

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO DE CASO SOBRE EVASÃO ESCOLAR.

Maria das Graças da Silva Aquino ¹

RESUMO

Os múltiplos desafios que cercam o ambiente da Educação de Jovens e Adultos serão debatidos nesse trabalho buscando analisar as possíveis causas da evasão escolar. Nossa problemática encaminha-se a analisar as causas que tem levado os alunos da EJA na faixa etária de 25 a 60 anos de uma determinada escola na Mata Sul de Pernambuco a se evadirem da escola. Tomamos como embasamento teórico a perspectiva crítico-transformadora de Paulo Freire (1970) com os conceitos de leitura crítica de mundo como caminho para re-escrever a realidade, nesse sentido nos ancoramos nos conceitos de trabalho nas dimensões intelectual, manual e transformadora, bem como na autonomia. Metodologicamente, nossa investigação usa a abordagem qualitativa (MINAYO, 2004) com os instrumentos de questionários abertos. A pesquisa apontou para uma fragmentação das causas, descritas no contexto externo da escola e no interior das práticas educativas. Uma primeira indicação aparece no seio familiar através de preconceitos e em seguida de fatores de acesso, transporte, e outros. Outra dimensão interna apresenta-se nas práticas educativas que dizem respeito ao fazer e ao perfil docente. Nesse sentido, as causas de evasão em maior número são situações socioculturais, mas que não deixam de atingir o pedagógico desenvolvido nas instituições educativas.

Palavras-chave: Evasão, EJA, Práticas Educativas.

INTRODUÇÃO

A EJA segundo a LDB9394/96 é a modalidade de educação básica destinada aos que não tiveram acesso à educação no período próprio. Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos do Conselho Nacional de Educação (2000), vem especificar as funções da EJA, quais sejam: reparadora, no sentido de restituir o direito ao acesso; equalizadora aponta para a continuidade da formação interrompida anteriormente e qualificadora, baseada na ideia de educação.

Os múltiplos desafios que cercam o ambiente da Educação de Jovens e Adultos serão debatidos nesse trabalho buscando analisar as possíveis causas da evasão escolar na Escola Municipal Fernando Augusto Pinto Ribeiro, localizada no município de Joaquim Nabuco, na mata sul de Pernambuco. A escola encontra-se em uma região economicamente baseada na

¹ Mestranda em Ciência da Educação, Alpha Faculdade, modasaquinos@gmail.com;

produção de cana de açúcar e seus derivados. No contexto que se insere, nossa problemática encaminha-se a analisar as causas que tem levado os alunos da EJA na faixa etária de 25 a 60 anos a se evadirem da escola. Tomamos como embasamento teórico a perspectiva crítico-transformadora de Paulo Freire (1970) usamos a abordagem qualitativa (MINAYO, 2004). É notório que evasão constitui-se uma problemática nacional, os dados do INEP apontam que o 6º e 9º anos, são os anos com maior taxa de evasão sendo 14,4% e 7,7% respectivamente, mesmo com a meta 10 do PNE de integrar a EJA ao ensino profissionalizante.

A pesquisa apontou para uma fragmentação das causas, descritas no contexto externo da escola e no interior das práticas educativas. Nesse sentido, uma primeira indicação aparece no seio familiar através do preconceito “tu vai fazer o que na escola” “tu vais crescer pra onde?, isso acarreta em baixa estima, retirando do aluno seu potencial quando o mesmo não consegue uma aprovação direta. No contexto do campo, emerge a falta de acessibilidade a escola, as principais situações mencionadas foram: nos períodos de chuvas, no qual o solo apresenta-se encharcado, o trânsito dos veículos escolares são dificultosos e muitas vezes impossíveis, fazendo com que os alunos se ausentem durante dias, inclusive dos períodos avaliativos escolares, vale que este fator implica também na ausência do professor.

Outro fator, aparece com os alunos moradores do campo mas que estudam na cidade, e que passam o dia todo trabalhando nos sítios e canaviais, vencendo o cansaço, se organizam e necessitam andarem quilômetros para embarcar no transporte escolar. Já para os alunos da escola urbana (periferia), a dificuldade vem da crescente violência, a qual tem se corporificado nas ações de assaltos mais principalmente pela pressão psicológica de horários estabelecidos pelo tráfico (toque de recolher).

Na dimensão interna das práticas educativas, aparecem como causa, a timidez, a insegurança de participar ativamente das propostas, que os mesmos necessitam de conhecimentos mais sistemáticos ou argumentativos. Assim, o medo de pagar “mico” sucumbe as possibilidades de desenvolvimento e tem levado muitos a evasão. Outra marca diz respeito ao perfil docente do educador da EJA e a didática empregada nessa modalidade peculiar. Se faz necessário uma metodologia mais panorâmica e embasa com a realidade do aluno, assim como diz Paulo Freire. Em suma, as causas de evasão em maior número são situações socioculturais mas que não deixam de atingir o pedagógico desenvolvido nas instituições educativas.

METODOLOGIA

Tomamos como embasamento teórico a perspectiva crítico-transformadora de Paulo Freire (1970) com os conceitos de leitura crítica de mundo como caminho para re-escrever a realidade, nesse sentido nos ancoramos nos conceitos de trabalho nas dimensões intelectual, manual e transformadora, bem como na autonomia. Metodologicamente, a investigação usa a abordagem qualitativa (MINAYO, 2004) com os instrumentos de questionários abertos.

DESENVOLVIMENTO

Educação de Jovens e Adultos: Um caminho de leituras críticas e transformação

Os contextos sociopolíticos determinam em boa medida, a funcionalidade da “escola”, as peculiaridades do momento chamado presente e as evoluções do desenvolvimento técnico-científico colocam demandas e práticas sociais novas. E estas denunciam constantemente a fragmentação e a descontextualização. Nesse sentido, a escola é direcionada a repensar sua presença e atuação ante a tanta variáveis. Uma educação pensada na perspectiva transformadora toma como pressuposto a emancipação e a criticidade das práticas educativas e pedagógicas. Paulo Freire (1979) toma a relação educativa como possibilidades, no qual o fluxo de conhecimento corre em direções de e a todos os envolvidos. Nessa direção, as implicações desse pressuposto residem diretamente no currículo e prática pedagógica docente. No entanto, não negamos a necessidade do currículo, da proposta pedagógica e do sistema de avaliação refletir esses posicionamentos.

A criticidade desenvolvida pela problematização do diálogo para Paulo Freire (1979, 2000) traz ao cerne do âmbito educativo, reverberações do direito e das relações de poder e desigualdade social e política e econômica. Nesses moldes, a educação pensada por ele compreende a interações dos aspectos socioculturais com o conhecimento científico no ato da construção do conhecimento pelo educando, vale ressaltar que de acordo com seus estudos a consciência crítica a libertação das alienações, permite ao ser modificar sua realidade social. Pauta-se numa dialética analítica entre as dimensões técnica, social e política. Portanto, nessa perspectiva, o ato educativo reveste-se de politicidade no qual o professor deve assumir

posição de sujeito e aperfeiçoar continuamente sua prática educativa por meio de um diálogo intenso e aberto (FREIRE, 2000).

“[...] a pedagogia libertadora de Freire [...] gira em torno de uma ideia central de “práxis” (ação consciente) em que os estudantes e professores tornam-se sujeitos que sabem ver a realidade, refletir criticamente sobre a realidade e assumir uma ação transformadora para mudar essa realidade” (AU, 2001, p.251).

Em suas experiências docentes (com jovens e adultos), utilizava uma metodologia de palavras geradoras, que partia da Leitura crítica de mundo. Esse processo, consistia que do entorno imediato e profissional do educando, emergiam palavras-chaves que além de permitir o trabalho fonológico, grafofônico, gramática, outros da aquisição da linguagem escrita, indicava uma discussão de base sociopolítica.

[...] a alfabetização não pode se fazer de cima para baixo, nem de fora para dentro, como uma adoção ou uma exposição, mas de dentro para fora pelo próprio analfabeto, somente ajustado pelo educador. Esta é a razão pela qual procuramos um método que fosse capaz de fazer instrumentos também do educando e não só o educador... (FREIRE, 1979, p. 72).

Esse trabalho permitia ao discente emergir “plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la”. (FREIRE, 1979, p.19). Por elas as múltiplas relações sociais contraditórias eram questionadas, e pelas qual a prática educativa representa um discurso por formas de emancipação.

[...] é o processo em que estudantes e professores fazem perguntas críticas acerca do mundo em que vivem, sobre as realidades materiais que ambos experimentam cotidianamente e em que refletem sobre quais ações eles podem realizar para mudar essas condições materiais. (AU, 2011, p. 251).

Essa afirmação realça o caráter democrático, entretanto, também expõe a distinção do chamado trabalho, já que é a partir das condições da existência humana no mundo, na qual uma delas é sua condição de trabalhador que o homem pensa sobre o mundo. Paulo Freire chama atenção para o homem como produtor de cultura e produto dela.

O trabalho intelectual na obra de Freire visa estabelecer uma complementaridade das atividades humanas, no sentido quem o trabalho intelectual não estagia ligado somente aos privilégios, enquanto o manual estaria relacionados a obrigações. Ele, propor um trabalho transformador, que dignifica o homem na medida em que possibilita a construção de uma sociedade justa. Nesse contexto, na perspectiva do trabalho dentro do currículo, visará promover aprendizagens na prática.

“O trabalho é o contexto mais importante da experiência curricular (...). O significado desse destaque deve ser devidamente considerado: na medida em que o ensino médio é parte integrante da educação básica e que o trabalho é princípio organizador do currículo, muda inteiramente a noção tradicional da educação geral acadêmica ou, melhor dito, academicista. O trabalho já não é mais limitado ao ensino profissionalizante. Muito ao contrário, a lei reconhece que, nas sociedades contemporâneas, todos, independentemente de sua origem ou destino profissional, devem ser educados na perspectiva do trabalho...” (BRASIL, Parecer CEB nº 15/98).

A tomada de consciência, momento em que o homem distingue sua posição na realidade e passa a assumir uma postura crítica que o leva a conscientização, “a conscientização não pode existir fora da “práxis”, ou melhor, sem o ato ação – reflexão” (FREIRE, 1979, p.15). Como podemos perceber, os pressupostos de Paulo Freire são encontrados na estruturação da Educação de Jovens e Adultos. Historicamente ela esteve ligada a um caráter compensatório (BRASIL, 2000), entretanto, atualmente é compreendida como modalidade (expressa uma medida dentro de uma forma própria de ser) que transversalmente atravessa o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

No campo das políticas, as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos não pode ser tratada como “suplência”, mas, modalidade com perfil, finalidades e funções próprias. Nesse sentido, apresenta uma função de reparação aos que não tiveram acesso à escolarização na idade certa, corrigindo desigualdades. Não só no sentido de direitos civis, mas também pela igualdade ontológica do ser humano. Pode ser representada na disponibilidade de vagas. E se articula a função equalizadora, disposição para aplicação da justiça. Pode ser compreendida também, na distribuição de bens sociais de modo a garantir uma redistribuição igualitária, mas também que indica uma caracterização do perfil dos discentes dessa modalidade, “[...] Estudantes que aspiram a trabalhar, trabalhadores que precisam estudar, a clientela do Ensino médio tende a torna-se mais homogênea...” (BRASIL, 2013). Essa perfilação deve constituir em princípio da organização do projeto pedagógico dos estabelecimentos em tempos, gestão, trato didático dos conteúdos (art. 25, LDB).

A função permanente da EJA é a qualificadora, ela dá sentido à modalidade, o caminho para descobertas, contempla e ultrapassa os imperativos da sobrevivência, ressignificação e ampliação das experiências socioculturais. Toma assim a potencialidade humana que se desenvolve dentro e fora dos contextos escolares, numa perspectiva abrangente de educação. Essa construção política para a Educação de jovens e Adultos constitui produto dos movimentos sociais (reivindicatórios e propositivos), que durante muitos anos demandaram políticas a esse público, e que reconhecem, assim como Freire, o

trabalho como práxis (ontologia humana), bem como categoria analítica para processos históricos de constituição da sociedade e dos sujeitos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa apontou para uma fragmentação das causas, descritas no contexto externo da escola e no interior das práticas educativas. Nesse sentido, uma primeira indicação aparece no seio familiar através do preconceito “tu vai fazer o que na escola” “tu vais crescer pra onde?”, isso acarreta em baixa estima, retirando do aluno seu potencial quando o mesmo não consegue uma aprovação direta.

No contexto do campo, emerge a falta de acessibilidade a escola, as principais situações mencionadas foram: nos períodos de chuvas, no qual o solo apresenta-se encharcado, o trânsito dos veículos escolares são dificultosos e muitas vezes impossíveis, fazendo com que os alunos se ausentem durante dias, inclusive dos períodos avaliativos escolares, vale que este fator implica também na ausência do professor. Outro fator, aparece com os alunos moradores do campo, mas que estudam na cidade, e que passam o dia todo trabalhando nos sítios e canaviais, vencendo o cansaço, se organizam e necessitam andarem quilômetros para embarcar no transporte escolar.

Já para os alunos da escola urbana (periferia), a dificuldade vem da crescente violência, a qual tem se corporificado nas ações de assaltos mais principalmente pela pressão psicológica de horários estabelecidos pelo tráfico (toque de recolher).

Alguns dados reportam que conflitos intergeracionais podem ocasionar evasão. Quando a presença dos adolescentes se contrasta com a de pessoas maduras e idosas. Essa heterogeneidade enfoca dois lados de possibilidade de ações, primeiro no sentido negativo, quando os adolescentes por não se enquadrarem ao meio, perturbam os mais velhos. E segundo, no sentido positivo, de repensar a sistematização da aula, a partir das contribuições e trocas que podem ocorrer entre os jovens e os adultos para a construção do conhecimento. Nesse sentido, outro componente que aparece nos dados refere-se aos aspectos do ambiente escolar, a sala de aula como um elemento negativo foi enfatizado por sua estruturação tradicional. Uma organização acolhedora perpassa por uma configuração de círculo, semicírculos e pequenos grupos, que possibilitam práticas pedagógicas mais calorosas, e com protagonismo dos discentes, atuando como sujeitos construtores de seu próprio conhecimento.

Nessa direção, a construção do conhecimento se dá por ótica ampla para todos envolvidos no processo de ensino aprendizagem- discentes (adolescentes e adultos) e docente.

Na dimensão interna das práticas educativas, aparecem como causa, a timidez, a insegurança de participar ativamente das propostas, que os mesmos necessitam de conhecimentos mais sistemáticos ou argumentativos. Assim, o medo de pagar “mico” sucumbe às possibilidades de desenvolvimento e tem levado muitos a evasão.

O professor necessita respeita o tempo do aluno, onde na maioria das vezes, são podadas suas habilidades, que tem raízes em sua prática social e muitas vezes na profissional. Em momentos de avaliações orais, abre-se o espaço para a junção de conhecimentos prévios, relacionados à leitura de mundo de Paulo Freire, com os conhecimentos sistematizados cientificamente. No entanto, os questionários apontaram que nesses momentos não são considerados pelos docentes aspectos relativos à impossibilidade de estudar para avaliação no período que esta no trabalho.

Outra situação relevante diz respeito às mulheres, mães e donas de casa, que acabam abandonando a escola por não ter auxílio da instituição escolar concernente aos seus filhos. Apareceu nos questionários abertos indagações: “Com quem deixaria meus filhos para estudar? Não poderia existir um recinto de acolhimentos aos filhos das estudantes?”. Com base nessas falas percebemos que as políticas educativas para a Educação de Jovens e Adultos ainda persistem em uma perspectiva de muitos programas e projetos (Brasil Alfabetizado, Programa Nacional de Inclusão de Jovens, Programa Nacional de integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, Programa de Educação na Reforma Agrária e o ENCEEJA), entretanto, uma visão mais linear, mesmo com os avanços legais dos últimos (destaque para os fóruns de EJA), não foi consubstanciada, quando ainda não produzidas a partir do que se pensar e não da realidade imediata dos educandos.

Essas caracterizações podem aponta também para uma discrepância entre os fundamentos que regem o Projeto Político Pedagógico com essas reais necessidades destacadas pelos educandos nos questionários. As particularidades de sociais, ou externas a instituição escolar, necessitam esta em sintonia com as atividades pedagógicas destinadas a esse público. É nesse sentido, que tanto a escola em nível de gestão, quanto do docente, em seu perfil, emerge como elementos integrantes de êxito, a fim de bloquear as saídas dos jovens e adultos da escola. Assim, o perfil docente do educador da EJA e a didática

empregada nessa modalidade são peculiares. No entanto, segundo Mauricio, Junior e Martins (2019, p.564), apontam para aspectos relacionados ao perfil e a didática de atuação docente na Eja, constitui-se um problema desde a formação inicial. Pesquisas sobre o currículo dos cursos de Pedagogia (FARIAS, 2016; ALVES, 2016) demonstraram falta de conhecimento sobre os aspectos legais e teóricos da Eja, o que pode levar o professor a uma “prática educativa totalmente discordante” com a realidade dos discentes. Nesse sentido, Gonçalves (2015, p.565) avalia a situação como “torrencial carência formativa”, que reflete em práticas “inconsistentes, insignificantes, descontextualizadas e, principalmente, infantilizadas”.

Diante, cabe à formação continuada, o papel de alinhar “redimensionam a atuação docente em seu trabalho educativo” (MAURICIO, JUNIOR E MARTINS, 2019, 567), permitindo ao professor metodologias mais panorâmicas e embasadas com a realidade do aluno, assim como diz Paulo Freire. Ao favorecer protagonismo aos educandos, aos lhes permitem ler o seu entorno, propor situações, nas quais desenvolvam uma postura mais crítica dos fatos que estão postos nos processos políticos sociais que impactam suas vidas enquanto cidadãos permitem que a permanência, a aprendizagem e consequentemente a aprovação sejam um cíclico de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da pesquisa, indicamos alguns elementos que motivam o processo de evasão da EJA. Nesse contexto, percebemos duas dimensões na construção analítica da pesquisa. A primeira que a EJA constitui-se legado das lutas sociais e avanços teórico-metodológicos, sua condução justifica e sistematiza uma concepção ampliada de EJA. A segunda destaca que o enfrentamento do desafio de enfrentamento da evasão, perpassa por um trabalho significativo, a partir da realidade do educando, rompendo com a transmissão mecânica e funcional na aquisição do sistema alfabético de escrita e da leitura dos educandos da EJA.

As mediações pedagógicas e estratégias escolares, nessa direção, são adequadas às necessidades atuais dos discentes, possibilitando-os no seu dia- a –dia exercerem seus direitos e deveres (individuais e coletivos), com postura crítica, e tornando-se sujeitos politicamente ativos. Nesse escopo, o aspecto motivacional constitui-se uma peça relevante, cabe ao

educador, despertar desejos pessoais e sociais relacionados com os modos de estar em sociedade, traduzindo-se ainda, nas relações nas quais os discentes estabeleçam críticas e possibilidades de ações na construção do conhecimento, ou seja, o confronto de saberes científicos com os empíricos e senso comum.

REFERÊNCIAS

AU, W. Lutando com o texto: contextualizar e recontextualizar a pedagogia crítica de Freire.

In: APPLE, Michael W; AU, Wayne; GANDIN, Luís A. *Educação crítica: análise internacional*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Reexame do Parecer CNE/CEB nº 23/2008, que institui *Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA*, nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192 Acesso 06. Jul. 2019.

BRASIL, *Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos*. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 11/00 Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002630.pdf> Acesso 06. Jul. 2019.

CHEMANE, Orlando Daniel. O que Paulo Freire ensinou na África ou o segundo caderno de cultura popular. *Movimento-Revista de Educação*, Niterói, ano 4, n.7, p.182-208, jul./dez. 2017. Disponível:

<http://www.revistamovimento.uff.br/index.php/revistamovimento/article/download/426/421>

Acesso 06. Jul. 2019.

FREIRE, P. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, P. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.