

# EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A PERMANÊNCIA ESCOLAR: SUBINDO A LADEIRA NO MUNICÍPIO DE JUSSARA-BAHIA

---

**CRISTIANE KUHN DE OLIVEIRA**

Programa de Pós Graduação em Educação e Diversidade (PPGED) - UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DA BAHIA - UNEB. cristiane-kuhn@hotmail.com

## RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar como tem sido ofertada a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Escola Municipal Professor Roberto Santos no município de Jussara-Bahia, quanto à permanência dos alunos com base na cultura da escola. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e interpretativa na qual se utilizaram traços da pesquisa etnográfica e da pesquisa-ação, sendo utilizados como instrumentos para a pesquisa: a observação participante e as entrevistas semiestruturadas, que foram realizadas com a equipe gestora, os professores e os alunos da modalidade e, a análise documental – Dados do Censo Escolar, Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar, Diário de Classe e Atas Finais. O estudo permitiu afirmar que a EJA é tratada como um apêndice de escolarização, pois mesmo com as muitas mudanças na concepção, no planejamento e na organização da educação para jovens e adultos nos últimos anos, a realidade ainda é bastante precária e o tratamento dado continua subestimando a modalidade comparada ao ensino regular. A escola permanece reproduzindo a estrutura de homogeneidade e diferenciação no tratamento aos alunos da EJA, apontando para a divisão entre ensino regular e a educação de jovens e adultos.

**Palavras-Chave:** EJA. Cultura da escola. Permanência em EJA.

## INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos – EJA apresenta-se enquanto modalidade de educação e ensino, que nasceu da necessidade de oferecer educação para pessoas que, devido principalmente à inserção precoce no mundo do trabalho e ao acesso tardio ao mundo da escola para assegurar sua sobrevivência e da família, ou por quaisquer outros motivos, não concluíram sua escolarização na idade regular. Os pressupostos de acesso, qualidade e permanência desta modalidade garantem o respeito às características do aluno, oferecendo oportunidades educacionais adequadas em relação a seus interesses, suas condições de vida e de trabalho.

A EJA caracteriza-se por ser uma modalidade destinada a suprir a carência escolar daqueles que não participaram do processo regular de escolarização, quaisquer que sejam as causas desta negação de direito, ou que tiveram suas trajetórias escolares descontinuadas.

No Brasil, a EJA ainda tem sido equivocadamente associada à escolaridade compensatória para aqueles que não conseguiram frequentar a escola no tempo regular de escolarização e vista como modalidade de formação para o mercado de trabalho. Os discursos mais atuais ultrapassam a ideia de reposição da escolaridade, constituindo-a múltipla e diversa, como forte instrumento de luta na conquista de direitos, inclusive o direito à educação ao longo da vida, de cidadania e de transformação social.

Embora todos os grupos etários tenham, na conjuntura atual, necessidades de aprendizagem incrementadas, a maior parte das pessoas que busca no sistema educacional brasileiro oportunidades de estudos acelerados em horário noturno (as características da educação básica de jovens e adultos mais claramente percebidas) são adolescentes e jovens pobres que, após realizar uma trajetória escolar descontínua, marcada por insucessos e desistências, retornam à escola em busca de credenciais escolares e de espaços de aprendizagem, sociabilidade e expressão cultural. (DI PIERRO, 2005, p. 1118)

A necessidade de se abrir para a diversidade, considerando a variedade cultural tem sido seu desafio, pois uma das características mais preponderantes desta modalidade é a heterogeneidade. Em muitos espaços tem se relevado a diversidade presente nas turmas, contrariando o olhar multicultural e reforçando, assim, o abandono disfarçado e desprezando as especificidades.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD, com dados coletados em 2012, mostra que a taxa de analfabetismo da população brasileira com 15 anos ou mais era de 8,7%. De acordo com levantamento divulgado pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, o Brasil possui a oitava maior população de adultos analfabetos, ultrapassando 14 milhões de pessoas. Segundo a mesma fonte, o estado da Bahia alcançava a taxa de 19,7% de pessoas com 15 anos ou mais analfabetas.

Segundo os dados do Censo Demográfico (IBGE, 2010), em 2010, no município de Jussara, a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais alcançava o percentual de 25,0%, enquanto a taxa de abandono escolar precoce das pessoas entre 18 a 24 anos chegava a 54,3%. As maiores taxas de abandono e analfabetismo neste município se concentram entre homens pretos ou pardos, cujo abandono escolar atinge mais da metade da população e o analfabetismo configura-se como realidade de  $\frac{1}{4}$  da população. Estes dados nos mostram a demanda da Educação de Jovens e Adultos e nos remete a reflexões sobre como esta modalidade tem sido pensada, planejada e realizada.

As altas taxas de abandono escolar se alimentam de fatores socioeconômicos e da baixa qualidade do ensino aliada às altas taxas de reprovação. O analfabetismo é também um problema a ser enfrentado, carecendo de políticas públicas locais de incentivo e permanência na escola. Esses índices remetem à dívida social a ser sanada e à carência vivida pela educação ao longo da história.

Aliada a esta situação está a discriminação com a modalidade por atender especialmente os sujeitos de trajetórias descontinuadas e interrompidas, sendo simplesmente contemplada pelo discurso compensatório, suplantada em fatores que dispõem a ausência de preocupação com os fins da educação, com a qualidade e o compromisso da modalidade.

Com aproximadamente 15.052 habitantes, segundo dados do Censo Demográfico IBGE 2010, o município de Jussara, localizado no sertão baiano, possui na sede do município apenas uma escola para os Anos Finais do Ensino Fundamental que oferece EJA 2º Segmento e uma escola estadual de Ensino Médio.

A Escola Municipal Professor Roberto Santos - EMPRS, por ser a única escola na sede do município de Jussara a propor a EJA como modalidade de ensino dos Anos Finais do Ensino Fundamental, é considerada como o meio de acesso ao Ensino Médio, uma etapa a ser conquistada e vencida por todos

aqueles que almejam concluir a Educação Básica. A única unidade de ensino que oferece o Ensino Médio é o Colégio Estadual Carolina Almeida Lopes – CECAL, que recebe toda a demanda do município para este nível de ensino. Ambas as escolas estão localizadas próximas uma da outra, sendo afastadas por um trecho em aclive: a ladeira. Assim, para chegar ao CECAL é necessário “subir a ladeira” logo após a EMPRS.

Há entre os alunos da EMPRS uma brincadeira comum: costumam dizer que o sonho do aluno da EMPRS é subir a ladeira do CECAL, conotando a ideia de que para chegar ao Ensino Médio devem “subir a ladeira”. Dessa forma, chegar ao CECAL é símbolo de etapa vencida, de conquista, abrindo-se a novas perspectivas, avançando, superando barreiras. Como o Colégio Estadual Carolina Almeida Lopes é o único a oferecer o Ensino Médio em todo o município, “subir a ladeira” torna-se o caminho para aqueles que desejam concluir a etapa da Educação Básica, sendo a ladeira o único meio de acesso físico para se chegar à instituição. A ladeira do Cecal, como conhecida, revela-se como a subida necessária para se alcançar o Ensino Médio, a etapa final com vistas a conclusão da Educação Básica, a preparação para os cursos técnicos e superiores, para novas projeções de qualificação profissional.

Nessa perspectiva, o título deste trabalho faz menção às primeiras inquietações desta pesquisa colocadas entre “subir a ladeira” e “realizar sua travessia”, travessia esta que denota não apenas chegar ao Colégio Estadual Carolina Almeida Lopes, mas alcançar o Ensino Médio em condições adequadas de escolarização, ampliando as possibilidades de educação e efetivando o direito de educação para a cidadania. Efetivar a modalidade na escola consiste em oportunizar a travessia do Ensino Fundamental para o Ensino Médio para esses jovens e adultos, o que prevê a garantia ao direito de concluir a educação básica, fortalecendo a perspectiva de educação ao longo da vida.

A motivação inicial que origina esta pesquisa nasceu da minha prática enquanto professora e coordenadora pedagógica das turmas de EJA. No ano de 2009, por orientação da Secretaria Municipal de Educação do Município, incluído em um conjunto de esforços para inserção de jovens e adultos no universo escolar e, conseqüentemente, diminuição das taxas de analfabetismo e de baixa escolaridade municipal<sup>1</sup>, a EMPRS passou a oferecer a

1 De acordo com a Proposta Curricular do Ministério da Educação e Cultura – MEC, essa modalidade de ensino é uma prática de caráter político, que tem a preocupação em resolver situações de exclusão que, algumas vezes, fazem parte de um quadro maior de marginalização

modalidade EJA. Tal oferta surgiu como necessidade de implementação da modalidade, sem qualquer discussão, formação ou organização específica sobre diretrizes, direcionamentos, orientações curriculares, proposta pedagógica, currículo e especificidades da modalidade.

A partir do contexto de experiências, observações e inquietações devido à maneira como a modalidade vem sendo pensada nessa instituição, constituímos a problemática do projeto de pesquisa, na qual faremos um recorte de estudo, de modo a analisar apenas a EJA, com base numa cultura da escola que singularize a Educação de Jovens e Adultos na EMPRS enquanto modalidade de ensino específica, que garanta aos alunos “subir a ladeira” com dignidade e qualidade.

Cultura da escola refere-se à identidade organizacional própria da escola, da instituição específica. Diferentemente do termo *cultura escolar*, que abrange os processos, hábitos e valores das escolas como um todo, *cultura da escola* especifica o espaço e delimita a cultura peculiar da instituição. Assim, cada escola apresenta sua identidade e seus costumes, que a definem, caracterizam, tornando cada instituição escolar única e particular.

A cultura da escola suscita a existência, em cada escola, de um conjunto de elementos organizacionais e processos sociais específicos que relativizam a cultura escolar (enquanto valores, hábitos e comportamentos transmitidos pela forma escolar de educação a partir de determinações exteriores).

De acordo com os dados do Censo Demográfico (IBGE, 2000), no ano 2000, no município de Jussara, a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais chegou a 31,9%, complementando este dado a taxa de abandono escolar precoce das pessoas entre 18 a 24 anos alcançou 63,4% da população jussarense.

A Educação de Jovens e Adultos tem como objetivo levar a educação às classes mais carentes do país, assim, a legislação brasileira buscou suprir a escolarização regular para aqueles que não a tiveram na idade adequada e nessa mesma linha de pensamento, com a perspectiva de alavancar as oportunidades educacionais, o Estado se propõe a criar meios de favorecer oportunidades àqueles que tiveram, por algum motivo, de interromper seus estudos. (HADDAD,1994, p. 87)

---

e tem por objetivo dar oportunidades de condições de ensino e aprendizagem a jovens e adultos que, por algumas circunstâncias, sociais, econômicas ou educacionais, abandonaram ou foram expulsos do ambiente escolar.

A EJA não deve se limitar a oferecer espaço a quem a procura, é preciso incentivar o retorno à escola, oferecer condições de acesso e permanência dos sujeitos, a fim de proporcionar sua escolarização, possibilitando, dessa forma, alcançar voos mais altos que, no contexto desta pesquisa, utilizamos a metáfora de “subir a ladeira”, ou seja, chegar ao Ensino Médio com qualidade.

A pesquisa assume sua importância ao se delinear pelas vias da modalidade concebendo-a como meio equalizador que anseia por viabilizar igualdade de acesso à educação para aqueles que, por alguma razão, não puderam frequentar a escola, abandonaram-na em seu itinerário educacional ou não deram prosseguimento aos estudos no ensino regular, situações que acarretaram em grande lacuna na vida desses sujeitos.

## METODOLOGIA

Aliada à pesquisa-ação, a etnografia ganhou espaço nesta investigação por render-se ao interesse na investigação local, atentando para o significado da organização de um grupo particular de pessoas e tendo em sua natureza processual as formas como as relações são construídas em determinado espaço ou nas interações desenvolvidas no âmbito escolar e social, caracterizando-se, dessa maneira, basicamente em estabelecer relações, selecionar informantes, documentar o cotidiano, analisar a cultura, priorizando a participação ativa dos sujeitos pesquisados e a revelação das relações e interações, a partir de instrumentos etnográficos, como a observação participante e entrevista.

Neves (2006, p.2) entrelaça a pesquisa etnográfica e a pesquisa-ação ao afirmar: “Abordamos estes dois métodos em uma relação mútua, pensando que a primeira nos ensina como ‘ir a campo’, e a segunda nos ensina a trabalhar com a demanda que surge neste trabalho de campo.” No caso desta pesquisa, a opção foi a pesquisa-ação, por se tratar de uma tentativa sistemática e empiricamente fundamentada de aprimorar a prática.

A proposta de análise da cultura da EMPRS na perspectiva da permanência dos estudantes foi investigar se a escola promovia, ou não, uma prática diretamente relacionada com as especificidades da EJA, como afirma Dayrell (1999), ao se posicionar em “desvelar como os atores lidam na escola com o espaço, o tempo e seus rituais cotidianos.” Especificando esse desvelamento, Moreira e Caleffe (2008, p. 86) afirmam que “[...] as fontes de dados são as pessoas, os cenários, os objetos relevantes que estão sendo observados.” Assim como mencionado anteriormente, os instrumentos utilizados nesta

etapa foram a observação participante; as entrevistas semi-estruturadas e a fonte documental.

Para realizar a observação participante e as entrevistas semi-estruturadas, inicialmente, foi realizada uma reunião com a equipe gestora e docente da EMPRS, a fim de apresentar os objetivos de pesquisa. Posteriormente, adentrando no campo de pesquisa, objetivando estudar a cultura da escola, buscou-se perceber e compreender as representações e os sentidos construídos pelos sujeitos sobre o trabalho escolar, as atitudes comuns no cotidiano, as maneiras de se abordar, resolver os conflitos e encaminhar necessidades, as relações profissionais, enfim, a dinâmica de funcionamento da escola.

Para tal, foi necessário construir os dados através de observações participantes, entrevistas semi-estruturadas e fonte documental. A intenção consistiu em imergir no espaço escolar para analisar a realidade deste espaço.

Objetivando centralizar a temática geral em um campo de observação mais circunscrito, surgiu a necessidade de se estabelecer um recorte temporal. Para a exploração das fontes documentais, estipulamos um recorte histórico inicial entre os anos de 2009, com a implantação da modalidade na escola, e 2015, ano em que surgiu a proposta desta pesquisa.

Fizemos uso de entrevistas semi-estruturadas com a equipe gestora, os professores e os alunos da modalidade e, da observação participante por todo espaço escolar; além da exploração documental em dados do Censo Escolar, em Fichas de Aluno, nos Projetos Pedagógicos, no Regimento Escolar, Diário de Classe, Atas de Resultados Finais, entre outros.

Atentando para os aspectos de neutralidade e imparcialidade na amostragem da pesquisa, foi elaborada uma lista a partir da relação de alunos frequentes em cada turma. Desta lista foram sorteados 25% dos alunos que permaneciam frequentando a escola até o mês de novembro, sendo convidados individualmente para participar da entrevista. Todos os sorteados aceitaram e participaram, totalizando 21 alunos. As entrevistas com a equipe gestora – diretora da EJA e coordenadora pedagógica – e com os professores, num total de 11 professores, foram realizadas na própria escola, sendo gravadas e transcritas em horários previamente agendados.

A fim de preservar a identidade dos entrevistados foi utilizada a seguinte organização na análise das entrevistas: para professores: P1,... P11, onde P significa Professor e o número corresponde a cada um dos professores entrevistados, totalizando onze. E para os alunos, utilizamos a mesma organização: A1,... A21, sendo que a letra A significa *Aluno* e o número corresponde a cada um dos alunos entrevistados, totalizando vinte e um.

## A EJA NA EMPRS: CIRCUITOS DA MODALIDADE

A EMPRS funciona desde a década de 1970, sendo que, desde o ano 2009, oferece a modalidade EJA no Tempo Formativo II, com o Eixo Temático IV correspondente a 5ª e 6ª séries e o Eixo Temático V, que corresponde a 7ª e 8ª séries dos Anos Finais do Ensino Fundamental. No ano da implementação da modalidade, a escola contava com trinta turmas, destas, três eram destinadas ao ensino de EJA, sendo duas turmas no turno vespertino e uma turma no turno noturno.

Entre os anos de 2009 e 2014, com exceção do ano de 2010, as turmas de EJA foram distribuídas nos turnos vespertino e noturno, buscando contemplar alunos de diferentes realidades – donas de casa, mães, trabalhadores, entre outros – e localidades residentes em povoados que necessitam de transporte escolar, porém a equipe gestora (que vinha enfrentando alguns problemas com as turmas vespertinas de EJA, pois devido à distribuição dos professores por turno alguns assumiam a modalidade EJA e o ensino regular, de modo que as diferenças entre essas duas modalidades e a invisibilidade no trato das especificidades da EJA geraram muitos casos de abandono, indisciplina e reprovação) resolveu que a partir do ano de 2015 a modalidade EJA seria ofertada apenas no turno noturno.

Em 2015, a escola pesquisada atendeu a vinte nove turmas, totalizando 939 alunos distribuídos entre os três turnos. Destes, cento e noventa alunos estavam matriculados no turno noturno, distribuídos entre as cinco turmas de EJA da escola.

O Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar foram examinados minuciosamente a fim de entender como a escola concebe, organiza e atende a modalidade de EJA. No Projeto Político Pedagógico, reformulado em 2013, a EJA aparece somente na caracterização da escola, quando mencionada a oferta do ensino em níveis e modalidades, e nas atribuições da gestão escolar, no item tarefas da gestão. Já no Regimento Escolar (2013), a EJA somente é mencionada na caracterização da escola, quando no “Artigo 3º - A Escola Municipal Professor Roberto Santos oferece: I – Ensino Fundamental II; II - Educação de Jovens e Adultos - 2º Ciclo.” Diante de tal constatação, pode-se afirmar que os documentos que direcionam o fazer escolar negam a modalidade, tornando-a invisível legalmente.

Quando a escola nega uma modalidade em documentos, como estes citados acima, denota-se que, em termos gerais, a escola não assume a modalidade, tornando-a imperceptível e irreconhecível para a comunidade. Sendo

assim, constata-se que não existe uma proposta pedagógica ou um currículo específico ou qualquer organização e ação que atenda tal modalidade.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, em seu Capítulo II que trata das Modalidades da Educação Básica, na Seção I – Educação de Jovens e Adultos, que no seu Artigo 28 traz:

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) destina-se aos que se situam na faixa etária superior à considerada própria, no nível de conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. § 1º Cabe aos sistemas educativos viabilizar a oferta de cursos gratuitos aos jovens e aos adultos(...) mediante cursos, exames, ações integradas e complementares entre si, estruturados em um projeto pedagógico próprio. (BRASIL, 2013, p. 71, grifo nosso).

Diante da citação acima e partindo da análise dos documentos legais da escola, os quais deveriam orientar e/ou compor a organização curricular dessa modalidade de ensino, destacamos que não existe qualquer referencial específico para sua construção.

Considera-se, portanto, que diante dos documentos legais da escola, Projeto Político Pedagógico - PPP e Regimento Escolar, a EJA é tratada como ensino regular, pois de acordo com a análise destes documentos, a modalidade segue os mesmos pressupostos e orientações dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Diante de tal constatação, coube à pesquisadora buscar outros elementos da cultura da escola a fim de conhecer pormenores do tratamento dado a modalidade.

A fim de aprofundar a análise, seguiu-se para a exploração da organização e do desenvolvimento do trabalho da equipe gestora. Por uma divisão de trabalho, a diretora geral da escola não permanece com frequência na escola no turno noturno. Assim, o vice-diretor, responsável pelo turno noturno, no caso a EJA, responde como diretor deste turno e desta modalidade.

Na equipe gestora noturna do ano de 2015, todos eram concursados e possuíam experiência na EJA. A atual coordenadora tem experiência como professora e como coordenadora pedagógica, trabalhando em programas como AJA Bahia e Programa de Formação de Professores Alfabetizadores – Profa.

A partir dos depoimentos da equipe gestora sobre os motivos para trabalhar na modalidade EJA: “Trabalho durante o dia em Irecê, então para conciliar os dois empregos vim à noite para a escola” e “Devido a um acidente com queimaduras de terceiro grau que atingiram trinta por cento do

meu corpo foi recomendação médica evitar o sol. Assim vim trabalhar com as turmas da noite.”, recolhidos durante as entrevistas, nota-se que a equipe gestora - tanto gestor como coordenadora pedagógica - embora tenha experiência em EJA, chegou à modalidade por fatores alheios sem formação específica ou afinidade com a área.

De acordo com informações oriundas das observações participantes referentes ao ano de 2015, o corpo docente da Escola apresentava algumas características comuns: todos os professores que atuavam à noite tinham também outro turno de trabalho durante o dia; apenas dois possuíam curso de especialização, sendo a maioria licenciados ou graduandos do curso de Pedagogia. Entre os onze professores que atuavam nesse ano, apenas dois estavam trabalhando exclusivamente na EJA.

Ao serem questionados sobre como chegaram a EJA, dentre os onze professores pesquisados, dez afirmaram que chegaram a EJA para complementar a carga horária de outra turma/disciplina ou para ajustar horários em outro emprego: “A EJA veio de goela abaixo, a diretora me tirou duas turmas do regular e deu duas turmas de EJA para ajeitar a vida de outro professor” (P02); “Hummm, na verdade eu cheguei não por escolha, mas por imposição, eu não conhecia a EJA, foi imposto e eu vim, foi pra completar minha carga horária de aulas.” (P03).

Quase que a totalidade dos professores que trabalham na EJA não estão preparados para atuar no campo específico da EJA, tampouco tiveram a opção de trabalhar, ou não, nesta modalidade. Esse fato se deve a ausência da discussão nas universidades e nos cursos de formação sobre o campo específico da EJA, causando assim a não aproximação dos estudantes de licenciatura com a modalidade, quer seja no campo teórico quer seja no campo prático, durante os estágios. A maioria dos professores se aproxima desta modalidade no espaço escolar quando remanejados para turmas como complementação de carga horária ou adequação com outros turnos de trabalho.

Esta, infelizmente, é uma realidade nacional, dada a ausência de disciplinas voltadas à temática da EJA na grade curricular dos cursos de licenciatura e a raridade dos cursos de Pedagogia com habilitação na modalidade EJA, consequência do estado de não reconhecimento da necessidade de formação inicial para o trabalho em EJA nos cursos superiores.

Nota-se a invisibilidade da EJA desde a formação dos profissionais de educação, nos editais de concursos públicos que, na maioria dos casos, não direcionam vagas especificamente para este campo de atuação e nas

condições de trabalho, que ignoram as particularidades do público atendido. À EJA cabe uma identidade própria, sem concessões à qualidade de ensino, ampliando sua visibilidade e contemplando e viabilizando a profissionalização nesta área.

Cruzando informações entre as entrevistas e as situações observadas, repara-se que as especificidades discentes da EJA na EMPRS são caracterizadas pelo público diverso, notadamente, permeados por experiências frustrantes e exclusões em relação à escola, como problemas de indisciplina, estigmatização, abandono, repetências, entre outros, marcando indubitavelmente suas trajetórias, escolhas e memórias.

Importante mencionar que a caracterização dessas especificidades não pretende em qualquer momento estigmatizar o público da EJA desta escola, ao contrário, parte como objetivo deste trabalho a fim de analisar a organização da modalidade, descrevendo perfis e situações de um público real do sertão baiano, distante das manchetes nacionais.

## SENTIDOS E SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS À PERMANÊNCIA

O contexto de dificuldades para permanecer na escola é um elemento comum na modalidade de EJA, seja devido à falta de flexibilidade em relação aos horários, ao cansaço do trabalho, às dificuldades resultantes dos anos fora da escola, ou tantos outros motivos. Os órgãos governamentais culpabilizam os próprios alunos por muitos destes problemas que levam à evasão escolar, atribuindo a eles a responsabilidade pelo fracasso escolar.

As dificuldades e limitações se dão não apenas devido às peculiaridades dessa modalidade, a democratização do acesso e da permanência são vias de condução na construção da qualidade em educação, aqui tratando especialmente da Educação de Jovens e Adultos.

A curta permanência na escola de um expressivo número de alunos constitui um dos principais problemas educacionais brasileiros. Esta curta permanência é traduzida em dados de abandono e evasão. Inúmeras pesquisas evidenciam a temática da evasão escolar, expressando a preocupação e o esforço em reduzir suas altas taxas. Para tal, não podemos desprezar aqueles que permanecem, pois embora estejam nas taxas menos expressivas, agregam os números da provável eficácia do sistema educativo.

Determinadas situações específicas da vida cotidiana de cada aluno influenciam nas escolhas sobre sua permanência ou não na escola, porém é sabido que tanto o meio, como as condições sociais, econômicas e culturais,

em que este aluno está submetido contribui, em sua existência e nas relações que se desenvolvem, para o estabelecimento da sua realidade e de suas escolhas.

Para muitos desses jovens, a EJA é o percurso rápido, uma forma de recuperar o tempo perdido devido à evasão ou às reprovações. A escolha pela EJA se dá devido à aceleração, pois enquanto no ensino regular precisaria de quatro anos para cursar os Anos Finais do Ensino Fundamental, nesta modalidade duas séries são realizadas em um ano, e o aluno consegue alcançar o Ensino Médio em dois anos. Para essa justificativa, encontramos afirmações como: “Por que eu já estou atrasada. Nunca desisti, mas perdia de ano porque eu atentava muito.” (A19, 18 anos, fem.).

O retorno à escola na modalidade estudada representa uma maneira de acelerar a conclusão da educação básica e de ingressar no ensino superior, visando melhores oportunidades na vida profissional e social. É notório que grande parte deste público almeja qualificação profissional a fim de se inserir no mercado de trabalho, assim retornam à escola objetivando uma formação que lhes possibilite a certificação do ensino médio e, em muitos casos, o ingresso na universidade.

A partir das entrevistas, verifica-se, também, que muitos alunos vislumbram no ensino superior a oportunidade de ascensão profissional e melhoria salarial. Deste modo, vê-se que a EJA é percebida pelos alunos como uma possibilidade de preparação e continuidade dos estudos, representando um alargamento de possibilidades para o campo do trabalho e para a profissionalização, que resultam na melhoria da qualidade de vida: “Porque eu quero me formar. Eu desejo mesmo me formar, todo canto que vai, como eu fui pra São Paulo e não arrumei emprego porque não tinha 2º grau, então eu voltei e decidi estudar.” (A17, 37 anos, fem.)

Uma vez que se chegou à conclusão de que estes alunos retornaram à escola com o objetivo de melhorar suas condições sociais, ingressar em uma faculdade ou universidade e adquirir conhecimentos que o integrem à sociedade, foi necessário também conhecer os motivos que colaboram para que permaneçam frequentando a escola.

Dentre as respostas obtidas, destacou-se a família como importante elemento de incentivo para o retorno ou para a permanência na escola. Alguns entrevistados fizeram referências ao incentivo dos familiares para que frequentassem a escola.

Eu resolvi estudar pra concluir logo meus estudos, pois quando era mais novo era mais difícil, não tinha como não.

Meus meninos, são três, falaram pra eu estudar, a mulher também tá estudando, ela termina agora o terceiro. (A13, 43 anos, masc.)

Constata-se que a família tem influência significativa para que os jovens e adultos retornem à escola e que este incentivo também ocorre indiretamente. A necessidade de escolarizar-se e de ser exemplo para a família está presente nos discursos dos alunos, como na seguinte declaração: “Aprender, né? Fazer um futuro melhor pra mim e pros meus filhos, já vou ser mãe de novo. Eu quero educar meus filhos pra seguir a mesma coisa que eu.” (A15, 26 anos, fem.). Em muitos depoimentos dados durante as entrevistas semiestruturadas, servir de exemplo e incentivo para demais familiares, principalmente os filhos, assim como acompanhar as atividades escolares dos filhos são motivos que influenciam os alunos a escolarizar-se, a escola neste sentido, é vista além do espaço de construção do conhecimento, como espaço de poder, de inclusão e de superação.

Subir a ladeira, na busca pela certificação do Ensino Médio, constitui-se como libertação pessoal, cuja obtenção do diploma associado ao sentimento de superação e de fortalecimento da autoestima denota a ideia de mudança de vida, sendo impulso para que esses alunos continuem sua trajetória escolar.

A socialização entre os alunos começa já no trajeto para a escola, a partir do momento em que combinam de ir juntos, em que se encontram e vão para a escola, a chegada à escola, o encontro com outros colegas antes do início da aula. Os pequenos grupos reunidos pelo pátio, nas salas, as conversas até o professor chegar à sala de aula. Todos estes movimentos revelam a interação entre os alunos, o encontro, o diálogo, a troca constante. Conforme salienta Mileto (2009, p. 35), “(...) com estratégias de permanência que incluíam a criação de vínculos de cooperação e solidariedade com seus pares e com os professores.” Situações que colaboram para a socialização e fortalecimento das relações além espaço escolar.

São pessoas que saem todas as noites de suas casas, a maioria depois de um dia de trabalho, para encontrar colegas e conversar. Reiteramos a importância da socialização vivida pelos alunos da EJA no ambiente escolar, uma vez que, além da aquisição do conhecimento, os momentos de interação são considerados importantes. A satisfação de estar na escola, aprendendo, socializando e interagindo com os colegas e profissionais da escola, estimula-os a continuar e reforça o desejo de permanecer estudando.

Compreende-se que o processo de socialização como elemento importante para a permanência e o gosto pela escola. Esse movimento suaviza as dificuldades e reforça a vontade de prosseguir com os estudos na tentativa de realizar seus sonhos atuais, levando-os, a construir nossas perspectivas.

A relação professor-aluno e também as relações que se estabelecem na escola e no seu entorno são fundamentais para o sucesso escolar, em diversos relatos podemos confirmar a importância das relações interpessoais no processo de escolarização, como em: “Os professores são muito bons demais, quando a gente quer desistir eles dizem que vão na casa, não deixam, porque a gente é nova, tem filho, mas é nova, tem a mente boa.” (A15, 26 anos, fem.); “(...).

Partindo da análise das entrevistas, concluímos que os principais motivos que levam os alunos a se matricularem na EJA é o fato de terminarem os estudos atrelados à busca de um futuro promissor, com a profissionalização oriunda de um curso técnico ou do ensino superior, como da inserção na sociedade. Porém, muitos se matriculam, iniciam as atividades escolares, mas abandonam. As causas são diversas, desde o acesso à escola a permanência nela.

A família, citada anteriormente, pelo incentivo ao retorno e a permanência na escola torna-se um obstáculo à escolarização quando as mulheres são impedidas pelos seus maridos ou companheiros de frequentar a escola, ou quando os cuidados com filhos ou netos inviabilizam sua decisão de concluir os estudos. Justificativas indiretas como: a distância entre a casa e a escola, o preparo do jantar, obrigações exclusivas da mulher com filhos ou netos; e diretas, como o ciúme, a proibição de amizades, o fortalecimento da baixa autoestima ao dizer que não consegue, não tem capacidade, não tem mais idade para estudar configuram-se como grandes entraves no desafio cotidiano de estudar.

A dificuldade em estudar por motivos familiares também está presente para os alunos do sexo masculino, mesmo que de outro modo, pois por constituírem família ainda muito jovens, precisam se afastar da escola para trabalhar e, quando tentam retornar, surge o empecilho do cansaço do trabalho. “Quando a gente não tem recurso ou quando tem família é difícil estudar, fica complicado.” (A10, 24 anos, masc.)

O cansaço devido ao trabalho está entre as dificuldades mencionadas pelos alunos para permanecer na escola: “Na 5ª série fui morar em Aracaju aí parei de estudar, não dava pra trabalhar e estudar.” (A6, 29 anos, masc.); “(...) os alunos desistem é porque trabalham de dia e não tem como descansar.

O trabalho apresenta-se como uma característica da modalidade EJA e não pode ser determinante para a não continuidade dos estudos, considerando que no universo adulto trabalhar é algo comum e necessário. De modo que o trabalho deve ser considerado como fator de experiência e referência para a organização da modalidade e do trabalho pedagógico.

[...] o motivo de evasão escolar por 'necessidade de trabalho' não é hegemônico e, por vezes, nem legítimo, nas ocasiões em que serve de justificativa 'digna' para o estudante perceber que está 'perdendo o jogo', sair da escola. Ou seja, pode-se afirmar que o trabalho é um motivo que o senso comum naturalizou como principal. (CARMO, 2010, p. 232)

A conflitante relação entre escola e trabalho, que afeta a aprendizagem tida como linear para alunos que chegam apenas nos últimos horários de aula, que tem sua frequência condicionada a épocas de plantio e de colheita, vista numa perspectiva de educação crítica como uma característica do público, como uma especificidade a ser considerada. O fato de muitos alunos elegerem o trabalho como razão para a evasão está na invisibilidade da EJA como modalidade, sendo tratada como anexo do ensino regular e, assim, seguindo seus pressupostos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos dados postos neste trabalho, vê-se que o retorno à escola está associado à procura de melhoria nas condições de vida. Inúmeras são as motivações dos alunos para chegar, permanecer e continuar ou não seu processo de escolarização, mais especificamente na EJA, desde a busca pela conclusão da educação básica até a ânsia em seguir no ensino superior e, nesse processo há contribuição significativa da conjunção de diversos elementos sejam eles internos e externos a vida do aluno e a escola, tais como a família, a condição social, a situação de vida, à certificação, o trabalho, assim como as condições oferecidas pela escola.

As diretrizes e bases da educação nacional dispõem em seus documentos princípios que contemplam a educação de jovens e adultos, considerando as suas condições para garantir o acesso e a permanência na escola através da flexibilização de horário, de adaptações às necessidades do aluno a fim de garantir desempenho educacional. "O poder público viabilizará e estimulará o acesso e permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares". (Inciso II do Art. 37 LDB 9394/96). Diante

da pesquisa realizada na EMPRS percebe-se que não obstante a Educação de Jovens e Adultos ter obtido avanços nestes últimos anos, a modalidade ainda continua à margem da visibilidade dos órgãos competentes. A exclusão da modalidade nos documentos legais da escola, o tratamento dado a EJA pelos profissionais dos outros turnos de trabalho, a ausência de políticas municipais de continuidade e legitimidade para a modalidade integram desafios a serem superados e aspectos a serem melhorados, pois o que foi alcançado ainda é insuficiente para atender às necessidades desses sujeitos.

É fundamental que se ofereça condições, atendendo às necessidades específicas desses sujeitos, desde a estruturação do espaço físico, a aquisição de materiais específicos para a prática pedagógica, a oferta de formação continuada para os profissionais que atuam nessa modalidade de educação, a visibilidade da modalidade enquanto integrante da escola e fundamental no processo de escolarização daqueles que não tiveram acesso na idade regular a fim de que seja garantido não somente o acesso, mas também a permanência desses alunos na escola.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação

dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm)> Acesso em: 03 mai. 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Carlos Roberto Jamil Cury (relator). **Parecer CEB11/2000** - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, publicado no Diário Oficial da União de 19/7/2000, Seção 1, p. 18, 2000 Brasília: CNE/CEB 1/2000. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer\\_11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf)> Acesso em 10 out. 2014.

CARMO, Gerson T. **O enigma da educação de jovens e adultos: um estudo das evasões e retornos à escola sob a perspectiva da Teoria do Reconhecimento Social**. Tese (Doutorado) - PPG Sociologia Política, UENF, 2010.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

DI PIERRO, Maria Clara. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1115-1139, out. 2005.

HADDAD, S. Tendências atuais na educação de jovens e adultos no Brasil. In: Encontro Latino-Americano sobre a Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores, 1993, Olinda, **Anais**. Brasília: INEP, 1994. p. 86-108.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=291850&idtema=132&search=bahia|jussara|sistema-nacional-de-informacao-de-genero-uma-analise-dos-resultados-do-censo-demografico-2010>> Acesso em 04 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. **Censo Demográfico 2000**. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=291850&idtema=131&search=bahia%7Cjussara%7Csistema-nacional-de-informacao-de-genero-uma-analise-dos-resultados-do-censo-demografico-2000>> Acesso em 19 ago. 2015.

MILETO, Luís Fernando Monteiro. “**No mesmo barco, um ajuda o outro a não desistir**”: **Estratégias e Trajetórias de Permanência na Educação de Jovens e Adultos**. Niterói – RJ: Dissertação (mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense), 2009.

MOREIRA, Herivelto, CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia científica para o professor pesquisador**. 2. ed. – Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NEVES, V. F. A. Pesquisa-ação e etnografia: caminhos cruzados. **Pesquisas e práticas psicossociais**, v. 1, n. 1, São João del-Rei, jun. 2006.

SPRADLEY, J. P. **Participant observation**. New York: Holt, Rinehart and Winston Ed. 1980.