



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**EJA: SOLUÇÃO OU CONTINUIDADE DOS
PROBLEMAS DO FRACASSO ESCOLAR?**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Patrícia Ignácio Crestani

**Sapucaia de Sul, RS, Brasil
2011**

EJA: SOLUÇÃO OU CONTINUIDADE DOS PROBLEMAS DO FRACASSO ESCOLAR?

por

Patrícia Ignácio Crestani

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para
obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientadora: Prof. Maiane Liana Hatschbach Ourique

Sapucaia do Sul, RS, Brasil

2011

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**EJA: SOLUÇÃO OU CONTINUIDADE DOS PROBLEMAS DO
FRACASSO ESCOLAR?**

elaborada por
Patrícia Ignácio Crestani

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Maiane Liana Hatschbach Ourique, Me. (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Cristiane Ludwig, Me. (UFSM)

Maria Luiza Rodrigues Flores, Dra. (UFRGS)

Sapucaia do Sul, 17 de setembro de 2011.

***Dedico este trabalho aos meus pais Darceli e Vânia
pela luz que irradia do seu amor e ilumina meu caminho
nas sombras e no esplendor de meus dias.***

“O processo de escrever é feito de erros – a maioria essenciais – de coragem e preguiça, desespero e esperança, de vegetativa atenção, de sentimento constante (não pensamento) que não conduz a nada, não conduz a nada, e de repente aquilo que se pensou que era “nada” era o próprio assustador contato com a tessitura de viver – e esse instante de reconhecimento, esse mergulhar anônimo na tessitura anônima, esse instante de reconhecimento (igual a uma revelação) precisa ser recebido com a maior inocência, com a inocência de que se é feito. O processo de escrever é difícil? Mas é como chamar de difícil o modo extremamente caprichoso e natural como uma flor é feita.”

Clarice Lispector

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

EJA: SOLUÇÃO OU CONTINUIDADE DOS PROBLEMAS DO FRACASSO ESCOLAR?

AUTORA: PATRICIA IGNÁCIO CRESTANI

ORIENTADORA: MAIANE LIANA HATSCHBACH OURIQUE

Local e Data da Defesa: Sapucaia do Sul/RS, 17 de setembro de 2011.

Esta pesquisa insere-se nos estudos de Especialização em Gestão Educacional do Programa de Pós-graduação a distância da Universidade Federal de Santa Maria/RS. Através deste trabalho buscou-se compreender a problemática do fracasso escolar e a crescente demanda de vagas que as escolas de ensino regular geram à modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de Dois Irmãos/RS. Para esta investigação utilizou-se como metodologia a pesquisa participante, entrelaçando experiências entre os entrevistados e a pesquisadora. A coleta de dados deu-se em duas escolas municipais de bairros periféricos, com alunos, professores e gestores das modalidades EJA, PROEJA e do ensino fundamental regular. O aparato teórico que guiou esta monografia estruturou-se em torno de vários estudiosos, entre eles Freire (1986, 1984, 1999), Freitag (1986), Gadotti (1985, 1988), Paiva (2006), Paro (2001), Young (2007), Brunel (2008), além de documentos constitucionais como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB nº 9394/96) e o Parecer do Conselho Nacional de Educação nº 11/2000. Após o mapeamento dos dados é possível afirmar que há um esforço para ressignificar a EJA e contornar a problemática do fracasso escolar, qualificando o ensino em todas as modalidades para proporcionar o crescimento individual, o estado de pertencimento do educando à comunidade e seu comprometimento com o desenvolvimento da sociedade. Para tanto é necessário maior comprometimento da gestão educacional e da gestão escolar para o contorno das questões do rendimento escolar no cenário educacional, com especial atenção a Educação de Jovens e Adultos.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Fracasso escolar. Gestão Escolar.

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

EJA: SOLUÇÃO OU CONTINUIDADE DOS PROBLEMAS DO FRACASSO ESCOLAR?

(EJA: SOLUTION OR PERMANENCE OF THE PROBLEMS TO SCHOOL
FAILURE?)

AUTHOR: PATRÍCIA IGNÁCIO CRESTANI

ADVISER: MAIANE LIANA HATSCHBACH OURIQUE

Data e Local da Defesa: Sapucaia do Sul/RS, 17 de setembro de 2011.

This research is inserted in studies of Specialization in School Management of distance Postgraduate Program at the Federal University of Santa Maria/RS. Through this work we sought to understand the problem of school failure and the growing demand of students that schools of education generate to the modality of Youth and Adults Education in the city of Dois Irmãos/RS. For this investigation was used as methodology the participative research, weaving experience among the respondents and the researcher. Data collection occurred in two public schools in outlying areas, with students, teachers and managers of the modalities EJA, PROEJA and elementary school. The theoretical apparatus that has guided this monograph has been around for many scholars, including Freire (1986, 1984, 1999), Freitag (1986), Gadotti (1985, 1988) and Paiva (2006), Paro (2001), Young (2007), Brunel (2008), Beyond the constitutional documents as the Guidelines and Bases Law 9394/96 and the Report of the National Council of Education No. 11/2000. After mapping the data we can say that there is an effort to reframe the EJA and circumvent the problem of school failure, describing the teaching in all the modalities to provide individual growth, the state of belonging to the community and its commitment to the development of society. This requires greater involvement of educational management and school management to outline the issues of school performance in the educational setting, with special attention to Youth and Adults Education.

Key words: Youth and Adults Education. School failure. School Management.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
1. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	12
1.1 Bases legais de EJA: histórico.....	18
2. ABORDAGEM DE PESQUISA	22
2.1 Delimitando espaços e sujeitos	22
3. A PROBLEMÁTICA DA GESTÃO DA EJA	28
CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS	35

INTRODUÇÃO

Como educadora do Ensino Fundamental e também da Educação de Jovens e Adultos através do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJAFIC), na cidade de Dois Irmãos no Rio Grande do Sul, vivenciei situações em que alunos com histórico de reprovação, indisciplina, desrespeito aos professores, colegas e funcionários, agressivos e desmotivados, ao atingirem os 15 anos, idade mínima para o ingresso na educação de jovens e adultos¹, eram encaminhados pelas escolas para a modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos) ou PROEJAFIC. Esta vivência desencadeou inúmeros questionamentos sobre as ações tomadas pela gestão educacional, na esfera municipal para o contorno da problemática do baixo rendimento escolar no Ensino Fundamental Regular.

Ao buscar respostas através de leituras e observações da situação atual da EJA, constatei que o rejuvenescimento da população que frequenta esta modalidade e seu aumento expressivo a cada ano acontecem no cenário educacional nacional e não somente no meu espaço de trabalho. Esta constatação me fez pensar e refletir sobre os reais motivos que levam os adolescentes e jovens à EJA. A partir da configuração da EJA (cf. a atual LDB), impõe-se a pergunta: em que sentido estes jovens tiveram negada a oportunidade de estudo na idade própria?

Na tentativa de compreender como estas questões se desenrolam no meu espaço de trabalho, a presente pesquisa guia-se pela seguinte problemática: quais as ações e políticas adotadas pela gestão educacional do município de Dois Irmãos/RS para o enfrentamento do fracasso escolar de alunos com distorção idade/ano no ensino fundamental após o encaminhamento para a EJA?

É difícil ao professor desligar-se das problemáticas que compõem sua rotina e, talvez por isso, pude presenciar e participar de vários debates informais entre

¹ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394/96) estabeleceu no capítulo II, seção V, a Educação de Jovens e Adultos, dotando-a de um caráter inclusivo e compensatório ao afirmar: "A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria" (Art. 37). Já a Resolução CNE/CEB Nº1/2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, dispõe o seguinte: "Obedecidos o disposto no Art. 4º, I e VII da LDB e da regra para o atendimento da escolarização universal obrigatória, será considerada idade mínima para a inscrição e realização de exames supletivos de conclusão do ensino fundamental a de 15 anos completos" (Art. 7º).

professores preocupados com a situação de alunos com problemas de aprendizagem e indisciplina, que apresentavam baixa autoestima, desinteresse pelos estudos e defasagem em idade/série. Muitos colegas professores, talvez por não entenderem mais profundamente o funcionamento da EJA, glorificam a existência desta modalidade de ensino para que esses alunos ao completarem 15 anos, possam ir para lá, resolvendo assim muitos de seus problemas em sala de aula.

Vivências no programa nacional de inclusão de jovens em situação de risco (PROJOVEM) no ano de 2007 proporcionaram uma compreensão do perfil dos discentes da modalidade Educação de Jovens e Adultos. Jovens desmotivados, sem perspectivas do futuro, com baixa autoestima, sem atitude positiva perante suas vidas, desiludidos com a escola, compunham o quadro de alunos. Justificativas para estas atitudes de desinteresse com a escola podem estar na própria trajetória pessoal e escolar desses alunos, ou seja, os livros e os estudos não fazem parte de suas rotinas de interesse e a escola é apenas uma etapa que, por ser obrigatória, deve ser cumprida e ultrapassada de qualquer forma. Compondo a rede municipal de educação de Dois Irmãos pude perceber nos alunos do ensino regular os mesmos problemas: a falta de encanto pelos estudos e de opinião própria e a aceitação de sua condição atual².

Para Paulo Freire (2002) o objetivo da educação deveria ser a libertação do oprimido, que transformaria a realidade social mediante um conhecimento crítico do mundo. Os alunos que chegam à EJA, caracterizados acima, indicam em vários momentos serem oprimidos nos contextos sociais dos quais participam, no entanto, o caminho de saída da opressão e construção de um olhar crítico sobre o mundo é bastante longo. Ou seja, um momento anterior ao “pensar certo”, expressão freireana, é o do querer mudar e estar aberto às alternativas propostas, por exemplo, pela escola. Neste sentido, o envolvimento dos alunos na rotina da escola é imprescindível para a construção de um pensamento crítico, caso contrário, a instituição também estará contribuindo para oprimir estes sujeitos.

² Conhecendo mais de perto as necessidades e a diversidade de experiências que estes alunos possuíam, comecei a pensar sobre as formas que eu, na época com apenas 23 anos, poderia contribuir para enriquecer e/ou ressignificar as perspectivas dos jovens do programa. No contexto escolar de Dois Irmãos, percebi claramente nos alunos a obrigação de estar estudando e a falta de perspectiva da maioria. Pude ver em crianças repetentes e com dificuldades de aprendizagem, futuros alunos do PROJOVEM. Comecei a questionar: qual é o problema da escola, porque os alunos evadem, porque as nossas crianças e jovens não pensam no futuro, porque acham que não são capazes? Muitas indagações invadiam meu ser e confrontavam-se com os antigos ideais.

A EJA é uma modalidade organizada de educação e visa atender, também, aos egressos da escola regular que, por motivos adversos não tiveram condições de concluir as etapas básicas da educação. A visão equivocada dos profissionais da educação sobre as funções da EJA auxilia com que se perpetue a formação de futuros alunos da EJA no ensino fundamental regular, pois muitos professores e gestores entendem que o encaminhamento de alunos indisciplinados e com déficit de aprendizagem à EJA é o fim dos problemas enfrentados pela escola. Este encaminhamento apenas repassa as questões a outras esferas.

No campo da educação, o direito e o exercício democrático têm sido permanentes temas em disputa. Especificamente na educação de jovens e adultos (EJA), a história não só registra os movimentos de negação e de exclusão que atingem esses sujeitos, mas se produz a partir de um direito conspurcado muito antes, durante a infância, esta negada como tempo escolar e como tempo de ser criança a milhões de brasileiros (PAIVA, 2006, p. 1).

A partir desta perspectiva, é possível afirmar que a constituição da EJA, em suas diversas configurações ao longo da história da educação brasileira é marcada, em larga medida, pela negação de um direito universal fundamental, o da educação na infância. A EJA se faz necessária em casos excepcionais para aqueles que não tiveram oportunidade de estudos no tempo ideal e, nesta perspectiva, não pode ser entendida como uma etapa natural, o que apenas normalizaria uma situação de exclusão, tão combatida nas discussões contemporâneas sobre educação.

Para um educador, ao estudar e discutir a educação em um curso de Gestão Educacional existe a difícil tarefa de repensar a metodologia de ensino, as práticas em sala de aula e as experiências vividas ao longo da vida profissional com base em novos conceitos e reformulações acerca do cenário educacional atual, ao qual está inserido. Ao repensar as experiências vividas e as problemáticas enfrentadas no dia a dia profissional, percebi que através desta pesquisa poderia contribuir, juntamente com a comunidade escolar, na análise de certas realidades do contexto educacional. Para tanto, dentre alguns temas a serem discutidos, detive-me no aspecto que me desconforta em relação ao meu trabalho: a falta de ações dos gestores quanto à problemática do fracasso escolar e o encaminhamento de alunos com distorção idade/série e histórico indisciplinar para EJA como forma de amenizar os problemas da escola.

Assim, a temática desta pesquisa refere-se ao fracasso escolar no Ensino Fundamental de alunos entre 15 e 18 anos que hoje estão na EJA e no PROEJAFIC, conhecendo os aspectos que os levaram à EJA como alternativa de continuidade dos estudos.

Baseando-me nas observações feitas, posso dizer que a EJA ganhou hoje outro sentido, sendo uma das alternativas para o não abandono da escola por alunos em distorção idade/série, desmotivados para o estudo, alunos para os quais a escola não faz sentido algum para sua vida. Os dados obtidos através da análise e pesquisa da demanda da EJA mostram que, para muitos destes alunos, a EJA é o caminho mais rápido para a conclusão do ensino fundamental, requisito básico para sua inserção no mercado de trabalho. Outro fator que deve ser levado em consideração é a legislação (LDB 9394/96) que coloca como obrigatoriedade a matrícula de crianças entre seis e quatorze anos no ensino fundamental, o que implica responsabilidade conjunta: dos pais e responsáveis pela matrícula, do Estado pela oferta e da sociedade pelo cumprimento da lei. Representando a sociedade, tem-se hoje a ação dos Conselhos Tutelares junto à família e a escola para que se faça cumprir tal lei e assegurar a permanência das crianças desta faixa etária na escola.

Enfim, mesmo com o direito à educação assegurado em lei e com mecanismos de fiscalização, faz-se necessário questionar: quais são os motivos do Brasil possuir 13 milhões de analfabetos com 15 anos ou mais? O modelo de educação básica atual está dando conta das necessidades de crianças e adolescentes? De que forma é possível construir uma relação sustentável entre as funções que o ensino fundamental e médio não conseguiu cumprir e a EJA precisa cingir?

1. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Com a evolução da organização social, também houve o amadurecimento da proposta educacional e, como princípio de todo sistema, tem-se o questionamento da função e dos objetivos de tal ação. Para o início de uma reflexão sobre a efetividade do ensino para o desenvolvimento inter e intrapessoal do cidadão, faz-se necessário perguntar para que serve a educação no contexto em que a sociedade encontra-se estruturada.

Para Young (2007), têm-se dois objetivos ao educar a população: a dominação ou a emancipação, assim como para Freire (1986) está a função de oprimir ou libertar. Tem-se afirmado que a educação é meio pelo qual o indivíduo adquire sua emancipação, através da participação crítica e modificadora da realidade, mas, nas escolas, efetivamente, ainda encontra-se o modelo no qual os conteúdos estão afastados da rotina diária dos educandos, formando indivíduos dependentes do sistema ao qual estão submetidos.

O conceito de escola como principal fonte de geração e organização do conhecimento distancia-se do conceito neoliberal de organização social voltada para o liberalismo do mercado e lucratividade com o uso da mão de obra barata do trabalhador. Assim, o neoliberalismo apoia a educação para o trabalho considerando menos importante a educação para emancipação social. Segundo Paro (2001), o trabalho precisa ser entendido como meio de se obter o bem estar social do indivíduo e não como única condição de se alcançar este bem estar.

O objetivo central do capitalismo para obtenção de lucros através da produção de bens de consumo influencia na concepção de trabalho como meio de obtenção da satisfação do trabalhador. Com duras observações, Paro (2001, p. 85) discorre sobre a funcionalidade do trabalho sob o prisma do capitalismo: “sob esse modo de produção, o trabalho deixa de ser móvel de realização humana para constituir-se em fonte de aniquilamento do ser humano como sujeito”.

A escola, bem como os pais e os meios de comunicação, é formadora de opiniões e age diretamente na esfera formativa da sociedade. Esse fator reforça a importância do cuidado que se deve ter com a administração de informações e com a determinação de objetivos para a educação institucionalizada. Segundo Young (2007), o conhecimento transmitido nas escolas deve ser observado sob dois

aspectos: o que e por que a escola ensina. O autor esclarece que a função da escola é oferecer “conhecimento poderoso” e ainda define que este conhecimento é o meio pelo qual o indivíduo passa a reconhecer e analisar o funcionamento da sociedade para que, assim, possa agir sobre ela, atingindo o objetivo de felicidade e bem-estar.

Para crianças de lares desfavorecidos, a participação ativa na escola pode ser a única oportunidade de adquirirem conhecimento poderoso e serem capazes de caminhar, ao menos intelectualmente, para além de suas circunstâncias locais e particulares. Não há nenhuma utilidade para os alunos em se construir um currículo em torno da sua experiência, para que este currículo possa ser validado e, como resultado, deixá-los sempre na mesma condição (YOUNG, 2007, p. 1297).

Para propiciar um estudo na perspectiva de compreender o funcionamento da Educação de Jovens e Adultos, faz-se necessário o entendimento de conceitos e funções que caracterizam esta modalidade de ensino, particularizando a modalidade para além do ensino regular.

Com o objetivo de tecer uma visão mais ampla da modalidade de EJA, buscou-se como principal referencial teórico o Parecer CNE 11/2000 - relatado pelo conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury -, que tem como principal objetivo nortear as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

Após a aprovação da LDB 9394/96, a EJA passa a ser uma modalidade de educação básica nas etapas de ensino fundamental e médio. No artigo 35, parágrafo único da LDB, está determinado que “a educação de jovens e adultos será destinada aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e ensino médio na idade própria”.

O Parecer CNE 11/2000 reforça que “a ausência da escolarização não pode e nem deve justificar uma visão preconceituosa do analfabeto ou iletrado como inculto ou ‘vacionado’ apenas para tarefas e funções ‘desqualificadas’ nos segmentos do mercado”, pois muitos jovens e adultos conceituados pelas características acima desenvolveram uma rica cultura baseada na oralidade e nos ensinamentos informais na organização social, religiosa ou familiar.

A exclusão social no Brasil tem suas raízes na época do império³, quando negros, caboclos e índios não tinham o direito à educação escolar. Após 500 anos,

³ Adiante, tratarei do histórico das legislações que envolvem a EJA desde o império até os dias atuais.

os brasileiros, devido a essa realidade histórica, ainda são privados de seus direitos, não exercendo por completo a sua cidadania. Reconhecendo o princípio da igualdade, o Brasil tem para com estes grupos uma dívida a reparar, que objetive a diminuição das diferenças sociais e a mudança desta realidade desigual.

Desse modo, a função reparadora da EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano (CURY, 2000, p. 7).

A EJA, nesse sentido, configura-se como um caminho para essa conquista, oportunizando o direito a uma educação de qualidade para todos os cidadãos. A função reparadora da EJA é uma possibilidade para a presença dos jovens e adultos na escola e se justifica pelo número de brasileiros que não tiveram a oportunidade de se alfabetizar, tanto na esfera formal quanto informalmente, devido a suas trajetórias de vida.

A EJA possui, assim, uma função equalizadora, pois visa, através da educação, à diminuição das diferenças sociais e econômicas. Diante dessas diferenças, é necessário se pensar em EJA com propostas político-pedagógicas próprias para satisfazer as necessidades de aprendizagens de seu público. A função equalizadora abrange os excluídos, fazendo-os participantes de seu próprio desenvolvimento, unindo a escolarização ao aprendizado que o trabalho e as experiências de vida proporcionaram-lhes.

A função permanente ou qualificadora da EJA, conforme Cury (2000), advém do princípio de que se deve “ensinar tudo a todos”, como afirmava o educador Comenius. O aluno que busca formação escolar na EJA precisa ressignificar as experiências e habilidades adquiridas em seu percurso de vida e a escola, nesse sentido, tem a obrigação de proporcionar o desenvolvimento e atualização de conhecimentos, guiando o educando ao acesso à cultura, novas informações e ao mercado de trabalho. A função permanente e equalizadora justifica-se pela necessidade de proporcionar o acesso à melhor qualidade de vida, formando o cidadão para a igualdade, socialização e diversidade.

E esta é uma das funções da escola democrática que, assentada no princípio da igualdade e da liberdade, é um serviço público. Por ser um serviço público, por ser direito de todos e dever do Estado, é obrigação

deste último interferir no campo das desigualdades e, com maior razão no caso brasileiro, no terreno das hierarquias sociais, por meio de políticas públicas. O acesso a este serviço público é uma via de chegada a patamares que possibilitam maior igualdade no espaço social (CURY, 2000, p.8).

Apesar dos esforços para a construção de uma EJA sólida, de qualidade e que atenda a todos, existe o problema da desqualificação do ensino fundamental regular e seu déficit resulta em futuros alunos da EJA. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) aponta a existência de mais de 14 milhões de analfabetos com idade acima de 15 anos no país; essa característica se acentua na população pobre, de mais idade e com descendência afro-brasileira.

Segundo Freire (1984, p. 44), “a compreensão do analfabetismo como ‘erva daninha’ que deve ser ‘erradicada’ tem que ver com a visão do conhecimento como algo a ser comido”. A educação bancária é um dos modelos mais frequentes nas escolas e parte do pressuposto de que os alunos não possuem conhecimentos e que o conhecimento se constrói apenas nos bancos escolares. Este modelo cria uma escola falida e produtora de ignorância, conforme Freitas (1998).

O cuidado e o foco das políticas públicas com a oferta de ensino obrigatório às crianças brasileiras ampliaram o acesso e permanência delas nas escolas, mas o quadro que se desenha na educação básica é de reprovação, alto índice de repetência e evasão. Cury (2000, p. 10) afirma que “o quadro sócio-educacional seletivo continua a reproduzir excluídos dos ensinos fundamental e médio, mantendo adolescentes, jovens e adultos sem escolaridade obrigatória completa”.

As diretrizes para a modalidade EJA seguem o modelo do Ensino Fundamental e Médio regular, com atenção especial às diferenças e peculiaridades dos estudantes. O aluno da EJA retorna à escola com experiências vividas no seu cotidiano familiar e de trabalho, sendo importante essa contextualização para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, aproveitando as vivências dos alunos e ensinando sempre na perspectiva do trabalho e da convivência social.

Uma das propostas que talvez tenha mais visibilidade atualmente é a da união da formação básica geral com a formação profissional. Essa é a premissa da criação do PROEJA sob o Decreto nº 5.840/2006 que institui a integração entre a educação profissional e a educação básica no país, criando novas escolas técnicas federais e responsabilizando-as, principalmente, pelo cumprimento da lei. Consta no documento base do PROEJA o desafio pedagógico e político para, através da

educação básica e profissional integradas, formar uma sociedade igualitária buscando a expansão da oferta pública da educação profissional, formação integral do cidadão e a inclusão social.

É em busca de profissionalização para uma melhor qualidade de vida para si e para a família que muitos dos egressos dos bancos escolares procuram a EJA. Mas deve-se prestar atenção para que a profissionalização ocorrida na EJA não favoreça apenas os setores do mercado de trabalho; é essencial privilegiar a performance e os interesses pessoais do trabalhador. Segundo a Declaração de Hamburgo (1997), a educação de jovens e adultos, vista como um processo de longo prazo, desenvolve a autonomia e o senso de responsabilidade das pessoas e das comunidades, fortalecendo a capacidade de lidar com as transformações que ocorrem na economia, na cultura e na sociedade como um todo. A EJA ainda promove a coexistência, a tolerância e a participação criativa e crítica dos cidadãos em suas comunidades.

No âmbito constitucional⁴, a educação está posta como um direito de todo cidadão e dever do Estado, que assegura a educação básica para todos e não apenas às crianças. A educação garantida por lei como um direito público subjetivo afirma que: o titular de um direito público subjetivo tem asseguradas a defesa, a proteção e a efetivação imediata do mesmo quando negado. A EJA, considerada como um direito e não como uma compensação, é um dos conceitos que fortalece o ideal de educação de qualidade para todos, sendo um momento de reflexão do ensino básico e da realidade social do Brasil.

Os esforços para que a EJA se efetive como meio de inserção na sociedade devem continuar, apesar de progressos em nossa legislação. A educação de qualidade para todos só se efetivará com a ampliação da oferta do ensino em todas as suas modalidades para, assim, alcançar as metas de erradicação do analfabetismo e das desigualdades sociais.

A união do poder público, da iniciativa privada, de grupos engajados com a EJA e a comunidade acadêmica tem fortalecido os esforços para o progresso da EJA, através de discussões em Fóruns e conferências. Uma dessas iniciativas é a preparação da VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFITEA).

⁴ Emenda Constitucional nº 14/96 que diz “O dever do Estado com a educação se efetivará mediante a garantia de: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que não tiverem acesso na idade própria;”

Para essa conferência, foi elaborado o Documento Base Nacional Preparatório a VI CONFITEA que propõe o compromisso renovado para a educação, como acesso aos direitos humanos básicos, unindo a aprendizagem da vida, ao longo dela.

O documento supracitado, que reafirma o compromisso do Estado com o desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos, cita como desafios do campo a diminuição da distância entre a lei e as políticas públicas, pedindo uma construção da educação mais participativa por parte do poder público. Solicita também uma cobertura mais ampla do ensino, priorizando grupos em desvantagens, o subfinanciamento da educação de jovens e adultos, a formação de educadores, especificamente para a EJA, e o aproveitamento de novas tecnologias na ação educativa, bem como o aproveitamento de modelos e experiências educacionais já efetivas em outros países.

Além de expor os desafios, o texto faz recomendações ao Ministério da Educação e outros ministérios, aos Estados e Municípios e às Empresas, no intuito de juntar esforços para promover a melhoria da Educação Básica, incluindo a EJA no Sistema Nacional de Educação para alcançar, assim, a ideia constitucional de educação obrigatória e gratuita para todos os cidadãos, “promovendo o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (CF 1988, art. 205).

O analfabetismo e o não-letramento aparecem no cenário nacional como fator determinante para a inclusão e a exclusão social no Brasil. A educação, mais especificamente a alfabetização, é característica fundamental para o exercício da cidadania e para o acesso ao mercado de trabalho. As precárias condições sociais associados a problemas administrativos e de qualidade, promovem o insucesso escolar que tem como causa a reprovação, as repetências e a evasão.

A escola como meio social é parte da sociedade mais ampla na qual está inserida. Bettelheim e Zelan (1984, p.63) reforçam a competência da escola: “as primeiras experiências escolares são fundamentais para a criança, influenciando não só seu futuro desempenho escolar, como também a forma de seu relacionamento com toda a sociedade”. Este conceito é reforçado pelas constantes pesquisas, como a pesquisa feita pelo Ministério da Justiça no ano de 2009, apontando o Índice de Vulnerabilidade Juvenil (IVJ), a qual envolveu pessoas entre 12 e 20 anos em cidades com mais de 200 mil habitantes em todo Brasil.

Os adolescentes, quando chegam à modalidade de EJA, apresentam-se desmotivados, desencantados com a escola regular, com histórico de repetência de no mínimo um ano. Muitos deles sentem-se perdidos no contexto atual, principalmente em relação ao mercado de trabalho e à importância do estudo para sua vida (BRUNEL 2008, p.33).

O desafio da sociedade moderna é refletir sobre a verdadeira função da educação e agir para modificar o modelo de educação elitista e excludente reproduzido desde os tempos do Império.

1.1 Bases legais da EJA: histórico

A proposta de educar a população como algo fundamental para o desenvolvimento da sociedade surgiu da necessidade de concretizar e transcender a cultura e o conhecimento de um povo. Para a estudiosa Freitag (1986, p.16), “a filosofia implícita nessa teoria educacional pressupõe que a experiência das gerações adultas é indispensável para a sobrevivência das gerações mais novas”. Para Durkheim (1972), a educação é um fato social que se caracteriza por processos propostos pelo coletivo, que ocorrem externamente ao indivíduo, independente de sua vontade. Na sociedade moderna, a implementação e regulação destes processos, sistematicamente organizados, coube ao Estado.

Para compreender a dinâmica da EJA faz-se necessário um esclarecimento sobre os caminhos que levaram a composição da EJA nos moldes atuais. Para tanto, trataremos os aspectos históricos que desenharam a EJA no Brasil desde os tempos imperiais, onde primeiramente surgiu a necessidade de educar o povo brasileiro.

Os princípios que norteiam a educação brasileira estão propostos, inicialmente, pela Constituição da República Federativa do Brasil, capítulo II, Dos Direitos Sociais, artigo 6º: “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”. A LDB que foi citada pela primeira vez na Constituição de 1934 e sancionada em 1996 segue as orientações da Constituição de 1983. Mas, o Brasil apresenta um histórico de

desigualdades e exclusões no que se refere ao direito à educação, principalmente à educação de jovens e adultos tendo início no período Imperial.

A Constituição Imperial de 1824 reserva o direito de todas as pessoas livres ou libertas à educação primária (art. 179, 32), mas, mesmo assim, quem possuía o acesso à educação eram pessoas vindas das elites sociais as quais poderiam ocupar funções na burocracia imperial; para os demais, restava apenas o duro trabalho braçal e o conhecimento informal doutrinário das instituições católicas.

Preocupado com a ignorância social, Leôncio de Carvalho propôs o decreto nº 7.247 que previa cursos para adultos analfabetos, livres ou libertos, do sexo masculino, com duração de duas a três horas diárias, mas este não teve efetividade. Ao mesmo tempo em que há preocupação com a ignorância gerada pela falta de estudo da população brasileira, a primeira Constituição Republicana de 1891 retira de seu texto a gratuidade do ensino já existente na Constituição Imperial e condiciona o voto à alfabetização como justificativa para o analfabeto buscar meios de se escolarizar.

A Lei Maior de 1891 nega a participação da União na busca de escolarização dos cidadãos, deixando nas mãos dos Estados essa responsabilidade; estes, por sua vez, requeriam mais participação da União no apoio técnico-financeiro. Movimentos da sociedade e diversas iniciativas também visavam uma maior participação da União, na busca da ampliação do ensino escolar primário e da erradicação do analfabetismo.

No início do período Republicano, algumas associações civis iniciaram cursos noturnos para a alfabetização com apoio do decreto nº13 de 1890, que tinham como objetivo principal recrutar eleitores e suprir as demandas específicas.

Nos anos de 1920, com o crescimento dos centros urbanos e a demanda de mão de obra qualificada para o mercado a luta contra o analfabetismo ganhou força. Para discutir essa problemática, deu-se a Conferência Interestadual de 1921, que resultou na criação de escolas noturnas e na participação parcial da União no financiamento do ensino. Porém, essas decisões não vingaram perante o receio de manifestações contrárias da elite e à defesa da autonomia estadual.

É somente com a Constituição de 1934, que declara a educação como direito de todos, que o ensino primário é estendido aos adultos como componente da educação. Devido à implantação do Estado Novo, o Plano Nacional de Educação,

com parte do texto voltado ao ensino supletivo, não foi votado, ficando sem regulamentação o ensino voltado aos adultos.

O Decreto-lei nº 8.529/46 (Lei Orgânica do Ensino Primário) possui alguns parágrafos voltados ao Ensino Supletivo de adolescentes e adultos, seguindo o princípio do ensino primário fundamental regular. Em 1963, surgiu o Sistema Paulo Freire no Plano Nacional de Alfabetização, mas foi interrompido pelo golpe de 1964.

Após o período do Estado Novo, o Brasil passou pelo golpe militar, que instituiu a Ditadura, período político que se caracterizou por um governo regulador e opressor, que usava a educação como recurso para controlar e limitar as ações populares. Mesmo assim, a Constituição de 1967 mantém o ensino primário obrigatório e o estende aos adolescentes com 14 anos. Com a limitação da idade, viu-se a necessidade de se criar um mecanismo que abrangesse a população acima dos 15 anos e foi instituído o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) em 1967, com a finalidade de erradicar o analfabetismo incentivando jovens e adultos na educação continuada. Esse movimento passou a atuar decididamente no campo da alfabetização funcional em 1970.

O MOBRAL aparece como alternativa efetiva da redução do analfabetismo, mas faz-se necessário uma análise qualitativa dos resultados obtidos pelo movimento. Gadotti (1988), propondo a pedagogia do conflito, critica a qualidade de vida dos alfabetizados pelo MOBRAL: “Ora, o analfabeto de 1930 tinha melhores condições de sobrevivência, melhor qualidade de vida do que os cinco milhões de analfabetos que receberam do MOBRAL, até 1975, seus diplomas”. Para o autor, o governo viu no MOBRAL uma alternativa ao sistema econômico, que precisava de mão de obra semianalfabeta, submissa e obediente aos seus ditames.

Para Gadotti (1988), ainda há outro problema agregado ao MOBRAL: a educação colonizadora, pois os materiais destinados aos alunos eram pré-elaborados com base em pressupostos e interesses de elites, disseminando a ideologia do colonizador, desconsiderando a realidade, a individualidade e as necessidades dos educandos.

É com a Lei nº 5.692/71 que o ensino supletivo ganha bases legais próprias, destinado a suprir as carências de ensino de jovens e adultos que não tiveram oportunidade em idade apropriada. Essa lei destaca quatro funções do ensino supletivo: suplência, suprimento, aprendizagem e qualificação. Este foi um momento de redefinição da educação de jovens e adultos com alto financiamento da União.

Nos documentos constitucionais atuais, a educação é vista como um direito de todo cidadão, inclusive aos que a ele não tiveram acesso em idade escolar; esse direito diz respeito à esfera pública e subjetiva ao mesmo tempo, que a qualquer momento pode ser requerido pelo cidadão.

A atual LDBEN 9394/96 destina uma seção específica para a EJA, caracterizando-a e indicando investimentos técnicos e financeiros a estados e municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino, inclusive para a modalidade EJA, equiparando-a à educação regular. Por isso, tem como base seguir as Diretrizes Curriculares Nacionais e seus cursos devem celebrar a EJA como um direito de jovens e adultos construir e desenvolver conhecimentos, habilidades, competências e valores em todas as etapas da vida, transcendendo o espaço escola.

2. ABORDAGEM DA PESQUISA

Optei por utilizar como metodologia a pesquisa participante, por considerar o ambiente escolar uma forma de movimento da sociedade, onde perpassam ideias e pensamentos diversificados. É importante salientar que a pesquisa participante, segundo Viégas (2007), é uma metodologia de pesquisa qualitativa que vem sendo utilizada com muita frequência para realizar estudos sobre fatos sociais, pois essa metodologia proporciona a aproximação entre pesquisador, sujeitos e locais pesquisados. A pesquisa participante contribuiu exponencialmente para a análise crítica da situação escolar a qual estive inserida; por isso, compreendo que essa metodologia é posta em prática através de registros detalhados por meio de entrevistas, estudos de documentos oficiais, revisando o material coletado para construir, reconstruir e delimitar o problema que foi pesquisado.

A coleta de dados através de entrevistas, visando proporcionar situações de conversas com os sujeitos participantes do processo de ensino, como professores e alunos, auxiliou juntamente com a utilização de questionário objetivo para que a realidade, anseios e desejos dos entrevistados fossem a base desta pesquisa. Além da minha presença contínua e influente como pesquisadora, através da organização de debates com o grupo escolhido e em entrevistas individuais, onde procurei intervir com questionamentos que levaram principalmente os alunos e professores a refletirem sobre sua trajetória escolar e profissional.

2.1 Delimitando espaços e sujeitos

A pesquisa foi realizada em duas escolas municipais localizadas em bairros periféricos da cidade de Dois Irmãos. A primeira escola compreende o ensino fundamental completo e a Educação de Jovens e Adultos com um montante de 334 alunos. Por ser a única escola a oferecer a modalidade EJA, essa instituição atende alunos das demais comunidades do município e apresenta um quadro funcional com uma orientadora pedagógica e uma vice-diretora para cada modalidade de ensino, uma diretora, 32 professores e 6 funcionários para questões administrativas.

A segunda escola compreende o ensino fundamental completo, com 607 alunos, sendo seu quadro funcional composto de um diretor e um vice-diretor, 44 professores e 7 funcionários e também proporciona o espaço físico para a realização da primeira edição do PROEJAFIC, uma parceria da Secretaria Municipal de Educação e Desporto e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Campus Bento Gonçalves.

Os espaços investigativos foram escolhidos propositalmente, pois exerço a profissão de educadora nas escolas pesquisadas o que facilitou a execução das entrevistas e debates devido à proximidade entre sujeitos-participantes e pesquisadora.

A dinâmica de funcionamento da primeira escola - com ensino regular no período da manhã e o ensino de jovens e adultos no período da noite - e a minha inserção neste ambiente como professora das séries finais do ensino fundamental possibilitou as entrevistas com alunos que migraram do ensino diurno para o noturno e com professores que lecionavam nas duas modalidades concomitantemente. Esse aspecto contribuiu fortemente para a aquisição das informações, pois os mesmos sujeitos expuseram suas percepções sobre as duas modalidades de ensino.

Os sujeitos-participantes foram selecionados aleatoriamente para representação das esferas institucionais (professores, alunos, pais e gestores), e aceitaram colaborar nas entrevistas e debates espontaneamente.

A seguir, encontram-se tabelas explicativas para a melhor visualização dos dados, contendo as características dos entrevistados; sua identificação por números e letras tem o intuito de manter o anonimato e preservar as suas identidades.

ALUNOS						
Nome	Modalidade de ensino	Sexo	Idade	Última série/ano cursada no ensino regular	Anos de reprovação escolar	Função
P 1	PROEJAFIC	M	15	5ª série/ 6º ano	3 anos	Lavador de carros
P 2	PROEJAFIC	F	16	6ª série/ 7º ano	4 anos	Serviços gerais em atelier de calçados
P 3	PROEJAFIC	M	36	5ª série/ 6º ano	Parou para trabalhar na roça com os pais	Chefe de departamento em empresa de móveis
E 1	EJA	M	15	6ª série/ 7º ano	3 anos	Serviços gerais em atelier de calçados
E 2	EJA	M	16	7ª série/ 8º ano	1 ano	Lavador de carros
E 3	EJA	F	17	6ª série/ 7º ano	2 anos	Garçonete
E 4	EJA	F	21	5ª série/ 6º ano	1 ano e parou para trabalhar em ateliê de calçados	Serviços gerais em atelier de calçados
E 5	EJA	F	27	6ª série/ 7º ano	2 anos e parou para trabalhar em fábrica de calçados	Chefe de esteira na produção de calçados
E 6	EJA	M	16	6ª série/ 7º ano	2 anos	Serviços gerais em atelier de calçados
A 1	Ensino Regular	F	14	6ª série/ 7º ano	2 anos	Estudante
A 2	Ensino Regular	M	16	6ª série/ 7º ano	3 anos	Serviços gerais em atelier de calçados
A 3	Ensino Regular	M	16	7ª série/ 8º ano	2 anos	Serviços gerais em atelier de calçados
A 4	Ensino Regular	M	15	7ª série/ 8º ano	2 anos	Serviços gerais em atelier de calçados

Figura 1: características dos alunos

PAIS E EDUCADORES			
Nome	Função	Sexo	Formação
B 1	Pai de aluno	M	Ensino Fundamental incompleto
B 2	Mãe de aluno	F	Ensino Fundamental incompleto
B 3	Pai de aluno	M	Ensino Fundamental incompleto
R 1	Professor EJA	F	Ensino Superior completo
R 2	Professor EJA	M	Ensino Superior completo
R 3	Professor Ensino Regular	F	Ensino Superior completo
R 4	Professor Ensino Regular	F	Ensino Superior completo
G 1	Gestor escolar	F	Ensino Superior completo
G 2	Gestor escolar	F	Ensino Superior completo
G 3	Gestor escolar	F	Ensino Superior completo

Figura 2: características dos professores e gestores

Primeiramente, foram ouvidos quatro alunos repetentes do sexto ano e sétimo ano do ensino fundamental regular com idade entre 14 e 16 anos (A1 e A2). Posteriormente, entrevistei três alunos inscritos no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos na formação inicial e continuada integrada com o ensino fundamental (PROEJAFIC) com 15, 16 e 36 anos (P1, P2 e P3) e três alunos da modalidade EJA com idades entre 16 e 27 anos (E1, E2 e E3) e pais (B1, B2 e B3),

com o objetivo de coletar dados para análise comparativa e construção da pesquisa. Ainda visando à coleta de informações para uma ampla compreensão da situação do rendimento escolar, entrevistei dois professores da modalidade EJA (R1 e R2), dois professores do ensino regular (R3 e R4) e os três gestores da escola (G1, G2 e G3), com os quais foram feitos os procedimentos de pesquisa.

Considerando as dinâmicas de funcionamento das escolas pesquisadas, as inúmeras demandas diárias que a comunidade escolar enfrenta e as jornadas exaustivas de trabalho do grupo de colaboradores, o que justifica o escasso tempo disponível para participar da pesquisa, detive-me em documentar as falas através de gravações de uma conversa com professores e gestores, a qual foi direcionada por roteiro abaixo, proposto pela pesquisadora.

ROTEIRO I – ENTREVISTA COM OS PROFESSORES E GESTORES

Participantes:

Tópicos-guia da conversa com professores e gestores

- Configurações da EJA
 - Conceitos e preconceitos;
 - Funções.

- Público alvo da EJA
 - Jovens e Adultos;
 - Trabalhadores;
 - Alunos procedente do ensino fundamental das escolas diurnas.

- Gestão da EJA
 - Políticas preventivas para o baixo rendimento escolar;
 - Políticas específicas para modalidade EJA.

Figura 3: Roteiro de entrevista com educadores.

Devido à proximidade e flexibilidade de tempo com os alunos que o trabalho em sala de aula proporciona, pude fazer diversas conversas procurando diagnosticar suas expectativas, anseios e perspectivas. Assim, as informações cedidas pelos alunos foram documentadas através de gravação e escrita exaustiva dessas conversas. Além disto, foi distribuído um questionário com o objetivo de que os alunos fizessem considerações individuais expondo mais livremente suas opiniões, sem receio de zombaria ou interferências dos colegas, o que acabaria contribuindo para discursos preconcebidos e de senso comum. Abaixo, seguem as perguntas direcionadas aos alunos:

Este questionário é parte de uma pesquisa sobre a EJA realizada pela professora Patricia Crestani e tem como objetivo analisar questões pertinentes ao desenvolvimento dos alunos e contribuir para a melhoria de aspectos negativos que ocorrem nesta modalidade de ensino. Por isso, é importante sua participação consciente e verdadeira. Obrigada pela sua participação:

- 1- Qual é a sua idade? _____
- 2- Por quanto tempo você parou de estudar? _____
- 3- Antes de freqüentar a EJA, você estudava em que série? _____
- 4- Por que você optou por estudar na EJA? _____

- 5- Na sua opinião, qual é a diferença da escola normal e da EJA? _____

- 6- Você gostaria de retornar à escola normal? Por quê? _____

- 7- Você acha que estudar é importante? Por quê? _____

- 8- O que você acha dos conteúdos trabalhados em aula? _____

- 9- Quais são seus planos de estudo, depois que acabar o Ensino Fundamental? _____

- 10 – Você recebe apoio dos seus pais e professores para estudar? Como? _____

- 11 - O que mudou na sua vida depois que começou a estudar na EJA? _____

- 12- O que você acha que poderia melhorar na EJA? _____

Figura 4: Questionário para alunos da EJA.

Os pais dos alunos foram convidados a participar de uma entrevista fechada, guiada pelo roteiro abaixo especificado, com o objetivo de ouvir e compreender a visão da família sobre a educação dos filhos. Compareceram, nessa entrevista, apenas três pais, fato que restringiu e pessoalizou as opiniões, pois esse momento proporcionou o relato das histórias de vida dos participantes.

ROTEIRO II – ENTREVISTA COM OS PAIS

Participantes:

Tópicos-guia da conversa com os pais:

- Vivência na escola e no trabalho
 - Experiência escolar;
 - Histórico escolar;
 - Percalços da trajetória.

- Educação dos filhos
 - Importância dos estudos;
 - Rendimento escolar dos filhos;
 - Mundo do trabalho.

- Perspectivas para o futuro da família

Figura 5: Roteiro de entrevista com os pais.

Ir em busca dos motivos que levam os alunos a fracassarem no ensino regular e buscar a EJA como continuação de seus estudos aproximou-me da realidade pessoal de cada entrevistado, pois, através do diálogo, é possível compreender mais sobre as peculiaridades desses alunos quanto à idade, à problemática individual, posição sócio-econômica, ao histórico escolar e à estrutura familiar. Nessa esfera, é necessário que a trajetória de cada aluno seja considerada, pois a diversidade de contextos e vivências individuais é muito grande.

3. A PROBLEMÁTICA DA GESTÃO DA EJA

Para construir um olhar sobre a realidade da EJA, propus, como norteador do trabalho, o ato dialógico entre pesquisadora e participantes da pesquisa, pois conforme afirma Freire (2002, p 22) “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”. Através das falas transcritas abaixo, apresento os problemas identificados pelos participantes segundo suas experiências na educação formal e suas trajetórias de vida.

Ao analisar os documentos das escolas (atas e boletins) sobre o desempenho dos alunos, foi possível constatar um alto índice de repetência, principalmente no sexto ano, chegando a 49% de reprovação nessa série no ano de 2010. Entrevistando os alunos repetentes e seus professores, pude observar um alto nível de desmotivação de ambas as partes, que se evidenciou nas falas dos participantes. O professor R3 destaca que “*é impossível manter os repetentes motivados, acho que eles não veem razão para continuar estudando, tenho pena deles e o pior é que não sei como fazer eles ficarem motivados*”. O professor R4 sugere que “*esses alunos que só incomodam de dia tem que ir pra EJA mesmo*” e expressa claramente a sua visão sobre o trabalho dos professores da EJA, concluindo “*lá [na EJA] ele vai gostar, porque é uma ‘mamata’⁵, só ir nas aulas e já passa de ano, quero ver trabalhar e ir na aula todo dia, isso cansa*”. O aluno A1 diz: “*Estudar pra quê? Eu não vou passar de ano mesmo!*” e o aluno 2 completa “*Até eu já desisti, quando fizer 15 vou pra EJA de noite, pra trabalhar de dia.*”

As falas demonstram o distanciamento nas relações entre alunos e professores, pois o aluno evidencia sua desesperança quanto à mudança de sua realidade através do estudo, acreditando que não possui conhecimento para estar no ensino regular, vendo na EJA a continuação de sua ligação com o universo escolar. Já o professor demonstra o preconceito com os estudos de EJA, sugerindo que não há critérios de avaliação e que as condições de estudos são facilitadas para que o aluno tenha aprovação. Também fica evidente o ressentimento com o aluno, pois o professor presume que o aluno gostará das facilidades que encontrará na

⁵ A expressão popular ‘mamata’ utilizada pelo professor R4, conforme o dicionário Caldas Aulete refere-se à algo que é conquistado através de facilidades e vantagens, sem esforço pessoal.

EJA e afirma a desmotivação e indolência do aluno sem levar em consideração as dificuldades e percalços de sua trajetória.

Muitas falas destacam um dos principais motivos para “migrar” para EJA: o trabalho. A cidade de Dois Irmãos proporciona muitas vagas de emprego no setor calçadista, principalmente para os jovens iniciantes, pelo baixo custo de mão de obra. A preocupação com essa situação é constante nas falas dos professores e gestores: *“os alunos maiores querem mais é ir trabalhar, o estudo fica em segundo plano, até porque os pais apoiam, porque eles começam a botar mais dinheiro em casa.”* O gestor G1 diz, *“Tentamos ao máximo manter o aluno no dia, se ele ir para noite não vai aguentar a rotina de trabalho e estudo e vai acabar evadindo. Pensamos que é melhor terminar os estudos primeiro e depois ir trabalhar, mas a realidade deles é diferente.”* No desabafo do pai (B1), essa situação constatada pelo gestor se confirma: *“(...)eu fiz ele estudar, mas agora ele tem que ajudar em casa, o dinheiro é bom.”* Esse mesmo pai, quando questionado sobre a importância do estudo, afirma: *“Eu disse pra ele estudar, mas ele não serve pros estudos, já rodou três vezes agora vai trabalhar.”* E ainda fala de sua trajetória: *“(...) eu estudei até quando deu, aí meu pai mandou eu pra fábrica, nunca fiquei desempregado, isso que eu tenho a 4ª série!”*

Para o aluno ir à escola, precisa, no mínimo, ver um sentido real e concreto, algo que ligue a escola e seu cotidiano, pois assim ele estará motivado, vendo um propósito ao dar continuidade aos estudos. Para a maioria dos alunos entrevistados pertencentes à EJA, frequentar as aulas é um desafio, pois muitos deles trabalham durante o dia, fazendo horas extras no período da noite para aumentar os ganhos mensais, outros precisam cuidar de seus filhos ou irmãos mais novos ou ajudar os pais em casa. A estudiosa Brunel (2008), afirma que, para evitar a evasão, é importante fazer com que os alunos, dentro da sala de aula, despertem o sentido e o prazer de estarem e permanecerem ali.

O prazer e a vontade de estar na escola existem para muitos alunos, mas o propósito de frequentar as aulas não é, em sua maioria, concluir os estudos. Quando questionados sobre os motivos de estarem na escola, muitos dos alunos afirmaram que o principal objetivo é terminar os estudos; no entanto, quando questionados sobre o prazer de estarem em aula, muitos responderam que a escola é o ambiente onde podem encontrar os amigos e fazer parte “do grupo”, pois no trabalho essa relação dá-se muito superficialmente.

É bom 'tá' na escola porque aqui encontro meus amigos, escuto música, fico com a galera, descanso. No trabalho não dá pra fazer isso, o pessoal é mais velho, mais cabeça, e se o cara [responsável pela produção dos funcionários] vê a gente conversando já chega perto e fica pegando no pé (aluno P2).

A fala a seguir mostra claramente que a escola torna-se o principal ponto de encontro dos jovens, de participação de um grupo social, da prática do ato de pertencimento da sociedade e não o lugar onde se constrói conhecimentos e amplia-se a visão de mundo, conforme afirmam estudiosos, sobre a função da escola.

Adoro vim pra escola, todos meus amigos 'tão' aqui. A parte chata é estudar. Não gosto das provas, prefiro trabalhos em grupo, é mais fácil. As provas são 'difícil', parece que eles (professores) não sabem que a gente trabalha o dia inteiro. Acho que eles tinham que pegar mais leve com a gente (aluno P1).

Durante diálogo com os professores da EJA, questionei sobre a problemática de trabalhar no mesmo ambiente com pessoas de diferentes faixas etárias no ensino noturno. Os professores alegaram que a frequência de adultos na EJA é quase insignificante, a maioria dos alunos são jovens⁶ recém egressos do ensino fundamental. Diante da realidade de que muitos alunos matriculados na modalidade EJA são adolescentes, debateu-se intensamente sobre o rejuvenescimento da educação de jovens e adultos e o encaminhamento de alunos com histórico de reprovação e indisciplina para a EJA. Ao questionar quais seriam os adultos frequentadores da EJA, o professor indicou que o contingente da EJA é formado, em grande parte, de jovens com idade até 20 anos e que os estudantes acima de 30 anos, há tempos não encontravam lugar na EJA devido à incompatibilidade de objetivos e ideias com os mais jovens. Sobre esse aspecto, um dos educadores (R2) discorre:

⁶ Para seguir um parâmetro sobre o limite entre ser jovem e adulto darei crédito ao conceito de Martins (1997, p. 98) quando esclarece que “entendo por jovens aqueles que estão compreendidos na faixa etária que se estende dos 15 anos aos 25 anos”.

Os mais jovens não tem limites, estão sempre brincando, fazendo farra de tudo e isso incomoda quem tem o objetivo de estudar, que trabalhou o dia inteiro e deixou a família em segundo plano. O que acaba acontecendo é que eles desistem. Isso é lamentável (gestor da escola G2).

A ação da gestão educacional mais contestada por esses professores é o encaminhamento dado aos alunos do ensino regular com 15 anos de idade, geralmente marcados por um histórico de reprovações e indisciplina para o ensino de jovens e adultos para continuação da formação básica. Esse fato ficou evidente nas falas de alguns professores e gestores. Segundo o professor R1, “as escolas mandam esses problemas pra nós como se a gente tivesse uma varinha de condão”. Outro professor (R2) interrompe a fala do colega e afirma: “mas eles [gestores escolares] não querem resolver o problema social que esses alunos criam, eles querem é só se livrar deles”. Prevendo a continuação desse procedimento, o primeiro professor desabafa: “é, mas ano que vem tem mais, porque mais alunos vão rodar e o EJA vai inflando. Isso não vai ter fim se a administração não procurar outras alternativas pra ajudar esses alunos”.

Essa constatação direcionou o debate sobre a gestão da EJA. Questionados sobre quais ações seriam cabíveis para contornar a problemática da intensa demanda que as escolas diurnas geram à EJA, os professores foram críticos em relação a alguns aspectos da administração educacional e também sugeriram algumas alternativas.

Se o problema é do dia, tem que tentar resolver durante o dia, enquanto o aluno ainda não completou 15 anos. Essa atitude de ficar esperando uma data para mandar o aluno pra noite não vai resolver o problema, mas vai prolongar e pode ainda piorar com a convivência com os outros. Tem guri que não tem nem maturidade pra estudar de noite (professor R2).

Percebi, pelas inúmeras queixas durante o diálogo, que há um distanciamento entre o ensino diurno e o ensino noturno, o que cria um ressentimento entre os professores. Os educadores da EJA alegam que a direção da escola preocupa-se com o rendimento escolar dos alunos, mas, ao detectar alunos com baixo

desempenho e problemas disciplinares, sugere-lhes a EJA, sem antes analisar individualmente as situações e contornar os problemas. Brunel (2008), afirma que:

Sabemos que existem alunos que não correspondem satisfatoriamente a certos saberes e competências que lhe são exigidos na escola e, muitas vezes, são classificados como fracassados, sem uma análise mais detalhada de seu histórico ou de seu entorno (2008, p.14).

Logo, os professores que lecionam no ensino regular apontam que a culpa da prática de indicar a EJA a alunos que apresentam problemas são dos próprios alunos e de suas famílias, que não dão a devida importância à escola. Quanto à procura de algo que justifique esta situação, Paro (2001) discorre:

A culpa do fracasso escolar, muitas vezes, recai sobre o professor acusado de incompetência e de pouco empenho profissional. Este, massacrado pela evidência dos fracos resultados de seus serviços, se considera mesmo um profissional pouco qualificado, responsável pela má qualidade do ensino. Quando sua baixa consciência política não lhe permite perceber as condições de que é refém, prefere, em defesa de sua auto-estima, pôr a culpa no aluno acusando-o de não querer aprender ou nos gestores acusando-os de não fazerem o seu trabalho (PARO 2001, p.105).

Fica evidente que, para os professores são necessários mais investimentos da gestão educacional na qualidade do ensino para as crianças, desde a alfabetização, pois eles afirmam que *“a escola é bonita, tem merenda boa, mas nossos alunos mal sabem ler e escrever, eles não têm vontade de aprender”*. Outro educador continua: *“penso que o foco da escola deveria ser ensinar, estamos atirando pra todo lado, fazendo-nos às vezes de mãe, psicólogo. E a família?”*⁷. Essa fala reforça a ideia de que, nas condições em que o mundo se encontra, não há especificidade quanto à função do professor, pois muitas vezes é necessário enfrentar e resolver situações que extrapolam o ambiente escolar, assim tomando frente aos assuntos pessoais de alunos e famílias. Sobre a relação de proximidade entre pais e escola objetivando a qualidade da educação direcionada às crianças, Paro (2001) afirma que, além das inúmeras funções da escola, é imprescindível que

⁷ Quando este educador questiona sobre a função e o papel da família, ele tem como objetivo de contextualizar a responsabilidade da estrutura familiar quanto a educação e o cuidado com a formação do caráter e dos valores deste indivíduo.

se atente à contribuição que os pais podem dar para o processo pedagógico que visa o bom desempenho do aluno e a educação de qualidade das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O expressivo aumento da procura dos espaços que compreendem a Educação de Jovens e Adultos por alunos recém egressos do ensino regular é um aspecto que necessita um olhar cuidadoso sobre o rendimento escolar desses alunos e sobre a eficácia da EJA para este público. Pode perceber que as trajetórias desses alunos diferem do padrão definido pela dinâmica da escola regular, criando nesse indivíduo o sentimento de não pertencimento à esfera educacional. Ele não consegue assumir uma posição dentro da escola e nem mesmo sabe qual é o espaço destinado a ele; esse fato é enfrentado, muitas vezes, com atos de agressividade, violência, indisciplina e descompromisso com o que lhe é oferecido.

Reafirmo que esta pesquisa teve como objetivo construir caminhos para o entendimento da dinâmica da Educação de Jovens e Adultos, tendo como principal motivação a visão distorcida da EJA como espaço para os que não se adaptaram à escola regular, os que estavam “atrasados”, apresentavam “dificuldades” ou que estavam “fora do contexto”⁸.

Ouvir as histórias pessoais, os conceitos e preconceitos formulados a partir das experiências de cada participante na esfera escolar, possibilitou acompanhar o drama diário que a escola protagoniza. Pode sentir que a escola, como meio de convivência social, gera inúmeros conflitos existenciais. Alunos, pais e professores, ambos tentando acertar sem saber exatamente qual o caminho tomar, culpando uns aos outros pelo insucesso da educação, sem perceber que fazem parte de um sistema político e social já estabelecido e arraigado desde os tempos Imperiais.

O ato da escuta dos participantes promoveu vasto acervo de dados e informações; no entanto, para configurar este trabalho de acordo com seu objetivo, primei pela escolha dos depoimentos mais significativos, que pudessem contribuir para a compreensão da problemática da pesquisa.

Muitas interferências na vida pessoal dos alunos são os motivos do baixo rendimento escolar. De modo geral, essas interferências dizem respeito a relacionamentos familiares, à falta de estrutura familiar, a carência de recursos

⁸ As expressões em destaques foram detectadas nas escutas no ambiente escolar durante o período de pesquisa.

financeiros, problemas de pais com drogas, roubo e violência. Tais problemas interferem diretamente na postura do aluno nos estudos, sua autoestima é baixa, o cuidado com essa criança é pouco e sua motivação para estar na escola muitas vezes é o alimento da merenda e a companhia dos colegas e professores.

Quando não se consegue contornar a situação de reprovação contínua e a falta de disciplina e motivação para os estudos, esse aluno é visto como um problema dentro de sala de aula, pois ele difere em idade, maturidade, atitude e vivência dos demais alunos que não possuem o mesmo histórico. Na intenção de solucionar a questão, esse aluno, ao completar 15 anos, é encaminhado para a EJA.

Ficou claro, nesta pesquisa, que esse procedimento adotado pelas direções das escolas apenas transfere o problema para outra esfera do mesmo sistema, muitas vezes, da mesma escola, sem indicar caminhos possíveis para contornar a situação e nem mesmo perceber que a ação foi mera transferência de responsabilidade.

Busquei, através dos roteiros de entrevistas, propor uma visão mais ampla dos resultados que essa ação da gestão escolar cria. Procurei incentivar o debate e a análise sobre questões como: os espaços dos jovens, a qualidade do ensino das crianças, a atenção às problemáticas individuais dos alunos, a falta de motivação dos alunos, a ressignificação dos estudos para os jovens repetentes. Ao realizar tal tentativa, percebi o quanto precisava rever essas mesmas questões sob o prisma de um estudioso, e não seguindo apenas conceitos estabelecidos no âmbito do senso comum.

As questões assinaladas nesta pesquisa dependem de debates e posicionamentos que precisam ser feitos pelas pessoas que compõem o sistema, precisam ser ouvidos os jovens para que identifiquemos os caminhos aos quais eles querem ser levados. Este trabalho, quando inicialmente pensado, não teve a intenção de findar e/ou solucionar algo, mas sim, atentar para o conformismo e a naturalização de uma situação que gera cada vez mais sujeitos excluídos de todas as formas de participação social.

REFERÊNCIAS

AULETE, Caldas. **Dicionário Caldas Aulete da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2007.

BRETTELHEIM, Bruno; ZELAN, Karen. **Psicanálise da alfabetização: um estudo psicanalítico do ato de ler e aprender**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394/96**. Brasília, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <http://planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 21 de maio de 2011.

BRASIL. **Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. Brasília, DF. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proejadecreto5840.pdf>> Acesso em 30 de maio de 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação- CNE. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 1, de 15 de julho de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ceb012000.pdf>>. Acesso em: 15 de março de 2011.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação de Jovens e Adultos. Brasília, Distrito Federal: Conselho Nacional de Educação, **Parecer nº. 11/2000**, de 10 de maio de 2000. Disponível em: <http://www.forumeja.org.br/files/legisla%C3%A7%C3%A3o%20_0.pdf>. Acesso em: 01 de março de 2011.

BRUNEL, Carmen. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

DURKHEIN, Émile. **Educação e sociedade**. São Paulo: Melhoramentos, 1972.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1984.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREITAG, Bárbara. **Escola, estado e sociedade**. São Paulo: Moraes, 1986.

FREITAS, Lia. **A produção de ignorância na escola**. São Paulo: Cortez, 1998.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito**. São Paulo: Cortez, 1988.

_____. **Educação e compromisso**. Campinas: Papyrus, 1985.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 28, n 101, p. 1287–1302, set./dez. 2007.

PAIVA, Jane. Direito à educação de jovens e adultos: concepções e sentidos. (**Anais...** 29ª ANPEd, 2008. 1 CD-ROM).

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.