

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS

Laryssa Aparecida de Oliveira

**A EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – ESTUDO DE CASO DO
INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO**

Artigo apresentado ao Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel (Trabalho de Conclusão de Curso).
Orientador: Prof. Dra. Adriana Mota Barbosa.

Juiz de Fora
2016

A Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos – Estudo de Caso do Instituto Estadual de Educação

The educational evasion of youngsters and adults- A case study of the “Instituto Estadual de Educação”.

Laryssa Aparecida de Oliveira¹

RESUMO

O artigo apresenta os principais fatores que influenciaram a saída de alunos que cursam a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no seu tempo regular de ensino, o que os motivou a retornar e quais suas principais dificuldades. Traça uma trajetória da educação brasileira e discute a influência do trabalho na decisão de deixar a escola. A Pesquisa Bibliográfica e Documental e o uso de fontes secundárias, como o Censo Demográfico, oferecem suporte metodológico e conceitual ao trabalho. A aplicação de *Surveys* aos alunos e ao dirigente da modalidade de ensino de jovens e adultos completa as bases de dados primários para análise da problemática em tela. Conclui que o histórico da educação no Brasil teve grande influência no panorama atual da educação de jovens e adultos e indica possibilidades para romper com essa situação de atraso, opressão e desigualdades.

PALAVRAS-CHAVES: Educação. Evasão escolar. EJA.

ABSTRACT

The article presents the main factors that have influenced the students of the Education to Young Adults (EJA) to leave the course in their regular teaching time, what have motivated them to return and which were their main difficulties. It creates a trajectory of the Brazilian education and discusses the influence of the work in their decision to leave the school. The bibliographic and the documentary researches and the use of secondary sources, like the Demographic Census, have offered the methodological and conceptual support to our study. The application of *Surveys* to the students and to the director of the modality of young adults education completes the primary database for the analysis of the conjecture of the situation. It concludes that the history of the education in Brazil have a great influence in the current panorama of the education of young adults and indicates possibilities to rupture with the situation of delay, oppression and inequality.

KEYWORDS: Education. Educational Evasion. EJA.

¹ Graduanda em Ciências Humanas pela Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF. E-mail: laryssa_oliveirajf02@hotmail.com. Artigo apresentado ao Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel. Orientadora: Prof. Dra. Adriana Mota Barbosa.

INTRODUÇÃO

A educação é uma questão muito discutida nas sociedades modernas, principalmente seu poder transformador, que permite a um indivíduo às sombras da ignorância, esclarecimento quanto ao seu lugar no mundo e quanto ao seu posicionamento dentro do seu ambiente de relações pessoais e profissionais.

Da educação básica à educação superior, os alunos traçam uma formação de conhecimentos e conteúdos sobre várias nuances do mundo em que vivem e vários aspectos tratados servem, mais tarde, para um aperfeiçoamento do trabalho e da vida pessoal.

Um dos grandes problemas em relação à educação brasileira é que ela se restringe a determinado grupo privilegiado. Mesmo atualmente, em que, supostamente, todos têm direito à educação, muitos abandonam a escola, por ter que trabalhar ou por diversos outros motivos, perdendo, assim, o direito que lhes é garantido e prejudicando, no futuro, sua vida profissional e/ou pessoal, pois isso se reflete em dificuldades para conseguir vagas no mercado de trabalho e até acarreta constrangimentos, como não saber ler ou não saber fazer uma conta de matemática, por exemplo. Além disso, a capacidade de formação de opiniões críticas fica reduzida, formando uma massa alienada, que segue sendo explorada e oprimida. A discussão sobre a evasão escolar e suas consequências é ampla e pressupõe levantar seus motivadores para que possa ser evitada.

O presente artigo apresenta uma pesquisa realizada com os alunos da Educação de Jovens e Adultos do Instituto Estadual de Educação em Juiz de Fora e dialoga com autores que discutem essa modalidade de educação no País. Recorre à pesquisa bibliográfica para compor o suporte conceitual do trabalho e faz uso de fontes secundárias, como o Censo Demográfico. A parte empírica utilizou *surveys* com questões objetivas e discursivas, analisadas na parte final do trabalho.

A primeira parte do artigo discorre sobre a gênese da educação no Brasil e, a seguir, suas interseções com a formação para o trabalho. A segunda parte discute a evasão escolar e a Educação de Jovens e Adultos.

A importância dessa investigação é se atentar sobre as causas da evasão e quais as dificuldades enfrentadas pelos alunos nessa modalidade de ensino, mesmo com os recursos para que esses permaneçam e concluam seus estudos, seja com o objetivo de obter melhores condições de ingresso no mercado de trabalho, seja para ingressar em uma instituição de ensino superior ou até para alcançar objetivos pessoais. Procura-se, dessa forma, traçar um perfil desses alunos e, principalmente, verificar se existe uma relação entre a evasão do ensino regular e o ingresso no mercado de trabalho, ou seja, se o aluno precisou abandonar seus estudos para começar a trabalhar ou se tem dificuldades de permanecer estudando, além de verificar o que o motivou a retornar, quando o caso. As considerações finais oferecem algumas contribuições para o desafio de sanar a evasão na EJA e propõem que não exista mais necessidade de sua existência no País, quando todos puderem concluir seus estudos no tempo regular.

Por fim, conhecer os motivos que impediram os alunos da Educação de Jovens e Adultos - EJA de continuarem seus estudos é fundamental para a construção de caminhos alternativos para que consigam completar a trajetória escolar. Além disso, o combate à evasão escolar significa um input positivo na autoestima do indivíduo, pois o êxito no seu projeto de concluir o ensino médio, pode acarretar maior valorização no trabalho, novas oportunidades laborais e, ainda, a continuidade nos estudos em âmbito do ensino técnico ou superior, aspectos que serão obtidos a curto prazo, pela escola.

Paralelamente, a médio prazo, o combate à evasão escolar corresponde à otimização de recursos públicos investidos na educação. É possível supor que uma força de trabalho mais qualificada repercutirá em ganhos na saúde do trabalhador, na produtividade do trabalho e no aumento da produção.

Finalmente, a longo prazo, a ação da EJA para uma nação mais escolarizada pode contribuir para um maior esclarecimento do cidadão, que estará mais instrumentalizado para fomentar a procura por seus direitos e deveres.

1.1 Os primórdios da educação no Brasil

A história da educação no Brasil tem origem na conquista dos portugueses, que trouxeram padres e sacerdotes de Portugal com o objetivo de catequizar e educar o povo que habitava a nova terra: os indígenas. A

igreja católica tinha a esperança de reconquistar fiéis e difundir o cristianismo pelo mundo. Assim, a educação no Brasil começa quando os primeiros jesuítas da Companhia de Jesus chegam às terras do novo mundo, na frota de Tomé de Souza, chefiados por Manoel de Nóbrega, com intuito de converter e educar os nativos. Priorizavam a educação dos curumins (crianças indígenas), já que os adultos, apesar de aprenderem o que era ensinado, muitas vezes voltavam às práticas que eram de seu costume, consideradas pecaminosas pelos padres jesuítas. A expectativa era que as crianças permanecessem até a idade adulta no meio cristão, seguindo seus ensinamentos (COSTA e MENEZES, 2009).

Foram criadas missões no interior do território, onde eram ensinadas as primeiras letras da língua portuguesa e os costumes do cristianismo,

a educação dada aos curumins restringia-se à catequese continuada e ao aprendizado do ler e escrever, ou, como se chamava antigamente, às escolas do “bê-á-bá”. As primeiras letras eram necessárias até o ponto em que seu aprendizado contribuísse para a própria catequese continuada (COSTA e MENEZES, 2009, p.37).

Desse modo, o processo de alfabetização dos curumins estava intimamente ligado à possibilidade de uma continuação da educação, entendida meramente enquanto catequese. Consolida-se, assim, a primeira forma de educação no Brasil, que era imposta aos indígenas, nas missões ou nas reduções, sendo essas últimas localizadas em pontos que os portugueses não tinham o total controle. Paralelamente, constituía-se uma forma de educação dos descendentes de colonizadores, feita em colégios fundados nos centros urbanos. Pode-se dizer também que uma terceira forma educacional acontecia fora do âmbito escolar, com uma relação conflituosa entre padres e colonos e decorrente da ampliação no número de escravos indígenas. Nessa modalidade, a educação era feita principalmente dentro dos engenhos, com as construções de capelas para a denominada “pregação” dos sermões, focados na irmandade entre os escravos, promovendo identificação entre escravidão do corpo e a libertação da alma, além de ensinarem a importância da escravidão no Brasil (COSTA e MENEZES, 2009).

As modificações no panorama educacional brasileiro se iniciaram com a chegada de Marques de Pombal, que expulsou os jesuítas do País, procurando trazer ideias iluministas e racionais, sem ligação com a igreja, e começou a organizar a escola de forma a não mais defender os interesses da fé, mas sim para defender os interesses do Estado. Sua administração era autoritária, mas, apesar dessa característica, formou-se uma elite letrada que passou a criticar a administração de Portugal, fazendo surgir revoltas contra a dominação portuguesa.

Em 1759, com as reformas pombalinas, houve a expulsão dos jesuítas, passando a ser instituído o ensino laico e público, quando os conteúdos passaram a basear-se nas Cartas Régias. Muitas mudanças ocorreram até que se chegasse à pedagogia dos dias de hoje (AMORIM, 2010, p. 101).

As reformas pombalinas trouxeram ideias iluministas e modernizadoras para o cenário educacional do País. Em 1759, houve o fechamento dos colégios jesuítas, em seguida foram introduzidas as “aulas régias” e mais tarde foi instituído pela Coroa o “subsídio literário”. Essas reformas pretendiam acabar com as ideias religiosas e disseminar as ideias laicas pregadas pelo iluminismo. Assim instituiu-se o privilégio do Estado em matéria de instrução, surgindo a nova versão da “educação pública estatal” (SAVIANI, 1997, p.4). Mas tais ideias não chegaram a se efetivar por várias razões.

A escassez de mestres em condições de imprimir a nova orientação às aulas régias, uma vez que sua formação estava marcada pela ação pedagógica dos próprios jesuítas; a insuficiência de recursos dado que a Colônia não constava com uma estrutura arrecadadora capaz de garantir a obtenção do “subsídio literário” para financiar as “aulas régias”; o retrocesso conhecido como “viradeira de Dona Maria” que sobreveio a Portugal após a morte de D.José I em 1777; e principalmente, o isolamento cultural da Colônia motivado pelo temor que, através do ensino, se difundissem ideias emancipacionistas (SAVIANI, 1997, p.5).

As reformas de Pombal marcaram o final da primeira fase da educação no Brasil. O País era predominantemente rural e com forte influência da igreja católica que, juntamente com os colonizadores, se valia

da escola como forma de converter os índios e ensiná-los disciplinas que tinham base em Portugal, com um ponto de vista totalmente diferente do contexto no qual viviam, desconsiderando a cultura, a crença e o modo de vida indígena. Enfim, a proposta educativa estava totalmente fora da realidade nacional, inaugurando os primórdios de uma educação que não levava em conta o educando.

As verdadeiras mudanças na educação brasileira só começaram a ocorrer no ano de 1808, com a chegada da família real ao Brasil e a abertura dos portos.

A fixação da família real portuguesa no Brasil alterou, em certa medida, a situação deste território: de simples colônia passava à condição de sede da monarquia lusitana. Essa nova realidade implicava implantação de modificações na organização administrativa (AMORIM, 2010, p. 112).

A transferência da Corte para o Brasil foi um marco para o desenvolvimento das técnicas e das ciências no País; criou-se um espaço público letrado, com formadores de opinião e com circulação de ideias. Simultaneamente, várias mudanças ocorreram na vida política e econômica brasileira, que culminaram com a Independência do País em 1822, a Libertação dos Escravos e o fim da escravidão em 1888 e a Proclamação da República em 1889.

Segundo Peres (2010), após o Brasil se tornar independente, com as ideias da monarquia constitucional e as ideias liberais infiltradas no País, a educação passou a ser considerada como um direito do cidadão, sendo dever do Estado oferecê-la à população. Isso se tornou de grande interesse do Império: com a nova ordem política implantada, precisava-se de um sistema escolar que correspondesse às novas exigências para a obtenção do direito ao voto (na qual um número de cidadãos teria que estar apto a votar, para que os candidatos pudessem se eleger e cumprir os mandatos eleitorais impostos) e essa aptidão passava pelo letramento de eleitores e candidatos. Dessa forma, é curioso notar que a educação de jovens e adultos tenha surgido de iniciativas com interesses meramente políticos e não como um aspecto que, de fato, desejasse a promoção do cidadão.

Nesse contexto, o Estado brasileiro torna-se responsável pela educação pública. Antes da implantação do regime constitucional no Brasil, durante uma assembleia Constituinte e Legislativa, D. Pedro sentiu a necessidade da criação de leis particulares que organizassem melhor o modo de ensino. Assim, dois projetos de lei foram criados: o da Criação de Universidades e do Tratado de Educação para a Mocidade (PERES, 2010).

As ideias iluministas trouxeram ideais liberais para os países americanos que fomentaram o desejo de autonomia política e esses desejos se tornaram movimentos reais com objetivos emancipatórios.

Com a independência política proclamada em 1822, constituindo-se como Estado Nacional, houve a oportunidade de configurar institucionalmente o País sob o regime monárquico, criando a Assembleia Constituinte em 1823, que fora golpeada no mesmo ano quando D. Pedro I a fechou. Em 1824 fora criada novamente outra Constituinte do Império. O parlamento é reaberto em 1826 e, em 1827, é aprovada uma lei que decretava que em todas as cidades e lugares populosos haveria a instalação de quantas escolas primárias fossem necessárias. Saviani (1997), lembra que essa lei não fora colocada em prática e, em 1834, um Ato Constitucional colocou sob responsabilidade das Províncias o ensino primário, tirando do Estado Nacional a responsabilidade sobre esse nível de ensino.

Considerando que as províncias não estavam equipadas nem financeira e nem tecnicamente para promover a difusão do ensino, o resultado foi que atravessamos o século XIX sem que a educação pública fosse incrementada (SAVIANI, 1997, p.5).

Com a proclamação da República em 1889, houve, ao menos no plano institucional, a vitória das ideias laicas e decretou-se a separação entre Estado e Igreja, abolindo o ensino religioso das escolas. Mesmo assim, a educação popular não se tornou responsabilidade do Estado Nacional, pois, segundo Saviani (1997), no Império, que era um regime político centralizado, a educação popular estava descentralizada, considerando que na República Federativa havia uma descentralização do regime político, o Estado Nacional considerou que, a *fortiori*, a educação deveria permanecer descentralizada. Assim, o ensino primário continuou sob responsabilidade das Províncias, agora chamadas de Estados Federados. Pelas características liberais do

Estado brasileiro, a história da educação pública se insere em âmbito nacional desde o final do século XVIII e se consolida, de fato, no século XIX.

[...] caracterizando-se como educação nacional, a educação no Império, por suas peculiaridades, integra o segundo período da História da Educação Brasileira, que se inicia em 1759 e que finda com a República em 1889 (PERES, 2010, p.49).

A substituição do trabalho escravo pelo trabalho remunerado foi acompanhada pela modificação na matriz econômica brasileira, que, até então, era essencialmente dependente das exportações de café. A Queda da Bolsa de Valores de Nova York, em 1929, e as alterações econômicas e políticas no panorama internacional ocasionadas pelas Grandes Guerras Mundiais (1914-1918 e 1939-1945) significaram, por um lado, a necessidade de buscar diversificação na pauta de exportações e, por outro lado, voltar o olhar para o mercado interno, carente de bens industrializados e maquinário. Assim, o País, sob o comando de Getúlio Vargas (1930-1945) caminha rumo à industrialização, por meio de várias medidas de infraestrutura e, nesse contexto, a atenção dos dirigentes se volta para a formação dos trabalhadores.

Com a sociedade brasileira se desenvolvendo, há uma aceleração do processo de industrialização e urbanização, o que gera um aumento das preocupações com a instrução pública e a ideia do analfabetismo se difunde “como uma doença, uma vergonha nacional, que deveria ser erradicada” (SAVIANI, 1997, p.6). Ao longo da década 20 do século XX, houve muitas reformas no ensino em vários Estados da Federação, tendo como foco a expansão da oferta pública, além de influências de ideias inovadoras, fazendo com que os movimentos se preocupassem também com questões relativas à qualidade da educação, mas ainda havia o problema da não integração do Estado Nacional.

Com a Revolução de 1930, as mazelas da sociedade brasileira, moderna e burguesa, são ressaltadas. Um desses problemas seria a da instrução pública popular. Assim, após a revolução, fora criado o Ministério da Educação e Saúde. Somente nessa época a educação foi reconhecida como problema nacional e, conseqüentemente, foram criadas diversas medidas englobando todo o País.

Em 1931, as reformas do Ministro Francisco Campos; em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, dirigido ao povo e ao governo, que apontava na direção da construção de um sistema nacional de educação; a Constituição de 1934 que colocava a exigência de fixação das diretrizes da educação nacional e elaboração de um plano nacional de educação; as leis orgânicas do ensino, um conjunto de reformas promulgadas entre 1942 e 1946 por Gustavo Capanema, ministro da Educação do Estado Novo. Mas somente em 1946 que veio a ter uma lei nacional referente ao ensino primário (SAVIANI, 1997, p.6)

Com a Constituição de 1946, garantiu-se o direito de todos à educação e o acesso ao ensino primário obrigatório e gratuito nas escolas públicas, determinando à Nação o papel de fixar diretrizes e bases para a educação, gerando expectativas de se organizar um sistema nacional educacional, que garantiria a democratização através da expansão da escola básica. No ano seguinte, iniciou-se a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, mas somente em 1961 tal lei fora aprovada, e, mesmo assim, não contemplou as expectativas de democratização, pois houve diversas limitações. Dentre elas, o texto que expressa os motivos da isenção do cumprimento quanto à obrigatoriedade de frequentar a escola, “o comprovante do estado de pobreza do pai ou responsável” e “a insuficiência de escolas” (SAVIANI, 1997, p. 6). Com isso, “legalizou-se” a impossibilidade da educação ser acessada por todos e a democratização do ensino ficou no plano das ideias. Tais limitações não foram amenizadas, nem mesmo com a criação das leis de políticas educacionais de 1971, especificamente a Lei 5.692, que fixou as diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo grau (SAVIANI, 1997, p. 6).

Com a criação dessa lei, houve críticas aos dualismos que giravam em torno do que hoje é o ensino médio, pois esse era direcionado à profissionalização universal e compulsória, o *slogan* “ensino secundário para os nossos filhos e ensino profissional para o filho dos outros” (SAVIANI, 1997, p. 7) era utilizado como forma de crítica ao que a elite estava fazendo. Segundo Saviani (1997), as elites garantiam para si o ensino que preparavam seus filhos para ingresso no nível superior, enquanto a camada popular teria acesso somente à formação profissionalizante, sendo fadada a empregos subalternos. A lei ainda recebeu críticas devido à distinção entre a terminação legal e ideal, que seria a escolaridade completa de primeiro e segundo graus com a

duração de onze anos e a real, que garantia para aqueles, que mesmo não tendo completado o primeiro grau e nem o segundo, saíam da escola com algum tipo de preparo profissional. Isso reverberou por muitos anos, pois se admitia a formação somente do primário como preparo para a aceitação no mercado de trabalho. As críticas utilizaram-se do slogan “terminalidade legal para nossos filhos e terminalidade real para os filhos dos outros”.

Mesmo com todas as críticas, e diante da realidade encontrada durante a história, que resultou na criação de uma elite detentora do conhecimento teórico, as universidades no Brasil tiveram papel fundamental para o desenvolvimento do país. Como tentativa de aproximação da população, foram criados projetos de extensão, a fim de darem oportunidade para os alunos trabalharem além dos muros das universidades, com projetos em prol da melhoria da população. Mas a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1971 mais uma vez se mostrou limitada e incapaz de atender às expectativas de democratização da educação. Isso se comprova com o não reconhecimento de alguns projetos extensionistas.

A LDB não contemplou o que, de fato, acontecia em algumas universidades em relação à extensão, como na Universidade Federal de Pernambuco, que oferecia o Serviço de Extensão Cultural, engajado no movimento de cultura popular de Recife e que realizava experiências de alfabetização de adultos (GERALDO, 2015, p.54).

Portanto, a educação no Brasil, desde seus primórdios, excluiu as minorias, num processo histórico em que muitos eram subtraídos do sistema de ensino. Da educação doutrinária jesuítica às reformas pombalinas, a educação se mantém como um instrumento de manutenção do poder das elites. O desafio atual é tentar recuperar séculos de precariedade educacional, frente às dificuldades que aparecem como “fantasmas” de períodos históricos. Cabe agora voltar o olhar aos objetivos específicos desse artigo e investigar no tópico “Educação e trabalho no Brasil” os problemas enfrentados pelos trabalhadores quanto à inserção no mercado de trabalho e na sociedade.

1.2 Educação e trabalho no Brasil

Como foi apresentada, a educação, em sua origem no Brasil, era uma forma de coagir, civilizar e ganhar mais fiéis para a igreja católica. A escola pública passou a ser de responsabilidade do Estado, que não a tratava como prioridade e dificultava sua disseminação pelo país. Assim, surgiu com mais vigor na década de 1960 uma discussão com maior participação popular sobre assuntos políticos e econômicos, mas as propostas para a educação e trabalho acabam sendo entre a teorização superficial e a profissionalização estreita (KUENZER, 1992).

Decorrente do modo capitalista de produção, na sua fase fordista/taylorista, há uma divisão entre teoria e prática, de modo que quem domina a teoria está em uma posição hierárquica superior em relação ao indivíduo que domina somente a prática. Devido a essa dualidade entre teoria e prática surgem as posições das classes que reflete na estrutura da educação marcada por essa oposição.

[...] a preparação dos pobres, marginalizados e desvalidos da sorte para atuarem no sistema produtivo nas funções técnicas localizadas nos níveis baixo e médio da hierarquia ocupacional. Sem condições de acesso ao sistema regular de ensino, esses futuros trabalhadores seriam a clientela, por excelência, de cursos de qualificação profissional de duração e intensidade variáveis, que vão desde os cursos de aprendizagem aos cursos técnicos (KUENZER, 1992, p. 12).

As escolas profissionalizantes foram criadas para que jovens de baixa renda pudessem ter uma profissionalização e alguma alternativa para a inserção no mercado de trabalho. Segundo Kuenzer (1992), na década de 1940 foi criado o sistema de ensino profissional para a indústria. Tais escolas eram estimuladas pelo governo federal, mas quem as patrocinavam, realmente, eram as empresas, que garantiam a força de trabalho para satisfazer suas próprias necessidades. Tais escolas priorizavam o ensino prático e muito raramente havia a preocupação com a formação teórica; criava-se a classe trabalhadora do sistema capitalista, desprovida de oportunidades escolares de reflexões críticas sobre o seu fazer e seu modo de vida. A educação técnica fora incorporada também no ensino regular, podendo ser cursada durante o ensino que atualmente corresponde ao

médio. Então, foram criados os cursos propedêuticos e os profissionalizantes, o primeiro representado pelo científico e o segundo seguindo a linha prática, preparando o aluno para o mercado de trabalho. Além dos aspectos abordados, esse modelo de escola ainda fazia a seleção das dualidades das hierarquias, perpetuando a lógica classista e seletiva, pois a própria escolha do curso pelo aluno ainda se baseava na sua situação econômica e classe social.

Apenas por volta de 30% da clientela, oriundas das camadas sociais menos privilegiadas, optam pelos cursos profissionalizantes, atraídos pelo seu caráter terminal. A grande maioria das matrículas ocorria no ramo propedêutico, e era composta por candidatos ao ensino superior, privilégio praticamente inatingível para as camadas populares (KUENZER 1992, p. 14).

O reflexo da classe social do indivíduo é um aspecto a se considerar como influenciador em suas expectativas e possibilidades de ascensão econômica e social, o que se torna particularmente importante quando as escolas reproduzem e criam formas para diferenciar a classe trabalhadora da classe mais alta, servindo ao capitalismo e deixando de fornecer possibilidades aos jovens que estão em situação menos privilegiada. Assim, dentro da escola, há uma diferença entre os privilegiados, que têm como se dedicar inteiramente a sua formação, e os que não têm essa possibilidade. Pierre Bourdieu defende que existe uma herança cultural, na qual a subjetividade é influenciada pelo meio em que se insere, como lembram Nogueira e Martins (2002)

o indivíduo, em Bourdieu, é um ator socialmente configurado em seus mínimos detalhes. Os gostos mais íntimos, as preferências, as aptidões, as posturas corporais, a entonação de voz, as aspirações relativas ao futuro profissional, tudo seria socialmente constituído (NOGUEIRA e MARTINS, 2002, p.19).

Os alunos de origem social menos privilegiada enfrentam grandes dificuldades para obterem ascensão social e progressão econômica, enquanto a educação deixa de ter o caráter transformador que possibilitaria a igualdade entre os cidadãos e passa a ser uma instituição de legitimação das desigualdades, pois desconsidera a questão social do indivíduo e seleciona-os através de seus méritos e dons individuais. A proposta de Bourdieu, resgatada por Nogueira e Martins (2002) destaca que o indivíduo traz consigo uma herança familiar, o que traz de casa antes mesmo da escola e que confere a ele vantagens. Tais privilégios podem ser diversos e são chamados de capitais (capital cultural, capital econômico, etc.). Logo, de acordo com essa lógica, quem tem mais capital antes de entrar na escola, quem está em uma classe social mais elevada, tem certa vantagem de aprendizado e melhores chances de permanecer nessa situação, em comparação com aqueles de origem social mais baixa, que não têm chances igualitárias na educação e, conseqüentemente, menos chances de uma ascensão econômica e social (NOGUEIRA e MARTINS, 2002).

Dentro da sociedade capitalista que legitima a diferença das classes sociais, a educação pode ser analisada sob várias nuances e teorias que a cercam e tratam de sua abrangência, seja para o indivíduo, seja para a sociedade. Especificamente, duas teorias sobre o papel da educação dentro da sociedade se destacam: a de cunho determinista e a individualista. A primeira propõe a educação como algo superior ao indivíduo, seria uma situação dada, à qual ele não poderia se opor. Corroboram com essa corrente, os seguidores de Durkheim, para os quais a função da educação seria de garantir a heterogeneidade social e ajustar o indivíduo à ordem maior que seria a da sociedade, sem questioná-la (CURY, 1995). Dessa forma, para o grupo de Durkheim, na visão de Cury (1995, p. 11) a educação seria um mecanismo de conformação dos “indivíduos à ordem social vigente, pela transmissão de um saber definido pelo poder político estabelecido”. A outra corrente que permeia a educação é a individualista, que se baseia na liberdade dos direitos individuais, toma a educação como ferramenta para o desenvolvimento e aperfeiçoamento individual, ajudando o indivíduo a se realizar, sem que a ordem social seja questionada. Para esse grupo, com o desenvolvimento de cada indivíduo, a sociedade se tornaria melhor e mais igualitária e o papel da educação nessa perspectiva seria o de favorecer o crescimento de cada pessoa e, a partir disso, “realizar uma ordem social mais justa, pois esse desenvolvimento significaria um melhoramento de todos os grupos” (CURY, 1995, p. 12).

A primeira teoria visa somente à educação como sendo algo maior que o indivíduo, como se ela existisse além, por si mesma, aquém do indivíduo, fazendo com que a realidade social seja uma barreira para

seu desenvolvimento ou aja como um fomento de luta pela transposição desse empecilho. Já a segunda, permite duas possibilidades para resolver a contradição entre indivíduo e sociedade; uma de adequação do indivíduo à ordem e a outra de adequação da ordem pelo aperfeiçoamento do indivíduo (CURY, 1995).

Apesar de oportuno, o debate acerca da visão determinista ou individualista da educação não encerra toda a problemática que envolve a escola e o ensino no País. Como visto na primeira parte desse artigo, muitos são os problemas decorrentes da herança elitista que marcou os primórdios da educação brasileira.

Na contemporaneidade, em tempos de inovações tecnológicas que se multiplicam cada vez mais rápido e com a produção focada nos preceitos do toyotismo, o desenvolvimento das empresas passa a requerer um novo trabalhador. Paralelamente, o trabalhador, tendo cursado a modalidade técnica profissionalizante, que prepara somente para o mercado de trabalho, precisa de uma educação ampla para a formação crítica e teórica, o que permite, por exemplo, o desenvolvimento de argumentos dentro da empresa para reivindicar suas necessidades trabalhistas. Tudo isso significa:

A necessidade de uma educação geral com um desenvolvimento curricular que possibilitasse uma ampla transferência de conhecimentos e a aquisição da capacidade de aprender e adaptar-se ao longo de toda a vida produtiva. Ou seja, a demanda empresarial de qualidades como a flexibilidade, disciplina e autonomia, em detrimento de uma qualificação específica (BARBOSA, 2013, p.163).

As empresas que contratavam somente o trabalhador com saber prático, hoje procuram articular o conhecimento técnico com o saber teórico para que o trabalhador possa resolver os problemas na prática e na teoria. Barbosa (2013) destaca que, apesar da escola não ser capaz de grande influência nessa qualificação, ela é um meio para que o trabalhador possa “libertar-se das relações deterministas, ampliando-lhes o leque de opções e mediações com o capital” (BARBOSA, 2013, p. 165). Apesar do peso da escola não ser tão determinante para a qualificação do trabalhador, ela tem um papel fundamental para “o processo de construção da sociedade, pois é responsável pela sistematização de todo o conhecimento por ela requerido, da pré-escola à pós-graduação, do ensino regular à formação profissional” (BARBOSA, 2013, p. 165).

O que se percebe na realidade brasileira atual é que pode estar ocorrendo um “ciclo vicioso”, no qual muitos trabalhadores evadem a escola para terem mais tempo no cumprimento das jornadas laborais. Muitas vezes, deixam de se capacitar para ter uma fonte de renda e, assim, sem formação escolar, acabam tendo dificuldade para conseguirem melhores empregos e uma ascensão social. Por outro lado, muitos podem retornar à escola para complementar sua formação e cumprirem as exigências do mundo do trabalho, que requer um funcionário capacitado e atualizado das novas técnicas que surgem na modernidade, para resolverem de forma independente e rápida os problemas da empresa.

Com isso, reforça-se a necessidade da escola cumprir com a tarefa de melhoria da força de trabalho, por meio de estratégia “compatível com a natureza técnico-política do trabalho no mundo contemporâneo” (BARBOSA, 2013, p.166), fazendo, além da formação para o mercado de trabalho, uma formação cidadã e crítica, buscando uma sociedade mais desenvolvida e capacitada. Inegavelmente, a escola tem um papel fundamental na vida dos indivíduos, mesmo contribuindo para a afirmação das classes sociais e desigualdades econômicas, ela é um meio de transcender barreiras, possibilitando a ascensão social. Mas é preciso que a escola dê mais voz para seus alunos, na tentativa de atingi-los de uma forma mais próxima, formando uma consciência crítica e não reproduzindo sua classe, lutando para que não abandone a escola por falta de chances ou por ser algo que não corresponda à sua realidade.

A evasão escolar é um problema que assola a sociedade brasileira. Quando o aluno evade a escola, ele perde chances e oportunidades inigualáveis, pois sem o ensino teórico e científico, ampliam-se as dificuldades de inserção social e no mercado de trabalho. Trata-se de uma problemática muito grave que, nesse artigo, pretende ser abordada para além das estatísticas, numa análise qualitativa que seja capaz de discutir as causas da evasão e seus principais problemas, ainda que a partir de um estudo de caso. Para fins didáticos e operacionais, tais aspectos são abordados nas seções a seguir: a evasão escolar, a Educação de Jovens e Adultos e o caso do Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora/MG.

2.1 A evasão escolar

A evasão escolar se caracteriza pelo abandono do aluno da escola durante o período letivo, seja por falta de interesse, por dificuldade de custear seus estudos ou por precisar trabalhar. Os alunos que estão na situação de vulnerabilidade, geralmente oriundos de escola pública, são os mais susceptíveis ao abandono escolar. Segundo a UNICEF (2015), a evasão de crianças e adolescentes no tempo regular acontece, sobretudo devido ao trabalho infantil, o fracasso escolar, as desigualdades sociais ou baixa renda familiar.

Um dos principais fatores de risco para a permanência das crianças na escola é o fracasso escolar, representado pela repetência e abandono que provocam elevadas taxas de distorção idade-série. Mais de 3,7 milhões de alunos das séries iniciais do ensino fundamental encontra-se com idade superior à recomendada para a série que frequentam. Em termos absolutos, as regiões com maior número de alunos em risco de abandono são a Nordeste (1,7 milhão de crianças) e a Sudeste (pouco mais de 1 milhão). Em termos proporcionais, as regiões com mais estudantes em risco são a Norte (18,33%) e a Nordeste (17,68%) (UNICEF BRASIL, 2015).

A evasão escolar é um problema que assola principalmente alunos de baixa renda e oriundos da escola pública. A saída da escola no tempo regular de ensino faz com que o aluno perca uma oportunidade que lhe é de direito.

Ainda há muito a avançar para garantir o acesso de todas as crianças e de todos os adolescentes à Educação Básica no país. Em todas as dimensões do estudo global, os indicadores mostram que os grupos mais vulneráveis são aqueles historicamente excluídos da sociedade brasileira: as populações negra e indígena, as pessoas com deficiência, as que vivem nas zonas rurais e as de famílias com baixa renda (UNICEF BRASIL, 2012, p.10).

Cria-se a problemática: o aluno precisa estudar, mas, em várias ocasiões, seus direitos não são respeitados e, quando consegue ingressar na escola, essa, muitas vezes, reproduz a problemática social da sociedade. A questão é que, apesar disso, o aluno das classes menos favorecidas precisa da educação para ter uma chance no mundo capitalista, e a escola, com toda a sua precariedade, é, na maioria das vezes, o único meio para se atingir melhores condições de pensar o mundo e adquirir uma profissão.

Em resposta a essas contradições e desafios da educação e para oferecer mais uma chance para o aluno que evadiu no tempo regular, foi criado o projeto de Educação para Jovens e Adultos (EJA), com um perfil mais próximo ao ensino do tempo regular, no qual o aluno que abandonou seus estudos tem mais uma chance de reingressar na escola e concluir seus estudos. Mas, como no caso regular, será que no ensino da EJA a evasão ainda é uma ameaça que ainda subtrai o direito do aluno? Será que os mesmos deixam de ter as dificuldades depois que evadiram o ensino regular e agora, na nova oportunidade, apresentam mais chances do que tinham antes?

Inegavelmente, a escola tem o papel formador fundamental; sem passar por ela, o indivíduo poderá encontrar muitas dificuldades no mundo atual e a evasão é um problema grave, que o Brasil vem enfrentando ao longo dos anos. A criação da EJA foi de grande importância para inclusão de jovens e adultos qualificados no mercado de trabalho e para abaixar o índice de analfabetismo no País (ainda assim existe um grande número de analfabetos).

Segundo o IBGE (2010) é importante a avaliação da situação educacional do País através da taxa de alfabetização, para consultar como está a educação e as condições sociais gerais. O Censo de 2010 aponta que aproximadamente 91% da população brasileira, com dez anos ou mais, estava alfabetizada. Segundo a mesma pesquisa, os não alfabetizados correspondiam a 18 milhões de brasileiros que não sabiam nem ler e nem escrever. Apesar de ter um número muito grande da população analfabeta, comparando com os dados do censo de 2000, a situação melhorou no país, pois, naquele ano, a taxa estava em torno de 12,8 % (IBGE, 2010).

Já a evasão escolar chegou a níveis preocupantes no ano de 2012, quando 1,5 milhão cursava a rede pública brasileira e a taxa de abandono chegou a 24,3%. Esse dado se torna mais preocupante se comparado às taxas de países vizinhos, como Chile, que teve 2,6% de evasão, Argentina, com 6,2 % e Uruguai, com 5,8 % (PORTAL BRASIL, 2013). Apesar desse alto número de evasão, a Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios (PNAD), aponta que desde anos 90, com a criação Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a evasão escolar e a taxa de analfabetismo caíram no Brasil e o País obteve maior desenvolvimento.

[...] o Brasil reduziu em 64% a evasão escolar de crianças e adolescentes no ensino fundamental, passando de 19,6% dos alunos matriculados para 7% em 2013. E mais: a taxa de analfabetismo caiu 88,8% na faixa entre 10 e 18 anos de idade, passando de 12,5%, em 1990, para 1,4% em 2013, de acordo com dados da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios (Pnad) (PORTAL BRASIL, 2013).

Apesar dessa queda da evasão escolar nas últimas décadas, ainda se tem um grande número de alunos abandonando a escola. Como reflexo do passado com um número ainda maior de abandono da escola, parte desses são os alunos que hoje ocupam os bancos da Educação de Jovens e Adultos (EJA): indivíduos que precisaram abandonar o ensino regular por algum motivo. Tais aspectos são abordados a seguir.

2.2 A Educação de Jovens e Adultos

A primeira escola noturna no Brasil surgiu em 1854, com o objetivo de educar os trabalhadores analfabetos e, duas décadas depois, somavam 117 escolas, com fins específicos em determinadas regiões, como alfabetização de indígenas e de colonos. Mas as tentativas de alfabetização excluíam minorias, como escravos e mulheres. Somente no século XX, a EJA ganha maior importância, principalmente na Revolução de 1930, após grande discussão sobre os votos dos analfabetos e com industrialização brasileira (BARROS, 2012). A população reivindicava o direito à alfabetização para melhor qualificação, maior participação na democracia e manuseio das novas tecnologias que chegavam ao Brasil.

Na Constituição de 1934, com a criação do Plano Nacional de Educação fica instituído como dever do Estado o ensino primário integral, gratuito, de frequência obrigatória e extensiva para adultos como direito constitucional (BARROS, 2012, p. 40).

A partir daí, pouco a pouco, os governos seguintes passaram a dar atenção à EJA. Em 1940 havia um alto índice de analfabetismo no país, levando o governo a criar um fundo destinado à alfabetização dos adultos analfabetos e, em 1945, com o começo do governo Vargas, inicia-se um forte movimento dos princípios democráticos no País (BARROS, 2012). Assim, vários congressos que aconteceram no mundo sobre educação influenciaram o Brasil. Criaram-se várias campanhas e reflexões acerca do ensino de jovens e adultos e sobre a necessidade de redução do índice de analfabetismo. Nesse contexto, foram criados *slogans* como “ser brasileiro é ser alfabetizado” (BARROS, 2012), além de incentivos aos adultos para voltarem à escola. Essa modalidade de ensino perpassou a história brasileira, entre crises e revoluções, de modo que o caminho da EJA se traçou até a contemporaneidade e chegou com seus problemas e suas supostas soluções para os alunos que procuram uma forma de inserção na sociedade alfabetizada.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), com o objetivo explícito de suplência, tem carregado, ao longo dos anos, a ideia de que deverá suprir defasagens, diminuir as diferenças, atender às necessidades de instrumentalizar os sujeitos com as ferramentas básicas para o trabalho (ALVES, 2007, p.12).

Contudo, apesar dos esforços em prol da EJA, ela não se encontra imune à evasão escolar, o que remete à necessidade de que

os sistemas educacionais lancem novos olhares para a EJA ofertando uma política de educação que possa consolidar o acesso e a permanência de jovens, adultos e também idosos em projetos de escolarização inicial e continuada, cúmplice da emancipação e de uma vida cidadã (BARROS, 2012, p.36).

Embora a EJA signifique uma oportunidade de formação para os indivíduos adultos que abandonaram a escola no passado, sem concluírem seus estudos, ela é objeto de muita polêmica. Muito se tem discutido sobre a forma de implantação dessa modalidade de ensino e sobre a preparação dos docentes para atuarem nessa área, além do papel da escola na contemporaneidade. O Brasil chegou ao século XXI com escolas desvalorizadas, professores desacreditados por não conseguirem atender às exigências e necessidades da sociedade atual. Com a globalização e com a transnacionalização das informações é preciso adquirir novos

conhecimentos, o que está sendo refletido e discutido; muito se tem pensado sobre os objetivos da educação escolar, principalmente da EJA (BARROS, 2012). Parece urgente repensá-la para que o ensino ocorra de forma a valorizar os conhecimentos e experiências do aluno da EJA. Uma educação que rompa a barreira “série/idade” e ensine o conteúdo de uma forma que englobe elementos da realidade dos alunos em seu contexto social e que seja mais acessível aos indivíduos que vivem em uma sociedade repleta de tecnologia e informações, tendo uma formação ampla e inclusiva. Caso contrário, a educação pode se converter (e é na maioria das vezes) uma

Narração de conteúdos que, por isso mesmo, tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade. Narração ou dissertação que implica num sujeito – o narrador – e em objetos pacientes, ouvintes – os educandos (FREIRE, 1970, p.65)

Essa educação “sonora”, na qual o educador “dita” um conteúdo e o educando somente repete e decora, para Freire (1970) seria justamente um dos fatores de desinteresse do aluno. Uma forma de ensinar superficial que exclui o verdadeiro sentido daquilo que está sendo ensinado. Nas palavras do autor, “umas das características desta educação dissertadora é a sonoridade da palavra e não sua força transformadora” (FREIRE, 1970, p. 66). O conceito de Freire (1970) de educação bancária explica muito bem esse viés que a escola adota quando o educador está “depositando” conteúdos nos recipientes, que são os alunos, e esses recebem pacientemente tudo aquilo que está sendo “comunicado” pelo seu professor e, então, memorizam e repetem. Tudo isso rompe com a proposta da escola de formar cidadãos críticos e com conhecimentos teóricos e técnicos. O aprendizado se mostra superficial, como uma preparação para ingressar no mercado de trabalho e não para uma formação crítica e cidadã. Formação essa, que, segundo Barros (2012), na contemporaneidade, é necessária para uma formação do sujeito pensante, proativo, crítico, reflexivo, capaz de ter autonomia, criativo, responsável, sujeito do conhecimento e da própria vida, que está em constante desenvolvimento e que tenha ciência disso.

Assim, não há como continuar fundamentando-se nos pressupostos epistemológicos da ciência moderna, pois estes já não dão mais conta da realidade complexa e sistêmica que se percebe na atualidade” (BARROS, 2012, p.36).

É nesse sentido que Bom Jardim (2002, p.11) nos lembra que, nos dias de hoje, vivenciamos uma nova cultura; “a da informática, em que existe uma integração entre leitura, escrita, visão e audição. O conhecimento é por simulação.” Mas, apesar disso, a oralidade e a escrita persistiram, pois, segundo Bom Jardim (2002), o conhecimento transmitido pelas novas tecnologias ocorre em tempo real e o conhecimento pela oralidade e escrita segue o tempo linear. A autora reforça que, com a introdução à informática, o texto passa a ser vertical, enquanto nos livros o texto é horizontal. Na tela do computador as informações tem um aumento significativo. Como então, pensar uma EJA desprovida das novas tecnologias da informática? Qual dimensão do conhecimento se pretende com a EJA pautada essencialmente na oralidade bancária criticada por Paulo Freire, sedimentada essencialmente na fala do professor e quiçá nos livros?

Tais questionamentos se confrontam com a dita “prioridade política” do Brasil para a EJA, numa tentativa de superar a situação de analfabetismo em que se encontra parte da população. Inegavelmente, tudo isso é, em parte, consequência de uma luta histórica e uma enorme dificuldade de garantia do direito à educação para todos. As decorrências são, muitas vezes, como as dificuldades que os indivíduos têm de se libertar da forma opressora em que vivem e de ter uma formação capaz de formar opiniões críticas e desenvolvimento para a sociedade, além de promoverem sua ascensão social, intelectual e profissional.

Cabe indagar, ainda, se o mero desafio de ampliar matrículas na EJA será parte da solução de toda a problemática que ela envolve. Será que a escola está preparada para receber esses alunos? Será que há muitas dificuldades ao conseguir mantê-los na EJA? A análise dos dados da pesquisa empírica pode trazer algumas pistas para tais reflexões.

3 Empiria: o Estudo de Caso do Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora

A escolha desta escola foi feita por sua localização centralizada e com a possibilidade de englobar alunos de diferentes regiões do município de Juiz de Fora. A metodologia utilizada foi o *Survey*, com aplicação de questionários contendo perguntas fechadas e abertas para 20 alunos do 2º ano da EJA do Instituto Estadual de Educação. A seleção desse grupo se deu pelo desejo de participação voluntário e correspondeu a mais de 50% do universo em questão. Os questionários foram aplicados pessoalmente, durante os intervalos das aulas, nos mês de junho de 2016. Para a análise dos dados fora utilizado o software de análises estatísticas IBM® SPSS® Statistics Base.

Tabela 1:

	Dados pessoais	%
Sexo	Masculino	35
	Feminino	65
Idade	18 até 20 anos	35
	20 até 30 anos	40
	30 ou mais	25
Região	Centro	20
	Leste	40
	Nordeste	5
	Noroeste	10
	Sudeste	20
	Sul	5

A análise da Tabela 1 permite traçar um perfil da maioria dos alunos da EJA na escola eleita: a maior parte, 65% é mulher, a idade predominante está entre 20 e 30 anos, com 40% dos alunos, seguida da faixa etária dos 18 aos 20 anos, com 35%.

Os bairros foram divididos de acordo com as regiões do município e foi observado que a grande maioria, 40% dos alunos, reside na região Leste; e 20% estão concentrados no centro e no sudeste.

Tabela 2:

	Motivações / perspectivas/ dificuldades	%
Motivo de ter abandonado a escola	Cuidar da família ou dos filhos	15
	Ingresso no mercado de trabalho	45
	Por desejo de interromper os estudos	5
	Dificuldades econômicas	0
	Outros motivos	30
Desejo de ingressar em uma faculdade ou curso técnico *	Sim	75
	Não	20
Permanece tal vontade?*	Sim	80
	Não	10
Procurou emprego quando ainda estava fora escola?*	Sim	55
	Não	5
	Já estava trabalhando	35
Dificuldade de ingressar no mercado de trabalho*	Sim, em razão de não ter completado os estudos.	35
	Não, a empresa queria mais dedicação.	20
	Não notou relação entre estudo e trabalho	15
Primeira vez no EJA	Sim	80

	Não	20
Dificuldade de ir ou permanecer nas aulas	Sim	30
	Não	70

*Os dados não fecham 100% devido a não resposta da questão.

Dos alunos que evadiram a escola, 45% precisaram ingressar no mercado de trabalho; 30% por outros motivos, dentre eles, doenças, motivos pessoais e repetência no ensino regular; 15% por terem que cuidar da família ou dos filhos e, curiosamente, nenhum dos entrevistados apontou dificuldades econômicas.

Quanto às expectativas pessoais que foram tolhidas com a evasão da escola em tempo regular, 75% desejava ingressar em uma faculdade ou curso técnico no momento em que interrompeu seus estudos e 20% não compartilhava do mesmo desejo. Na experiência atual de volta à escola, em 80% dos alunos a vontade de ingressar em uma faculdade ou curso técnico permaneceu ou passou a existir, enquanto 10% continuou indiferente a essa possibilidade.

A maioria dos entrevistados procurou emprego quando ainda estava fora da escola, correspondendo a 55% dos alunos e 35% já trabalhava antes da evasão. No grupo que procurou emprego, 35% dos alunos responderam que tiveram dificuldade de ingresso no mercado de trabalho por não terem completado os estudos, enquanto 20% declarou que não teve dificuldade para ingressar e/ou manter-se no trabalho, pois a empresa queria mais tempo livre para dedicação ao trabalho e 15% não notou relação entre trabalho e estudo.

Em relação à EJA, para 80% é a primeira vez que está cursando e 20% é reincidente. As justificativas desse último grupo para a evasão escolar foram o cansaço de acumular a jornada de trabalho e estudo, o horário da aula que não conciliava com o trabalho e sucessivos atrasos provocados pela tarefa de cuidar dos filhos. Por outro lado, vencidos os problemas externos, a dificuldade de permanência ou com o deslocamento para a escola foi descartada por 70%. O restante, ou seja, 30% declarou que teve grande dificuldade de pagar o transporte.

Tabela 3:

Motivação para retornar aos estudos	Sim (%)*	Não (%)*
Acreditar em uma ascensão econômica	35	60
Desejo de ingressar em uma universidade ou curso técnico	55	40
Melhor formação para o mercado de trabalho	40	55
Obtenção de novos conhecimentos	35	60
Outras motivações	5	95

*Os dados não fecham 100% devido a não resposta da questão.

Considerando somente as respostas positivas, quanto à motivação para o retorno aos estudos, 35% acredita que, através dos estudos, é possível obter ascensão econômica; 55% dos entrevistados retornou para a escola com o desejo de ingresso em uma universidade ou curso técnico; 35% voltou aos estudos para melhor formação para o mercado de trabalho; 35% para obtenção de novos conhecimentos e 5% por outras motivações. É importante salientar que, nessa questão, o aluno poderia marcar mais de uma resposta e a que predominou foi a possibilidade de ingresso em uma faculdade ou curso técnico, o que comprova o desejo do aluno continuar na área acadêmica, buscando novos conhecimentos teóricos, que foram restritos a ele em um momento de sua vida.

Tabela 4:

Ano	Alunos que ingressaram na EJA em 2015	Alunos que concluíram o ano de 2015 na EJA

1º	95	70
2º	92	78
3º	92	82

Foi indagado ao diretor da Instituição quantos alunos ingressaram na Educação de Jovens e Adultos no ano de 2015 e quantos alunos concluíram. Pode-se perceber que no 1º ano do ensino médio, aproximadamente 73% dos alunos concluiu o ano e houve uma evasão de 27%; já no 2º ano o volume de concluintes foi maior, representado por, aproximadamente, 84% dos alunos e, conseqüentemente, a evasão caiu para 16%; e, por fim, no último ano da EJA, há uma melhora ainda mais significativa com cerca de 89% de concluintes e 11% de evasão. Os números mais elevados da evasão são dos alunos do primeiro ano, podendo ser pelo motivo dos laços com a escola ainda serem tênues e a dificuldade de permanecer sobressaem ao desejo de continuar. Nota-se que, apesar de não serem números altos de evasão, esse é um dado preocupante, que mostra que o aluno retornou a escola novamente e não conseguiu concluir seus estudos, passando pelo processo de evasão outra vez. Isso é, ele retornou por algum desejo e teve que sair por alguma dificuldade.

Foi indagado ao diretor se, na opinião dele, haveria alguma medida que a escola poderia adotar para evitar a evasão na EJA. A resposta foi muito significativa:

A Escola deveria **ter autonomia para construir um currículo** que desse mais **significado à aprendizagem e à realidade dos alunos**, fator que diminuiria, com certeza, a evasão na EJA. A associação de temas ao cotidiano dos alunos, também faria com que às disciplinas se tornassem mais atrativas para os discentes.

A proposição feita pela direção comunga dos preceitos de Freire (1970), o que permite concluir que, meio século depois, a escola, e particularmente a EJA, ainda se encontra muito distante da realidade do aluno que a ela recorre na expectativa de consolidar seus projetos de vida, como visto na entrevista feita com os alunos.

Quando indagado sobre algum procedimento em benefício da EJA que a Secretaria Estadual de Educação poderia adotar, a direção destacou a qualificação e o perfil dos docentes para atuarem com alunos maiores de idade, o que requer “outro tipo de linguagem, de características e de vivência”. E completou:

Sabemos que os alunos da EJA carregam insegurança, falta de equilíbrio emocional e têm dificuldade em enfrentar obstáculos. Naturalmente, devido à idade e pelo tempo perdido com outras atividades durante o período em que deveriam estar estudando, frequentando uma Instituição Educacional.

O dirigente da Instituição em tela finaliza sua contribuição com uma importante observação acerca da EJA:

Deve desenvolver nos alunos, o pensamento crítico, em que a reflexão seja primordial e as mudanças sociais sejam enfrentadas de modo sério, onde a busca de soluções se pautem nos conhecimentos alcançados no decorrer no curso. Deste modo, o sentido da EJA é propiciar a todos aqueles que frequentaram o curso, a construção de conhecimentos para toda a vida, esperamos que os alunos façam o papel de cidadãos conscientes e atuantes e contribuam, de alguma forma, para o futuro de nossa sociedade.

Analisando as respostas do diretor, reafirma-se a discussão sobre importância da escola e da EJA, dessa modalidade de ensino na vida dos indivíduos, além das dificuldades enfrentadas por quem trabalha diretamente com esses alunos no cotidiano. Os elementos citados como fator da evasão escolar durante o artigo são levantados na resposta do diretor, que considera que o ensino deveria ser mais condizente com a realidade dos alunos. As dificuldades de contratação de professores para a EJA e autonomia da escola em relação às tomadas de decisão para melhores condições de ensino são algumas das queixas levantadas. Sua

opinião sobre o sentido da EJA corrobora com as premissas de que a escola deve ser formadora de cidadãos críticos e conscientes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação passou por várias reformas no Brasil, até chegar à forma na qual conhecemos hoje. Muitos problemas tiveram que ser enfrentados para que a taxa de analfabetismo baixasse e o acesso à educação por todos fosse de fato, uma possibilidade ampla. Apesar de muitas barreiras quebradas ao longo da história, o Brasil enfrentou graves problemas por sua tradição colonial. Principalmente por ser um país escravocrata e patriarcal, muitas minorias foram privadas do acesso à educação, somente sendo beneficiados quando houve um interesse de modernização do Estado. Mesmo assim, a população menos privilegiada não alcançou realmente níveis superiores e foram formadas somente pelo ensino primário ou profissionalizante com intenção de ingressar diretamente no mercado de trabalho.

Ao longo do artigo, várias discussões acerca do trabalho e educação foram feitas, principalmente se esse interferia no processo de ensino e permanência na escola e, com os resultados da pesquisa empírica, podemos concluir que a maioria dos alunos que evadiram a escola no tempo regular de ensino foi por necessitar ingressar no mercado de trabalho, retornando, muitas vezes, com o sonho de posteriormente obter uma vaga em uma instituição de ensino superior ou técnico.

Num momento em que a sociedade passa por várias transformações e a era é da tecnologia, quem não tem uma ampla formação e conhecimento técnico e teórico tem dificuldades de obter empregos que possam dar a oportunidade de ascensão econômica. Assim, quem não completou os estudos, pelo menos no nível médio, reduz suas chances de ascensão social. Por isso, o debate sobre a permanência na escola, ou a chance de conclusão da mesma na Educação de Jovens e Adultos, é de grande importância.

A escola tem a chance de formar cidadãos críticos e conscientes que poderão, um dia, contribuir não só para o desenvolvimento do País, mas para a formação de uma sociedade mais justa, igualitária e esclarecida. Resta saber se as classes mais privilegiadas contribuirão para que isso aconteça ou se é de interesse das mesmas formar cidadãos esclarecidos que entendam sua posição no mundo, que não permitirão mais serem manipulados, alienados e explorados no mundo do trabalho e no mundo político.

Apesar de toda a problemática apresentada, é possível sonhar que um dia todos terão, de fato, o direito à educação e à permanência na escola, que deixará de ser maçante e manipuladora de classes sociais. Um dia, enfim, em que o Brasil deixará de ser um país precário nessa questão e sua população poderá ser livre e todas as mazelas da falta de pensamento crítico. A EJA tem um papel decisivo nesse processo e, para isso, precisa substituir a educação bancária da crítica de Freire (1970) para uma educação inovadora e audaz, como a proposta por Bom Jardim (2002), comprometida com a formação do cidadão crítico e autônomo. Trata-se de um longo caminho a ser trilhado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALVES, E. R. A. **A Educação de Jovens e Adultos e a Formação para a Cidadania: a experiência do programa alfabetização solidária**. 2007. 93 f. Dissertação. (Mestrado em educação)- Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia, Bahia, 2007.

AMORIM, C. C. **O uso do território brasileiro e as instituições de ensino superior**. 2010. 334 f. Tese. (Doutorado em Geografia)-Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

BARBOSA, A. M. **Educação, desenvolvimento e migração em cidades médias de Minas Gerais equipadas com Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia**. 2013. 202 f. Tese. (Doutorado em Geografia)- Instituto de Geociências, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Minas Gerais, 2013.

BARROS, M.C. M.S. **Memória, História E Representação Social: O Reaja em Vitória da Conquista, Bahia: de 1997 a 2001**. 2012. 169 p. Dissertação. (Mestrado em Educação)- Programa de Mestrado em Educação, Universidade Tiradentes, Aracaju – SE, 2012.

BOM JARDIM, R. P. **Alfabetização Cartográfica Nos Primeiros Ciclos Do Ensino Fundamental: O Caso do Simave**. 2002. 101p. Dissertação. (Mestrado em Engenharia de Produção)- Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis: UFSC, 2002.

COSTA, C.J.; MENEZES, S. L. A educação no Brasil Colonial (1549-1759.). In: ROSSI, E. R.; RODRIGUES, E.; NEVES, F.M.. (Org.). **Fundamentos históricos da educação no Brasil**. Maringá: Eduem, 2009. p. 31-43.

CURY, C. R. J. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo . 6 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

DANTAS, T. R.; LAFFIN, M. H. L. F. PESQUISA SOBRE A EJA NA E DA BAHIA: aproximações e demandas teórico-metodológicas. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, v. 3, n. 6, 2015. p.130-146.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GERALDO, R. **A extensão nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais**. 289 f. 2015. Tese. (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação da faculdade de Educação. UFMG. 2015.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2000/2010**. 2010. Disponível em: < <http://7a12.ibge.gov.br/vamos-conhecer-o-brasil/nosso-povo/educacao.html>>. Acesso em: 11 jun. 2016.

KUENZER, A. Z. **Ensino de 2º grau**: o princípio educativo. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. **A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições**. 3. ed.. Belo Horizonte: Autêntica. 2002.

PERES, T.R. Educação Brasileira no Império. **Caderno de Formação: formação de professores educação, cultura e desenvolvimento/ Universidade Federal Paulista**. Pró-Reitoria de Graduação; Universidade Estadual do Estado de São Paulo. – São Paulo: Cultura Acadêmica, São Paulo, v.1, p. 48- 70. 2010. Disponível em: < http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/337931/1/caderno-formacao-pedagogia_3.pdf> Acesso em: 26/07/2016

PORTAL BRASIL, **MEC cria grupo para examinar causa de evasão escolar. 2013.** Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2013/11/mec-cria-grupo-para-examinar-causa-de-evacao-escolar>> Acesso em: 11 jun. 2016.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: trajetórias, limites e perspectivas** Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

UNICEF BRASIL. **UNICEF e Campanha Nacional pelo Direito à Educação lançam relatório sobre as crianças e os adolescentes fora da escola e em risco de evasão no Brasil.** 2015. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/media_24119.htm> Acesso em: 11 jun. 2016.

_____. **Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da Educação Básica na idade certa – Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes.** 2012. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/br_oosc_execsum_ago12.pdf>. Acesso em: 20 jun.2016.

VERALDO, I. A educação brasileira na segunda metade do século XVIII (1759-1822.). In: ROSSI, E. R.; RODRIGUES, E.; NEVES, F. M. (Org.). **Fundamentos históricos da educação no Brasil.** Maringá: Eduem, 2009.p.45-53.