

**AS CAUSAS DA EVASÃO ESCOLAR NA EJA: UMA CONCEPÇÃO HISTÓRICA**

**CAUSES OF SCHOOL EVASION IN THE EJA: A HISTORICAL CONCEPTION**

**LAS CAUSAS DE LA EVASIÓN ESCOLAR EN LA EJA: UNA CONCEPCIÓN HISTÓRICA**

**Rita de Cássia Santos da Silva (Pedagoga -UESB)**

Docente da Rede Municipal de Santa Inês-BA

E-mail: rtsantossilva@hotmail.com

**Evanilde Almeida Araújo Sousa (Pedagoga - UESB)**

Docente da Rede Municipal de Santa Inês-BA

Email: evanilde\_almeida@hotmail.com

**Joane Mary Araújo de Queiroz (Pedagoga - UNEB)**

Docente da Rede Municipal de Santa Inês-BA

Email: joane.mary@gmail.com

**Joelson Alves Onofre (Mestre em Educação - UFBA)**

Docente do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Baiano (IFbaiano) E-mail:jaonofrecp@yahoo.com.br

**RESUMO**

Este artigo discute as causas da evasão escolar na EJA – Educação de Jovens e Adultos - a partir de uma concepção histórica. O objetivo central foi analisar as causas da evasão na EJA, no contexto brasileiro, elencando os motivos pelos quais os estudantes desta modalidade de ensino evadem da escola e os desafios para se retornar aos espaços escolares. Metodologicamente, uma pesquisa bibliográfica foi feita, propondo discutir questões relevantes relacionadas às especificidades da EJA. Percebeu-se que dois fatores contribuem para a evasão de jovens e adultos nas escolas brasileiras: os socioculturais, agregados às relações familiares e econômicas e o método de ensino aplicado nas salas de aula que não condiz com o perfil de estudantes dessa modalidade. Considera-se importante que existam políticas públicas direcionadas à permanência deste público na escola e que os métodos e estratégias de ensino correspondam às expectativas destes sujeitos, oportunizando emancipação na sociedade em que vivem.

**Palavras-chave:** Concepção histórica. Educação de Jovens e Adultos. Evasão escolar.

**ABSTRACT**

This article discusses the causes of school evasion in the Young People and Adults Education (EJA) from a historical conception. The central objective was to analyze the causes of dropout

in the EJA in the Brazilian context, listing the reasons why the students evade the school and the challenges they face to return to it. Methodologically, a bibliographic research was carried out, aiming to discuss relevant issues related to the specificities of the EJA. Two factors were noticed to contribute to the evasion of youngsters and adults in Brazilian schools: the first one is socio-cultural related, added to family and economic relations, and the second one refers to the teaching method applied in the classrooms which does not match the profile of students of this modality of education. It is important that there be public policies directed to the permanence of this public in the school and that the methods and strategies of education correspond to the expectations of these subjects, opportunizing emancipation in the society in which they live.

**Keywords:** Historical conception. Young People and Adults Education/EJA. School evasion.

### RESUMEN

Este artículo discute las causas de la evasión escolar en la EJA - Educación de Jóvenes y Adultos a partir de una concepción histórica. El objetivo central fue analizar las causas de la evasión en la EJA, en el contexto brasileño, enumerando los motivos por los cuales los estudiantes de esta modalidad de enseñanza evaden de la escuela y los desafíos para retornar a los espacios escolares. Metodológicamente se utilizó la investigación bibliográfica, proponiendo discutir cuestiones relevantes relacionadas a las especificidades de la EJA. Se percibió que dos factores contribuyen a la evasión de jóvenes y adultos en las escuelas brasileñas: los socioculturales, agregados a las relaciones familiares y económicas y el método de enseñanza aplicado en las aulas que no condice con el perfil de estudiantes de esa modalidad. Se considera importante que existan políticas públicas dirigidas a la permanencia de este público en la escuela y que los métodos y estrategias de enseñanza correspondan a las expectativas de estos sujetos, permitiendo emancipación en la sociedad en que viven.

**Palabras-clave:** Concepción histórica. Educación de Jóvenes y Adultos. Evasión escolar.

### 1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e adultos – EJA - é a modalidade de ensino contemplada na LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº 9.394/96 - que tipifica e regulamenta esta modalidade, cujo público que atende é composto de jovens e adultos em idade-série escolar distorcidas, em detrimento de vários fatores sociais que interferem no ingresso do processo de escolarização na idade certa. Elencam-se alguns fatores que contribuem para que estas pessoas não terminem a escola básica no tempo determinado pela legislação. São eles: dificuldades familiares, econômicas e culturais, principalmente com as relações de trabalho; a maioria são pessoas de baixa renda e necessita trabalhar para sustentar suas famílias, deixando a escolarização em segundo plano.

O processo de ensino e escolarização dos adultos deve ser diferenciado, levando em consideração a realidade dos sujeitos em idades atípicas do processo de escolarização organizado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), além da realidade econômica, social e cultural também serem diferentes. Na EJA, a metodologia sugere adequar-se de acordo com a realidade dos estudantes, de modo a inserir estes sujeitos no contexto social; um “método que seja ativo, dialógico, crítico e criticista” (FREIRE, 1979, p. 39).

A EJA traz, em seu contexto, a realidade social do indivíduo como elemento de interferência no processo de ensino aprendizagem. Já avançados na idade, os entraves no cotidiano, como a falta de escolas próximas às suas residências, a falta de tempo para o trabalho, gerando cansaço, e também as práticas pedagógicas fora da realidade dos adultos, são elementos que dificultam o processo de escolarização. O ensino na EJA interessa-se por se ater à necessidade de emancipação do sujeito na sociedade e não apenas de processo meramente instrucional. Muitos educandos dessa modalidade por não saberem ler, escrever ou fazer cálculos básicos se veem à mercê de condições sociais aquém daqueles que são escolarizados, polarizando o preconceito acadêmico entre as categorias sociais. Pegar uma condução, averiguar preços, fazer cálculos, ler placas, anúncios ou bulas, se torna um grande constrangimento público para aqueles que não são alfabetizados em idade certa.

Mesmo com a institucionalização na LDB desta modalidade de ensino, a atual Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017), não traça diretrizes específicas para esta modalidade, ou seja, a EJA não é objeto de proposta curricular nacional. Portanto, as adequações ficam a cargo de estados e municípios. O fato é que a necessidade dos jovens e adultos estarem nas escolas não é mais uma questão de dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem, mas configura uma reorganização concretizada na garantia de direito à escolarização, na qualidade da formação integral a partir da escolarização de educandos que não tiveram a oportunidade em tempo previsto pelas diretrizes da educação brasileira. As ofertas de vagas nas escolas públicas de todo o país tem sido referência nos últimos anos; no entanto, tem-se observado um alto índice de evasão escolar nesta modalidade. Neste sentido, questiona-se: quais as causas que contribuem para um alto percentual de evasão nas turmas de jovens e adultos?

O primeiro interesse destes estudantes é sua adequação ao mercado de trabalho. De forma secundária, mas de grande abrangência, está a perspectiva de emancipação social. A importância dos estudos está associada à construção de uma sociedade democrática, pautada pelos princípios de participação social e dignidade humana. Nesse sentido, tais estudantes

procuram constantemente matricular-se. Com isso, no início do ano letivo, tem-se um número representativo de matriculados e, com o passar do tempo, a frequência passa a ter uma queda significativa. Seja por norteammento regulador desta modalidade de ensino, basilada pela LDB e pela BNCC, seja por perspectivas sociais por adequações metodológicas, este tema é sempre alvo de discussão no campo educacional e, por isso, o objetivo deste trabalho é analisar as causas da evasão na EJA no contexto educacional brasileiro.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Os teóricos que sustentam a discussão neste artigo são Freire (1979-1984), Santos (2002), Santos (2003), Arroyo (2005, 2006), além de documentos referenciais da Educação como a LDB, nº 9.9394/96, o Parecer nº 11/00 do CNE, *as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos*, dentre outros e a BNCC, atualizada. Metodologicamente, optamos pelo estudo bibliográfico a partir da revisão de literatura que trata do tema. Foram analisados artigos, sites, a legislação que vigora sobre esta modalidade, além de materiais monográficos publicados e acessíveis para a pesquisa, a fim de contemplar uma visão mais completa sobre o tema e referenciar de forma coesa as comparações encontradas na investigação.

### 2.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

A EJA no Brasil configurou-se como uma necessidade para atender as demandas da sociedade da época e com isso garantir também mão de obra para a indústria. Segundo Tassinari e Pupin (2015, p. 37),

A história da Educação Básica para jovens e adultos em nosso país começou a se delinear desde a década de 1930, assinalada como uma necessidade urgente para atender às transformações que estavam ocorrendo na sociedade, em particular no setor industrial.

A década de 1950 é demarcada pelo governo populista que trouxe os discursos sobre a educação de adultos, levando em consideração os anseios discutidos, principalmente por parte da sociedade civil. Em 1958, o “II Congresso Nacional de Educação de Adultos”, a partir dos princípios ditados por Paulo Freire revelando para esta área novas propostas de reavaliação, teorização e metodologia para a EJA. A história da EJA passa a ser construída a partir de bases legais, com fortes tendências políticas e instituição de políticas públicas para sua melhor

implantação. As ideias de Paulo Freire conferiam à educação um perfil que estimulava a tomada de consciência social e política, com notadas posições de participação crítica da população civil, em que os sujeitos fossem protagonistas de sua realidade social e vivência, mudando, com isso, a perspectiva metodológica, desde o ensino, a formação e a aprendizagem dos envolvidos no processo.

Esta visão passa a ter um novo caminho no cenário da educação brasileira, por deixar de se pensar no sujeito adulto como aquele marginalizado e analfabeto e de interesses secundários pela sociedade. Segundo Gadotti (1995, p.19), “as experiências de Freire no Brasil, eram experiências não estatais, desenvolviam-se exteriormente ao Estado e, geralmente, se confrontavam com as políticas hegemônicas do Estado”, mas objetivava libertar o sujeito a partir do estudo de sua realidade socioespacial. Nessa questão é óbvio que não poderia se separar os interesses dos sujeitos em detrimento da realidade do Estado. A educação se fazia à mercê das concepções estatais. Muitos foram os movimentos em prol da EJA, no intuito de fortalecer as diretrizes que iriam ser criadas a partir desses movimentos tendo, como único interesse, a viabilização da alfabetização de jovens e adultos, aquém da sociedade escolarizada e que, agora, teriam o direito de serem libertos por um saber pertencente a todos os cidadãos.

Com o golpe de 1964, as mudanças de enfrentamento sobre os direitos diante do Estado são freadas. Inicia-se uma época de estagnação, em que qualquer movimento de luta por direitos era considerado contra o governo. Nessa linha de pensamento, todas as atitudes reconhecidas como afrontosas ao governo seriam seriamente punidas, como foi o caso de proibir a utilização das propostas de Freire, porque a compreensão era que elas contribuíssem para alavancar o entendimento das pessoas, aumentando seu poder de percepção sobre as normas e regimentos do governo. Dizia Paulo Freire (1996, p. 79) que “as classes dominantes aguentam a alfabetização, mais não aguenta a leitura da realidade do aluno, pois proporcionaria a liberdade do sujeito”. Durante os primeiros anos de governo militar, a educação não recebe a devida importância por parte do Ministério de Educação e Cultura (MEC) e, somente com pressão internacional exercida pela Organização das Nações para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), é que são retomadas ações no país na área educacional (COSTA; SILVA, 2015, p. 04).

Na década de 1980, surgem as campanhas de educação, como A Cruzada da Ação Básica Cristã – ABC. Trata-se de uma entidade educacional de origem protestante, surgida em Recife nos anos 1960 para a educação de analfabetos (Parecer CNE/CEB 11/2000), que contava com o apoio de recursos norte-americanos. O Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBREAL era considerado um desperdício, por parte de planejadores, educadores e intelectuais, que o tinham mais como uma forma de cooptação do que de promoção do pensamento crítico, o sistema de ensino supletivo e

algumas ações não governamentais, mas que eram financiadas pelo governo (COSTA e SILVA, 2015, p. 04).

De volta aos movimentos populares, em 1985 o MOBREAL é substituído pela Fundação EDUCAR (MEC), que dá apoio financeiro e técnico às ações em outros níveis públicos, de ONGs – Organizações Não Governamentais (COSTA; SILVA, 2015).

Ao serem analisadas referências sobre a EJA, pode-se perceber que, no decorrer do contexto histórico, houve alguns avanços a partir dos marcos legais que regem esta modalidade de educação, especialmente nas últimas décadas com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a LDB 9.394/96. Contudo, apesar de estar amparado legalmente, o que determina as características e objetivos desta modalidade de ensino, a EJA ainda não garante uma educação de qualidade para os sujeitos que estão buscando uma oportunidade de promoção social – melhores empregos com salários adequados, ou mesmo uma realização e satisfação pessoal em elevar o conhecimento ao um nível mais alto. A Fundação Educar (1988, p. 18-19) aponta alguns elementos importantes no que se refere a esta modalidade de ensino.

[...] garantia de educação básica, para os jovens e adultos das camadas populares; inserção orgânica da educação de jovens e adultos no sistema de ensino do país; a locação de dotação orçamentária para o desenvolvimento dos serviços educacionais para jovens e adultos no conjunto do sistema nacional de ensino; construção da identidade própria da educação de jovens e adultos; garantia de habilitação e profissionalização dos educadores de jovens e adultos; exercício da gestão democrática na educação de jovens e adultos.

Nessa perspectiva, a LDB contribuiu para a implantação da EJA deliberando como “a educação destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. No entanto, a BNCC não traz em seu arcabouço as linhas que especificam a EJA deixando à mercê as adequações de Estados e Municípios a sua estrutura e organização, enquanto a LDB, por sua vez, cita que:

Art. 37. § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2º O poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (BRASIL, 1996).

Percebe-se um avanço significativo sobre a garantia desses direitos, porém, a lei não explicita as competências para a formação contínua desse sujeito. Outros elementos são fundamentais para que sejam garantidos não apenas o acesso, mas a permanência destes estudantes na escola, isso pode incidir sobre as práticas pedagógicas, sobre a perspectiva de uma orientação específica ou por decorrência de condições estruturais no processo de aprendizagem.

Com isso, é possível considerar as premissas da Conferência Nacional da Educação Básica (2008, p. 43), que tratou da EJA a partir do interesse de uma política educacional que garantisse a formação integral do sujeito da EJA e ainda que:

Essa política – pautada pela inclusão e qualidade social – prevê um processo de gestão e financiamento que assegure isonomia de condições da EJA em relação às demais etapas e modalidades da Educação Básica, a implantação do sistema integrado de monitoramento e avaliação, uma política específica de formação permanente para o professor que atue nessa modalidade de ensino, maior alocação do percentual de recursos para estados e municípios e que esta modalidade de ensino seja ministrada por professores licenciados.

Sendo assim, deveria haver prioridades para que o processo fosse concretizado, como a formação específica de profissionais para esta área, minimizando os problemas de uma prática pedagógica pouco contextualizada; também, a isonomia entre todas as modalidades de ensino - que inclusive já vem sendo anunciada desde a Constituição de 1988 com a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (Art. 206/ CF/88)- e a partir disso, promover “o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer formas de discriminação” (CF-88). Neste tocante, a BNCC configura aspectos que são considerados relevantes depois das últimas revisões em ater-se aos discursos sobre a EJA como modalidade de ensino inclusa no ensino fundamental e médio, indicando que a necessidade maior seria discutir as especificidades desta modalidade, a partir da concretização e concomitante à construção de seu currículo.

## 2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA EJA: CONCEITOS

Analisando historicamente a trajetória da EJA no Brasil, percebe-se que as políticas voltadas para essa modalidade referiram-se, notadamente, sobre o processo de escolarização para o processo de alfabetização, sem um interesse notório pela garantia de direitos, pela continuidade da escolarização como princípios, e pela formação social e cultural.

A Proposta Curricular para o primeiro segmento do ensino fundamental da EJA (BRASIL, 2001) ressalta que as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais da sociedade brasileira nos últimos anos, as contribuições de pesquisadores em educação, o perfil dos educandos jovens, adultos e idosos, assim como os diagnósticos e as considerações das escolas sobre a EJA, trazem reflexões por parte dos envolvidos com esta modalidade educacional.

Na reflexão pedagógica sobre essa modalidade educativa, tem especial relevância a consideração de suas dimensões social, ética e política. O ideário da Educação

Popular, referência importante na área, destaca o valor educativo do diálogo e da participação, a consideração do educando como sujeito portador de saberes, que devem ser reconhecidos. Educadores de jovens e adultos identificados com esses princípios têm procurado, nos últimos anos, reformular suas práticas pedagógicas, atualizando-as ante novas exigências culturais e novas contribuições das teorias educacionais (BRASIL, 2001, p. 13).

Em decorrência, observa-se a necessidade de rever as políticas educacionais da EJA e, mais especificamente, a organização curricular de suas escolas. Com esta visão, espera-se superar um dos grandes problemas da EJA que é a evasão dos estudantes em todo o período letivo. É essencial que o coletivo escolar da EJA conheça, discuta e pesquise, colocando princípios para uma melhor atuação e que seja coerente com sua realidade, de maneira que propicie o conhecimento das especificidades da EJA e o registro das ações desenvolvidas por essa modalidade. Precisa-se constituir uma preocupação das secretarias de educação das diferentes instâncias do sistema educacional.

A Proposta Curricular da EJA (BRASIL, 2001) traz sugestões de interferência na prática metodológica ligadas aos direitos sociais do indivíduo da EJA, de modo que as perspectivas de ensino sejam postuladas na formação deste e o emancipe à sociedade. Para Santos (2008, p. 277):

A emancipação não é mais do que um conjunto de lutas processuais, sem fim definido. O que a distingue de outros conjuntos de lutas é o sentido político das processualidades das lutas. Esse sentido é, para o campo social da emancipação, a ampliação e o aprofundamento das lutas democráticas em todos os espaços estruturais da prática social.

Conforme Lopes (2010), o conceito de emancipação se estabelece como uma percepção e experimentação ao processo inventivo e diferenciado daquilo que se costuma ver sobre esta categoria, “um processo inventivo que pode vir a ser abortado a qualquer momento pelo próprio nível de insegurança e a ansiedade que nascem do desamparo e desnorreamento a que estão condenados àqueles que criam em meio ao que ainda não existe” (LOPES, 2010, p. 130). Neste sentido, o reconhecimento pela educação de uma categoria que, historicamente, foi negligenciada na realidade educacional, passa a ser qualificada a partir das oportunidades estendidas pela legislação vigente. A Proposta Curricular para o primeiro segmento do ensino fundamental da EJA afirma:

A Constituição Federal de 1988 estendeu o direito ao ensino fundamental aos cidadãos de todas as faixas etárias, o que nos estabelece o imperativo de ampliar as oportunidades educacionais para aqueles que já ultrapassaram a idade de escolarização regular. Além da extensão, a qualificação pedagógica de programas de educação de jovens e adultos é uma exigência de justiça social, para que a ampliação das oportunidades educacionais não se reduza a uma ilusão e a escolarização tardia de milhares de cidadãos não se configure como mais uma experiência de fracasso e exclusão (BRASIL, 2001, p. 14).

É necessário que as leis que regem a educação brasileira garantam não apenas o acesso a uma educação de qualidade, mas considere que as práticas de ensino sejam efetivadas em sala de aula, permitindo aos professores espaços para a reflexão e atuação sobre a escolarização desses estudantes. Não se trata apenas de ensinar os estudantes da EJA a ler e escrever, como uma alfabetização mecânica, mas uma necessidade de emancipá-los na sociedade, contextualizando o processo de aprendizagem à realidade social e cultura da EJA, num contexto próprio e necessário para a sua formação acadêmica. De acordo com Freire (1979, p. 72):

Alfabetização é mais que o simples domínio mecânico de técnicas para escrever e ler. Com efeito, ela é o domínio dessas técnicas em termos conscientes. É entender o que se lê e escreve o que se entende. [...] implica um auto formação da qual se pode resultar uma postura atuante do homem sobre seu contexto. Para isso a alfabetização não pode se fazer de cima para baixo, nem de fora para dentro, como uma doação ou uma exposição, mas de dentro para fora pelo próprio analfabeto, apenas ajustado pelo educador. Isto faz com que o papel do educador seja fundamentalmente diálogos com o analfabeto sobre situações concretas, oferecendo-lhes os meios com que os quais possa se alfabetizar.

O atendimento escolar a jovens, adultos e idosos não se configura apenas a relação de idade escolar, mas à distinção sociocultural de seu público que é algo muito pontual, composto por populações do campo, gente em privação de liberdade, com necessidades educativas especiais, indígenas, remanescentes de quilombos, entre outros, que demandam uma educação que considere o tempo, os espaços e a cultura.

Segundo Arroyo (2006) a trajetória da EJA é marcada por muitas lutas e conquistas e durante essa trajetória a EJA adquiriu muitas experiências.

Pela herança e o legado acumulado em tantas experiências, os jovens e adultos e seus mestres merecem mais do que estruturar seu direito à cultura, ao conhecimento e à formação humana em modalidades ou moldes de ensino (ARROYO, 2006, p. 230).

As experiências adquiridas ao longo do tempo sugerem que a dinâmica da EJA, assume uma nova postura, levando em consideração as especificidades desta modalidade de ensino que foram agregadas ao longo do tempo do histórico da educação. Mesmo com o advento da tecnologia e com as mudanças estruturais no ensino, a modalidade EJA, possui um caráter de reparo social, na medida em que forem analisados os aspectos que levaram à formação desta modalidade de ensino.

### 2.3 A EVASÃO NA EJA

Mesmo com a instauração de leis que garantem a educação de jovens, adultos e idosos e com a perspectiva de mudança social a partir deste novo olhar sobre a educação da EJA, são

vivenciadas situações que travam a condição desses sujeitos a completarem o ciclo de escolarização. A questão a se considerar antes de se discutir sobre evasão é saber o perfil dos estudantes da EJA, ou seja, que público é esse e por que passa pela evasão escolar. As diferenças entre o público da EJA são grandes em relação aos estudantes de classe regulares: idade, interesses pela educação formal, relação com a sociedade e mercado de trabalho. Pela LDB 9.394/96, os estudantes em idade escolar são aqueles que, obrigatoriamente, devem iniciar seus estudos no ensino fundamental a partir dos seis anos de idade e ainda existem políticas públicas para garantir não só o acesso, mas a permanência destes sujeitos nas escolas até a conclusão de seus cursos fundamentais. No art. 32, são especificadas as premissas:

- 1 O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- 2 A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- 3 O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- 4 O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Assim, a relação entre estudo, ensino e aprendizagem de crianças difere da relação que os jovens adultos e adultos têm em relação à escola, ao ensino e aprendizagem. De acordo com Arroyo (2006, p. 22):

Penso que a reconfiguração da EJA não pode começar por perguntar-nos pelo seu lugar no sistema de educação e menos pelo seu lugar nas modalidades de ensino. [...] O ponto de partida deverá ser perguntar-nos quem são esses jovens e adultos.

Cada estudante possui uma perspectiva acerca da educação formal e as relações com o processo de ensino e aprendizagem configuram obstáculos a serem superados por estes discentes ao longo do ano letivo. Os meios sociais e culturais destes estudantes interferem diretamente na necessidade instrucional, ou seja, cada discente interessa-se pela educação formal em detrimento de uma necessidade. Alguns necessitam da escola por causa do trabalho que desempenham: na feira, no mercado, no comércio em geral e a escola é o caminho para melhorar as condições de aceitação social e de manipulação naquilo que necessitam - fazer um cálculo, ler uma bula, dentre outras necessidades. Santos (2003) afirma que para assumir e manter a identidade de estudantes, esses sujeitos, tendo no trabalho e na família a centralidade de suas vidas, acabam precisando arcar com custos objetivos e subjetivos diversos, e, em muitos casos, bastante altos; o que pode se tornar um empecilho na permanência dos estudos.

Os motivos culturais são mais amplos e a necessidade de formação se apresenta muitas vezes pela necessidade familiar. Por não terem tido a oportunidade de acesso à educação formal na idade escolar adequada, a maioria já constituiu família e agora sente a necessidade de emancipar-se na sociedade a partir da escolarização. Muitos destes dependem dos filhos para fazer as atividades mais simples que dependem da leitura e escrita. É importante respeitar as condições culturais desses jovens e adultos. Eles precisam ser entendidos de fato, envolvidos com o meio, criando um elo de comunicação entre o educador e o educando (GADOTTI, 1995). Tem-se em discussão duas vias a serem analisadas: o acesso à educação básica e a qualificação profissional de sujeitos que não tiveram, por vários motivos, oportunidade de concluir o ensino médio.

Por um lado, a promoção de direito adquirido legalmente sugere a formação deste sujeito de forma completa, no sentido de domínio do conhecimento erudito. Por outro lado, a prática escolar desta modalidade sofre influências de práticas pedagógicas infantilizadas que, muitas vezes, não levam em consideração a faixa etária desse público, fazendo com que, dentre outros fatores, os sujeitos, estudantes da EJA, evadam ao longo do ano letivo.

A EJA oferece a essas pessoas a oportunidade de serem indivíduos alfabetizados, autônomos, críticos e emancipados. Sabe-se que o estudante desta modalidade traz uma vivência muito grande do mundo e o que ele quer é transformar essa vivência em palavras e números, por este motivo que a maioria procura a escola. Um dos fatores que contribui para o sucesso escolar na modalidade de ensino da EJA é a bagagem de conhecimentos adquiridos em outras instâncias sociais, e a escola deve ressaltar este elemento e perceber que não é o único espaço de produção e socialização dos saberes. Essas experiências de vida são significativas para o processo ensino-aprendizagem e devem, desta forma, ser consideradas e ressaltadas durante todo o processo. Isso porque, como afirma Freire (1996, p. 30), “[...] ensinar exige respeito aos saberes e cultura dos alfabetizando”.

No entanto, as práticas metodológicas organizadas para o ensino da EJA são especuladas a partir da dinâmica da pedagogia e não da andragogia. Assim, os métodos de ensino e as estratégias utilizadas para alcançar os objetivos do ensino de jovens e adultos são muitas vezes obsoletos e fora da realidade de pessoas que possuem outra necessidade escolar e instrucional, que não apenas leitura e escrita. A andragogia, enquanto modelo para a EJA é caracterizada pela participação e interesse dos estudantes; pela flexibilidade dos conteúdos e a assimilação destes estudantes a partir do conhecimento prévio; pelo foco no processo ou saber; se determinado assunto servirá ou não para o seu processo de construção de vida social e cultural,

atendendo às especificidades de cada educando, ao invés da ênfase no conteúdo com metodologia e organização voltadas para um currículo rígido. Nesse modelo, a participação dos estudantes poderá ocorrer nas diversas fases do processo de ensino-aprendizagem como diagnóstico das necessidades educativas, elaboração de plano, estabelecimento de objetivos, a partir do diagnóstico e formas de avaliação.

Na maioria das vezes, a metodologia aplicada e a não valorização dos conhecimentos e experiências culturais adquiridas fora do espaço escolar não são levados em consideração e, por isso, a consequência gerada é a evasão. Para Cruz e Gonçalves (2015 apud CAMPOS, 2003, p. 18)

a evasão escolar na EJA pode ser registrada como um abandono por um tempo determinado ou não. Diversas razões de ordem social e principalmente econômica concorrem para a 'evasão' escolar dentro da EJA, transpondo a sala de aula e indo além dos muros da escola.

O público da EJA é formado por trabalhadores que buscam na escola a esperança de melhores condições de vida. Eles vão para a escola repletos de saberes, porém, às vezes, a escola desconsidera o saber do estudante em relação à vivência de mundo e quer apenas aplicar conhecimentos que não condiz com a sua realidade, partindo do pressuposto da alfabetização.

Segundo Arroyo (2005), a EJA não veio apenas para suprir as necessidades e carências do indivíduo. Ela é um direito que trazem trajetórias escolares específicas e histórias de vida ímpares. “Teimar em reduzir direitos a favores, à assistência, à suplência, ou a ações emergenciais é ignorar os avanços na construção social dos direitos, entre eles a educação de jovens e adultos” (ARROYO, 2005, p. 28).

## 2.4 CAUSAS DA EVASÃO NA EJA

Os atos de evadir-se do ambiente escolar para os estudantes da EJA constituem aspectos que formam um conjunto de motivos pelos quais a necessidade e interesse deste público em estar na escola não configuram suas reais necessidades. Deste modo, é importante considerar todos os entraves que indicam que o estudante de EJA pode evadir, levando em consideração o interesse deste sujeito pela educação formal.

Campos (2003) citando Fonseca (2002, p. 5), afirma que

os motivos para o abandono escolar podem ser ilustrados quando os jovens e adultos deixam a escola para trabalhar; quando as condições de acesso e segurança são precárias; os horários são incompatíveis com as responsabilidades que se viram obrigados a assumir; evadem por motivo de vaga, de falta de professor, da falta de material didático; e também abandonam a escola por considerarem que a formação que recebem não se dá de forma significativa para eles.

Ao serem analisadas as causas da evasão, percebe-se que a realidade educacional vigente, ocasionada pela educação neoliberal dos últimos anos, dá a condição do sujeito escolarizar-se, mas a grande dificuldade encontrada está na permanência e não no acesso à escola. A política pública voltada para a matrícula de estudante na EJA, fundamentalmente no ensino noturno, tem se tornado uma das grandes tarefas na educação. O governo amplia, a cada ano, a reserva de vagas para estudantes de perfil da EJA, fazendo com que o acesso à escola não seja um obstáculo por causa da falta de vagas e ao mesmo tempo temos presenciado a partir das políticas neoliberais e do descaso com a educação, as escolas da EJA fechando as portas e inviabilizando muitas vezes a permanência desses estudantes. As condições de segurança são relativas na medida em que se pensa na EJA num contexto geral, ou seja, nos grandes centros a questão de segurança pode ser um agravante, mas na maioria dos interiores do Brasil, vai depender da realidade de cada município.

Os horários que se chocam entre a necessidade de trabalhar e estudar configura um momento de escolha das prioridades. A própria LDB 9.394/96, assegura que esta modalidade possibilita condições de acesso à educação e traz a caracterização da modalidade de ensino, da segurança em oferta gratuita de matrícula, também dentro desta modalidade. Neste sentido, a escolha pela educação é que faz a diferença entre aqueles que desejam concluir o grau de escolarização e o que compreende a escola com um modelo de subsistência secundária.

Outra questão que pode ser analisada é a figura do professor, seu papel e formação adequada para ensinar nesta modalidade. Muitas vezes, os estudantes evadem porque a metodologia não corresponde a seus interesses reais e a sua faixa etária, deixando a desejar quanto à real necessidade daquilo que o estudante da EJA necessita aprender. Santos (2008) afirma que é importante pensar o trabalho pedagógico da EJA de forma que o educando participe do desenvolvimento da sociedade. É necessária uma prática emancipadora que seja construída a partir da realidade dos sujeitos e de seus interesses numa perspectiva construtiva do saber. De acordo com Freire (1987, p. 22):

A práxis é reflexão e ação dos humanos sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor oprimido. Desta forma, esta superação exige a inserção crítica dos oprimidos na sociedade opressora, com que a objetivando, simultaneamente, atuam sobre ela.

Por essa razão, a escola tem que ter o cuidado e o interesse de propor estratégias adequadas para que as expectativas deste público sejam atendidas. Além disso, o professor que for trabalhar com os estudantes da EJA deve levar em consideração a vivência destes e propor atividades

que estimulem o aprendiz. O papel do professor e a relação entre professor/estudante nessas turmas de EJA é de fundamental importância para que eles continuem até o final. O professor deve ser o facilitador e o mediador dos interesses dos estudantes, estimular o discente a ter vontade de aprender, usar de criatividade alcançar um resultado que deixe os educandos satisfeitos, evitando a evasão. Segundo Pinto (1991), o professor não deve impor aos seus discentes métodos que não trazem nenhum estímulo à sua aprendizagem, mas sim, construir junto com eles métodos que possam fazer a diferença a fim de que os objetivos de aprendizagem sejam alcançados. “O método não pode ser imposto ao aluno, e sim, criado por ele no convívio do trabalho educativo” (PINTO, 1991, p. 87).

Os estudantes que frequentam as turmas da EJA têm um amplo conhecimento de mundo. Por isso, o professor deve aproveitar os saberes adquiridos por meio do cotidiano fora da escola para estimular o estudante ao aprendizado, pois o método aplicado pelo professor em sala de aula pode ampliar os conceitos de mundo que o estudante já possui, estimulando-o a criar perspectivas para aquilo que ele deseja para o seu futuro. As inquietações sobre as teorias empíricas, as metodologias, material utilizado e recursos didáticos na EJA deveriam respeitar o princípio e as adequações da realidade cultural e individual dos jovens e adultos, mesmo porque a evasão também apresenta um traço fortemente marcado em todos esses estudantes: a escolarização tardia.

Santos (2003) chama atenção apontando que, durante os “percalços e interrupções nos estudos” dos estudantes de EJA, a exclusão precoce da escola ocorre também na escolarização tardia, resultado da baixa escolaridade, que acarreta constrangimentos sociais diversos. Neste contexto, as propostas metodológicas da EJA devem ser caracterizadas, analisando e percebendo que os jovens e adultos têm uma realidade cultural e um nível de subjetividade diferente das crianças, sendo necessária, então, a adequação das metodologias empregadas nessa modalidade de ensino. Isso seria o essencial. É um esforço grande, mesmo porque estes estudantes ainda são considerados pela sociedade um grupo atípico, com direitos legais, mas que são caracterizados como grupo de risco, no sentido de compreender que estes discentes ainda estão vivendo realidades que possam levar à evasão. Este pensamento remete ao que Arroyo (2006, p. 23) coloca:

[...] os jovens e adultos continuam vistos na ótica das carências escolares: não tiveram acesso, na infância e na adolescência, ao ensino fundamental, ou dele foram excluídos ou dele se evadiram; logo propiciemos uma segunda oportunidade.

Outro contexto pertinente à discussão é refletir sobre o educador participante nas classes de EJA, fazendo o mesmo pensar sobre sua prática pedagógica e didática em sala de aula, especialmente como formador de cidadãos conscientes, percebendo a importância do seu papel na sociedade. É importante destacar ainda que as discussões sobre as especificidades da EJA na atualidade configuram aquilo já intencionado nas novas legislações: fazer com que esta modalidade de ensino seja considerada na formação do ensino fundamental e médio, sem perspectiva de maximizar a condição do sujeito que não foi escolarizado no tempo determinado para esse processo, tampouco conferir um direito que subestima a capacidade de um público com condições de aferir seus próprios direitos.

Nesse contexto, observa-se a qualificação pedagógica de programas de EJA como uma exigência de justiça social, “para que a ampliação das oportunidades educacionais não se reduza a uma ilusão e a escolarização tardia de milhares de cidadãos não se configure como mais uma experiência de fracasso e exclusão” (RIBEIRO *et al.*, 1987, p. 16). As causas da evasão ainda continuam sendo submetidas às condições e realidades sociais, apontadas em muitas teorias. Porém, esse percurso revela que nesse contexto historicamente situado, existem políticas públicas e ações governamentais voltadas para melhores condições de acesso e permanência desses educandos.

As evidências demarcam pontos fundamentais e de mudança nesta realidade, mas condiciona a aspectos relevantes e que ainda precisam ser discutidos no âmbito das questões sociais, culturais e educacionais. Aspectos como dificuldade de acesso à escola, baixa renda, idade, dentre outros, são foco de discussão da evasão na EJA, mas os caminhos percorridos para que esses educandos pudessem minimizar esses problemas antes de afetar o processo de escolarização é o que talvez seja o ponto a ser discutido. E ainda, sob a visão das Leis, Diretrizes, Bases Nacional Comum Curricular é onde se monopoliza a real condição da escolarização da EJA e se testifica a qualificação do sistema de ensino brasileiro.

### **3 CONSIDERAÇÕES GERAIS**

A educação brasileira é marcada por grandes movimentos dentro do panorama histórico e cultural, transformando o processo educacional que conhecemos hoje. As análises feitas sobre a história da EJA no Brasil serviram para caracterizar, não apenas o caminho percorrido por esta modalidade de ensino, até aqui, mas nos traz uma visão mais ampla de como o ensino de adultos se desenvolveu ao longo do tempo e quais foram as contribuições trazidas pelo governo e pelas diversas esferas que se movimentaram para que esta modalidade de ensino fosse

caracterizada como a que conhecemos hoje. Um dos grandes precursores deste histórico, Paulo Freire, traz conceitos importantes que são considerados ainda hoje, principalmente na EJA.

A LDB, em consonância com o que estabelece a Constituição Federal de 1988, concebe a educação “como Direito de Todos, alicerçada na ética e nos valores da solidariedade, liberdade, justiça social e sustentabilidade, cuja finalidade é o pleno desenvolvimento de cidadãos críticos e compromissados com a transformação social”. Neste sentido, a escolarização da EJA passa a ser um caso de estudo e interesse social, de modo que as mudanças ocorridas na história venham a mudar o panorama encontrado no passado visando às melhorias no presente. Observa-se que a evasão acontece na modalidade EJA e que inúmeros são os fatores que contribuem para que isto ocorra. No entanto, os discursos que levam a considerar esses aspectos findam no âmbito do contexto social. Dessa realidade, a perspectiva das Leis, Normas, Diretrizes acabam sendo o foco principal e decisório sobre este processo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a LDB, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, a BNCC e suas atualizações, procuram concretizar a escolarização como processo e trazem o arcabouço histórico e cultural na legalização do currículo e seus objetivos para a formação integral do sujeito. Estes e outros importantes documentos legais que respaldam o ensino de jovens e adultos caracterizam alguns princípios educacionais e reafirmam a necessidade e obrigação dos estados de elaborarem referencial curricular próprio, capaz de orientar as ações educativas, de forma a adequá-lo aos ideais democráticos e a busca da melhoria da qualidade do ensino, fazendo com que estes estudantes sejam reintegrados na sociedade por meio da escolarização.

É importante salientar que estes sujeitos são parte da sociedade. A educação é compreendida como aquela que transforma o sujeito e o insere nos espaços social e cultural. Além disso, para acompanhar as transformações do contexto atual, os indivíduos têm modificado suas relações, o que faz com que a escola repense os métodos de ensino utilizados e se atualize para atender às crescentes demandas e cumprir sua função social. Neste sentido, repensar o currículo escolar, adequando-o à realidade dos estudantes desta modalidade, mostrando novos caminhos e perspectivas, associando aos saberes prévios destes, certamente mudaria o quadro de evasão escolar.

A EJA possui alguns princípios que devem ser considerados na perspectiva de mudanças que levam a combater a evasão nesta modalidade. As considerações feitas sobre a EJA são de fundamental importância para que sejam pensadas medidas de reestruturação de currículo, de formação pedagógica para os professores desta modalidade.

Assim, procura-se dentro desta realidade constituir um ensino eficaz, de políticas públicas mais efetivas que deem condições, não apenas de acesso, pela oferta de matrículas, mas de uma permanência concreta e simbólica, ou seja, condições para que estes estudantes permaneçam e concluem os estudos, tão importantes para a garantia de um futuro melhor

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. Educação de Jovens e Adultos: Um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L.; SOARES, L. (Orgs.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.

ARROYO, M. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. *In*: **Construção coletiva**: contribuições à educação de jovens e adultos. Ministério da Educação. 2. ed. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação para jovens e adultos – ensino fundamental – proposta curricular – primeiro segmento**. Coordenação e texto final (de) Vera Maria Masagão Ribeiro. São Paulo: Ação Educativa. Brasília, MEC, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/primeirosegmento/proposta-curricular.pdf>. Acesso em: 14 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1998**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <https://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/viwTodos/509f2321d97cd2d203256b280052245a?OpenDocument&Highlight=1,constitui%C3%A7%C3%A3o&AutoFramed>. Acesso em: 20 fev. 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 1/2000**. Estabelece as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2018.

BRASIL. **Conferência Nacional da Educação Básica**. Documento final. 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/conferencia/documentos/doc\\_final.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/conferencia/documentos/doc_final.pdf). Acesso em: 10 abr. 2018.

CAMPOS, E. L. F.; OLIVEIRA D. A. **A Infrequência dos Alunos adultos trabalhadores, em processo de alfabetização, na Universidade Federal de Minas Gerais**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

COSTA, M. do S.; SILVA, V. P. da. **Educação de jovens e adultos, evasão escolar e carteira estudantil**: desafios na escola estadual Tiradentes. 2015. Disponível em: <http://www.coipesu.com.br/upload/trabalhos/2015/14/educacao-de-jovens-e-adultos-evasao-escolar-e-carteira-estudantil-desafios-na-escola-estadual-tiradentes.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

FREIRE, A. M. A. **Analfabetismo no Brasil**: da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou como deixar sem ler e escrever desde as Catarinas (Paraguaçu), Filipas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias e Grácias até os Severinos. São Paulo: Cortez, 1989.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**: teoria prática e proposta. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 1995.

LOPES, S. P., SOUZA, L. S. **EJA**: uma educação possível ou mera utopia? 2010. Disponível em: <http://www.forumeja.org.br>. Acesso em: 31 jan. 2017.

PINTO, A. V. **Sete lições sobre educação de adultos**. 10. ed. São Paulo: Autores Associados, 1991.

RIBEIRO, V. M. M. *et al.* **Educação de Jovens e Adultos**: Proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental. São Paulo/Brasília, 1987. Disponível em: <http://forumeja.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2017.

SANTOS, B. (Org.). **Democratizar a democracia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SANTOS, B. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, G. L. dos. Educação ainda que tardia: a exclusão da escola e a reinserção de adultos das camadas populares em um programa de EJA. **Revista Brasileira de Educação**. n. 24. Set-dez 2003.

TASSINARI, A. M; PUPIN, M. C. N. G. **Educação de Jovens e Adultos**. Batatais: Claretiano, 2015.