

Para Rui (1999), para concluir este ponto, de caracterização larga do campo de práticas educativas, voltada aos adultos, julgamos útil introduzir uma breve nota sobre a terminologia adaptada, esclarecendo, tanto quanto possível, a ambiguidade presente nesse texto, em que é possível assinalar a utilização alternada das designações “ Educação de Adultos” ou “formação de adultos”. Em primeiro lugar, é necessário dizer que esta “flutuação” terminológica é relativamente frequente na literatura científica, sobre esse domínio, nomeadamente nos escritos de especialistas consagrados. Onde se tem como exemplo o de um número temático especial (92) publicado em 1988, pela revista francesa “education permanente”, subordinado ao tema “educação permanente e formação de adultos”. “Ao nível dos títulos dos artigos, encontramos sempre a mesma terminação terminológica (“Formação de Adultos”), mas, no interior de artigos de autores tão diferentes o uso praticamente indiferenciado, das designações “Formação de Adultos” ou, “ Educação de Adultos” é que constitui a regra. Esta “coexistência” é particularmente evidente nos seguintes subtítulos do artigo assinado por Doray e Dubar.

De acordo Lourenço (2000), as grandes funções da educação de adultos que qualificamos de supletivas, profissional, cívico social e de difusão cultural, é indicado também aos seus mais prestadios instrumentos, podemos compreender agora a dificuldade que há em defini-la de maneira concisa. Do ponto de vista social, não podem ser negadas as vantagens de serviços organizados de educação de Adultos. Mas, do ponto de vista da capacidade de aprendizagem, até que ponto serão eles produtivos?

A pergunta não nos parece ociosas. “Na observação popular “é de pequenino que se torce o pepino”, “ boi velho não toma ensino”...ainda que escritos de psicólogos relativamente modernos, essas ideias penduram. Como afirmou William James, que “fora de suas próprias ocupações, as ideias obtidas pelos homens até 25 anos, são as praticamente as únicas de que poderão dispor no restante de sua vida. Não podem eles colher nada novo”. Na verdade, Thorndk e seus colaboradores juntaram a extensa documentação, colhida em experiência em escolas noturnas de Adultos, escolas de comercio e institutos de ensino superior; procederam a estudos comparativos, entre a capacidade de aprendizagem na infância, na adolescência e

idades mais avançadas; penduram por fim, concluir de forma diversa do que se tinha por assentado. O resumo geral de todo trabalho pode ser assim exposto segundo as próprias palavras dos pesquisadores:

a capacidade de aprender cresce desde a primeira infância, continuamente, até cerca dos 25 anos; daí por diante descrece, gradualmente e vagarosamente, na proporção de mais ou menos um por cento. A infância não se apresentou em nossas experiências, como melhor idade para aprender, se com isso quisermos significar maior soma de aprendizagem nas mesmas unidades de tempo. A melhor idade para aprender nesse sentido é a dos 20 aos 30 anos; e qualquer idade entre 30 e 45, é ainda melhor do que medeiam entre 10 e 14, (THORNDIKE, 1928, Apud, LOURENÇO, 2000, p. 122).

2.3 A EJA HOJE E OS ATUAIS INVESTIMENTOS

De acordo Basegio; Borges (2009), as mudanças ocorridas na sociedade brasileira e na educação nacional durante as duas últimas décadas do século XX e início do século XXI, acabaram trazendo para a EJA uma nova realidade que envolve sobretudo a juvenalização. Essa juvenalização se expressa de maneira clara no crescente número de jovens que abandonaram o ensino regular e ingressaram no ensino da EJA. Nesse sentido é de fundamental importância desenvolver um trabalho com os educadores, pois os educadores devem buscar compreender quem é atualmente esse educando que frequenta a EJA e quais são suas demandas, deixando de focar inclusivamente, os conteúdos específicos de sua disciplina.

A modalidade EJA, representa hoje uma nova possibilidade de direito a educação, sob uma nova alternativa legal, acompanhado de garantias legais. Este direito está garantido tanto pelo respeito a dignidade, quanto por documento legal: a Constituição Brasileira. Por isso, a educação de jovens e adultos é um direito tão importante. Ela tão valiosa que é uma condição prévia à muitas outras coisas de nossa sociedade (CURY, 2008).

Com a ementa constitucional nº 14/ 1996 (EC 14/1996), que instituiu o Fundef, instrumento fundamental da reforma educacional realizada na gestão de Fernando Henrique Cardoso. Com as disposições transitórias da constituição Federal de 1988, o artigo que responsabilizava o governo e a sociedade civil por erradicar o analfabetismo num prazo de dez anos. Com isto os recursos para a EJA ficaram mais prejudicados devido ao veto, presidencial que incluía as matrículas da

EJA. Ao desconsiderar matrículas da EJA no repasse de verbas, o Fundef marginalizou ainda mais a educação a essa população de jovens e adultos, mantendo o descaso com essa modalidade de ensino, Carvalho (2014).

O fundo de Manutenção e desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos profissionais da educação (Fundeb), regulamentado pela lei nº 11.494/2007, começou a vigorar em janeiro de 2007, e terá validade até dezembro de 2020. Ao incluir todas as etapas e modalidades que compõem a educação básica, o Fundeb acabou favorecendo a EJA, que resultou sendo inclusa nesse novo fundo, algo que não ocorria antes. Mesmo com esta pequena elevação, consideramos que esta fixação ainda está arquem do que essa modalidade merece (CARVALHO 2014).

Apesar de haver financiamento específico para a EJA, outros aspectos podem interferir no atendimento ou não desse público. Onde mesmo recebendo recursos por estudantes matriculados, muitos governantes municipais ou estaduais podem continuar renegando a escolarização desse público, como mostra o número de redução de matrículas na EJA pós-Fundeb (CARVALHO 2014).

2.4 PROJETO MUNDIAR

O projeto Mundiari, amplo programa no estado do Pará desenvolvido pela Secretaria Executiva de Estado da Educação (SEDUC), tem como proposta atender ao longo do ano de 2015, 40 mil estudante da rede estadual de ensino. Sendo que em agosto de 2014, teve início a primeira entrada com atendimento à 2077, estudantes do ensino médio. Em março de 2015, houve a segunda entrada do projeto que atendeu estudantes dos anos finais do ensino fundamental e médio.

Desenvolvido pela SEDUC em parceria com a Fundação Roberto Marinho, o programa possibilita que cidadãos jovens que estão fora da sala de aula em atraso com relação ao ano escolar possam concluir aos estudos na educação básica em até dois anos. Desde 2014, o Mundiari na rede estadual publica de ensino, atende estudantes de 23 municípios, onde em 2015 ampliou o acesso a outros estudantes no ensino médio e fundamental, atuando nos dois níveis escolares em 85 municípios . A meta e atender cerca de 13 mil alunos.

Por meio do Mundial profissionais da educação passam por formação específica na metodologia telessala. O programa conta com quatro módulos de atividades, e no intervalo entre eles ocorre a formação dos professores. A formação dos professores é acompanhada pela secretária adjunta de ensino da SEDUC.

Assim, considera-se importante para a educação no estado, pois se está dando largada a um processo mais abrangente para tornar a escola mais atraente e, assim fazer com que os estudantes possam concluir os estudos. De modo que é importante observar que a distorção idade/ano, está presente em todo o sistema de educacional brasileiro, e uma das causas é o ingresso precoce do estudante no mundo do trabalho.

2.5 A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS E O PROBLEMA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo Pinto (1982), biologicamente é o adulto que cabe a reprodução da espécie, é a ele que o cuidado da prole. Primeiro têm que educá-la, o que significa zelar para que seus filhos se desenvolvam na leitura e na escrita, frequentando a escola. Contudo já é possível compreender que esta necessidade é mediada pelas exigências materiais de subsistência da família, determinadas pelas condições de desenvolvimento da sociedade. Por isso o problema da educação infantil ser vista como dependente da consciência dos pais, que por sua vez depende das circunstâncias materiais da existência da família. A Educação de Adultos não pode ser conseguida separada da educação infantil pois: “o adulto não desejará se alfabetizar se não considerar necessário saber ao menos tanto quanto seus filhos” (PINTO, 1982, p. 81) .

O adulto muitas das vezes se sente incompetente, quando necessário contribuir na educação dos filhos e não consegue ao menos desenvolver as mesmas habilidades que já são desenvolvidas por seus filhos. Daí a necessidade de uma valorização cada vez maior na educação desse público, para que estes possam ter melhor compreensão e interpretação de mundo e contribuir com mais ênfase na vida escolar dos filhos e, estes posteriormente aos próximos e assim sucessivamente.

Porém universalmente, a escolarização infantil não pode ser feita sem a simultânea campanha de alfabetização e escolarização de adultos. É errôneo e cruel admitir que se deve condenar os adultos a condição perpétuas de iletrados e concentrar os recursos da sociedade somente na alfabetização de crianças, mais barata e de melhor rendimento futuro. Onde deixa de lado o vergonhoso desprezo moral pela dignidade do homem. Ela sociologicamente falsa, pois o adulto rende bem mais após ser alfabetizado; pedagogicamente errado, porque não tem como fazer uma justa escolarização da infância, onde os adultos, chefes de família não consegue compreender sua importância. E, portanto, só poderão compreender na prática, alfabetizando se eles mesmos (PINTO,1982).

Segundo Pinto (1982), o adulto é, por conseguinte um trabalhador trabalhado, no qual de um lado, só pode executá-los nas condições oferecidas pela sociedade que se encontra, que determina possibilidades, circunstâncias materiais, econômicas, culturais de seu trabalho, ou seja, que dessa forma trabalha sobre ele. Mas nesse segundo aspecto não significa que o homem seja “nosso objeto” de vontade social geral, difusa e impessoal. Porém essa vontade é uma soma de liberdade (de vontades livres), nas quais se conta a do próprio trabalhador ativo, que atua de retorno, a vontade geral. Os adultos, a quem cabe a direção da sociedade, exercem esta função como trabalho.

A participação cada vez mais frequente de pessoas na vida política entre elas o grande números de analfabetos na sociedade, expande a consciência do trabalhador que embora sendo analfabeto- deve caber a ele uma participação mais ativa na vontade geral. Nesse pressuposto sua situação de analfabeto ou de semianalfabeto não representa obstáculo à consciência de seu dever social. E, portanto, a falta de educação formal não é sentida pelo trabalhador adulto, como deficiência aniquiladora, quando a outra educação, que é pelo seu convívio na realidade social, por meio do trabalho que lhe proporciona os fundamentos para a participação política e, atuação do sujeito em seu meio (PINTO, 1982).

Daí a necessidade de uma educação de adultos, à medida que a sociedade vai se desenvolvendo, pois, ela também se torna mais imperiosa. E na verdade eles já estão atuando na participação política como educados, só que não de forma alfabetizada, escolarizada. A pressa da sociedade em educá-las, não é para criar uma participação que já existe, mas para permitir que esta se execute em níveis culturais mais elevada e mais identificados com os estandartes da classe

dominante, cumprindo o que julga um dever moral, quando na verdade não passa de uma exigência econômica (PINTO, 1982).

2.6 OS MÉTODOS PAULO FREIRE NA EDUCAÇÃO DE ADULTOS

Segundo Beisiegel (2010), Freire sempre insistia em defender um ensino realizado através do diálogo, em atividade de grupo, com incentivo a participação e ao exercício da reflexão crítica.

De acordo com Beisiegel (2010), Paulo Freire realizou suas primeiras experiências com seu método de alfabetização de adultos em todas as atividades do dia-a-dia da prática educativa. Onde o procurava realizar tudo aquilo que defendera para uma educação condizente com as exigências da atualidade brasileira: uma educação comprometida com o desenvolvimento, a formação da consciência crítica e construção de personalidade democráticas.

2.7 MÉTODO DE ALFABETIZAÇÃO “CONSCIENTIZADORA”

Divulgada pela primeira vez, sob a forma de uma proposta já consolidada, o método realmente correspondia as preocupações explicitadas pelo educador nos escritos anteriores. Com a preocupação de assegurar a coerência entre os procedimentos então recomendados e as perspectivas teóricas que informavam sua compreensão do homem, da educação e da sociedade estava perfeitamente documentada nas características do próprio método Freire, apud (BEISIEGEL 2010).

O método de Paulo Freire de alfabetização também apresentava notável simplicidade. Pois era onde o educador entendia que mesmo as palavras geralmente empregadas para designar os vários elementos da prática educativa, tais como “escola”, “professor”, “classe” etc. Estavam repletas de significações inaceitáveis, que contornavam as orientações “ domesticadora” da educação brasileira tradicional. Por isso que na nomenclatura que adotava no método de alfabetização exprimia a intenção de modificar radicalmente as práticas então usuais na educação do adulto analfabeto. Nesse sentido comenta Freire apud (BEISIEGEL 2010, p. 42).

as “classes” eram substituídas pelos “círculos de cultura”, os “alunos” pelos participantes dos grupos de discussões “os “professores” cediam lugares aos “coordenadores de debates” . De igual modo a aula era substituída pelo “debate” ou pelo “diálogo” entre educador e educando.

Diante desse método que Paulo Freire desenvolveu fica evidente uma forma prazerosa de ensinar e aprender democraticamente, criando assim uma relação entre educador e educando. E o mesmo educando tem o privilégio também de expor suas opiniões e assumir posições de reflexão críticas.

Segundo Freire, apud Beisiegel (2010), no método Paulo Freire das palavras os mecanismos da linguagem escrita eram estudados por meio do progressivo desdobramento das “palavras geradoras” em sílabas e, quando necessário em vogais que reunidas depois, pelos próprios educandos, em novas associações, possibilitavam assim a formação de novas palavras. No entanto um conjunto de “palavras geradoras” deveria conter todas as possibilidades silábicas da língua, para permitir o estudo de diferentes situações que viesse a ocorrer durante a leitura e a escrita.

Uma vez escolhida as “palavras geradoras” a equipe examinava as possibilidades de criação de situações existenciais típicas para o grupo que iria se alfabetizar. Por exemplo se uma das “palavras geradoras” fosse enxada, a representação gráfica seria o (desenho, pintura ou ortografia) de um lavrador capinando a terra. Um outro exemplo se a “palavra geradora” fosse tijolo, seguiria se acompanhada da figura de um trabalhador assentando tijolo. Freire; apud (BEISIEGEL 2010.)

2.8 AS FICHAS DE ALFABETIZAÇÃO

Freire; segundo Beisiegel (2010), Paulo Freire insistia em afirmar que situações locais abriam perspectivas para o debate de problemas regionais e nacionais. Onde em seguida seria elaboradas as “fichas roteiros” de apoio aos coordenadores durante a condução dos debates. Este roteiro era entendido como um conjunto de sugestões para o coordenador- e não como uma prescrição rígidas de assuntos a serem obedientemente examinados nas reuniões. Eram preparados também as “fichas de alfabetização” utilizadas na decomposição das “palavras geradoras” em sílabas e vogais.

A técnica da leitura e da escrita consistia em ampla discussão em torno das “experiências existenciais evocadas por figuras projetadas juntamente com as primeiras” “Palavras geradoras”. Nesse caso seguia-se uma sequência de slides apresentado ao grupo de analfabetos. A palavra deveria estar dentro de uma situação sociológica local. Como exemplo:

A “palavra geradora “ belota era representada ao lado da cena destinada a evocar as “situações existenciais típicas” na localidade.

“A palavra geradora” era apresentada, porém sem a figura projetada no caso anterior. Nessa ficha surgia somente a palavra belota.

“A palavra geradora” era apresentada de forma a possibilitar a composição silábica: be lo ta.

Seguia se a “família” silábica do “b”: ba- be- bi- bo- bu.

Posteriormente dava se seguimento com família silábica do “L”: la- le- li- lo- lu

Apresentava a família do “t”: ta- te- ti- to- tu.

Em seguida apresentava a denominada ficha de descoberta: uma ficha em que se juntava as “famílias” do “b”, do “L” e do “t”: ba- be- bi- bo- bu

Ta- te- ti- to- tu

La- le- li- lo- lu

Finalmente apresentava se as vogais : “a”, “e”, “i”, “o”, “u”.

O método era analítico-sintético. Partia se, inicialmente, para a decomposição da situação e da palavra visualizadas na ficha Freire; apud Beisiegel (2010).

Sendo assim quando é projetada a ficha que contém todas as famílias de letras (as famílias silábicas na palavra belota), o adulto analfabeto além de encontrar a palavra a palavra belota, poderiam formar outras, como: lata, tatu, bala etc. Em sua grande maioria palavras dissílabas. Freire; apud (BEISIEGEL 2010).

Para Pinto (1982), o educador de adultos, tem de considerar o educando não como um ser marginalizado, um caso de anormalidade social. Mas sim como um produto normal da sociedade em que vive. Assim comenta Pinto (1982, p.57): o educado tem de considerar o educando um ser pensante. É um portado de ideias e um produtor de ideias dotado frequentemente de alta capacidade intelectual, que se revela espontaneamente em sua conversação, em suas críticas aos fatos, em sua literatura oral.

É importante ressaltar que na fase adulta, é a fase que o homem está mais completo intelectualmente, para refletir e analisar os fatos que ocorre em meio no

qual está inserido. Por isso é nessa fase que o educador de adultos deve apropriar-se dos conhecimentos já adquiridos pelos os adultos e, encontrar novos meios para tornar o diálogo bem mais rico em conhecimentos. E em hipótese alguma o educador de adultos deve ignorar esses conhecimentos de seu público.

De acordo com Pinto (1982), o que acontece é que na presença do erudito arrogante “culto” o analfabeto se sente inferiorizado e seu comportamento se torna inferiorizado e retraído. Mas se o educador obtiver uma consciência crítica, que realmente não pretenda se sobrepor ao educando adulto, mas sim se identificar com ele e assim se apropriar de um método adequado, onde o analfabeto revele uma capacidade de apreensão e uma agudeza de vistas que o equiparam à média dos indivíduos de sua idade em melhores condições. O adulto analfabeto é um elemento frequentemente de alta influencia na comunidade. Por isso é que se faz tão imperioso e lucrativo instruí-lo.

A educação de adultos visa a atuar sobre as massas, para que estas possam elevar o seu padrão de cultura e produzam representantes, mais capacitados para influir socialmente. Pois seria ingênua acreditar que basta instruir os elementos mais destacados, supondo que estes depois irão modificar a massa. Entretanto o caminho é oposto. Não é o homem que se eleva consigo o mundo, mas o mundo se eleva que eleva consigo o homem. (PINTO, 1982).

Para Pinto (1982), o que realmente os adultos ignoram? Para ele o que os adultos ignoram, mesmo sendo o mais culto dos adultos, é infinito. É evidente que ignora, os conhecimentos que definem o padrão médio do saber de sua sociedade em seu tempo. Isto é o que define em condição de iletrado. Mas o que realmente é significativo, é que ignora as causas de suas condições de atraso cultural e de pobreza. No entanto não compete ao educador transferir mecanicamente para o educando adulto, suas próprias concepções a este respeito, pois não estaria só violando os direitos de liberdade de pensamento de um ser humano, mas também praticaria um ato inútil, e criaria uma copia de si mesmo. Em verdade estaria iluminando-se com uns simples reflexos de se no espelho. Nesse sentido, o que compete ao educador é praticar um método crítico de educação de Adultos que ofereça aos educandos a oportunidade de alcançar a consciência crítica instruída de si e de seu mundo. Dessa forma ele descobrirá as causas de seu atraso cultural e material e a exprimirá segundo o grau de consciência máxima possível em sua situação.

De acordo com Paiva (2003), Paschoal Lemme foi o primeiro educador a publicar um trabalho dedicado especificamente ao ensino dos adultos e de assumir efetivamente a tarefa de organizar cursos para a classe operária do distrito Federal, nos inícios dos anos 30. No entanto não são só as esquerdas marxistas as únicas que identificam as possibilidades da educação de adultos serviram como instrumento para participação e promoção à política de massas. No período do Estado Novo, o governo planejou em utilizá-la para sedimentar em meio as massas o seu poder. Porém nos anos 50, a educação dos adultos aparece como uma ferramenta privilegiada na tarefa de coordenar os movimentos educativos que visavam a promoção da participação popular na vida política da nação, sem perder de vista a importância relativa da atuação do campo educacional. Talvez isso possa explicar, que além de Paschoal Lemme, não é fácil encontrar outros grandes educadores marxistas. Onde de um lado os problemas políticos impediram que os educadores potenciais pudessem trabalhar no campo, mas conduziram os marxistas a se dedicarem a outros setores de atividades.

Para Paiva (2003), ao se tratar de educação de Adultos, é conceituado toda educação destinada aqueles que não tiveram oportunidades educacionais em idade própria ou que não obtiveram de forma suficiente, não logrando alfabetizar-se e adquirir conhecimentos básicos que corresponda aos primeiros anos do ensino elementar. Dessa forma a educação de adultos identifica-se com educação Popular, devido a conotação clássica da seletividade do nosso do nosso sistema de ensino. No sentido de identificar as causas do analfabetismo, seguindo a evolução de nossa rede de ensino elementar, bem como os movimentos em favor de sua ampliação. Verifica-se que até o final do estado novo a educação de adultos, foi discutida como parte dos que estavam relacionados a educação popular.

De modo geral, os ideais democráticos socialistas, bem como estiveram sempre presentes impulsionando a luta em favor da educação popular em todo o planeta nos últimos 50 anos. Já nós fomos efetivamente com o fortalecimento do processo de industrialização durante os anos 10, acompanhado do impulso inicial de urbanização e, modernização que colocou para a sociedade brasileiras de forma definitiva a necessidade da difusão do ensino elementar, da mesma forma que mais tarde a revolução de 30, dará ênfase ao ensino técnico profissional (PAIVA, 2003).

Nesse sentido comenta Paiva (2003, p. 36)

um grande número de movimentos educativos ou de mobilizações em favor da educação popular são justificados com argumentos que se caracterizam mediante o “entusiasmo pela educação”. Na verdade, a educação para o povo só começou a ser valorizada como processo sistemático quando a revolução industrial na Europa passou a exigir o domínio das técnicas da leitura e da escrita por parte de um maior número de pessoas, embora sua difusão se fizesse também com base em motivos religiosos; tornou-se ainda mais importante quando o desenvolvimento do capitalismo permitiu percebê-la como um importante instrumento de ascensão social.

Dessa forma os socialistas tornaram-na como bandeira de luta e, um instrumento capaz de favorecer a conscientização das massas e a disputa do poder político e, a maximização da produção de bens e serviços que permite a elevação do padrão de vida das sociedades socialistas.

2.9 OPRESSOR E OPRIMIDO E A LUTA POR LIBERTAÇÃO

Segundo Freire (1987), relata a instalação de uma nova situação concreta, uma realidade inaugurada pela classe oprimida que se libertam, a questão é que os opressores de sempre não se reconhecem em libertação. Mas que ao contrário disso, se sentirão como se estivessem sendo oprimidos, porque já estão “formados” na condição de opressores, então tudo que não se restringir ao seu direito antigo de oprimir, significa opressão para eles. É que para eles pessoas humanas são somente eles. As demais pessoas são unicamente “ coisas ou objetos”. Para eles o que deve predominar é os seus direitos de disfrutarem dos melhores benefícios de viverem em paz, ante o direito de sobrevivência, que sequer talvez reconheçam, mas somente admitem aos oprimidos. Dessa forma de proceder de compreender o mundo e os homens (que necessariamente os faz reagir a instalação de um novo poder), que se aplica na experiência, que se constitui como classe dominadora. Que gera toda uma forma de ser e comportar-se nos que estão envolvidos nela. Nos opressores e oprimidos.

Neste sentido comenta Freire (1987,p.25), que:

Nesta ânsia irrefreada de posse, desenvolve em si a convicção de que é possível transformar tudo ao seu poder de compra. Daí a sua concepção estritamente materialista da existência. O dinheiro é a medida de todas as coisas. E o lucro, seu objeto principal. Por isto é que para os opressores, o que vale é ter mais, e cada vez mais, a custa inclusive, do ter menos ou do nada ter dos oprimidos. Ser para eles e ter e ter como classe que tem.

Com essa forma de agir a classe opressora que nunca se satisfazem com o que têm. Mas sempre querem mais. Onde não se importam de que maneira irá conseguir, o que importa é conseguir. É importante ressaltar que de outro lado a classe oprimida, será principalmente os trabalhadores adultos que não tiveram oportunidade á uma educação formal, para poder se libertar dos laços opressores. Então se é a educação que tem o poder de libertar e, somente por ela os sujeitos conseguirá ser libertos, é de suma importância investir e ter o compromisso de ofertar educação para a classe oprimida, que em grande parte são trabalhadores e trabalhadoras.

Para Freire (1987), os opressores para dominar cada vez mais se esforçam por deter a ânsia de busca, a inquietação, o poder de criar que caracterizam a vida, os opressores matam a vida. Esses cada vez mais se apropriam da consciência, como instrumento para suas finalidades que lhes prescreve os opressores. Diante disto é que se coloca a nós mais um problema de importância inegável a ser observado no corpo destas considerações que é a adesão e consequente passagem que fazem representantes do polo opressor ao polo dos oprimidos. Somente quando os oprimidos descobrem o opressor (e isso só será possível por meio da educação formal), e se engajem na luta organizada por sua libertação, passando a crer em si mesmo, superando assim sua “convivência” com o regime opressor. Precisam reconhecer se como homens. Nesse sentido relata certa camponesa de Pernambuco entrevistada por Freire que diz: “quero aprender a ler e a escrever, disse certa camponesa de Pernambuco, para deixar de ser sombra dos outros Freire (1997, p.20)”.

Assim fica perceptível na fala da camponesa a força política em seu discurso, como relatou Freire (1997, p.20).“...a boniteza de sua própria fala, rica em metáfora”.

Dessa forma implica dizer que a camponesa se sentia cansada da dependência, bem como pela falta de se tornar uma pessoa autônoma, capaz de realizar as mais diversas situações a qual está submetida sem necessitar de segundos, ou de ser vítima de descaso em meio à sociedade. Mas é importante frisar, que não será o ato de ler e escrever em si, que irá fazer com que deixemos de ser sombra dos outras. É preciso muito mais, pois só se consegue se libertar das opressões, quando faz uma interpretação de mundo nas suas transformações e tome conhecimento dos seus direitos e passa a lutar para que lhe sejam garantidos.

Nessa perspectiva comenta Freire (1997), a necessidade de uma natureza política, que não seja necessariamente partidária, mas da educação em geral, com ênfase na educação de adultos e da alfabetização em particular. E que já mais pode se pensar a prática educativa, onde a educação de adultos e a alfabetização sendo capítulos intocados por questões de valores, e, portanto, da ética, pela questão dos sonhos e das opções políticas. A educação é sempre uma certa teoria do conhecimento posto em prática, é naturalmente política, então tem que ser vista com pureza.

Para Freire (1987), a situação que se “formam” e “realizam” sua existência os constitui nesta modalidade que se encontram proibidos de ser. Porém basta que os homens sejam proibidos de ser mais para que a situação em que tal proibição seja em si mesma, uma violência. Violência real, muitas vezes adocicada por uma falsa generosidade, por que fere a antológica e histórica vocação dos homens e do ser mais. Dai que estabelecida a relação opressora esteja inaugurada a violência, que até hoje jamais foi deflagrada pelos oprimidos. Neste sentido comenta Freire: “ como poderiam os oprimidos dar início a violência, se eles são o resultado de uma violência (FREIRE 1987,P.23)”

Nessa perspectiva não haveria oprimidos, se não houvesse relação de violência numa situação objetiva de opressão. Onde inauguram a violência os que oprime, os que exploram, os que não se reconhece nos outros. Inauguram o desamor, não os desamados, mas os que não amam, por que apenas se amam. (FREIRE, 1987) Dessa forma comenta Freire:

Para os opressores, porém, na hipocrisia de sua “generosidade”, são sempre os oprimidos, que eles jamais obviamente chamam de oprimidos, mas conforme me situem, interna ou internamente, de “essa gente” ou de “essa massa cega e invejosa” ou de “selvagens” , ou de “nativos” ou de “subversivos” são sempre os oprimidos os que desarmam. São sempre eles os “violentos”, os “bárbaros”, “os malvados”, os “ferozes”, quando reagem à violência dos opressores (FREIRE, 1987,P.24).

Nesse enfoque vemos as situações abusivas que passam as classes oprimidas, uma vez que tentam se libertar das opressões e ignorância dos “importantes” dos “excepcionais”, que não conseguem ver além do seu nariz localizado bem próximo de seus olhos, pois não tem o mínimo de sensibilidade em relação aos que necessitam de olhar diferenciado, porque também são seres humanos e tem uma função importante em meio a sociedade.

CAPÍTULO III - EDUCAÇÃO DE ADULTOS HOJE: QUALIDADE, FORMAÇÃO, PRÁTICA E RESPONSABILIDADE

Segundo Freire (1997), no Brasil e em outras áreas da América Latina a educação de adultos viveu um processo de amadurecimento que veio transformando a compreensão que dela tínhamos há poucos anos. A educação de adultos é mais bem percebida quando o situamos hoje como educação popular pronto tratemos de comentar esta transformação. Que ao nosso ver, indica os passos qualitativos da experiência Educativa refletida por inúmeras pessoas/ grupos latino-americanos.

Já o conceito de educação de adultos vai se movendo Na direção do dia educação popular na medida em que a realidade começa a fazer algumas exigências a sensibilidade e a competência científica dos educadores. De certa forma essas exigências têm a ver com a compreensão crítica dos educadores do que vem ocorrendo Na continuidade do Meio popular não é viável a educadores e educadoras 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 aquela continuidade. 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 a curiosidade arguta dos educadores envolvidos na prática da Educação popular, Freire (1997).

Para Freire (1997), a educação de adultos, virando educação popular, se tornou mais abrangente. Pondo Certos programas com alfabetização, sendo educação de base em profissionalização ou em saúde primária são apenas uma parte do trabalho amplo que se sugere quando se fala em educação popular. Educadores e grupos populares Descobriram que educação popular é sobretudo o processo permanente de refletir a militância; refletir, portanto a sua capacidade de mobilizar em direção a objetivos próprios. A prática educativa, reconhecendo-se como prática política, se recusa a deixar se aprisionar na estreiteza burocrática de procedimentos escolarizastes. Lidando com o processo de conhecer, à prática educativa é tão interessada em possibilitar ou ensino de conteúdos as pessoas quanto em sua conscientização. Dessa forma a educação popular, de corte Progressista, democrática, superando que chamei, na Pedagogia do Oprimido, “educação bancária”, tenta o esforço necessário de ter no educando sujeito

consciente, e assume como sujeito em busca de mão como a pura incidência da ação do educador.

Dessa forma são tão importantes para a formação dos grupos populares certos conteúdos que os educadores devem ensinar quanto a análise que eles ficam de sua realidade concreta. E, ao fazê-lo, devem ir, com a indispensável ajuda do educador, superando o seu saber anterior, de pura experiência feito, por um saber mais crítico, menos ingênua. O senso comum só se supera a partir dele e não com o desprezo arrogante do celetistas por ele.

Preocupada seriamente com a leitura crítica do mundo, não importa inclusive que as pessoas não façam ainda a leitura da palavra, a educação popular, mesmo sem descuidar a preparação técnica profissional dos grupos populares, não aceita a posição de neutralidade política com que a ideologia modernizante reconhece-o entende a educação de adultos, Freire (1997).

De acordo com Freire 1997, as crianças e adultos se envolvem em processos educativos de alfabetização com palavras pertencente a sua experiência existencial, palavras grávidas de mundo. Palavras e temas. Assim compreendidas e posta em prática, a educação popular pode ser socialmente percebida como facilitadora da compreensão científica que grupos e movimentos podem e Deve ter acerca de suas experiências.

3.1 EDUCAÇÃO E QUALIDADE

Segundo Freire 1997, o título geral que o SENAC (serviço Nacional de aprendizagem comercial), nomeia este encontro educação e qualidade, possibilita, como próprio programa exemplifica, diferentes hipóteses temáticas que se desdobram dele ou que nele se acham seguidos. Como deve ser, uma reflexão abrangente sobre o tema de tal maneira que possamos passar de um tema a outro, aprendendo o nos dispondo para aprender suas necessárias inter-relações. O melhor caminho para o processo dessa busca de apreensão das inter-relações dos temas tem como ponto de partida uma reflexão crítica em torno de educação e qualidade. Não educação e qualidade que nos remete a educação para a qualidade da educação e educação e qualidade de vida.

Neste exercício, deixa Claro, desde o início, que não pode existir uma prática educativa neutra, diz comprometida, a política. A diretividade da prática Educativa

que a paz transbordar sempre de si mesma e perseguir um certo fim, um sonho, uma Utopia, não permite sua neutralidade. A impossibilidade de ser neutra não tem nada que ver com a arbitrariedade imposição que faz o educador autoritário a “seus” educandos e suas opções é por isso que o problema real que se nos coloca não é a dor insistir numa teimosia sem sucesso a de afirmar neutralidade impossível da educação, mais fornecendo sua politicidade, Lutar pela postura ético democrático de acordo com a qual educadores e educadoras, podendo e devendo afirmar-se em seus sonhos, que são políticos, se impõe, porém; nesse sentido comenta Freire (1997):

“1-Deixa claro aos educadores que a outros sonhos contra os quais, por várias razões a ser explicadas, os educadores ou as educadoras podem até lutar;

2-que os educandos têm o direito de ter o dever de ter os seus sonhos também, não importa que diferentes ou opostos aos de seus educadores”, Freire (1997. p.21).

Para Freire 1997, ou respeito aos educandos não pode fundar-se no escamoteamento da verdade, e a da politicidade da Educação e na afirmação de uma mentira: a sua neutralidade. Uma das boniteza da prática educativa está exatamente no seu relacionamento e na Assunção de sua politicidade que nos leva a viver o Real respeito aos educandos ao não tratar, de forma sub-reptícia ou de forma grosseira, de impor-lhes nossos pontos de vistas Dessa forma não pode haver caminho mais ético, mais verdadeiramente democrático do que testemunhar aos educandos como pensamos, as razões porque pensamos desta ou daquela forma, os nossos sonhos porque brigamos, mas, ao mesmo tempo, dando-lhe as provas concretas, irrefutáveis, de que respeitamos suas opções em oposição às nossas. Não haveria exercícios ético democrático, nem sequer se poderia falar em respeito do educador ao pensamento diferente do educando se a educação fosse neutra, vale dizer, se não houvesse ideologias, política, classes sociais. Falaríamos apenas e equívocos, de erros, De inadequações, de “obstáculos epistemológicos” no processo de conhecimento, que envolve ensinar e aprender. A dimensão ética se restringiria apenas a competência do educador da educadora, a sua formação ao cumprimento de seus deveres docentes, que se estenderia ao respeito à pessoa humana dos educandos.

3.2 EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

De acordo com Freire (1997), uma certa educação cujo objetivo é a qualidade, uma qualidade fora da educação e não a “qualidade primária” que a prática educativa tem esse. Uma certa qualidade com que sonhamos, um certo objetivo, mas exatamente porque não há uma qualidade substantiva, cujo perfil se ache universalmente feito, uma qualidade da qual se diga: esta é qualidade, desta forma temos de nos aproximar do conceito e nos indagar em torno de que qualidade estamos falando ponto e exatamente quando percebemos que a qualidade e qualidades enquanto qualidade terciária, quer dizer, valor que atribuímos aos seres, as coisas a prática educativa.

3.3 ALFABETIZAÇÃO E FORMAÇÃO DA CIDADANIA

É interessante observar a maneira pela qual se combina o relaciona os termos da fase, em que a conjunção como, valendo enquanto, na qualidade de, estabelece uma relação operacional entre alfabetização e formação da Cidadania. É bem verdade que o bloco elemento de Formação ameniza um pouco a significação da força que, de certa forma, se empresta a alfabetização no corpo da frase. Dessa maneira seria mais forte ainda se disséssemos: a alfabetização como formação da Cidadania ou alfabetização como formadora da Cidadania. Portanto se faz necessário, neste exercício, lembrar que a cidadania significa indivíduo no gozo dos seus direitos civis e políticos de um estado a que cidadania tem que ver com a condição de cidadão, quer dizer com o uso dos direitos e o direito de ter deveres de cidadão. Buscar inteligência da frase significa, de fato, em torno dos limites da alfabetização Como prática é capaz de gerar nos alfabetizados Assunção da Cidadania ou não. Sendo assim implica pensar também nos obstáculos com os quais nos defrontamos na prática. Considerando que a alfabetização de adultos, por mais importante que seja, é um capítulo da prática educativa, no sentido da compreensão dos limites da prática educativa, que abrange a prática da alfabetização bem como dos obstáculos acima referidos. a primeira afirmação é a de que não a prática, não importa em que domínio que não esteja submetida a certos limites. À prática que é social é histórica, mesmo que tenha uma dimensão

individual, se dá num certo contexto tempo espacial e não na intimidade das Cabeças das gentes. É por isso que o voluntarismo é Idealista, pois se Funda precisamente na compreensão ingênua de que a prática e a sua eficácia depende apenas do sujeito, de sua vontade de sua anulação do intelectual como organizador, não necessariamente autoritário, mas organizado sempre, de espaço para o que é indispensável sua intervenção. Voluntarismo e espontaneísmo tem ambos assim sua falsidade no menosprezo aos limites, Freire (1997).

3.4 EDUCAÇÃO E PRÁTICA EDUCATIVA

Para Freire (1997), partindo da compreensão crítica da prática educativa bem como de uma compreensão crítica da participação Comunitária, nos alugamos em considerações e análise em torno de suas relações. Na perspectiva de educação crítica, Progressista, nos obrigamos, a engendrar, a estimular, a favorecer, na própria prática educativa, o exercício do direito a participação por parte de quem esteja direta ou indiretamente ligada ao que fazer educativo.

Dessa forma começamos a pensar um pouco e em voz alta sobre o que entendemos por prática educativa. Deixemos então a compreensão de uma certa prática educativa, a progressista, para mais adiante, e nos fixemos, agora, nos poços de inventariar conotações da prática educativa que tanto estão presentes se a prática é Progressista ou se se realiza para tentar manter os status que; se é neoliberal, pós-moderna conservadora ou então, é pós-moderno Progressista. O que nos interessa é surpreender certos núcleos fundamentais que fazem com que possamos dizer: esta não é uma prática educativa. Esta é uma prática educativa. Sendo assim nos parece que o primeiro aspecto a sublinhar é que a prática educativa é uma dimensão necessária da prática social, como prática produtiva, a cultural, a religiosa etc. Freire (1997).

Enquanto prática social a prática educativa, em sua riqueza, em sua complexidade, é fenômeno típico da existência, por isso que o torna um fenômeno exclusivamente humano. Daí, também, que a prática educativa seja histórica e tenha história cidade, já existência humana não tem o ponto determinante de sua caminhada fixado na espécie ponto aos inventar a existência, com os “materiais” e a vida liso ofereceu, os homens e as mulheres inventaram ou descobriram a

possibilidade que implica necessariamente a liberdade que não receberam, mas que tiveram de criar na briga por ela. Seres indiscutivelmente programados, mas, como salientou François Jacob, “programados para aprender”, e por seres curiosos, sem o que não poderiam saber, mulheres e homens se arriscam, se inventaram, se educam no jogo da Liberdade, Freire (1997).

Segundo Freire (1997), nas palavras de Josef Schubert, “Atividades específicas dos seres humanos, é o uso cooperativo dos instrumentos na produção e na aquisição de alimentos e outros bens.” É nesse sentido, a linguagem se faz necessária.

Foi reinventando-se assim mesmo, experimentando ou sofrendo a tensa relação entre o que é vida e o que recebe ou adquire do contexto social que cria ou recria, que o ser humano veio se tornando estes e que, para ser, tem de estar sendo. Este ser histórico e cultural que não pode ser explicado somente pela biologia ou pela genética não tão pouco apenas pela cultura. Que nos pode ser explicado apenas pela sua consciência como se está em lugar de ter se constituído socialmente e transformando seu corpo em um corpo consciente e tivesse sido a criadora toda poderosa do mundo que o cerca, nem tão pouco pode ser explicado como puro resultado das transformações que operam neste mundo. Este ser vive, em si mesmo, a dialética entre o social, sem o que não poderia ser o individual, sem o que se dissolveria do puro social, sem marca e sem perfil, Freire (1997).

Segundo Freire (1997), estes ser social e histórico, que somos nós, mulheres e homens, condicionado mais podendo reconhecesse como tal, Daí pode superar os limites do próprio condicionamento, “programado, mas para aprender” Desta maneira teria que entregar se a experiência de ensinar e de aprender. Já organização de sua produção, a educação das Gerações mais jovens ou oculto de seus mortos, tanto quanto a expressão desceu tanto diante do mundo, de seus medos, de seus sonhos, que são uma certa “escrita” artística de sua realidade que eles sempre “leu” muitos antes de haver inventado a escrita ou a tentativa sempre presente de decifrar os mistérios do mundo pela adivinhação, pela magia e, depois, pela ciência, isso e muito mais deveria acompanhar mulheres e homens como criação sua e como instigação para mais aprender, para mais ensinar, para mais conhecer.

Na prática educativa em si tal qual a realizamos hoje e tentamos detectar nela os sinais que a caracterizam como tal. Buscamos surpreender seus

componentes fundamentais sem os quais não há prática educativa. Dessa forma simples, esquemática até, mas não sim lista, podemos dizer que toda situação educativa implica:

1-É marcada pela presença dos sujeitos: o sujeito que, ensinando, aprende e o sujeito que, aprendendo, ensina. Educador e Educandos.

2-os objetos de conhecimento a serem ensinados pelo professor educador e a ser aprendido pelos alunos educandos para que possam aprender conteúdo.

3-Os objetivos mediatos e imediatos a que se destina ou se orienta a prática educativa. Nesse sentido comenta Freire (1997):

é exatamente esta necessidade de ir mais além de ser um momento atuante ou do momento em que se realiza diretiva da Educação vírgula, não permitindo a neutralidade da prática educativa, exige do educador a Assunção, de forma ética, de seu sonho, que é político. Por isso, impossivelmente neutra, a prática educativa coloca educador ou imperativo de decidir, portanto de romper e de optar, tarefas do sujeito participante e não de objeto manipulado. (FREIRE, 1997. p. 35).

4-Os métodos, processos, técnicas de ensino, materiais didáticos, que deve estar em coerência com os objetivos, com a opção política, com a Utopia, com o sonho de que o projeto pedagógico está impregnado. Se os seres humanos não tivessem virado capazes, por causa, entre outras coisas da invenção da linguagem conceitual, de optar, de decidir, de romper, de projetar fazer-se ao refazer se e todo mundo, de sonhar; caso não tivesse Tornado capazes de valorar, dedicar-se até ao sacrifício ao sonho porque lutam, de contar e de contar o mundo, de admirar a boniteza, não havia porque falar da impossibilidade da neutralidade da Educação. Mas não haveria também porque falar em educação. Falamos em educação Porque podemos, ao praticar a, até mesmo negá-la, Freire (1997).

3.5 NINGUÉM NASCE FEITO: É NO MUNDO QUE NOS FAZEMOS.

Para Freire (1997), ninguém nasce feito. O que acontece é que vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que nos tornamos parte. Nesse sentido comenta Freire:

não nasci professor ou marcado para selo, embora minha infância e adolescência tem estado sempre cheias de "sonhos" em que raras vezes me vi encarando figuras que não fosse a de professor. "brinquei" tanto de

professor na adolescência que, ao das primeiras aulas no curso Então chamado de "admissão" no colégio Oswaldo Cruz de Recife, nos anos 40, não me era fácil distinguir o professor do imaginário do professor do mundo real. E era feliz Em ambos os mundos. Feliz com sonhava dando aula e feliz quando, de fato ensinava. (FREIRE 1997, p. 40).

Em algumas vezes, ou quase sempre, muito lentamente, quando pensamos ou nos perguntamos sobre a nossa trajetória profissional, o centro exclusivo das referências está nos cursos realizados, na formação acadêmica e na experiência vivida na área profissional ponto fica fora como algo sem importância a nossa presença no mundo. Dessa maneira é como se a profissão dos homens e das mulheres não tivesse nada a ver com suas experiências de menino, de jovem, como seus desejos, com seus sonhos, com seu bem querer ao mundo. com sua alegria ou com seu mal estar na passagem dos dias e dos anos. Quando na verdade, não me é possível separar o que há em mim de profissional do que venho sendo como homem. Do que estiver sendo como menino Freire (1997).

Segundo Freire (1997), quando Hoje penso nos projetos em que me envolvi a frente da divisão de educação, e posteriormente na Superintendência Geral do órgão percebo quanto aprendi. Percebo quanto me foi fundamental naquela época e continua sendo hoje o exercício à que me entregava e me entrego de pensar a prática para melhor a prática. Não temo afirmar que aqueles 10 anos já distantes e o que neles pude fazer, sempre com outras gentes, foram uma fonte para o desenvolvimento de grande parte das coisas que vem o valorizando. Não há dúvida, porém de que, para prática que me dava se aprimorasse, era preciso que a submeter-se sempre análise. De que resultasse a retificação a ratificação da mesma onde a prática precisa da teoria como a teoria precisa da prática. posso afirmar que as práticas vividas ao longo dos anos reforçaram em intuições que me tornavam desde a juventude que viriam sendo confirmadas ao longo de Minha experiência profissional. Nesse sentido relata:

"uma delas: você só trabalha realmente em favor das classes populares se você trabalha com elas, discutindo com respeito seus sonhos, seus desejos, suas frustrações, seus medos, suas alegrias." (FREIRE 1997,p. 42)

Para Freire (1997) nesse sentido é que trabalham em favor da reação tanto ou intelectual que, dizendo-se Progressista, menospreza o Saber Popular, quanto o quê, dizendo-se igualmente Progressista, fica, porém, girando em torno do Saber Popular, sem assim buscá-lo superá-lo.

3.6 EDUCAÇÃO E RESPONSABILIDADE

Para Freire (1997), Qualquer que seja prática de que participamos, a de médico, a de engenheiro, de torneiro, de Professor, exige de nós que a exerçamos com responsabilidade. Ser responsável no desenvolvimento de uma prática qualquer implica, de um lado, ou cumprimento de deveres, de outro, o exercício de direitos. O direito de ser tratados com dignidade e pela organização para a qual trabalhamos, de ser respeitados como gente. o direito de uma remuneração decente. O direito de ter, finalmente, reconhecidos e respeitados todos os direitos que nos são assegurados pela lei, pela convivência humana e social. O respeito para com esses direitos é dever daqueles que têm o comando em referentes níveis de poder, sobre atividade de que fazemos parte sua responsabilidade exige dele ou delas que cumpramos os nossos deveres. O de respeito aos direitos e não cumprimento de deveres entre nós é de tal modo generalizado e afrontoso que o clima que nos caracteriza é o da irresponsabilidade. Irresponsabilidades de presidentes, de ministros, de eclesiásticos, de diretores, de magistrados, de legisladores, de comandantes, de fiscais de Operários. A impunidade é a regra. Aplauda-se o espertalhão que rouba 1 Milhão. Pune-se, porém, ou miserável que rouba um pão.

Obviamente, a superação de tais descabros não está nos discursos e nas propostas moralistas, mas num clima de rigorosidade ética a ser criado e como necessárias e urgentes transformações sociais e políticas transformações que, por sua vez, vão viabilizando cada vez mais a posta em prática de uma educação voltada para a responsabilidade. Voltada Por isso mesmo, para a libertação, das injustiças e discriminações de classes, de sexo e de raça. Para responsabilidade. Dessa forma, educação para responsabilidade seria negação da educação para libertação, visto então como prática irresponsável, (Freire 1997).

De acordo com Freire (1997), Esta é uma apreciação incorreta. Não a educação para a libertação, onde cujos sujeitos atuem coerentemente, que não seja imbuída de forte senso de responsabilidade. O antagonismo não se dá entre a prática educativa para a libertação e a prática educativa voltada para responsabilidade. O antagonismo se verifica entre a prática educativa, Libertadora, rigorosamente responsável e a autoritária, antidemocrática, domesticadora. Isto não significa dizer, porém, que a educação autoritária, domesticadora seja irresponsável.

Ela é também responsável, mas a sua é uma responsabilidade em relação aos interesses dos grupos e das classes dominantes, enquanto a responsabilidade na prática educativa Libertadora está em relação com a natureza humana fazendo-se e refazendo-se na história. está em relação com a vocação ontológica dos seres humanos para humanização que os insere na luta permanente ao sentido de superar a possibilidade, histórica, também, da desumanização, como distorção daquela vocação. Existe uma qualidade diferente, nas duas formas de ser responsáveis, de entender e assumir a responsabilidade. Em outras palavras, a responsabilidade na prática educativa domesticadora exige de seus agentes competência científica e astúcia política tanto quanto educadoras e educadores progressistas necessitam de conhecer o quê como fazer ao lado da perspicácia política.

é possível contudo, que educadores e educadoras virgulas autoritários e progressistas, atue irresponsavelmente. é possível que não se preparem para serem eficazes, cada um a seu modo ponto-e-vírgula é possível que não sejam coerentes. Aí a irresponsabilidade está nos sujeitos da prática, e não na natureza mesma da prática. (FREIRE,1997, p. 45).

Portanto que merece se reconhecer é que a responsabilidade que a prática educativa Progressista, Libertadora, existe de seus sujeitos tem uma cidade que falta a responsabilidade da prática educativa autoritária, dominadora até mesmo da prática autoritária chamada esquerda que em nome da justiça social, trabalhadoras apura os objetos de sua ação "Salvadora". é que a ética ou qualidade ética da prática educativa Libertadora vem das entranhas mesmas dos fenômenos humanos, da natureza humana constituindo-se na história, com uma vocação para ser mais. Trabalhar contra esta vocação é trair a razão de ser da nossa presença no mundo, que terminamos por alongar em presença com o mundo, Freire (1997).

CAPÍTULO IV - EVASÃO ESCOLAR E O OLHAR DA COMUNIDADE COM RELAÇÃO AO PROBLEMA

Neste capítulo trata da problemática da evasão escolar, no contexto da educação de Jovens e Adultos, por meios dos aspectos metodológicos da pesquisa. Onde será apresentado informações a respeito da escola, que se realizou a pesquisa e em seguida os resultados obtidos, por meios de questionários, aplicados aos alunos, professor e pais, pertencentes a referida escola.

Para realização deste trabalho monográfico de campo, qualiquantitativo, descritivo que se realizou por meio da contribuição de familiares, alunos, e professores, pertencentes a comunidade. Foi necessário está na comunidade com o termo de consentimento livre e esclarecido, em que todas as pessoas entrevistadas consentiram de bom grado participarem da pesquisa. Sendo assim participaram no geral 28 (vinte e oito) pessoas da referida comunidade. O levantamento de dado será apresentado a seguir por meio de quadros, gráficos, compondo algumas falas de participantes entrevistados.

4.1 LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA E O CONTEXTO DA EJA

A pesquisa se realizou na E.M.E.F Santa Clara que fica localizada no Bairro Imperatriz no município de Anapu-PA. Anapu é um município brasileiro do estado do Pará, pertencente à Mesorregião do Sudoeste Paraense. Localiza-se no norte brasileiro, a uma latitude 03°28'20" sul e a uma longitude 51°11'52" oeste, estando a uma altitude de 96 metros. Sua população estimada em 2012 era de 22.225 habitantes. Possui uma área de 11951,79 km². Sendo que o município fica situado na rodovia Transamazônica km 230, aproximadamente à 60 KM (quilômetros) da construção da usina hidrelétrica de Belo Monte em meio a dois outros municípios circunvizinhos sendo eles: Altamira e Pacajá.

4.2 ESTRUTURA FÍSICA DA ESCOLA

A escola Santa Clara se disponibiliza hoje de 12 (doze) salas de aulas, 01 (uma) biblioteca, 01 (uma) cozinha, 02(dois) banheiros masculino e feminino que supre as necessidades básicas de alunos e professores. O prédio é construído e possui piso, sendo que na frente dele possui uma pequena área que favorece à melhoria do ambiente.

Enquanto estrutura física da escola que funciona com doze salas de aulas, sendo que quatro delas se destinada a EJA. A escola se ainda de uma cantina, sala de informática, diretoria e sala dos professores. As salas que já vem funcionado no período noturno, durante 03 (três) anos, com as seguintes etapas 2ª ETAPA, 3ª ETAPA e 4ª ETAPA das modalidades do ensino da EJA.

O funcionamento da escola com as devidas turmas da EJA no período noturno é bem diferente, se compararmos ao ensino regular diurno. Pois ao nos referirmos ao ensino diurnos estamos nos referido aos alunos mais jovens de menos responsabilidades em relação a trabalhos e compromisso de manter famílias. Já que esses em grande parte são solteiros ou mesmo não possui posto de trabalhos formal. Já os noturnos são em grande parte jovens e pessoas mais idosas que já em boa parte tem responsabilidade familiar, e já faz parte do mercado de trabalho. Isso nos demonstra uma certa diferença entre as duas modalidades de ensino.

4.3 A VISÃO DOS ALUNOS COM RELAÇÃO A EJA

Para analisar a opinião dos alunos em relação a modalidade de ensino EJA, adotou se o procedimento de aplicação de questionários composto de 07 (sete), questões abertas e fechadas que foram aplicadas aos alunos, bem como para os professores e familiares pertencentes a referida comunidade. Com o intuito de preservar a identidade dos alunos optou-se por atribuir um número a cada aluno entrevistado que vai de 01 (um) a 10 (dez).

Dessa forma participaram do estudo 10 (dez), alunos que fizeram parte da 3ª e 4ª etapa da modalidade da EJA, que funcionou durante os anos de 2018/2020. Destes 06 (seis), são do sexo masculino e 04 (quatro), do feminino. Dos alunos 02 (dois) deles está na faixa etária de 37e47, 02 (dois) de 48e58, 01 (um) de 26e36 e 01(um) com 60 (sessenta) ou, mais. Já as alunas 02 (duas) estão de 26e36, 01

(uma) de 37e48, 01 (uma) de 48e58. Das quais 03 (três) são casadas e 01(uma) é solteira. Os homens 05 (cinco), são solteiros e 01 (um) casado.

No que diz respeito se o aluno estuda ou já estudou (questão um), sete responderam “ já estudei”, e apenas um respondeu “estou estudando” e dois responderam “estudo”.

Por meio da fala dos alunos percebe se que a maioria continua sem estudar, pois, dos dez entrevistado apenas 03 (três) continuam estudando, isso significa uma grande defasagem no sistema EJA que necessita ser combatido.

[...] o perfil desses estudantes da EJA se apresenta como uma boa ferramenta analítica para compreendermos a sua realidade, assim como abre um leque de perspectivas para a análise de outros problemas que envolve a educação, como a evasão escolar, a qual afeta dramaticamente as escolas noturnas, seja elas de ensino regular ou da EJA. (BASEGIO; BORGES 2009, p. 46).

Buscando saber se os alunos já haviam sido desistentes alguma vez e quais as causas ou motivos que levou a evadir (questões 2 e 3). Sendo assim “08” (oito) alunos responderam que “sim” e apenas “02” “não”. Número “03” diz “desistir para trabalhar”. Número “06” responde “Problema de doença.” Número “07” diz “por causa da vista e meu óculo não prestava.” Número “09” “Questão de trabalho e certos tipos de amizade”.

Diante das situações acima respondidas os alunos se deram conta que a maioria já evadiu da escola por situações adversas, entre as mais comuns estão: o trabalho da roça e questão de saúde.

Portanto esse trabalhador-estudante, que traz consigo a marca da socialização pelo mundo do trabalho, muitas vezes possui uma expectativa imediatista em relação à sua escolarização, pois ver nela a possibilidade de encontrar um caminho para ascender socialmente, através da obtenção da credencial escolar que lhe possibilitará, em seu entender, alcançar uma melhor posição dentro do mercado de trabalho. (BASEGIO; BORGES 2009, p. 46)

Procurando saber a qual etapa da EJA cada aluno estudou de 2018/2020 (questão 04), três participaram da 2ª etapa, dois participaram da 3ª etapa e cinco participaram da 4ª etapa.

Referente as etapas que cada aluno participou, de 2018/2020, verifica se que boa parte dos alunos não conseguiram prosseguir nas etapas seguintes, pois

as etapas que estiveram em funcionamento foram consecutivas, e aqui tem se alunos que participaram de diferentes etapas da modalidade EJA.

Nessa perspectiva Hingel (1994), Apud Machado (1998,p.5) comenta: “ampliar a oferta de educação básica para jovens e adultos excluídos do sistema regular de ensino, mantê-lo enquanto não tiver sido assegurada a todos a efetiva oportunidade de acesso e progressão com sucesso a escola.”

No quadro a seguir temos a relação dos alunos que estudaram na modalidade de ensino EJA, nos anos 2018/2020. Os dados foram fornecidos pela secretária responsável de organizar as fichas de matrícula dos arquivos da escola.

Relação dos alunos que estudaram na escola Santa Clara na EJA de 2018/2020.

Quadro 1 - Alunos matriculados por Etapa da EJA

Ano	Etapa	Nº de alunos matriculados	Término do ano
2018	2ª	22	15
2019	3ª	17	10
2020	4ª	14	02

FONTE: EMEF Santa Clara. Elaboração de SOUSA. P. Colemar

Procurando saber se o trabalho dos alunos interferia para sua permanência na escola (questão 05). Dos 10 (dez) alunos entrevistado 07 (sete) respondera “não”. Como demonstra o quadro abaixo:

Respostas dos alunos com relação se o trabalho interfere ou não para permanência na escola.

Quadro 2 – Relação trabalho e permanência na escola.

não, porque estudava a noite	Nº “01”
não porque para mim o estudo é importante eu deixo tudo pra trás pra mim terminar meu estudo, pra mim meu trabalho não me impede de estudar não	Nº “04”
não, porque sempre o estudo é a noite	Nº “07”
não, porque é na noite e na noite a gente está livre	Nº “08”

FONTE: EMEF Santa Clara. Elaboração de SOUSA.P. Colemar

Na fala dos alunos é notável que o trabalho não interfere de forma geral para permanência na escola, pois a maioria dos entrevistados responderam “não”, pois o horário de funcionamento noturno favorece para eles estudarem.

De acordo com Basegio; Borges (2009), qualquer política voltada para a EJA, deve em primeiro momento compreender quais são as características que dão forma ao atual mundo do trabalho, pois é fato que os trabalhadores estudantes que compõem essas turmas já possuem um saber que lhes foram transmitidos e desenvolvidos em sociedades.

Buscando saber se os alunos gostariam de continuar a estudar na modalidade EJA (questão 06). Dos entrevistados 08 (oito responderam “sim”. Apenas 02 (dois) responderam “não”), como demonstra no quadro abaixo:

A fala dos alunos no que diz respeito a voltar a estudar na EJA.

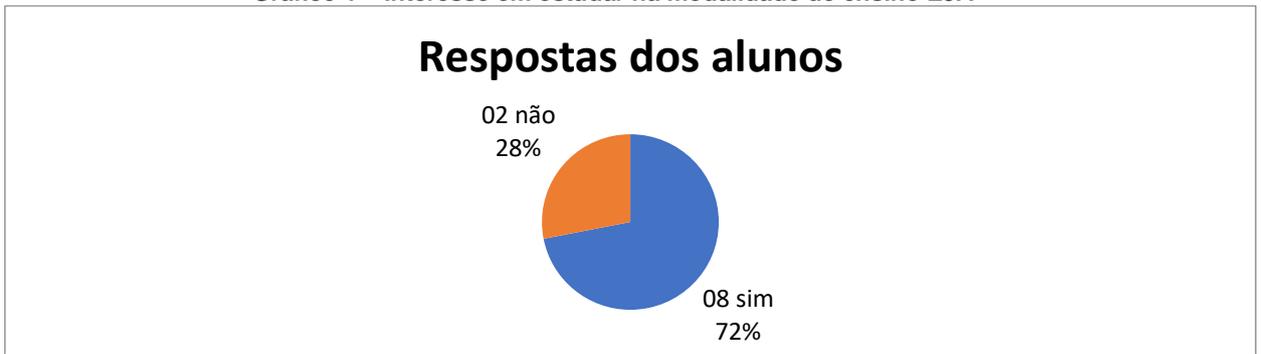
Quadro 3 - Voltar a estudar na EJA

“sim, porque hoje em dia ninguém vive sem o estudo”.	Número “01”
“sim, porque estudar à EJA é bom e a gente aprende mais”	Número “02”
“sim. porque é bom pra administração o que a gente tem	Número “06”
“sim, porque abasta ser que o estudo a noite é muito bom, quanto mais estuda mais tem vontade de estudar aprender”.	Número “07”
sim, porque é um meio mais fácil para mim terminar meus estudos e o EJA acontece a noite”	Número “09”

FONTE: EMEF Santa Clara. Elaboração de SOUSA. P. Colemar

O gráfico a seguir demonstra a fala dos alunos com relação se gostariam de voltar a estudar na modalidade de ensino EJA. (questão 06)

Gráfico 1 – Interesse em estudar na modalidade de ensino EJA



FONTE: EMEF Santa Clara. Elaboração de SOUSA. P. Colemar

No relato dos alunos observa-se que eles são cientes da importância de novamente voltarem a estudar na modalidade EJA, pois dos 10 (dez) entrevistados oito responderam “sim”, e apenas dois responderam “não”. E esclareceram que o ensino por meio da modalidade EJA, é de grande relevância para o aprendizado deles.

“[...] tendo sido excluídos precocemente da escola, buscaram, através da oportunidade educacional no campo da EJA, a melhoria de sua formação escolar (DOS SANTOS 2000,P.2).”

Buscando saber dos alunos se havia algum ponto negativo nas aulas da EJA (questão 07), sendo assim sete (07) dos alunos responderam “não” e Três (03) respondeu “sim”. Como mostra o gráfico abaixo.

Respostas dos alunos entrevistados com relação se existiam pontos negativos nas aulas da EJA. (questão 10).

Gráfico 2 - Pontos negativos nas aulas da EJA



FONTE: EMEF Santa Clara. Elaboração de SOUSA. P. Colemar

Nessa perspectiva comenta Basegio; Borges (2009,p.47): “O papel da EJA deve ser o de promover a conscientização crítica dos trabalhadores-estudantes que frequenta suas aulas. [...]”

Na visão da grande maioria dos alunos não existe ponto negativo em relação à modalidade de ensino, pois a maioria respondeu que não, demonstrando assim certa eficiência da modalidade de ensino.

4.4 A FALA DO PROFESSOR SOBRE A EVASÃO NA EJA

Para entender melhor a visão do professor sobre a evasão escolar, buscou se conhecer um pouco mais de sua realidade enquanto atuou como professor da EJA, no período de 2018/2020. Para um melhor levantamento de dados, aplicou se questionários compostos de 07 (sete) questões abertas e fechadas. No intuito de preservar a identidade do professor, achou se por bem chamá-lo por nome de árvore. Sendo assim será chamado Ipê.

Dessa forma foi entrevistado 01 (um) professor com faixa etária de 26/35 anos de idade de estado civil casado.

Ao questionar sua experiência enquanto professor da EJA, no período de 2018/2020 (questão 02). “Ipê” respondeu “a princípio foi algo inovador e diferente, pois o método de aplicação de trabalhos com adultos é um pouco diferenciado devido aos obstáculos enfrentados pela modalidade.”

Percebe se por meio da fala do professor que sua primeira experiência com essa modalidade de ensino é bastante diferente se comparado com o ensino regular diurno, ou seja, o método de aplicação não deve ser o mesmo. Pois ao trabalhar com adultos envolve um método de ensino que tende a levar em consideração os obstáculos enfrentados por estes educandos em seu dia-a-dia, e por fim ainda estarem presente em sala de aula.

Por essa razão, o educador que vai lecionar para os jovens adultos deve ter em mente que esses alunos se caracterizam por estarem sob uma condição diferenciada em relação aos alunos do diurno. Os alunos da EJA,[...] quando retornam à escola, almejam o resgate do conhecimento que foi perdido e/ou que jamais foi alcançado (BASEGIO; MEDEIROS 2009, p. 40).

Buscando saber as dificuldades encontradas na EJA (questão 03). “ipê” respondeu “dificuldades são várias, mas as principais é falta de equipamentos

adequados p/ prática de um bom trabalho, as diferentes faixas etárias encontradas em sala de aulas e rodízios de trabalho e estudos enfrentados pelos alunos da EJA.”

Na fala do professor entende-se que as dificuldades são várias, mas as principais são a falta de equipamentos pedagógicos que favoreça o trabalho do docente para realização de um trabalho mais eficiente e satisfatório de forma a suprir as necessidades básicas dos jovens e adultos estudantes. Já a outra situação referente às faixas etárias, é porque ao encontrar alunos com diferentes idades isso de certa forma cria uma barreira dificultando assim a aprendizagem.

“[...], Entretanto, esses alunos, de um modo geral, voltam com muita dificuldade, tanto materiais quanto de aprendizagem (Basegio; Medeiros 2009, p.40)”

Procurando saber se na visão do professor o trabalho dos alunos dificulta o estudo e contribui para evasão escolar (questão 04). “ipê” responde “isso é uma das principais fontes de evasão escolar da EJA. Pois se tratando de pessoas adultas, todas têm família e uma enorme carga excessiva de trabalho o que contribui p/ que os mesmos acabem largando o estudo da EJA devido essa enorme dificuldade.”

De acordo com a resposta do professor fica evidente que ele atribui o trabalho dos alunos como a principal causa da evasão escolar, devido todos terem família que depende totalmente do aluno trabalhador, o que faz acarretar uma enorme carga de trabalho, e por este motivo acabam evadindo da escola.

[...] por terem abandonado a escola para trabalhar e contribuir com alguma renda ao grupo familiar. Essa situação, qualquer que seja, faz toda a diferença, uma vez que a escola tem que disponibilizar os meios necessários e apropriados para resgatar esses jovens adultos[...] (BASEGIO; MEDEIROS, 2009, p. 50).

No que se refere se o professor se sentia preparado nos anos em que trabalhou com essa modalidade de ensino (questão 05). “ipê” responde “a princípio tudo é inovador, trabalhar com a EJA foi um desafio enfrentado, mas a experiência veio com a prática.”

Percebe-se na fala do professor, uma certa insegurança com relação ao seu preparo para atuar com esta modalidade de ensino, pois ele relata “ que a experiência veio com a prática”, significando assim que não teve preparo antes de ingressar na modalidade EJA.

“Nesta última categoria, podemos destacar Paulo Freire (1995), que aponta para a necessidade da presença de educadores capacitados para compreenderem todas as especificidades que cercam o campo pedagógico (ABACHE 2001,P.2)”

Buscando saber se na visão do professor a modalidade de ensino EJA, contribui com a formação do aluno (questão 06). “ipê” responde “sim, a EJA contribui para que o aluno ganhe uma formação, basta ter uma boa fonte de inspiração e lutar por um objetivo a ser alcançado.”

De acordo com a fala do professor, a modalidade EJA contribui para a formação do aluno, desde que o mesmo tenha força de vontade e lute pelos seus objetivos. “[...] pensar as possibilidades de um dia-a-dia mais promissor para todos aqueles que encontram nessa modalidade educativa muitas vezes, a última chance de escolarização (ANDRADE 2004,P.2).”

No que se refere, se a modalidade de ensino EJA, é importante para comunidade (questão 07) “ipê” responde “A EJA é primordial para ser aplicado em comunidades, pois nessas localidades onde encontra se muitas dificuldades para um adulto ingressar se na escolar devido sua faixa etária e os níveis de ensino não serem adequados a esses.”

Na da fala do professor, a modalidade EJA para a comunidade é essencial, porque é nas comunidades da zona rural que existem as maiores dificuldades para os adultos ingressarem na escola e também devido ao sistema regular diurno não se adequarem a esses. “[...] uma EJA que produza seus processos pedagógicos considerando quem são esses sujeitos, implica pensar sobre a possibilidade de transformar [...]”. (ANDRADE 2004, p. 02)

4.5 A VISÃO DOS FAMILIARES COM RELAÇÃO A EJA

Para saber a opinião dos familiares, com relação a EJA, adotou-se os seguintes procedimentos, na mesma linha dos anteriores acima citados de 07 (sete) questões abertas e fechadas. Onde o questionário foi aplicado aos familiares pertencentes a comunidade, que tinham uma convivência mais próximos dos alunos estudantes na modalidade de ensino EJA. Dessa forma foram entrevistados oito (08) familiares. Com o intuito de preservar a identidade dos familiares optou se por atribuir um número a cada entrevistado que irá de 01 (um) a 08 (oito).

Dos familiares entrevistados 05 (cinco), são do sexo masculino e 03 (três) do feminino. Quatro (04) são casados e quatro (04) são solteiros. A maior parte deles estão com faixa etária de 26/36 anos, 03 (três) deles entre 48/58 e apenas 01 (um) com 60 ou mais.

No que diz respeito se a implantação da EJA de 2018/2020 se foi importante para a comunidade questão (01). Todos responderam “sim”.

Nesse pressuposto fica evidente que os familiares se dão conta que a modalidade EJA é de grande relevância para todos.

Dessa forma, a EJA assume uma responsabilidade muito grande e muito importante dentro do contexto social brasileiro, pois sua missão é resgatar esses alunos que retornam receosos e amedrontados em consequência das experiências anteriores que os alijaram da escola (BASEGIO; MEDEIROS 2009, p. 50).

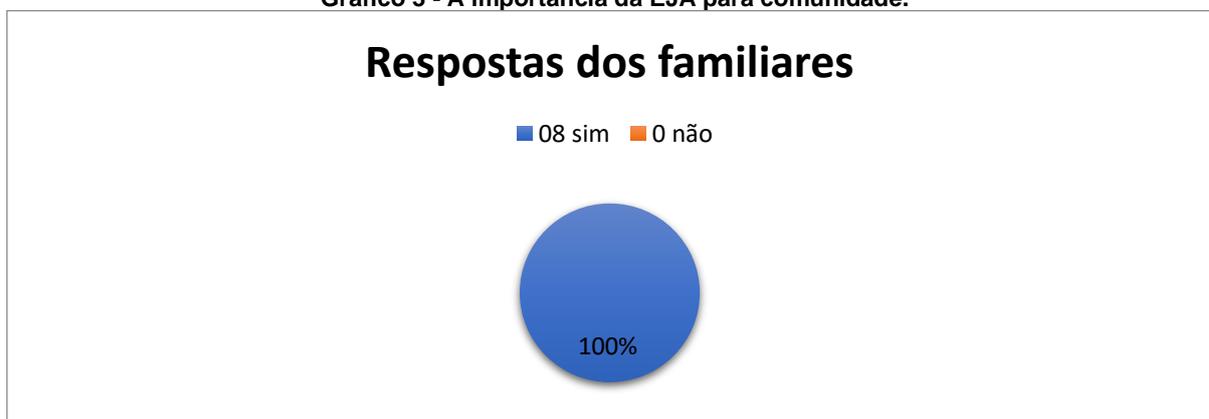
Buscando saber se a EJA contribui com a comunidade, e qual contribuição questão (02).

Respostas de alguns familiares

A EJA contribui com a comunidade? Cite qual contribuição

O gráfico abaixo demonstra as respostas dos familiares, quanto a importância da EJA para comunidade.

Gráfico 3 - A importância da EJA para comunidade.



FONTE: EMEF Santa Clara. Elaboração de SOUSA. P. Colemar

Percebe-se por meio da fala dos familiares que a modalidade de ensino EJA, contribui com a formação dos alunos, pois para eles além de fornecer uma nova oportunidade contribui com o desenvolvimento e aprendizado. Basegio Medeiros (2009, p. 50) diz que: “A EJA além de oportunizar o ensino para jovens e adultos que

por vários motivos, abandonaram os estudos, também visa à valorização dos alunos pelo resgate da autoestima e de uma nova perspectiva de vida e de inclusão social [...]”.

Pois a modalidade EJA e sem dúvida uma porta aberta para oportunizar esta classe tão sofrida que merecem novas oportunidades de recuperar o que por algum motivo não conseguiram no passado.

Procurando saber os motivos que levou boa parte dos alunos a evadir da escola questão (03). Temos:

Número (01), relata “a questão é que eles dão mais valor ao trabalho. E também falta um incentivo a mais por parte da secretaria de educação.”

Número “03” relata “era faltava um incentivo o cansaço do dia-a-dia. As pessoas saberem mais a importância do estudo.”

Número “04” relata “falta de tempo, cansaço e trabalho.”

Número “05” relata “foi trabalho o cara chegava cansado ficava ruim pra ir pra aula.”

Para Campos (2003), Apud Oliveira; Eiterer (2008), “a evasão escolar na EJA pode ser registrada como um abandono por um tempo determinado ou não. Diversa razão de ordem social e econômica concorre para “evasão”.”

Diante da fala dos familiares que apresentam inúmeras situações que causa a evasão escolar, temos em maior evidência: o trabalho na roça e o cansaço físico do dia-a-dia, como principais responsáveis para a evasão dos educandos.

Buscando saber dos familiares se o trabalho dos alunos interferia para permanência dos mesmos na escola questão (04). Como demonstra o quadro abaixo:

Fala dos familiares em relação se o trabalho dos alunos interferia na permanência na escola.

Quadro 4 -Trabalho dos alunos e interferia na permanência na escola

sim. Por motivo de cansaço e trabalhava de dia a noite fica cansado e se sente cansado.”	Número “01”
sim. Pelo cansaço físico de trabalhar o dia todinho e a noite estudar.”	Número “02”
sim. Por causa do tempo o trabalho é muito cansativo.	Número “04”
sim. Porque vai pro serviço trabalhar aí ia	Número “05”

estudar com sono, aí ficava difícil.”	
sim. Por causa do cansaço	Número “07”
sim. Porque a vida é difícil e o trabalho debaixo do sol quando chega a noite já tá cansado.”	Número “08”

FONTE: EMEF Santa Clara. Elaboração de SOUSA. p. Colemar

Para Campos (2003), Apud Oliveira; Eiterer (2008,p.5) relata: “[...] o jovem e adulto deixam a escola para trabalhar, quando as condições de acesso e segurança são precárias; os horários são compatíveis com as responsabilidades [...]”

Na fala dos familiares percebe se que o trabalho interfere e muito para permanência dos educandos na escola, pois dos oito entrevistado 07 (sete) responderam “sim” e apenas 01 (um) respondeu “não”. É importante destacar a importância de oferecer melhor acesso e adaptações ao sistema de ensino da modalidade EJA, de acordo a atender as necessidades básicas desses educandos.

Procurando saber se a modalidade de ensino EJA, contribui com a formação do aluno e de que forma contribui questão (05). Assim relatam:

Quadro 5 - Relação - ensino EJA, formação do aluno

“sim. Porque dá pra trabaiair e estudar e assim é oportunidade”	Número “01”
“sim. porque o aluno fica mais ativo, fica mais preparado para um serviço mais na frente, se sente mais preparado.”	Número “03”
“sim. Na forma de aprendizado, porque estavam muito tempo fora da escola e tiveram oportunidade de voltar.”	Número “04”

FONTE: EMEF Santa Clara. Elaboração de SOUSA. P. Colemar

Para Basegio; Medeiros (2009, p. 52), “[...] E é nesse contexto que se insere a EJA, em um universo repleto de matizes diferenciado de região para região, com especificidades e necessidades diferenciadas [...]”. Na fala dos entrevistados percebe se que eles se dão conta de que a EJA, contribui com a formação dos alunos, melhorando assim seu aprendizado e preparo para uma vida mais digna em

meio a sociedade, pois dos oito (08) entrevistado (07) responderam “sim” e apenas um respondeu “não”.

Buscando saber se os alunos gostariam de estudar novamente na modalidade EJA. Questão (06).

Número “01” relata “sim para ter uma oportunidade de emprego na vida futura.”

Número “02” diz “sim. pelo desejo de alcançar seu objetivo de emprego, formalizar.”

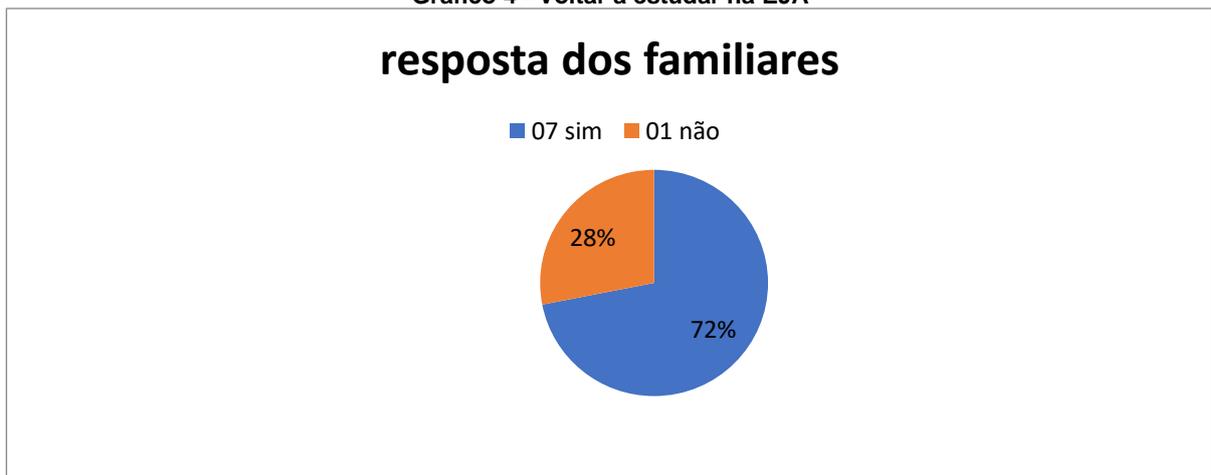
Número “03” responde “sim. Porque eles viram que o estudo é tudo na vida. Porque é algo no futuro.”

Número “04” diz “sim. Na forma de aprendizado, porque estavam muito tempo fora da escola e tiveram oportunidade de voltar.”

O gráfico abaixo demonstra a resposta dos familiares com relação se os alunos gostariam ou não de voltar a estudar na modalidade EJA.

Para você os alunos gostariam de voltar a estudar na EJA? Por que

Gráfico 4 - Voltar a estudar na EJA



FONTE: EMEF Santa Clara. Elaboração de SOUSA. P. Colemar

Por meio da fala dos familiares percebe-se que é de total interesse os alunos voltarem a estudar na EJA. Para assim aperfeiçoarem cada vez mais conhecimentos e terem melhores oportunidades futuramente.

Nessa perspectiva comenta Basegio; Medeiros (2009,p.53), “O número de alunos que se dirigem ao ensino noturno e principalmente para EJA é cada vez maior. [...]”. No entanto esses educandos que estão ingressando na EJA em

números cada vez maior, significar dizer que também merecem uma atenção especial para assim prosseguirem seus estudos.

Procurando saber se existiam pontos negativos nas aulas da EJA. Questão (07). Relatam os familiares:

Quadro 6 - Relatam os familiares sobre pontos negativos nas aulas da EJA

É cansativo por ser a noite as aulas da EJA.	Número "02"
os horários os alunos achavam grandes e levavam crianças	Número "03"
o horário prolongado, porque devia começar mais cedo e terminar mais cedo.	Número "05"
Horário grande.	Número "06"
O horário prolongado a gente sai tarde.	Número "07"

FONTE: EMEF Santa Clara. Elaboração de SOUSA. P. Colemar

Para Gadotti (2013, p. 11) "O direito a educação não se limita às crianças e jovens. A partir desse conceito, devemos falar também de um direito associando-o direito a educação permanente em condições de equidade e igualdades para todos e todas [...]". Por meio da fala dos familiares verifica se que são inúmeros os pontos negativos nas aulas da EJA. Entre os mais comuns que merecem destaque são: os longos horários que os alunos precisam permanecer na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho abordou a temática análise da evasão escolar na EJA, no período de 2018/2020, na E.M.E.F. Santa Clara no município de Anapu: principais causas, permanência e retorno. Que ao desenvolver da pesquisa foi enfatizado o contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil; a Educação de Adultos e Educação Popular no cenário brasileiro, bem como a Educação de Jovens e Adultos e os programas de alfabetização; os métodos Paulo Freire de Educação de Adultos entre outros. Com o intuito de encontrar os possíveis motivos que levam os alunos da EJA a desistirem precocemente na modalidade de ensino.

Ao término de todas as etapas desse estudo, pode se concluir que a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos, na escola Santa Clara ocorre por meios de alguns fatores que influenciam os alunos a evadirem da escola. De acordo com o estudo realizado os fatores mais mencionados pelos alunos, professor e familiares destacam-se: o trabalho, questões de saúde, cansaço físico, e os longos períodos em sala de aula.

Após concluir o trabalho verifica se que ele supriu com as expectativas esperadas, pois procurava saber se a evasão escolar estava relacionada as questões socioeconômicas, o trabalho e cansaço físico entre outros, bem como os motivos da permanência dos alunos nesta modalidade de ensino. Sendo assim os resultados obtidos será compartilhado com a comunidade local, para que todos tomem conhecimento dos fatores que influênciam para evasão escolar, permanência e retorno da EJA na devida comunidade e posteriormente possa ser criados projetos com o intuito de combater a evasão nesta localidade e contribuir na qualidade, melhoria e desenvolvimento local. Sendo que já se detectou por meio da pesquisa que a implantação da EJA é de suma importância para todos da comunidade.

A modalidade de ensino EJA, sempre foi fortemente marcada por desigualdades, o que a torna ainda mais difícil seu progresso. Lembrando ainda que a falta de recursos materiais, somado a outros fatores deixa ainda mais distante de chegar ao seu patamar desejado. Pois não existem meios de desenvolver um trabalho eficiente, sem que haja os recursos e suportes necessários para sua realização.

Pode se considerar que embora os alunos que frequentam a modalidade EJA, ainda sejam vistos como alunos fracassados por ter abandonado a escola, porém

muitos dos alunos e familiares aqui entrevistados veem nela uma oportunidade para melhoria de vida e de um futuro melhor no mercado de trabalho. é necessário e indispensável que se busque conhecer quais os motivos do abandono.

Uma vez que estes alunos retornam aos bancos escolares é importante que se conheçam os motivos, pois atualmente os alunos estão percebendo a necessidade da educação em suas vidas, estes alunos buscam algo que vai além do simples abandono. O currículo desta modalidade de ensino deve levar em conta os diversos conhecimentos que estes têm agregados ao longo de suas vidas. É necessário educá-los para que possam estar preparados aos seus anseios futuros. Estes alunos buscam melhorar suas condições sociais, e estarem preparados para o mundo do trabalho, adquirindo conhecimentos que o integre a sociedade.

Portanto conclui-se que a educação de Jovens e Adultos necessita de elementos, programas e políticas públicas que valorizem cada vez mais essa modalidade de ensino, para que possam assim direcionar uma proposta educacional eficiente, responsável que tenha como prioridade as perspectivas positivas para o ensino de Jovens e Adultos. Além disso, é de suma importância que os órgãos governamentais possam ofertar e dar maior valorização, tanto aos educadores, quanto a investimentos materiais para fornecer ambientes mais eficientes, adequados às necessidades básicas daqueles que o frequentam, priorizando principalmente os alunos da EJA.

Ao final de tudo ficou a experiência e o conhecimento adquirido ao longo do trabalho, bem como a importância que a EJA é para a vida dos alunos e familiares que pertence a comunidade Santa Clara.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Eliane Ribeiro. Os sujeitos educandos na EJA. **TV Escola, Salto para o Futuro. Educação de Jovens e Adultos: continuar... e aprender por toda a vida. Boletim**, v. 20, 2004.

ARBACHE, Ana Paula RB. A formação de educadores de pessoas jovens e adultas numa perspectiva multicultural crítica. **CD-ROM 22ª Reunião anual da Anped**, 2001.

CARVALHO, Marcelo Pagliosa. O financiamento da eja no Brasil: repercussões iniciais do Fundeb. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação- Periódico científico editado pela Anpae**, v. 30, n. 3, 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Por uma nova educação de jovens e adultos. **TV Escola, Salto para o Futuro. Educação de Jovens e Adultos: continuar... e aprender por toda a vida. Net**, v. 20, 2008.

CANÁRIO, Rui. **Educação de adultos: um campo e uma problemática**. Educa, 1999.

DOS SANTOS, Geovânia Lúcia. **Educação Ainda Que Tardia: A Exclusão Da Escola E a Reinserção de Adultos Das Camadas Populares Em Um Programa de EJA**. Red Revista Brasileira de Educação, 2000.

Educação de Jovens e Adultos I / [obra] organizada pela Universidade Luterana do Brasil (Ulbra). –Curitiba: Ibpex, 2009.

Educação de Jovens e Adultos II / [organizado pela] Universidade Luterana do Brasil – ULBRA – Curitiba: Ibpex, 2009.

FREIRE, Paulo **pedagogia do oprimido**, 17ª. Ed. Rio de Janeiro, paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo, 1921-1997. **Política educação: ensaio**/Paulo Freire-s.ed-São Paulo, cortez,2001. (coleção questões de nossa época;v.23)

FRIEDRICH, Márcia et al. Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas Educacionais**, v. 18, n. 67, p. 389-410, 2010.

GADOTTI, Moacir. Educação de adultos como direito humano. **EJA em Debate**, p. 12-29, 2013.

LOPES, Selva Paraguassu. EJA: uma educação possível ou mera utopia. **Revista Alfabetização Solidária (Alfasol)** 5 (2005): 75-80.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. O problema da educação de adultos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 81, n. 197, 2000.

MACHADO, Maria Margarida. A trajetória da EJA na década de 90: políticas públicas sendo substituídas por solidariedade. **REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, v. 21, p. 1998, 1998.

MEC, Paulo Freire / Celso de Rui Beisiegel. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 128 p.. il. – (**coleção Educadores**)

OLIVEIRA, Paula Cristina Silva de; EITERER, Carmem Lúcia. Evasão escolar de alunos trabalhadores na EJA. **Faculdade de educação/UFMG**, 2008.

PAIVA, Vanilda Pereira. **História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. Edicoes Loyola, 2003.

PINTO, Alvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. Autores Associados, 1982.

Porcaro, Rosa Cristina. "A história da educação de jovens e adultos no Brasil." (2011).

SANTOS, Francisca Maria de Sousa. **Evasão escolar: no contexto da EJA** / Francisca Maria de Sousa Santos – 2013.

http://forumeja.org.br/qt18/files/ARBACHE.pdf_1.pdf, acesso abril de 2019.

http://www.agenciapara.com.br/noticia.asp?id_ver=108715. Acesso em abril de 2019.

http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/terca_tema6/TerxaTema6Artigo10.pdf, acesso abril de 2019

<https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&q=por++que+a+eja+%C3%A9+importante+para+os+alunos&btnG=&lr=>, acesso abril de 2019.

APÊNDICE



FICS – FACULDAD INTERAMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIALES MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Questionários aplicados aos alunos

Sexo

() masculino

() feminino

estado civil

() casado (a)

() solteiro (a)

Faixa etária

() 15 e 25 () 26 e 36 () 37 e 47 () 48 e 58 () 60 ou mais

1ª) Você estuda ou já estudou?-----

2ª) Foi desistente alguma vez?-----

3ª) Caso tenha evadido da escola alguma vez, qual motiva o levou a evadir?-----

4ª) Até que etapa da modalidade da EJA você estudou de 2018/2020?

() 1ª etapa

() 2ª etapa

() 3ª etapa

5ª) Você acha que seu trabalho interfere na sua permanência na escola? Por quê?---

6ª) Gostaria de continuar a estudar na EJA? Por quê?-----

7ª) Cite um ponto negativo nas aulas da EJA.-----

Obrigado pela contribuição



FICS – FACULDAD INTERAMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIALES MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Questionário aplicado ao professor

Sexo:

() masculino

() feminino

Idade:

() até 25 anos

() de 26/35 anos

() 36 ou mais

Estado civil:

() casado

() solteiro

1ª) Qual sua formação acadêmica no ano de 2018/2020?

() ensino médio () ensino Médio pedagógico () Ensino Superior completo

2ª) como foi sua experiência enquanto professor da EJA, no período de 2018/2020?

3ª) Quais principais dificuldades encontradas na EJA?-----

4ª) Para você o trabalho dos alunos dificulta o estudo e, contribui para evasão escolar na EJA?-----

5ª) você se sentia preparado nos anos em que trabalhou com essa modalidade de ensino?-----

6ª) Para você a modalidade de ensino EJA, contribui com a formação do aluno?-----

7ª) Você considera importante a modalidade EJA para a comunidade? Por quê?-----

Obrigado pela contribuição



FICS – FACULDAD INTERAMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIALES MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Questionários aplicados aos familiares

Sexo

() masculino

() feminino

estado civil

() casado (a)

() solteiro (a)

Faixa etária

() 15 e 25 () 26 e 36 () 37 e 47 () 48 e 58 () 60 ou mais

1ª) Do seu ponto de vista foi importante a implantação da EJA de 2018/2020, para a comunidade?-----

2ª) A EJA, contribui com a comunidade? Cite qual contribuição?-----

3ª) Para você, qual motivo levou boa parte dos alunos a evadir da escola?-----

4ª) Do seu Ponto de vista o trabalho dos alunos interfere para a permanência deles na escola? Por quê?-----

5ª) A modalidade de ensino EJA, contribui com a formação do aluno? Por quê?-----

6ª) Para você, os alunos gostariam de voltar a estudar na EJA? Por quê?-----

7ª) Cite um ponto negativo nas aulas da EJA.-----

Obrigado pela contribuição

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A presente pesquisa está vinculada ao curso da **FICS** – faculdade interamericana de ciências sociais mestrado em ciências da educação, sendo produzida para fins de coleta de dados para o desenvolvimento do trabalho dissertativo, mestrado em educação. Trata sobre a evasão escolar na EJA, no período de 2018/2020 na E.M.E.F Santa Clara no município de Anapu: retorno e permanência. Tem como objetivo analisar a evasão escolar na EJA, bem como identificar os fatos que causam a evasão na escola Santa Clara.

Para este fim, serão realizados questionários compostos de 07 (sete) questões abertas e fechadas. Sua participação na pesquisa é totalmente voluntária. Os dados e resultados desta pesquisa serão mantidos sob sigilo ético, não sendo mencionado o nome do participante, garantindo, assim, a privacidade das informações, Todo o desenvolvimento do trabalho será orientado pelo professor orientador Milvio. E seu destino final será uma dissertação de conclusão do curso, mestrado em educação, que ficará a disposição para a consulta pública.

Em caso de concordância com as considerações expostas, solicitamos que assine este no local indicado abaixo.

Eu _____, fui informado (a) sobre os objetivos da pesquisa acima descrita e concordo em participar da mesma.

Assinatura

Assinatura do pesquisador – Colemar Pereira de Sousa

Anapu___/___/_____